Частное учреждение образования
«Институт современных знаний имени А. М. Широкова»

Факультет искусств
Кафедра художественного творчества и продюсерства

СОГЛАСОВАНО
Заведующий кафедрой
Бычкова Н. В.
_____
12.12.2025 г.

СОГЛАСОВАНО
Декан факультета
Кузьминич Т. В.
_____
12.12.2025 г.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Электронный учебно-методический комплекс
для обучающихся специальности
6-05-0215-02 Музыкальное искусство эстрады

Составитель
Бычкова Н. В., завкафедрой художественного творчества и продюсерства Частного учреждения образования «Институт современных знаний имени А. М. Широкова», кандидат искусствоведения, доцент

Рассмотрено и утверждено
на заседании Совета факультета искусств
протокол № 3 от 12.12.2025 г.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

УДК 378(078)(075.8)

Р е ц е н з е н т ы:

кафедра музыкально-педагогического образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (протокол № 7 от 20.12.2025 г.);

Чернявская И. Ф., доцент кафедры музыкально-педагогического образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат педагогических наук, доцент.

Рассмотрено и рекомендовано к утверждению
кафедрой художественного творчества и продюсерства
(протокол № 4 от 27.11.2025 г.)

П84 **Бычкова, Н. В.** Профессиональная педагогика : учеб.-метод. комплекс для обучающихся специальности 6-05-0215-02 Музыкальное искусство эстрады [Электронный ресурс] / Сост. Н. В. Бычкова. – Электрон. дан. (0,9 Мб). – Минск : Институт современных знаний имени А. М. Широкова, 2026. – 116 с.

Систем. требования (миним.): процессор с частотой 1 ГГц, 1 ГБ оперативной памяти, 1 ГБ свободного места на жестком диске ; персональный компьютер под управлением ОС Microsoft® Windows® 7 и выше ; macOS® Leopard® и выше или мобильное устройство под управлением Android® 4.x и выше ; iOS® 9.x и выше ; Adobe Reader для соотв. ОС (или аналогичное приложение для чтения PDF-файлов).

Учебно-методический комплекс представляет собой совокупность учебно-методических материалов, способствующих эффективному формированию компетенций в рамках изучения дисциплины «Профессиональная педагогика».

Для студентов вузов.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

ISBN 978-985-547-564-5

Ó Институт современных знаний
имени А. М. Широкова, 2026

Введение

Настоящий электронный учебно-методический комплекс разработан в соответствии с учебной программой по учебной дисциплине «Профессиональная педагогика» для специальности 6-05-0215-02 Музыкальное искусство эстрады и требованиями Положения об учебно-методическом комплексе на уровне высшего образования, утвержденным Постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 08.11.2022 № 427.

Учебная дисциплина «Профессиональная педагогика» входит в «Психолого-педагогический модуль» учебного плана специальности 6-05-0215-02 Музыкальное искусство эстрады и предполагает реализацию междисциплинарных связей с другими учебными дисциплинами психолого-педагогической направленности («Общая психология», «Социальная и возрастная психология», «Педагогика», «Методика преподавания спецдисциплин»). Это способствует систематизации у студентов знаний и закреплению практических навыков и умений, необходимых для успешного прохождения учебной и производственной практик, прохождения итоговой аттестации, а также осуществления педагогической и творческой деятельности по выбранной специальности.

Основная цель электронного учебно-методического комплекса – помощь в самостоятельной работе обучающихся по освоению учебной дисциплины «Профессиональная педагогика», закреплении знаний в области педагогики музыкального образования и формировании педагогических навыков и методических компетенций, необходимых будущему специалисту в его профессиональной деятельности.

Электронный учебно-методический комплекс включает четыре раздела: теоретический раздел, практический раздел, раздел контроля знаний, вспомогательный раздел.

Теоретический раздел содержит тезисы лекций по учебной дисциплине «Профессиональная педагогика». Практический раздел направлен на закрепление теоретических знаний и представлен перечнем тем для подготовки к семи-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

нарским занятиям; списком примерных тем курсовых работ (проектов) и методическими рекомендациями для написания курсовой работы (общие положения). Раздел контроля знаний включает примерный перечень вопросов, выносимых на экзамен по данной дисциплине. Вспомогательный раздел электронного учебно-методического комплекса содержит учебную программу учреждения высшего образования по учебной дисциплине, рекомендуемую основную и дополнительную литературу, глоссарий.

В настоящем ЭУМК соискатель опирается на материал следующего издания:

Смертина, А. А. Профессиональная педагогика и методика преподавания спецдисциплин [Электронный ресурс] : учеб.-метод. комплекс для студентов специальности 1-17 03 01 Искусство эстрады (по направлениям) / Авт-сост. Смертина А. А. – Электрон. дан. (0,6 Мб). – Минск : Институт современных знаний им. А. М. Широкова, 2017. – 75 с. – 1 электрон. опт. диск (CD).

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

1.1. Содержание учебного материала

Тема 1. Педагогика как наука: объект и предмет исследования, специфика профессиональной педагогики

Педагогика – наука, изучающая сущность, закономерности и тенденции передачи социального опыта между поколениями, а также между обществом и индивидуумом. Ключевыми факторами успешного освоения данного социального опыта являются *адаптация*, *социализация и инкультурация индивидуума.*

Объект педагогики – явления действительности, которые обусловливают развитие и становление человеческого индивида в процессе целенаправленной деятельности общества и воспитателя. Например, таким явлением действительности является образование – целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства.

Предмет педагогики – сознательно и целенаправленно организуемый педагогический процесс. Педагогическая наука исследует сущность, закономерности, принципы, тенденции и перспективы развития педагогического процесса, разрабатывает теорию и технологии его организации, совершенствует содержание и создает новые организационные формы, методы и приемы педагогической деятельности воспитателей и воспитанников.

Исходя из такого определения объекта и предмета, можно сделать вывод, что педагогика – это наука о воспитании, обучении и образовании детей и взрослых.

Профессиональная педагогика является одним из разделов педагогической науки, которая изучает специфику передачи социального опыта между поколениями в условиях профессиональной среды на всех стадиях формирования специалиста.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Профессиональная педагогика представляет собой систему междисциплинарных научных знаний, что позволяет изучать вопросы профессиональной подготовки специалиста вне зависимости от полученного ранее уровня образования (педагогика школы; педагогика профессионально-технического образования; педагогика среднего специального образования; педагогика высшей школы; производственная педагогика).

Отраслями профессиональной педагогики являются: социальная педагогика и педагогика «третьего» возраста (система дополнительного образования); исправительно-трудовая и лечебная педагогика (инструментарий коррекции и рекреации средствами профессиональной деятельности).

Профессиональная педагогика *связана и базируется* на следующих науках и учебных дисциплинах, изучаемых в учреждениях культуры:

а) искусствоведение, изучающее закономерности искусства: язык (т. е. средства выражения) и его влияние на человека; художественная ценность произведений музыкального искусства; влияние на разработку педагогических приемов воплощения содержания в конкретном художественном произведении;

б) психология, которая изучает закономерности психики человека (ребенка), его творческие и профессиональные способности;

в) физиология, которая связана с особенностями организма ребенка, его функционирование, строение, исполнительский аппарат;

г) эстетика, изучающая общие эстетические закономерности развития искусства.

Тема 2. Дидактика в контексте профессиональной педагогики: основные дидактические принципы и методы

Дидактика – часть педагогики, исследующая и изучающая проблемы образования и обучения. Впервые этот термин в значении «искусство обучения» предложил немецкий педагог Вольфганг Ратке (Ратихия) (1571–1635). Дидактику как «искусство обучения всех всему» назвал чешский мыслитель, педагог-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

гуманист, писатель и основоположник педагогики Ян Амос Коменский (1592–1670).

Объектом дидактики является обучение, **предметом дидактики** – ряд отношений: учитель – ученик, ученик – учебный материал, ученик – другие ученики. Система этих отношений является сущностью процесса обучения. Рассматриваются данные отношения через понятия «преподавание (деятельность педагога)», «учение (деятельность обучающихся)», «обучение (взаимодействие педагога с учениками)».

Задачами дидактики являются:

– описание и объяснение процесса обучений;

– реализация процесса обучения;

– разработка и организация процесса обучения;

– новые обучающие системы и технологии.

Решая эти задачи, дидактика выделяет *три функции процесса обучения*: *образовательную*, *развивающую и воспитательную*, которые направлены на формирование знаний, умений, навыков и приобретение творческого опыта.

Знание представляет собой систематизированную совокупность понятий, законов и правил, выраженных в закономерностях, теории и базовых терминах. *Умениями* являются практические действия на основе таких знаний. *Навыки* – действия, доведенные до автоматизма.

В ***дидактике*** выделяют два вида – ***общую и частную***. *Общая* дидактика изучает процесс преподавания и учения, а также факторы, связанные с ними. *Частная* дидактика изучает содержание, закономерности, формы, средства и методики процесса обучения.

Содержание учебного процесса – система знаний и умений, выработанная в определенном типе учебного заведения (ДМШИ, СШ, ВУЗ и т.д.). Потребности общества и отдельных людей направляют формирование содержания и включение его в программу учебных заведений – то есть, по сути, являются зависимой системой от ряда факторов: принятых целей, культурных достиже-

РЕПОЗИТОРИЙ ИОЗ

ний, социальных потребностей, личных потребностей, педагогических возможностей и др.

Выделяют *три вида структуры изложения* содержания учебного процесса:

1. *Линейная структура* – последовательность частей учебного материала, тесно связанных между собой. Они прорабатываются один раз за все время обучения и характерны для школьного обучения;

2. *Концентрическая структура* предполагает возвращение к изучаемым знаниям и характерна в большей мере для обучения в учреждениях образования среднего звена;

3. *Спиральная структура* является системой постепенного расширения и углубления круга знаний без перерывов, характерных для концентрической структуры, и однократности, предполагаемой линейной структурой. Такая структура является наиболее характерной для обучения в учреждениях образования высшего звена.

Дидактические принципы

Дидактика пытается выявить общие принципы обучения и сформулировать на их основе требования, соблюдая которые, учителя смогли бы достигнуть высоких результатов обучения учеников. Специфической особенностью гуманитарных наук, связанных с творческой деятельностью (литература, музыка, изобразительное искусство и т. д.), является то, что принципы обучения определяются целями воспитания. В настоящее время в качестве основополагающих выделяют следующие принципы:

1. *Принцип сознательности и активности обучения* выражается в требовании формирования у учеников целей и задач предстоящей работы: учить надо так, чтобы ученики не механически выполняли задание, а осознанно, используя максимум приобретенных на данном этапе знаний и умений, а также форм и видов познавательной деятельности;

2. *Принцип наглядности* основывается на психологической особенности восприятия – зрительная информация не требует перекодировки и запоминает-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

ся быстрее и прочнее, поэтому сложные понятия уместно подкреплять наглядными примерами;

3. *Принцип систематичности и последовательности* основывается на положении, что человек обладает знанием только тогда, когда в его сознании появляется четкое отражение картины внешнего мира. Поэтому важно приучать учащихся к логическому мышлению через проблемное обучение, опирающееся на доступный на данном этапе объем знаний, чтобы они не испытывали затруднений в мыслительной деятельности;

4. На *принципе прочности* закреплены теоретические и опытные закономерности: мышление главенствует над памятью; запоминать следует только осмысленное и суть, для остального есть справочная литература; изучение нового непродуктивно, если не опирается на опыт уже изученного; и т.д.;

5. На *принципе научности* в процессе обучения преподавателю необходимо руководствоваться последними достижениями педагогики и методики, а также раскрывать сущность предмета ученикам, проверяя каждое теоретическое положение изучаемой дисциплины на практике и рассматривая его во взаимосвязи с другими положениями, явлениями и дисциплинами;

6. В основе *принципа доступности* существует положение, что человеку доступно только то, что соответствует его объему знаний, умений и способам мышления;

7. *Принцип связи теории и практики* выражает положение о том, что практика – критерий истины в процессе обучения. Применение дидактических принципов на практике в конкретной проблемной области педагогики со временем приводит к их оформлению в ***методы***.

Дидактические методы

Метод представляет собой способ достижения цели и характеризуется направленностью обучения (целью), способом усвоения (последовательностью действий), характером взаимодействия субъектов (преподавание и учение).

В общей педагогике принято подразделять методы на методы обучения и воспитания; музыкальная педагогика стремится к их единству.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Классификация методов в сфере профессиональной музыкальной педагогики:

1. По источнику познания:

- словесные – источником знаний является устное или печатное слово: беседа, рассказ, объяснение, работа с учебником, лекция и т.д.;
- наглядные – источником знаний являются наблюдаемые объекты и явления. В музыкальной педагогике различают:

  ü наглядно-слуховой метод (показ исполнения произведения учителем, исполнителем или в аудиозаписи);

  ü наглядно-зрительный (нотная запись, дирижерский жест, условные обозначения средств музыкальной выразительности и т. д.);
- практические – источником знаний является действие: пение, движения под музыку, запись нот, игра на музыкальных инструментах, активное слушание и т. д.;

2. По способу деятельности:

- *репродуктивные* – воспроизведение готового материала: рассказ заданного материала, пение и игра по нотам, ответы на вопросы и т.д.;
- *продуктивные* (творческие) – создание (сочинение) нового музыкального материала: сочинение музыки на слова, импровизация, инсценировка и т.д.;
- *исследовательские* – самостоятельный поиск решения задачи, ответа на поставленный вопрос:

  ü социологический метод (изучение информации, связанной с эпохой создания произведения, биографии композитора и др.),

  ü различные виды анализа музыкальных произведений (целостный, сравнительный, средств выразительности и т.д.),

  ü проблемный и т.д.;

- *игровые*;

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

3. По функциям педагогической деятельности:

- *методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности:*
  - ü метод эмоциональной драматургии,
  - ü метод художественных обобщений,
  - ü метод перспективы и ретроспективы;
- *методы стимулирования учебной деятельности:*
  - ü метод взаимосвязи искусств,
  - ü метод эмоционального воздействия,
  - ü метод создания ситуации успеха и т.д.;

методы контроля:

- ü наблюдение за музыкальным развитием,
- ü практический (конкурс, концерт, публичное исполнение),
- ü устный (опрос, сообщение и т.д.),
- ü письменный (тест, викторина, сочинение).

Тема 3. Методика как наука: объект и предмет исследования, специфика методики преподавания дисциплин музыкальной направленности

Методика – в широком смысле – теория обучения различным предметам; в узком – учение о методах обучения конкретному предмету, специфике передачи знаний в конкретной области.

Методика преподавания спецдисциплин – наука о создании, выборе и применении методов с учетом специфики учащихся при формировании профессиональных знаний, умений и навыков в области музыкального воспитания и образования.

Объектом науки является процесс обучения конкретному предмету в конкретном учреждении средствами изучаемого предмета (науки).

Предметом методики преподавания спецдисциплин являются закономерности этого процесса.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

В качестве базового инструментария науки выступают *методы педагогических исследований* – способы познания педагогической реальности и основа для педагогического моделирования. С их помощью наука собирает и обрабатывает данные об изученных явлениях. Конечная цель таких исследований – установление закономерностей, то есть постоянной связи между явлениями.

Зафиксированная закономерность называется законом. В совокупности с закономерностями законы составляют набор данных, которыми владеет наука. Для установления таких закономерностей используются следующие **типы методов**:

1. *Традиционные*:

– наблюдение, в отличие от бытового наблюдения, имеет задачи, разработанный график и четко выделенные показатели, предполагает фиксацию результатов и обработку полученных данных;

– исторический метод предполагает изучение опыта в конкретной области в рамках определенного временного отрезка;

– архивный метод представляет собой целенаправленное изучение первоисточников и документации (классные журналы, книги протоколов собраний, расписания, календарные планы, конспекты и т.д.);

– метод изучения творчества учеников подразумевает изучение сочинений, произведений, эссе, рефератов и т.д.;

– беседы проводятся для объективной обработки субъективных данных, характеризуются четкостью плана, конкретностью темы, варьированием формулировок с учетом удобства собеседуемого, раскрытием полноты обсуждаемого предмета во взаимосвязях с другими предметами и явлениями;

2. *Эксперимент* носит созидательный характер, ориентирован на конкретную аудиторию. Главная цель – проверить рабочую гипотезу. Надежность выводов зависит от чистоты эксперимента. Выделяют несколько типов экспериментов (этапов эксперимента):

– констатирующий – целью является изучение явления на момент исследования;

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

– формирующий – целью является внедрение новой методики в педагогическую деятельность;

– контрольный – целью является верификация данных;

3. *Тестирование*: «тест» переводится с английского языка как «испытание», «проба». Отличается от других методов исследования бо́льшей точностью, простотой и возможностью автоматизации. Подходит для снятия промежуточных результатов исследования. К такому методу можно отнести тесты педагогической успеваемости, элементарных умений, диагностики уровня развития способностей и т.д.

Тема 4. Педагогический процесс в системе образовательной деятельности: закономерности и основные этапы

Поскольку передача и освоение знаний, как в контексте конкретной педагогической области, так и педагогики в целом, обусловлены временем, имеет смысл говорить о *педагогическом процессе* – процессе перехода социального опыта в конкретные качества личности. Главная его *сущность* – взаимосвязь на основе общности, неделимости и динамичного взаимодействия основных категорий педагогики: развития, воспитания, образования и обучения.

Педагогический процесс объединяет данные категории (развитие, воспитание, образование, обучение) с конкретными условиями, формами и методами их протекания, образуя динамическую систему взаимодействия. Объективные, необходимые и повторяющиеся связи данного взаимодействия отражаются в закономерностях педагогического процесса.

Такие сложные и динамичные системы, как педагогических процесс, обладают огромным количеством закономерностей, однако, возможным представляется выделить как основополагающие следующие:

1. *Закономерность динамики педагогического процесса*. От величины изменений на предыдущем этапе зависит величина всех последующих – то есть педагогический процесс имеет ступенчатый характер;

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

2. *Закономерность управления учебно-воспитательным процессом*. Эффективность педагогического воздействия зависит от заинтересованности обратных связей между учителем и учениками и обоснованности корректирующих воздействий учителя;

3. *Закономерность единства чувственного, логического и практики в педагогическом процессе*. Эффективность процесса зависит от качества чувственного восприятия, логического осмысления и практики применения;

4. *Закономерность стимулирования*. Продуктивность процесса зависит от внутренних стимулов учебы и своевременности и интенсивности внешних;

5. *Закономерность единства внешней и внутренней деятельности*. Эффективность процесса зависит от качества преподавания и качества учебы ученика;

6. *Закономерность обусловленности педагогического процесса*. Результаты процесса зависят от потребностей общества и личности, от возможностей общества, от условий протекания процесса.

Несмотря на довольно сложную систему взаимодействий и закономерностей педагогического процесса, сам процесс является циклическим – то есть все его аспекты носят поэтапный характер развития. Выделяют следующие **этапы педагогического процесса**:

1. Подготовительный этап – обеспечивает условия для протекания процесса в нужном направлении и с нужной скоростью. Здесь решаются задачи целеполагания, диагностики условий, прогнозирования достижений, планирование развития процесса.

Целеполагание – превращение общепедагогической цели в конкретные задачи, достижимые в данный период времени и данных условиях. Здесь, как правило, возникают противоречия между требованиями педагогической цели и возможностями учеников, путем решения которых является проектируемый процесс.

Педагогическая диагностика – исследование для прояснения условий протекания педагогического процесса. Учитываются возможности учителей,

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

учеников, условий протекания процесса и т. д. Намеченные ранее задачи корректируются по результатам такой диагностики к реальным возможностям.

Прогнозирование хода и результатов педагогического процесса – необходимый этап анализа и работы с данными, получаемыми в ходе осуществления педагогического процесса с целью повысить его эффективность.

В итоге подготовительный этап завершается *проектом организации процесса*. Затем, после доработки, он превращается в план, привязанный к конкретной системе обучения. Планы педагогических процессов имеют определенный срок действия. Это итоговый документ, где точно обозначено, кому, когда и что нужно делать;

2. Этап осуществления педагогического процесса – является обособленной системой педагогического процесса, в которую входят:

- постановка и разъяснение задач предстоящей деятельности;
- сотрудничество учителей и учеников;
- использование методов и форм педагогического процесса;
- создание условий;
- стимулирование учебной деятельности;
- обеспечение связи педагогического процесса с другими процессами.

Оперативный педагогический контроль на данном этапе исполняет стимулирующую роль, если учитывает важность обратной связи. Только опираясь на данный фактор, возможно, найти разумное соотношение педагогического управления и самоуправления ученика. Оперативная обратная связь придает педагогическому взаимодействию необходимую гибкость.

3. Этап анализа достигнутых результатов педагогического процесса – предназначен для более детального раскрытия сущности взаимосвязей и закономерностей педагогического процесса в конкретных условиях.

РЕПОЗИТОРИЙ ИОЗ

Тема 5. Воспитание в контексте преподавания дисциплин музыкальной направленности: сущность, закономерности, содержание

Воспитание занимает большое место в целостном педагогическом процессе и проявляется в общем процессе формирования личности, поэтому имеет управляемый характер посредством сознательного взаимодействия воспитателя и воспитанников, которые преследуют общую цель (в контексте профессиональной педагогики), то есть формирование специалиста. **Процесс воспитания** – процесс формирования и развития личности. Это цепь воспитательных ситуаций, где результат последующей зависит от результатов предыдущей.

Цель процесса воспитания – дать направленность формированию личности, учитывая движущие силы ее формирования (семья, быт и культура, склонности, хобби, профессия, возраст и т.д.), естественным путем. На практике данная цель реализуется в виде *двух моделей построения воспитательного процесса*.

Первая из них – *по целевому критерию*. Она акцентирует внимание на целостном формировании личности и развитии ее нравственных качеств, формировании и развитии мировоззренческой позиции, через богатство и разнообразие опыта воспитательных ситуаций, не заостряя внимание на цели воспитательной деятельности. Это наиболее популярная модель построения воспитательного процесса в случае постепенного и гармоничного развития личности.

В случае же девиантного поведения (поведение, противоречащее нормам социального поведений) или острых конфликтных ситуаций чаще применяется вторая модель – *по деятельностному критерию*. Модель предполагает акцентуацию на цели воспитательной деятельности и включает несколько шагов корректирующего воздействия на воспитуемого: донесение правил и норм, перевод знаний воспитуемого в убеждения, актуализирующие деятельность, коррекция, контроль, самостоятельная деятельность воспитуемого.

Закономерности педагогического процесса:

1. Эффективность процесса воспитания зависит от положительного отношения воспитуемого к воспитателю или примеру;

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

2. Эффективность процесса воспитания зависит от соответствия поставленной цели запросу действительности;

3. Эффективность процесса воспитания зависит от соответствия воспитательной деятельности направленности процесса;

4. Эффективность процесса воспитания зависит от взаимосвязи субъективных факторов (личности воспитанника и воспитателя, психологического климата, мотивации и т.д.) с объективными (материально-техническая база, социальные условия и т.д.);

5. Эффективность процесса воспитания зависит от взаимосвязи процессов воспитания и самовоспитания;

6. Эффективность процесса воспитания зависит от активности воспитательного процесса;

7. Эффективность процесса воспитания зависит от интенсивности воздействия на внутреннюю сферу воспитанника (мотивы, эмоции, потребности и т.д.);

8. Эффективность процесса воспитания зависит от социального окружения личности воспитанника.

Содержание воспитательного процесса опирается на ряд позиций:

- реализм целей воспитания формирует базовую культуру личности;
- личностная направленность выражается в личностной активности;
- воспитательная деятельность должна быть добровольной и направленной на самоопределение личности воспитанника;
- коллективная направленность воспитательной деятельности должна создавать условия отработки на практике актуальных позиций процесса воспитания.

Особенности воспитательного процесса:

1. *Управляемость* – подразумевает сознательное воздействие на личность с целью формирования в ней качеств, полезных в конкретной деятельности;

2. *Целенаправленность* – подразумевает, что цель воспитания может быть скрыта от воспитанника, но мотивы деятельности должны быть ему близки;

РЕПОЗИТОРИЙ ИОЗ

3. *Многофакторность* – подразумевает учет субъективных и объективных факторов, то есть потребностей личности и общества;

4. *Длительность и непрерывность* – подразумевает, что процесс воспитания длится всю жизнь, но наиболее глубокий отпечаток несут те нормы, которые были приняты личностью в детстве и подростковом возрасте, поскольку данный возрастной период характеризуется низким уровнем прагматизма и высоким – эмоциональной отдачи;

5. *Комплексность* – подразумевает, что процесс воспитания учитывает все сферы жизни воспитуемого, и предлагаемая им деятельность может быть актуализирована в любой из них;

6. *Вариативность и неопределенность результатов* – предполагает учет личностных особенностей воспитуемого и, как следствие, невозможность программируемого результата.

Тема 6. Принципы и методы воспитания личности обучающегося в контексте преподавания дисциплин музыкальной направленности

Принципы воспитательного процесса – это определенная система основных требований к воспитанию личности обучающегося. Их выполнение обеспечивает необходимую эффективность решения задач развития личности обучающегося.

Принципы воспитания отражают уровень развития общества, его потребности и требования к воспроизводству конкретного типа личности; определяют его стратегию, цели, содержание и методы воспитания, общее направление его осуществления, стиль взаимодействия субъектов воспитания.

К числу основных принципов воспитания, отражающих логику воспитательного процесса, относится ***принцип гуманистической направленности воспитания.*** Этот принцип выражает необходимость сочетания целей общества и личности. Принцип предполагает последовательное отношение педагога к воспитаннику как к ответственному и самостоятельному субъекту собственного развития, стратегию его взаимодействия с личностью и коллективом в

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

воспитательном процессе на основе субъект-субъектных отношений. Реализация принципа в практике эффективно влияет на развитие у воспитуемых рефлексии и саморегуляции, на формирование их отношений к миру и с миром, к себе и с самим собой, на развитие чувства собственного достоинства, ответственности; на формирование демократических и гуманистических взглядов.

Принцип связи с жизнью и трудом – это традиционное для советской педагогики требование к воспитанию. Вместе с тем это одно из фундаментальных положений мировой педагогики. На его основе регулируются как цели и содержание воспитания, так и методика воспитательного процесса. Следование этому принципу обязывает школу, систему воспитания выдвигать такие цели воспитания и его содержание, которые обеспечивают расширение опыта воспитуемых, успешную адаптацию молодежи к жизни.

Принцип связи воспитания, школы с жизнью означает, что учителя на уроках и во внеурочной деятельности детей должны обсуждать с ними жизненно значимые для них проблемы, показывая связь современной действительности с историей и культурой мира. Школьные дисциплины, программы и богатая событиями жизнь ближайшего окружения детей, а также страны и мира дают для этого большие возможности.

Принцип формирования в единстве сознания и поведения – это требование вытекает из общепризнанного в отечественной психологии и педагогике закона единства сознания и деятельности, согласно которому сознание возникает, формируется и проявляется в деятельности. Однако как совокупность понятий, суждений, оценок, убеждений сознание направляет поступки и действия человека и одновременно само складывается под влиянием поведения и деятельности. Реализация этого принципа требует организации деятельности, в которой учащиеся убеждались бы в истинности и жизненной силе получаемых знаний, идей, овладевали бы умениями и навыками социально ценного поведения.

Принцип воспитания в коллективе и через коллектив – это требование вытекает из необходимости формировать определенную мораль и поведение: человек, живя в обществе, входя в разные группы, должен сочетать, гармонизи-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

ровать общие, общественные интересы, цели и ценности со своими личными. Участие в жизни здорового, развитого коллектива, созданного в классе, группе, является мощным воспитывающим средством. Педагог должен уметь, учиться создавать коллектив воспитанников, руководить им и использовать как педагогическое средство.

Принцип единства требований и уважения к личности воспитанника. Это положение ярко и убедительно сформулировал А. С. Макаренко: не вседозволенность и безграничный либерализм, а требовательность при максимальном уважении к личности. Следуя этому принципу, учитель изберет такой стиль и тон отношений с учащимися, который не подавляет, а раскрепощает их силы, побуждает к положительным действиям и поступкам, внушает чувство собственного достоинства и ответственности за свое поведение. Требовательность, если она нс имеет ничего общего с придирчивостью, предубежденностью, мелочностью, есть высшая мера уважения к человеку.

Принцип последовательности, систематичности, единства и непрерывности воспитательных воздействий. Соблюдение этого принципа предполагает построение такой педагогической системы, составные части и элементы которой не рядоположены, а образуют целостное единство. Воспитанию решительно противопоказаны бессистемность, случайность, стихийность, несогласованность и неупорядоченность педагогических воздействий. Ничто так не вредит воспитанию, как разнобой в требованиях к учащимся. Вот почему так важно, чтобы семья поддерживала требования школы. Данный принцип предполагает единство требований и в учительской среде. Непрерывность воспитательного процесса реализуется благодаря развитой системе внеклассной и внешкольной работы.

Требование преемственности предполагает такую организацию воспитательного процесса, при которой то или иное мероприятие является естественным и логическим продолжением проводившейся ранее работы, закрепляет и развивает достигнутое, поднимает воспитание и развитие на более высокий уровень. Процесс воспитания всегда обращен к целостной личности. Но в каж-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

дый отдельно взятый момент зритель решает конкретную воспитательную задачу. Связь и преемственность этих задач обеспечивает переход учащихся от простых к более сложным формам поведения и деятельности, их последовательное обогащение и развитие. Систематичность и последовательность позволяет за меньшее время достичь бОльших результатов.

Принцип соответствия воспитания возрастным и индивидуальным особенностям учащихся. Реализация этого принципа требует привести содержание и формы деятельности учащихся в соответствие с их возрастом, жизненным опытом, силами и возможностями. Возрастной подход, прежде всего, предусматривает изучение уровня актуального развития, воспитанности и социальной зрелости детей и подростков. Если предъявляемые требования и организационные структуры отстают от возрастных возможностей или непосильны для них, эффективность воспитательной работы снижается. В то же время каждый ребенок – это особый мир. Поэтому процесс воспитания должен быть еще более индивидуализированным, чем процесс обучения. Это станет возможным, если учитель, опираясь на имеющиеся у ребенка в данный момент потребности и интересы, сумеет найти такие формы и способы их удовлетворения, которые порождали бы новые потребности и новые интересы как решающую основу мотивации поведения и деятельности.

Метод воспитания – единичное воздействие на личность с целью формирования в ней социально значимых качеств, учитывающее вышеперечисленные закономерности и подчиненное принципам воспитательного процесса. *Методы воспитания следует отличать от средств воспитания, с которыми они связаны*. Средствами воспитания являются, прежде всего, предметы материальной и духовной культуры, которые используются для решения педагогических задач. Метод воспитания реализуется через деятельность педагога-воспитателя, средство же (книга, кинофильм и пр.) может влиять и вне деятельности педагога, без педагога.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Воспитательные методы классифицируются следующим образом:

1. *По результатам*: влияющие на внутреннюю сферу (мотивы, идеи и т.д.) и на внешнюю (привычки, тип поведения и т.д.);

2. *По направленности*: формирующие сознание (убеждение, мотивация, пример, анализ и т.д.), формирующие поведение и организующие деятельность (упражнение, требование, приучение, поручение), стимулирующие (поощрение, договоренность, соревнование, наказание).

Выбор метода воспитания всегда обусловлен воспитательной ситуацией и особенностями личности воспитуемого, а также регулируется целью и содержанием воспитательного процесса, временным ограничением воспитательного воздействия и уровнем квалификации воспитателя.

Классификация методов воспитания по источникам передачи содержания:

- словесные (рассказ, беседа, инструктаж и др.),
- практические (упражнения, тренировка, самоуправление и др.) и
- наглядные методы (иллюстрирование, показ, предъявление материала и др.).

Другая классификация методов построена на основе простейшей структуры личности:

1. методы формирования сознания;
2. методы формирования поведения;
3. методы формирования чувств и отношений.

1. Методы формирования сознания учащихся предназначены для того, что передавать информацию от учителя к учащемуся и обратно. Сознание как знание и понимание – это основа мировоззрения, поведения, отношений. Среди этой группы методов центральное место занимает метод убеждений.

Метод убеждения *в воспитании – это путь воздействия на знание школьника для разъяснения фактов и явлений общественной или личной жизни, формирования взглядов.* Он является ведущим в воспитательной работе. Этот метод служит для формирования взглядов, которых в сознании учащегося, в его

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

тезаурусе раньше не имелось (или они не были закреплены), или для актуализации имеющихся знаний.

Самоутверждение и самовыражение личности школьника происходит в условиях нечетко им осознанных и сформулированных представлений, понятий, принципов. Не обладая твердыми и глубокими знаниями, молодой человек не всегда может сделать анализ происходящих событий, допускает ошибки в суждениях.

Одним из основных противоречий, которые разрешаются в процессе воспитания, является противоречие между примитивными представлениями школьника о сущности происходящих событий и теми знаниями, которые вносит в его сознание извне организованная система воспитания.

2. Методы организации деятельности и формирования поведения – это практические методы. Человек – субъект деятельности, в том числе и познавательной. Поэтому в процессе познания он не только созерцатель, но и деятель. К этой группе методов относятся: упражнение, приучение, поручение, педагогическое требование, воспитывающие ситуации и др. Данные методы используются непосредственно для формирования поведения и деятельности учащихся, но косвенно они влияют и на формирование сознания человека. Более подробно остановимся на методе упражнений.

***Метод упражнений** – это метод управления деятельностью школьников при помощи разнообразных и повторяющихся дел, где каждый выполняет определенные поручения (задания).* С помощью этого метода организуется деятельность обучающихся и стимулируются ее позитивные мотивы (различные виды заданий на индивидуальную и групповую деятельность в виде поручений, требований, состязания, показа образцов и примера, создание ситуаций успеха). Этот метод способствует формированию сознания и поведения.

Метод упражнений в воспитании реализуется через поручения. Поручения (практические задания) создают и расширяют опыт учащихся в различных видах деятельности. Приучение школьников к самостоятельному инициативному и добросовестному выполнению поручений, как показывает анализ педа-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

гогической практики, дело длительное и требующее неустанного внимания к нему.

3. Методы формирования чувств и отношений, стимулирующие познание и деятельность, используются в единстве с методами формирования сознания и деятельности. Стимулировать – значит побуждать, помогать наполнять смыслами, улучшать качество познавательной деятельности, создавать для нее благоприятные условия, в том числе и нравственные условия. К таким стимулирующим методам относятся поощрение, порицание, наказание, создание ситуаций успеха, контроль, самоконтроль, оценка и самооценка и др.

Тема 7. Формирование теории обучения и воспитания в XVII–XIX вв. (Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, А. Дистервег, И. Ф. Гербарт, К. Д. Ушинский)

Теория обучения и воспитания начала формироваться в XVII–XIX вв. в трудах выдающихся педагогов прошлого – **Яна Амоса Коменского, Иоганна Генриха Песталоцци**, **Адольфа Дистервега, Иоганна Фридриха Гербарта, Константина Дмитриевича Ушинского.**

Ян Амос Коменский (1592–1670) – чешский мыслитель и педагог. Считается, что оформление педагогики как научной дисциплины началось с главного труда его жизни ***«Великая дидактика»***, в котором он обосновал свои взгляды на роль и значение образования, определил содержание, методы и организационные формы обучения. Средневековой школе зубрежки и механического запоминания Я. А. Коменский противопоставил новую систему образования, разработал важнейшие вопросы дидактики.

Дидактика – это часть педагогики, изучающая закономерности образования. Призывая **«учить всех всему»**, Я. А. Коменский впервые обосновал идею всеобщего обучения и требование обучать детей на родном языке. Он сформулировал *основные принципы дидактики*. Основу педагогической системы составляет *принцип природосообразности*, согласно которому образование и воспитание должны соответствовать природе вообще и природе ребенка, его воз-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

растным и психологическим особенностям. В этой связи чешский педагог размышлял о содержании образования на различных возрастных ступенях и создал систему связанных ступеней обучения.

Эта система включала в себя

- материнскую школу (до шестилетнего возраста),
- элементарную школу (от 6 до 12 лет),
- гимназию (от 12 до 18 лет) и
- академию (от 18 до 24 лет).

При этом Я. А. Коменский развивал мысль о том, что воспитание и образование человека не заканчиваются после выхода из школы, они готовят подрастающее поколение к будущему самовоспитанию и самообразованию.

Осуждая словесно-схоластический метод преподавания, Я. А. Коменский провозгласил «золотое правило» для учителей – *наглядность*. Он писал, что учение следует начинать не со словесного толкования о вещах, а с предметного наблюдения над ними. Средствами наглядности могут выступать как реальные предметы окружающего мира, так и их модели.

Важнейшим дидактическим принципом Я. А. Коменский считал сознательность и призывал выучивать на память только то, что понято рассудком, что подлежит доказательству посредством внешних чувств и разума. Учащиеся должны осознавать причины изучаемых явлений и связи между ними. Для этого учебный материал необходимо организовать таким образом, чтобы он излагался систематически и представлялся учащимся последовательной цепью явлений, чтобы «предшествующее всегда открывало дорогу последующему и освещало ему путь» и «ничто не было пропущено и извращено». Так чешский педагог обосновывал дидактические принципы *последовательности и преемственности.*

Коменский первым разработал вопрос об уроке как форме организации учебной работы в школе, установил понятие школьного учебного года и каникул, обосновал необходимость четкого планирования учебной работы. Он писал, что время должно быть распределено тщательно так, чтобы на каждый год,

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

месяц, день и час приходилась своя особая задача. Большое внимание Я. А. Коменский уделял дидактическому *принципу прочности знаний учащихся*. Добиваясь основательного усвоения учебного материала, учитель в процессе урока должен проверять знания учеников, организовывать испытания, проводить повторение и упражнения по пройденному материалу. Прочному усвоению знаний способствует дисциплина на уроке. Основными мерами для ее поддержания являются убеждение, любовь к детям, уважение к личности ученика. Я. А. Коменский категорически выступал против палочной дисциплины, которая может вызывать только отвращение к школе и занятиям. «Удары и побои, – писал он, – не имеют никакого значения для возбуждения в умах любви к наукам». Велика роль учителя в учебном процессе. По мнению Я. А. Коменского, учитель всегда и во всем является примером для учащихся, поэтому он должен быть высоконравственным, преданным своему делу, уверенным в полезности своего труда.

В своей книге «Великая дидактика» он дал научное обоснование классно-урочной системе обучения, методам и формам её организации и разработал важнейшие принципы обучения:

– принцип научности;

– принцип доступности;

– принцип активности и сознательности учащихся в обучении;

– принцип наглядности;

– принцип последовательности;

– принцип прочности обучения;

– принцип систематичности.

Его известные учебники: «Открытая дверь к языкам», «Мир чувственных вещей в картинках» (первый школьный учебник, построенный на принципе наглядности). В книге «Материнская школа» (1635 г.) Я. А. Коменский описал проблемы и задачи дошкольного семейного воспитания детей.

Коменский обозначил три составные части воспитания:

– научное образование (умственное воспитание);

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

– нравственное воспитание (управление собой);

– религиозное воспитание (стремление к Богу).

Иоганн Генрих Песталоцци (1746–1827) – крупнейший швейцарский педагог и социальный реформатор. Высшую цель воспитания он видел в том, чтобы способствовать подъему внутренних сил человеческой природы и сознанию «творческой близости к природе и человеку» для деятельного труда в обществе, которому сопутствуют внутренний покой и внешний порядок.

И. Г. Песталоцци был убежден, что воспитание должно быть приспособлено к развитию природы. Природосообразное воспитание первоначально семейное – осуществляется матерью, а затем только продолжается в школе. Процесс обучения в школе идет от наблюдения к выработке ясных и точных понятий. Важнейшая задача обучения, по мнению И. Г. Песталоцци, – развитие логического мышления, умения последовательно излагать свои мысли, формулировать понятия. Им были разработаны общие основы элементарного образования, в котором наряду с принципом наглядности важная роль отводится принципам последовательности и постепенности, обеспечивающим прочное усвоение знаний.

Песталоцци поставил одну из основных дидактических проблем – проблему отбора содержания образования, которое должно усложняться, соответствуя ступеням индивидуального и возрастного развития детей. Он писал, что силы и способности ребенка необходимо упражнять в определенной последовательности, от простого к сложному. Например, развивая умственные способности ребенка, воспитатель должен отправляться от элементарных средств всякого обучения, каковыми являются число, форма, слова, и прежде всего, выработать у ребенка посредством упражнений умение считать, измерять, владеть речью. Большое место в обучении и воспитании Песталоцци отводил труду, полагая, что следует совмещать учение и труд. Он создал так называемую элементарную гимнастику, представляющую собой систему упражнений, которые

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

способствуют развитию физических сил, выработке необходимых в жизни трудовых умений.

По мнению И. Г. Песталоцци, образование представляет собой саморазвитие основных сил и способностей человека, его головы (рассудок), сердца (чувство) и рук (творчество). Правильно организованный педагогический процесс есть единство умственного, нравственного и физического воспитания детей в сочетании с подготовкой к труду и участием в нем.

Адольф Дистервег (1790–1866) – немецкий педагог, посвятивший жизнь подготовке учителей народных школ Германии и созданию методической литературы. Его основные идеи:

– «О расширении самостоятельной работы учащихся в процессе обучения»;

– «Об активизации познавательной деятельности учащихся в процессе обучения».

А. Дистервег основными принципами воспитания считал природосообразность, культуросообразность и самодеятельность.

Принципы воспитания он связывал с дидактикой развивающего обучения, одним из основоположников которой он является. А. Дистервег предложил теорию материального и формального образования, дополнил идею Песталоцци о развивающем обучении, разработав его дидактику. Он сформулировал 33 закона и правила обучения, изложенные в «***Руководстве к образованию немецких учителей»***.

А. Дистервег предлагает два способа преподавания: развивающе-излагающий и развивающе-вопросный (эвристический). Указывал на значение наглядности, необходимость идти в обучении от конкретного к абстрактному, от частного к общему, от легкого к трудному, от известного к неизвестному. Обращал внимание на прочность усвоения материала, важность предупреждения забывания, считал, что следует отказаться от одинаковых приемов обучения и воспитания, учитывать индивидуальные особенности детей.

Иоганн Фридрих Гербарт (1776–1841) – немецкий философ, психолог и педагог, один из основателей научной педагогики. Он обосновал систему обу-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

чения, используемую в Европе до сих пор. Целью обучения, по И. Ф. Гербарту, является формирование интеллектуальных умений, представлений, понятий, теоретических знаний. И. Ф. Гербарт ввел *принцип воспитывающего обучения*: организация обучения и весь порядок в учебном заведении *должны формировать морально сильную личность*.

По И. Ф. Гербарту, процесс обучения строится на основе следующих ступеней: изложение, понимание, обобщение, применение – рекомендуются как обязательные, независимо от уровня и предмета обучения. Теория упорядочивала, организовывала процесс обучения, предписывала рациональную деятельность педагога по ведению обучения от представления материала через его объяснение к усвоению и применению в учебных задачах. Нетрудно увидеть в этом логику большинства занятий и в настоящее время. К началу XX в. система И. Ф. Гербарта подверглась резкой критике за вербализм, книжность, интеллектуализм, оторванность от потребностей и интересов обучающегося и от жизни, за то, что она ставит целью передачу готовых знаний, не вовлекая обучающегося в умственную активность, не способствует развитию мышления, за то, что авторитарна, подавляет самостоятельность. Поэтому в начале XX в. в педагогике рождаются новые подходы.

Важное значение в формировании теории обучения и воспитания XIX в. имеет педагогическая антропология (или народная педагогика) **Константина Дмитриевича Ушинского** (1824–1870). Он утверждал, что характер человека более всего формируется в первые годы его жизни, и то, что ложится в этот характер в эти первые годы, ложится прочно, становится второй натурой человека.

Ушинский разработал и обосновал *антропологический подход в педагогике* – это системное использование данных всех наук о человеке и их учет при построении и осуществлении педагогического процесса. Идеи К. Д. Ушинского вдохновляли замечательных педагогов прошлого и не утратили своей значимости в современной системе образования. Он считал, что педагог должен стремиться приобрести насколько возможно всесторонние знания о человеческой

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

природе во всех ее проявлениях с приложением к искусству воспитания, так как если медицине вверяется здоровье человека, то воспитателям вверяется нравственность и ум детей, их душа, а вместе с тем и будущность отечества. В осознании роли педагогики, воспитания как основы для построения здорового общества тоже одна из заслуг К. Д. Ушинского для современной педагогики.

Среди основных педагогических идей К. Д. Ушинского выделяют идеи народности воспитания; реформирования народной школы. В своих трудах он пишет о труде, как основе воспитания; о роли родного языка в воспитании; о связи теории и практики; о педагогике и ее связи с другими науками; о воспитании в целом, о воспитании нравственности; о женском образовании; о личности педагога.

Идея народности воспитания («Воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа»*)*. Признание К. Д. Ушинским творческой силы трудового народа в историческом процессе и его права на полноценное образование. Для прогрессивной педагогической общественности идея народности воспитания стала опорой в борьбе за реформы народного образования.

Реформирование народной школы. К. Д. Ушинский считал, что народное просвещение должно быть передано в руки общества как активного организатора работы всей системы. По его мнению, в деле образования, самостоятельной педагогической литературе, учебных предметах, изучающих Родину, школа должна основываться на «общественном почине» и «общественной деятельности».

Труд – основа воспитания. Труд как важнейший фактор жизни, основа воспитания. К. Д. Ушинский считал: «Человек рожден для труда; труд составляет его земное счастье, труд – лучший хранитель человеческой нравственности, и труд же должен быть воспитателем человека».

Теория и практика. К. Д. Ушинский считал, что теории обязательно должна сопутствовать практика, т.к. в педагогике нельзя основываться только на собственном опыте, даже если он был удачен. Он был убежден: «И всякое

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

искусство, оно требует долговременной специальной теоретической и практической подготовки… Искусство воспитания имеет ту особенность, что почти всем оно кажется делом знакомым и понятным, а иным – даже легким, и тем понятнее и легче кажется оно, чем менее человек с ним знаком теоретически или практически».

Основа педагогики. Стержень педагогической системы – демократизация системы образования и обучения. «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях». К. Д. Ушинский считает, что в основе теории педагогики должны стоять законы философии, психологии, анатомии и физиологии. Педагогика, по мнению К. Д. Ушинского, является в своем основании наукой философской, искусство воспитания «в особенности и чрезвычайно много обязано именно материалистическому направлению».

Воспитание. К. Д. Ушинский определял воспитание, как сознательный процесс создания гармоничной личности. Гуманность к ученику должна быть основой воспитания. По мнению К. Д. Ушинского, основой воспитания должно быть убеждение: «…Главнейшая дорога человеческого воспитания есть убеждение, и на убеждение можно действовать только убеждением. Всякая программа преподавания, всякая метода воспитания, как бы хороша она не была, не перешедшая в убеждение воспитателя, остается мертвой буквой, не имеющей никакой силы в действительности. Самый бдительный контроль в этом деле не поможет. Воспитатель никогда не может быть слепым исполнителем инструкции: не согретая теплотой его личного убеждения, она не будет иметь никакой силы».

Воспитание нравственности. Воспитание нравственности – основная задача воспитания, более важная, чем развитие ума и наполнение головы знаниями. Воспитание нравственности должно развивать в человеке дисциплинированность, гуманность, честность и трудолюбие, чувство собственного достоинства в тандеме со скромностью. Средства нравственного воспитания по Ушин-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

скому: обучение, личный пример учителя, убеждение, педагогический такт, меры предупреждения, поощрения и взыскания.

Женское образование. «Если смотреть на женщину по-другому, видеть в ней, прежде всего, человека, равноправного во всех отношениях с мужчиной, то и взгляды на женское образование будут другими. Не следует забывать, что женщина является проводником «успехов науки и цивилизации в нравы и жизнь общества», – утверждает К. Д. Ушинский.

К. Д. Ушинский о педагоге. Педагог, по К. Д. Ушинскому, – это тот, «кто имеет целостность, беззаветную искренность души», «кто сохраняет в себе вечно не стареющее детство души», «кто не торгуется с самим собой».

Тема 8. Системы обучения и воспитания С. Т. Шацкого, В. А. Сухомлинского, М. П. Щетинина, В. С. Библера, Ш. А. Амонашвили

В XX – начале XXI вв. в системе образования получают развитие авторские системы обучения и воспитания. Среди них фундаментальными выделяются концепции С.Т. Шацкого, В.А. Сухомлинского, М.П. Щетинина, В.С. Библера, Ш.А. Амонашвили.

Шацкий Станислав Теофилович (1878–1934) русский и советский педагог-экспериментатор, автор многих трудов по вопросам воспитания (среди них: Педагогические сочинения; Система русского детского сада, Этапы новой школы, Бодрая жизнь. Из опыта детской трудовой колонии и др.).

Центральная идея концепции С. Т. Шацкого – организация «открытой» школы как центра воспитания детей в социальной среде. Особое внимание он обращал на организацию многообразных видов детской жизнедеятельности, развитие трудовых навыков и творческих способностей ребенка. По С. Т. Шацкому, школа должна преследовать цель развить ребенка целостно и всесторонне, выдвигая на первый план трудовую, эстетическую, умственную, физическую, социальную деятельность. Важнейшей целью воспитания С. Т. Шацкий считал проектирование процесса развития личности школьника. На первом этапе ребенка следует знакомить с жизнью семьи с целью раскрыть

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

горизонты, обогатить новыми знаниями. На втором – он знакомился с экономикой, культурой района, города или деревни, в котором он жил. На третьем и четвертом этапах макросреда представлялась ему во всей полноте и сложности экономических, политических, культурных связей.

Основные принципы организации «открытой» школы С. Т. Шацкого: *самоуправления в детском коллективе* (позволяет научиться координировать свои усилия для достижения совместно поставленной цели, что в дальнейшем будет способствовать самоактуализации), *естественная воспитательная среда* (естественная среда, в которой непосредственно происходит развитие ребенка, в которой он живет – «улица», как основа социализации происходит здесь и сейчас), *практикоориентированность* (эффективность воспитывающего влияния школы зависит, прежде всего, от практикориентированности деятельности), *творческий подход* (дети должны познавать реалию жизни через творчество и исследовательскую деятельность).

Сегодня теория и практика С. Т. Шацкого привлекают внимание учителей ярким и своеобразным решением таких фундаментальных педагогических проблем, как социализация личности, методы педагогического исследования среды и ребенка, функционирование школы как комплекса учреждений, который реализует преемственность и целостность в воспитании.

Сухомлинский Василий Александрович (1918–1970) – советский гуманист, мыслитель, писатель, публицист, педагог, *создатель народной педагогики*. Он смог реализовать свои идеи гуманной педагогики на практике, формируя и воспитывая духовную, гармоничную и счастливую личность школьника. Основу деятельности В. А. Сухомлинского составляла искренняя любовь к детям и убежденность в реализации своих воспитательных идей. Став создателем лаборатории педагогических методик, ученый-педагог сделал свою школу почти научным учреждением и всю свою жизнь проработал в ней.

Известные афоризмы В. А. Сухомлинского: «Годы детства – это, прежде всего, воспитание сердца», «Семья – это та первичная среда, где человек дол-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

жен учиться творить добро». «Детство – важнейший период человеческой жизни, не подготовка к будущей жизни, а настоящая, яркая, самобытная, неповторимая жизнь».

Важнейшими *направлениями его деятельности* являются: воспитание гражданина; индивидуальное и коллективное воспитание; взаимосвязь дошкольного и школьного обучения и воспитания; совершенствование творческих задатков у детей; семейная педагогика. Эти базовые идеи и были озвучены в *книге* «*Сердце отдаю детям*» (др. труды: «Духовный мир школьника», «Письма к сыну», «Рождение гражданина»). Педагог считал, что *воспитание* занимает ведущее место в формировании духовно богатой, гармоничной и счастливой личности. Он развивал идею А. С. Макаренко о целесообразности создания разновозрастных коллективов воспитанников (трудовые отряды и бригады, предметные, технические, самодеятельные, художественные коллективы, ученические группы по месту жительства учащихся и др.).

Основные положения педагогической системы В. А. Сухомлинского. *Воспитание без наказания*. Наказания не нужны, если ребенка воспитывают в добре, ласке, понимании. Это особенно актуально в отношении подростков. *Индивидуальный подход*. Необходимо подходить к каждому ребенку индивидуально, учитывая особенности его физиологии, психологии, уровня социализации. Важно научить его владеть эмоциями; помочь понять, оценить и выработать правильное мировоззрение, волевые качества личности ребенка, и тогда проблема трудных подростков и переходного возраста исчезнет. *Требования к учителю*: дружеские, доверительные отношения с детьми образованность учителя, знание педагогики и психологии, хобби в какой-то другой деятельности постоянное, совершенствование педагогического мастерства, воспитание детей не только на уроках, но и любой другой деятельности, сотрудничество и помощь другим педагогам, любовь к детям.

Щетинин Михаил Петрович (1944–2019) – советский и российский педагог-новатор, академик Российской академии образования, создатель автор-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

ской модели школы 3-го тысячелетия (экспериментальная программа «Школа 3-го тысячелетия – школа XXI века»), повлиявший на развитие российской педагогической науки и практики (научно-педагогический труд «*Объять необъятное: записки педагога*»). М. П. Щетинин представляет в современной педагогике новое течение, названное *педагогикой сотрудничества*. Учреждение Российской академии образования «Лицей-интернат комплексного формирования личности детей и подростков» (1993–1994, поселок Текос недалеко от Геленджика, Краснодарский край).

Основные идеи образовательной системы, цель которой – формирование цельной, системно мыслящей, творческой личности обучающегося:

§ воспитание должно предусматривать максимум свободы для саморазвития;

§ саморазвитие базируется на природных склонностях;

§ каждый человек обладает массой возможностей для развития;

§ каждый ребенок развивается по собственной траектории и в индивидуальном темпе.

Педагогическая система М. П. Щетинина основана на *нескольких принципах*. Первый из них – это *духовно-нравственное развитие человека*. Духовность не декларируется на уровне правил и нравоучений, а демонстрируется собственным поведением взрослых и детей. Другой принцип – *устремленность к познанию*. В экспериментальной школе-лаборатории М. П. Щетинина учатся методом погружения в разновозрастных группах, а затем каждый учащийся может быть в роли учителя и объяснять сотоварищам все, что относится к изученной теме. Быть учителем очень ответственно и почетно. Ведущим принципом обучения в школе является *принцип «погружения» ученика в предмет*. «Погружение» в предмет может длиться от нескольких дней до нескольких недель. Строго выстроенная программа отсутствует. Есть предметная область, которую необходимо освоить. Пятиклассники изучают то, что проходят в седьмом, девятом и даже одиннадцатом классе. Наряду с изучением отдельных предметов, лаборатории занимаются разработкой интегративных курсов, поис-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

ком междисциплинарных связей. Так, разрабатываются интегративные курсы по изучению физики, математики, химии и биологии. Это обусловлено *целостным подходом к обучению*. *Главным предметом должен стать предмет о мире,* объединяющий все другие предметы, чтобы ребенок мог мыслить и представлять себе мир целостно, а не разрозненно.

Огромное значение в школе М. П. Щетинина уделяется *эстетическому воспитанию детей*. Неотъемлемой частью обучения являются предметы эстетического цикла, которые являются связующими ниточками между занятиями «точными науками». Занятия по предметам в обязательном порядке чередуются с такими занятиями: хоровое народное пение и народные танцы, народные ремесла, искусство русского рукопашного боя, декоративно-прикладное искусство и рисование, народные ремесла. По убеждению детей и взрослых, эти предметы пробуждают корневые основы, открывают генную память.

Как педагог, М. П. Щетинин полностью разделял *идеи теории сотрудничества*. Согласно этой концепции, нравственность формируется на основе образа жизни, а не наставлений. Для этого ребенку необходима особая образовательная среда, возможность трудиться и заниматься творчеством.

Библер Владимир Соломонович (1918–2000) – советский и российский философ, культуролог, историк культуры. Создатель учения о диалоге культур, автор работ по истории европейской мысли, логике культурного развития, теории научного познания; руководитель проекта и исследовательских коллективов Школа диалога культур (ШДК). Это выдающийся мыслитель современности, автор совершенно оригинального учения – *философии диалога культур*, сравнимой по значимости с такими философскими направлениями XX века, как экзистенциализм, феноменология, структурализм. Среди значимых работ – *Мышление как творчество, Нравственность. Культура. Современность, Михаил Михайлович Бахтин или поэтика культуры, Культура. Диалог культур (опыт определения), Бахтин и всеобщность гуманитарного мышления*.

Философские идеи разработаны В. С. Библером столь детально, предметно и так тесно сплетены с содержанием культуры во всей ее многогранности,

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

что на их основании оказалось возможным построить *проект школьного образования – Школу диалога культур*. Новое понимание самих основ мышления, свойственного современной культуре, требует и дает возможность по-новому понять и смысл образования. Образование в Школе диалога культур ориентировано не просто на человека знающего, образованного, но на *человека культуры*: на особый тип разумения, художественной восприимчивости, нравственного сознания, насущный на рубеже XXI века. Несколько лет В. С. Библер с коллегами проводил в Москве общесоюзные конференции учителей по проекту Школы диалога культур.

Помимо общей концепции, В. С. Библер в сотрудничестве с коллегами разработал основы программы *Школы диалога культур*. На основе этих разработок некоторые учителя организовали экспериментальные классы, в которых обучение велось по этой программе. Проблема диалога в обучении и воспитании не нова, однако ряд педагогических технологий сводит ее к проблеме общения, к актуализации функций личности. Цели Школы диалога культур имеют иной масштаб. Они ориентированы *на формирование диалогического сознания и мышления*, освобождение его от плоского рационализма, а, следовательно, на обновление предметного содержания, сопряжение в нем различных, несводимых друг с другом культурных эпох, форм деятельности, смысловых спектров.

В технологии Школы диалога культур *диалог несет двойную нагрузку*: он понимается и как *форма организации обучения*, и как *принцип организации содержания наук*и. Диалог дает возможность определить самую суть и смысл усваиваемых и творчески формируемых понятий. Диалог как двусторонняя информационная смысловая связь является важнейшей составляющей процесса обучения. Можно выделить *внутриличностный диалог* (противоречие сознания и эмоций), *диалог как речевое общение людей* (коммуникативная технология) и *диалог культурных смыслов*, на котором и строится технология диалога культур.

Амонашвили Шалва Александрович (р.1931) – советский, грузинский и российский педагог-новатор, легенда российской педагогики, философ, психолог, доктор психологических наук, профессор, академик. Автор *концепции*

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

гуманной (гуманно-личностной) педагогики, которая *основана на психологии согласия* в отличие от авторитарной педагогики с психологией управления в ее основе. Концепция Амонашвили оказала огромное влияние на современную систему образования. Труды Ш. А. Амонашвили: «Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников», «Здравствуйте, дети!», «Как живете, дети?», «Размышления о гуманной педагогике», «Личностно-гуманная основа педагогического процесса».

Афоризмы Ш. А. Амонашвили: «Верьте в безграничные возможности ребенка», «Я не ставлю плохие оценки», «Надо одинаково любить и шалуна и послушного, и сообразительного и тугодума, и ленивого и прилежного. Доброта и любовь к детям не позволят грубо обращаться с ними, ущемлять их самолюбие и достоинство», «Понимая движения души и переживания сердца ребёнка, его чувства и устремления, педагог сможет заняться глубинным воспитанием», «Сейчас, смотря на мир, я вижу, что нельзя ребенку обещать светлое будущее. Ему надо давать мощную опору, чтобы он мог построить его сам».

Основные педагогические идеи Ш. А. Амонашвили: воспитание всегда должно предшествовать обучению; роль учителя – помочь детям найти призвание и раскрыть таланты, с которыми они пришли в эту жизнь; использовать в работе с детьми 3 силы: страсть к развитию, страсть к взрослению и страсть к свободе. Основу его педагогической системы составляют: любовь к детям; гуманизация (очеловечивание) среды, в которой растет ребенок с целью обеспечить душевный комфорт и равновесие; погружение в жизнь ребенка, завоевание его доверия, проживание в ребенке своего детства.

Тема 9. Музыкальное образование и воспитание в Беларуси в XVIII–XIX вв.

В XVIII веке музыкальное образование на белорусских землях развивалось в двух направлениях – в культовом и светском. Театральная и концертно-исполнительская практика, музыкальное оформление литургий в храмах обу-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

словили потребность в развитии музыкального образования и открытии музыкальных учебных заведений – культовых и светских.

Орден иезуитов явился основателем музыкальных бурс – школ-интернатов, где обучались дети из бедных семей. Бурсы при иезуитских костелах имелись во многих городах Беларуси (Полоцке, Витебске, Новогрудке, Орше, Несвиже, Гродно, Слуцке, Минске, Могилеве и др.). При Жировичском монастыре музыкальную бурсу открыли также униаты. Количество учащихся в них было небольшим: в Жировичской бурсе – 3 (1753), в Гродненской – 7 (1773), в Полоцкой – 16 (конец XVIII в.).

В первые три года воспитанники получали навыки пения, дирижирования, игры на нескольких музыкальных инструментах, изучали теорию музыки и правила композиции. После этого следовала трехлетняя оплачиваемая практика: необходимо было проводить занятия с новичками, выступать с капеллой на праздниках. Поскольку костельные капеллы участвовали как в культовых, так и в светских празднествах, то репертуар, которым владели бурсаки, был достаточно широким. (В XVIII в. достаточно большой ансамбль из разнообразных инструментов называли капеллой. Понятие «оркестр», сложившееся в творчестве Й. Гайдна, стали применять для обозначения подобных коллективов позднее).

Светское музыкальное образование в то время было прерогативой преимущественно высших слоев общества. Белорусские аристократы имели возможность выезжать за границу или приглашать к себе именитых зарубежных педагогов. Не ставя перед собой цели получить по-настоящему профессиональное музыкальное образование, местные магнаты становились просвещенными музыкантами-любителями (чаще всего инструменталистами исполнителями), иногда отдавая дань композиторскому творчеству.

На белорусские земли в XVIII в. приезжали многие зарубежные музыканты-виртуозы, а также приглашенные магнатами наставники музыки. Среди них можно назвать Я. Дусика, Д. Альбертини, В. Живного и других. Росло исполнительское мастерство местных музыкантов, среди которых выдвинулись скрипачи Я. Ценцилович и Е. Баканович, работавшие в Несвижской капелле

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Радзивиллов, скрипач и капельмейстер Л. Ситанский из Гродненской капеллы А. Тизенгауза и ряд других. Интенсивное развитие музыкального исполнительства вело к формированию системы музыкального образования. Ее профессиональную ветвь составляли «притеатральные» музыкальные школы, где работали авторитетные зарубежные и местные учителя. Любительское музыкальное образование, связанное с частными уроками, которые зарубежные исполнители давали местным магнатам, в последней трети XVIII в. дополнилось открытием первых музыкальных пансионов, где воспитывались дети белорусской аристократии.

Светское музыкальное образование получали в школах при частновладельческих театрах, где готовили певцов и инструменталистов. в них учились дети мелкой шляхты, бедных мещан, крестьянские дети. Система образования в школах при театрах была различная: в одних дети брали уроки музыки у зарубежных музыкантов, в других обучались, принимая участие в игре капеллы, в-третьих проходили несколько музыкальных предметов, а также предметы общеобразовательные. Так, в музыкально-художественной школе Тизенгауза в Гродно учились пению, теории музыки и композиции, игре на всевозможных инструментах – скрипке, альте, арфе, фаготе, валторне, трубе и др. Каждый должен был овладеть несколькими инструментами. Занятия продолжались ежедневно по 12 часов, они были индивидуальными и групповыми, состоявшими из игры в капелле вместе с преподавателями, участвовавшими в театральных постановках.

В 1773 г. в Речи Посполитой была основана Образовательная комиссия, ставшая первым в Европе министерством образования. Комиссия большое значение придавала музыкальному образованию, вследствие чего в программы государственных и частных учебных заведений включались музыкальные дисциплины. Так, в 1780 г. в Несвиже на средства К**а**роля Радзивилла был открыт женский пансион, в котором учились 50 девочек из семей воевод и других государственных чиновников. Воспитанниц учили пению, игре на инструментах, танцам. Занятия музыкой проводились в Шкловском шляхетском училище, ко-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

торое открыл граф Зорич в 1778 г. Оно просуществовало 19 лет, в нем получали образование не только уроженцы Беларуси, но и России, Курляндии, Лифляндии, Франции, Нидерландов, Швеции, Венгрии, Турции – всего 268 человек.

В 1803 г. в Минске был организован городской оркестр, куда принимались представители среднего и бедного населения, получившие возможность учиться музыке у опытных преподавателей. В оркестре можно было обучиться игре на струнных и духовых инструментах, а обязанностью коллектива были регулярные выступления в публичном городском саду. Проводились и многочисленные благотворительные концерты.

Таким образом, музыка из привилегии высших кругов общества (явления, характерного для XVIII в.) превращалась в более демократичный вид искусства, доступный, причем в лучших образцах, для всех слоев населения. Особенно интенсивной становится музыкальная жизнь в 40 – 60-е годы. В это время деятельность местных музыкальных коллективов дополняется интенсивной гастрольной жизнью. Минск, Витебск, Могилев, Гродно, Брест, Пинск посещают известные артисты и театральные труппы. Концерты струнных и духовых оркестров, ансамблей белорусских народных инструментов проводятся в парках и скверах, в залах городской гимназии, Дворянского собрания, Купеческого клуба. К 50-м годам состояние концертной жизни в белорусских городах не уступает крупнейшим городам России.

В XIX музыкальное образование продолжало активно развиваться. Музыкантов-профессионалов готовили при городских и частных оркестрах, в зарубежных учебных заведениях и в Виленском университете, где кафедра музыки существовала с 1803 г. В 20 – 50-е годы XIX в. большую роль в подготовке белорусских профессиональных музыкантов начинают играть музыкальные пансионы. Эти частные учебные заведения обеспечивали получение достаточно серьезных навыков исполнительского мастерства, способствовали активности музыкальной жизни, проводили благотворительные концерты (например, в пользу детских приютов). В Минске лучшими считались пансионы Монтегран-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

ди, Стефановича, Цеханской и Шнейдер, в Витебске и Полоцке – Яновской, в Бресте и Гродно – Шостаковской, в Пинске – Мацеевского и Богдановичей.

Пансионы, дававшие начальное и среднее музыкальное образование, открывались в первой половине XIX в. по всей Беларуси, что является очередным свидетельством популярности музыкального искусства в широких кругах населения. Общие позитивные сдвиги в музыкальной жизни способствовали росту профессионализма белорусских музыкантов. Об этом свидетельствует ряд важных фактов. В первой половине XIX в. музыканты из Беларуси занимали ведущие позиции в крупнейших оркестрах России.

С 1820-х гг. в программы всех учебных заведений вводится также предмет «Церковное пение». В то время много писали о важности церковного пения как средства нравственного, художественного и музыкального воспитания народа. В каждой гимназии был создан свой церковный хор. Часто во время праздничных богослужений гимназические хоры присоединялись к храмовому хору. Большую значимость получает обучение церковному пению в народной школе. Во второй половине XIX в. оно преподается почти во всех народных школах белорусского края. Не только в народных училищах, но и в церковно-приходских школах были такие ученические хоры, которые могли полностью обслужить литургию, а также способные исполнять духовные произведения русских композиторов-классиков.

В последней четверти XIX в. в белорусских городах стали открываться частные музыкальные школы, классы при музыкальных кружках и обществах, курсы пения. Возможность массового открытия частных музыкальных школ появилась после того, как первые русские консерватории – Петербургская и Московская – стали выпускать педагогов, начавших работать повсеместно в городах Российской империи. Частные музыкальные школы были демократическими и общедоступными. В них учились дети мещан, купечества, чиновничества, духовенства и других слоев городского населения. В XIX в. на новый уровень выходит исполнительство и творчество профессиональных музыкантов, живших на белорусских землях.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Одним из самых образованных и культурных музыкантов первой половины столетия был Доминик Стефанович (1797–1871). В историю музыки он вошел как учитель С. Монюшко, а также Ф. Миладовского, К. Марцинкевич. С 1848 г. Д. Стефанович содержал в Минске частный женский пансион, где преподавал музыку и пение. Бесплатно, по собственному желанию, он обучал пению по нотам воспитанников Минской гимназии, благодаря чему она имела хороший хор певчих. Доминик Стефанович был директором Минского городского оркестра, который он потом передал в руководство своему брату Викентию. Этот оркестр был творческой основой, вокруг которой формировалось музыкальная жизнь Минска в то время. Братья внесли весомый вклад в развитие музыкального образования. Викентий организовал музыкальную школу для сирот и для детей из бедных семей и учил их играть на различных музыкальных инструментах.

Большой известностью пользовался также пансион Людовика и Марии Монтегранди, который открылся в 1830 году. Мария Монтегранди была очень разносторонне образованным человеком, она умела рисовать, играла на фортепиано. Этот пансион был одним из лучших в то время.

Также педагогической практикой занималась дочь знаменитого белорусского писателя В. Дунина-Марцинкевича, Камилла Марцинкевич. Она отлично играла и сочиняла пьесы на фортепиано, выступала в Минске, в Слуцке, в Киеве. Камилла Марцинкевич преподавала в пансионе Монтегренди, а в 1860-х годах организовала в Минске и в местечке Городок школы для бедных детей.

В 1890 г. в Минск приехала выпускница Петербургской консерватории, прекрасная певица (лирическое сопрано) Надежда Муранская. Еще до начала оперных сезонов Муранская открыла в городе *курсы оперного, концертного и салонного пения*, которые стали первым частным музыкальным учебным заведением в городе. О серьезности подготовки, которую предлагала ученикам Муранская, можно судить как по основательности обучения вокалу (постановке голоса, развитию дыхания, выравниванию регистров, изучению образцов классической и современной музыки), так и по вниманию к специальной сцениче-

РЕПОЗИТОРИЙ МГУ

ской подготовке (составлению репертуара, изучению ролей, сценических приемов и пр.).

Среди выдающихся музыкантов-исполнителей в 90-е годы особо выделяется имя Софии Шацкиной – талантливой пианистки, выпускницы Лейпцигской консерватории, работавшей в Беларуси с 1891 г. В 1894 г. она открыла в Минске *частную музыкальную школу*, давшую возможность целенаправленно готовить кадры профессиональных музыкантов.

Тема 10. Музыкальное образование и воспитание в Беларуси в XX – начале XXI вв.

В последней четверти XIX в. в белорусских городах стали открываться частные музыкальные школы, классы при музыкальных кружках и обществах, курсы пения. Возможность массового открытия частных музыкальных школ появилась после того, как первые русские консерватории – Петербургская и Московская – стали выпускать педагогов, начавших работать повсеместно в городах Российской империи. Частные музыкальные школы были демократическими и общедоступными. В них учились дети мещан, купечества, чиновничества, духовенства и других слоев городского населения. В XIX в. на новый уровень выходит исполнительство и творчество профессиональных музыкантов, живших на белорусских землях.

В 1890 г. в Минск приехала выпускница Петербургской консерватории, прекрасная певица (лирическое сопрано) Надежда Муранская. Еще до начала оперных сезонов Муранская открыла в городе *курсы оперного, концертного и салонного пения*, которые стали первым частным музыкальным учебным заведением в городе. О серьезности подготовки, которую предлагала ученикам Муранская, можно судить как по основательности обучения вокалу (постановке голоса, развитию дыхания, выравниванию регистров, изучению образцов классической и современной музыки), так и по вниманию к специальной сценической подготовке (составлению репертуара, изучению ролей, сценических приемов и пр.).

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Среди выдающихся музыкантов-исполнителей в 90-е годы особо выделяется имя Софии Шацкиной – талантливой пианистки, выпускницы Лейпцигской консерватории, работавшей в Беларуси с 1891 г. В 1894 г. она открыла в Минске *частную музыкальную школу*, давшую возможность целенаправленно готовить кадры профессиональных музыкантов.

К концу XIX века происходят изменения в структуре музыкальной жизни на белорусских землях. Большое значение приобретает деятельность *музыкальных обществ*, которые проводят в белорусских городах публичные концерты, музыкальные вечера, лекции о жизни и творчестве великих композиторов и музыкантов. При обществах действуют специальные учебные заведения, музыкальные библиотеки и читальни, организуются гастроли выдающихся русских и зарубежных исполнителей.

В 1880 г. была создана первая музыкально-общественная организация на территории Беларуси – Минское музыкальное общество. За ним последовали кружки и общества в Витебске, Могилёве, Гродно, Бресте, Слониме, Бобруйске и других городах. Уже в 1883 г. возникли Гродненское литературно-музыкальное общество, Витебское общество любителей музыки и драматического искусства, в 1885 г. – Брест-Литовское музыкально-драматическое общество. Каждое из подобных объединений имело собственные цели и задачи, но в комплексе их деятельность содействовала развитию национального музыкального искусства. После закрытия Минского музыкального общества ему на смену в 1886 г. пришло новое, в 1893 г. после запрещения этой организации начало работать Музыкально-драматическое общество, а в 1899 г. его сменило Общество любителей изящных искусств. Подобные объединения создавались в Беларуси вплоть до 1917 г.

В 1914 году выпускница Петербургской консерватории пианистка Г. Львова, открыла в Минске на базе Алексеевской женской гимназии музыкальные трехгодичные курсы с педагогическим уклоном для подготовки педагогов музыкальных школ, а с 1915 года ограниченные в основном воспитанием детей. Тут практиковалось проведение публичных показов – «музыкальных упражнений

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

учеников», новой для Минска формы распространения педагогического опыта, в первую очередь, системы Э. Жака-Далькроза. Дети в присутствии публики играючи усваивали и воспроизводили с помощью голоса, пения, движений под музыку мелодические и ритмические построения. Это был новый метод приобщения к музыке, основанный на чувствовании эмоционального содержания музыкального произведения, освоения ее мелодики и ритмики. При курсах был открыт детский сад, который посещали дети, начиная с 4-ех летнего возраста. Тут до середины 1917 года велась экспериментальная работа, проводились открытые показы, а в марте 1917 года состоялся показ детского оперного спектакля, в котором дети исполняли роли, танцевали и пели. К новой методике музыкального воспитания детей проявили интерес и в других минских гимназиях, а уроки пения с подвижными играми, разучивание песен с голоса были включены в программу Минского детского сада мещанки С. Боришанской.

В начале XX века началось проникновение белорусской музыкальной культуры в сферу образования. Фактами, отражающими эту тенденцию, стало издание сборников белорусских народных песен, которые практически до 20-ых годов были единственными изданиями такого рода. Это "Bielaruzkije piesni z notami" (два тома, изданные А. А. Гриневичем в 1910-х и 1912 годах в Петербурге) и «Беларускі песеннік з нотами для народных и школьных хораў» (первый песенник на белорусском языке, составленный польским композитором и дирижером Л. Роговским, изданный в 1911 году в Вильно).

В музыкальной культуре этих лет расширяется образовательно-просветительский процесс. В Могилеве работали музыкальные школы, основанные Р. Певзнером (1906) и В. Ерихайловым (1908). Открываются народные консерватории в Витебске (1918), Гомеле (1919), Минске (1920), Бобруйске (1921). В Витебске директором народной консерватории был Н. Малько – известный дирижер, работавший до этого в Москве и Петербурге, а преподавателями – выпускники Петербургской консерватории (в том числе М. Анцев). В Гомельской народной консерватории было две формы обучения – для специалистов и для любителей. Учащиеся этих учебных заведений, вскоре реоргани-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

зованных в школы, давали систематические выступления в рабочих клубах, на открытых площадках, в парках, на массовых праздниках, устраивали концерты-митинги.

В феврале 1919 г. на базе рабочей музыкальной студии открылась первая государственная музыкальная школа (имени Н. А. Римского-Корсакова) в Могилеве. В 1924 г. открылся музыкальный техникум в Минске, ставший центром музыкальной жизни республики. Для преподавания в техникум были приглашены опытные педагоги-музыканты из Петербурга, Москвы, Киева: вокалисты В. Цветков и А. Боначич, пианист Г. Петров, скрипач С. Жив, дирижер И. Гитгарц, композитор Н. Аладов, музыковед Ю. Дрейзин и др. в 1928 г. в Минском музыкальном техникуме под управлением дирижера И. Гитгарца в классе В. Цветкова подготовили оперу Ш. Гуно «Фауст», либретто которой было переведено на белорусский язык Ю. Дрейзиным. Маргариту пела Л. Александровская. После В. Цветкова оперный класс возглавил А. Боначич (в 1905-1928 гг. он был солистом московского Большого театра). Под его руководством учащиеся техникума подготовили оперы «Русалка» и «Севильский цирюльник» (также на белорусском языке).

В 1930 г. оперный класс Минского музыкального техникума был реорганизован в Государственную студию оперы и балета, ставшую основой труппы оперного театра, который открылся в 1933 г.

Революционные изменения 1917 года в социальной жизни повлекли коренные изменения в народном образовании, выстраивалась новая система школьного и дошкольного образования, в том числе и музыкального, прежде всего, в России. В целях обеспечения руководства всеми сферами музыкальной жизни страны в 1918 году в Наркомпроссе РСФСР был сформирован Музыкальный отдел, в одном из подотделов (общего музыкального образования) работала дошкольная секция. На неоккупированной территории Беларуси действовал Витебский музыкальный отдел. В оккупированном Минске в апреле 1918 года была открыта Высшая музыкальная школа, преобразованная в консерваторию, которая должна была обеспечить подготовку специалистов в ин-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

струментальных и вокально-хоровых классах, а с установлением советской власти на базе существовавших частных учреждений открываются народные консерватории в Витебске, Минске, Гомеле.

В начале 20-х годов национальная педагогика БССР получает свое развитие в лице таких виднейших представителей белорусской музыкальной культуры, как М. Анцев, А. Гриневич, Ю. Дрейзин, М. Маттисон, еврейской музыкальной культуры, как М. Лимонэ, С. Полонский, Э. Савиковский. Некоторые из выдвинутых ими в те годы педагогических и методических положений – факт не только обращения, но и целенаправленного использования ими в своей работе национального музыкального творчества как первоосновы музыкальной работы с детьми.

Значительную роль в истории музыкального воспитания Беларуси этого периода сыграла деятельность Антон Антоновчи Гриневича. С именем А. А. Гриневича связано начало создания вокально-хорового репертуара для детей, в первую очередь, для школы. Занимаясь вопросами собирательства белорусской песни, он стремился к пропаганде произведений национального музыкального творчества, был убежден, что пение, преподавание музыки обязано занять должное место в воспитании детей. Им были созданы и изданы в 20-е годы в Вильно пособия для белорусской школы «Школьны спеўнік» и «Народны спеўнік».

Видное место в истории белорусской музыкальной культуры, в становлении системы музыкального воспитания в республике принадлежит Михаилу Васильевичу Анцеву – композитору, одному из старейших педагогов-музыкантов республики. В начале 30-х годов М.В. Анцевым было создано одно из наиболее интересных и оригинальных учебных пособий, когда-либо существовавших в истории музыкального воспитания в Беларуси. Им стал вышедший в 1930 году сборник песен для детей 3–7 лет – «Зайчык-грайчык». В 1930-е годы работы М.В. Анцева, А.А. Гриневича и др. были изъяты из пользования и преданы забвению.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Вместе с тем, 30-е годы ознаменованы созданием новых музыкальных учебных заведений – Белорусской государственной консерватории (1932), Гомельского (1932), Могилевского (1937), Брестского (1937) музыкальных техникумов (училищ), готовивших педагогов-музыкантов, открытием Белорусского государственного театра оперы и балета (1933), Белорусской государственной филармонии (1937), созданием Союза композиторов БССР. Этот период характеризуется активным развитием внеклассных и внешкольных форм работы с детьми: создаются Дома художественного воспитания детей, Дворцы пионеров, детские художественные коллективы.

В период 60-80 годов содержание музыкального воспитания в БССР, как и в других союзных республиках, в результате сложившейся в СССР стандартизации и унификации образования практически не отличалось от аналогичной в РСФСР. Однако при этом учитывалось национальное своеобразие музыкального искусства. Разгром белорусской культуры в 30-ые годы надолго отгородил творчество композиторов от детской аудитории.

Только в 50-е годы стали вновь появляться репертуарные сборники, среди которых значительными этапами было появление сборников, составленные белорусским композитором Н. Н. Чуркиным «Дзіцячыя песні для хора з фартэпьяно» (1950), «Песні для дзяцей» (1955) и Г. Р. Ширмы «Школьны спеўнік» (1958), предназначенных для вокально-хоровой работы в школе. Был издан и «Зборник песень для дзіцячых садоў» (1958), составленный композитором Г. Пукстом. Особого внимания заслуживают сборники для детей дошкольного возраста, составленные С. М. Альхимович («Мы спяваем» 1959, «Маім маленькім сябрам» 1963) включавшие песни, написанные белорусскими композиторами, самой С. М. Альхимович, а также белорусские народные песни и мелодии.

В этот период увеличивается количество детских музыкальных школ, музыкальных и культпросветучилищ, в 1972 году начал работать музыкально-педагогический факультет, а в 1978 году факультет дошкольного образования Минского педагогического института, в 1975 – Минский институт культуры. Развитие системы профессионального музыкального образования позволяло го-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

товить квалифицированные кадры для организации работы по музыкальному воспитанию.

В 90-е годы в связи с обретением независимости, в РБ начался новый этап как в развитии самой системы музыкального образования. Отличительные черты воспитательно-образовательных подходов этого периода, включая сегодняшний день – гуманизация, отношение к детству как к самоценности, органичное сочетание воспитания и обучения.

В начале XXI века белорусская музыкальная педагогика – одна из лидирующих на всем постсоветском пространстве, не побоявшаяся заявить о собственном пути дальнейшего музыкального развития в общеобразовательной школе, выразившемся в ряде альтернативных концепций, программ и методик.

Надежда Николаевна Гришанович – кандидат педагогических наук, доцент, в сотрудничестве с коллективом соавторов (В. Н. Ященко, Н. В. Александрова, Т. А. Боровик, С. В. Лепешкин, А. И. Суханова), предложили белорусскую программу по предмету «Музыка» для I–VII классов (2004). Н. Н. Гришанович разработала Концепцию музыкального образования в 12-летней общеобразовательной школе Беларуси (2004), где была представлена развивающая основа базового музыкального образования (существовала до 2012 года); научно-методически обоснован системный подход к развитию музыкального мышления учащихся как основы их музыкальной культуры; обоснована этапность музыкального развития учащихся. Акцент в изучении музыкальной культуры человечества сделан на белорусской музыке, в которой сконцентрированы национальные, духовные и художественные ценности. Н. Н. Гришанович являлась одним из авторов учебников по музыке.

В. Д. Юркевич разработала белорусскую программу по предмету «Музыка» для I–IX классов с общеэстетическим направлением (2004). Являлась автором учебников к данной программе по ряду классов. Разрабатывала также игровые методики в музыкальном обучении.

Вадим Леонтьевич Яконюк – доктор педагогических наук, профессор (профессор Белорусской государственной академии музыки). Специально в

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

рамках диссертационного исследования занимался изучением проблемы мотивации профессиональной деятельности музыканта. С позиции философии музыкального материала он выделяет три наиболее общие модели сопричастности человека и музыки: музыкальный утилитаризм, музыкальный дидактизм и музыкальный эстетизм. Им справедливо прогнозируется диверсификация образования в XXI веке – множественность и вариативность моделей на всех уровнях образовательной системы. Им создана Концепция профессионального образования в области искусства. Концепция затрагивает содержательный, дидактический, структурный, управленческий, юридический уровни, определяет цели и задачи музыкального образования в Республике Беларусь (1999).

Таисия Павловна Королева – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики преподавания искусства, занимается проблемами методической подготовки учителя музыки. Большое внимание уделяет стимулированию профессиональной направленности студентов музыкально-педагогического факультета, внедрению музыкальной информатики в учебный процесс, принципам и методам музыкальной педагогики, и разработке методического обеспечения для преподавания вузовских дисциплин («Методика музыкального воспитания», 2010). В монографии «Методическая подготовка учителя музыки: педагогическое моделирование» (2003) рассматривается методический аспект теории моделирования в музыкальном образовании как стратегия вхождения в профессию педагога-музыканта.

Елена Степановна Полякова – доктор педагогических наук, профессор, поднимает проблемы музыкальной психологии. В её монография «Психологические основы музыкально-педагогической деятельности» (2004) раскрываются основные категории и понятия музыкальной педагогики и психологии. Вопросы проектирования, планирования и технологизации музыкальной педагогики, анализируются требования к личности педагога-музыканта. Расширяется и обогащается педагогический арсенал преподавания музыкально-исполнительских дисциплин за счет суггестивных методов и косвенного управления учебно-музыкальной деятельностью.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Современный этап характеризуется интенсивным развитием частных методик, значительным расширением потока методической литературы. Общей тенденцией можно отметить выход на философско-культурологические концепции осмысления человека и мира, на исследование методологии гуманитарного познания, на интеграцию естественнонаучной и художественной парадигмы.

Тема 11. Задатки музыкальных способностей и специфика их обнаружения и формирования

Разделяют музыкальные задатки, музыкальные способности и музыкальную одаренность.

Музыкальные задатки – врожденные анатомо-физиологические особенности, которые являются биологическими предпосылками музыкальных способностей человека.

Музыкальные способности – это комплекс индивидуально-психологических особенностей человека, помогающих ему успешно осуществлять музыкальную деятельность;

Музыкальная одаренность – высокий уровень концентрации музыкальных задатков, развития индивидуально-неповторимых музыкальных способностей, проявляющихся в конкретном виде музыкальной деятельности.

Музыкальными задатками называются врожденные анатомо-физиологические и нейрофизиологические особенности (например, свойства органов чувств и движения, высшей нервной деятельности), основные сенсорные, интеллектуальные, мнемические, двигательные и аффективные функции человеческой психики, имеющие существенное значение для развития музыкальных способностей человека и выступающие предпосылками успешного музыкального обучения.

В музыкальных задатках сочетаются *наследственные* (генетически обусловленные), *врожденные* (связанные с условиями внутриутробного развития), *возрастные* (психологические особенности, присущие каждой возрастной ступени онтогенеза) и *социально-культурные факторы*. Отделить их друг от друга

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

достаточно проблематично. В развитии задатков взаимодействуют процессы биологического созревания, воздействие среды (обучение и воспитание) и особенности работы органов чувств и движения при выполнении деятельности. Среди них:

• особенности анатомического строения тела, гортани (у певцов), лицевых мышц (у духовиков), верхних конечностей (у пианистов, струнников);

• свойства мышечной ткани, органов движения, дыхания, слуха;

• свойства высшей нервной деятельности (скорость и тонкость психических реакций, чувствительность слухового анализатора, лабильность нервной системы, особенности анализаторно-эффекторной и психомоторной систем, эмоциональной реактивности).

Музыкальные задатки специфичны для разных музыкальных профессий. К задаткам не следует относить такие профессионально важные качества личности как активность воображения, эмоциональная устойчивость, саморегуляция, работоспособность, целеустремленность, воля, поскольку они формируются в процессе обучения и профессиональной деятельности.

В настоящее время существуют различные точки зрения на природу и специфику музыкального развития ребенка. Поэтому вопрос о сензитивных, наиболее чувствительных и важных для развития, периодах решается в зависимости от научной позиции педагога или исследователя. Однако раннее погружение ребенка в музыкальную деятельность является, по мнению современных исследователей, залогом успешного развития музыкальных способностей и выявления музыкальной одаренности.

Сам феномен музыкальной одаренности представляет собой системное образование, в котором специальные задатки и способности индивидуально, неповторимо сочетаются с общими свойствами, а также с индивидуально-личностными качествами музыканта. Выдающиеся музыкальные способности обнаруживаются, как правило, на ранних этапах онтогенеза и характеризуются некоторыми общими чертами.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Так, с младенческого возраста дети отличаются повышенным любопытством в отношении любых звучащих объектов. В три года они хорошо различают все мелодии, уже к двум годам хорошо интонируют. Названия нот, интервалов, аккордов, быстро запоминают, рано и свободно читают ноты с листа, причем воспроизведение нотного текста отличается осмысленностью и выразительностью.

Музыкально одаренные дети способны концентрироваться на музыкальных занятиях, исключая все другие, в том числе и общение с окружающими, а также отличаются быстрым и прочным запоминанием музыки. У них рано проявляется способность подбирать музыку на инструменте по слуху. С четырехпяти лет они начинают импровизировать, сочинять на инструменте. К девятидесяти годам одаренные дети различают чувство прекрасного и приятного, а их эстетические чувства обретают художественную зрелость. Согласно исследованиям, общая закономерность музыкального развития заключается в том, что более простые или элементарные музыкальные способности раньше начинают развиваться и стабилизируются, а более сложные развиваются позднее, но гораздо быстрее. В психологическом плане музыкальное развитие определяется скоростью прохождения трех этапов:

– двигательно-слуховой синкрезис;

– дифференциация психических функций и структур, соответствующих элементарным музыкальным способностям;

– специфический синтез, заключающийся в образовании все более тонких и многозначных связей между психическими функциями и структурами.

При этом каждый последующий этап формируется внутри предыдущего. Дети с выдающимися музыкальными способностями минуют первых два этапа, а их способности обнаруживаются на переходе от второго к третьему этапам или сразу на третьем.

Современная наука и практика придерживается того мнения, что формирование и развитие музыкальных способностей осуществляется в деятельности, поэтому, чем к большему количеству видов деятельности привлекать ребенка с

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

раннего детства, тем большая вероятность выявления природных задатков, развития на их основе способностей и реализации наследственной генетической предрасположенности.

Диагностика музыкальных способностей – это выявления уровня их развития для профессионального музыкального обучения учащегося. Необходимость проведения диагностики продиктована следующими факторами: а) осуществление профессионального отбора на начальном этапе обучения; б) выявление степени выраженности тех или иных способностей; в) подбор соответствующих методик и методов развития музыкальных способностей; г) осуществление контроля за динамикой развития музыкальных способностей.

Выявление музыкальных способностей позволит целостно изучить своеобразие музыкальности ребенка и определить индивидуальный путь ее формирования. Результаты диагностики позволят педагогам грамотно развивать музыкальные способности ребенка в логике его индивидуальных возможностей и индивидуального развития.

Содержание диагностических методик составляют как правило тесты – задания на выявление той или иной музыкальной способности. Для измерения общих музыкальных способностей созданы различные тестовые батареи. На огромных выборках проверена валидность и надежность тестовых измерений К. Сишора, Х. Винга, Э. Гордона и др.

Музыкальная педагогика описывает следующие требования к методике проведения диагностических занятий: а) создание спокойной, доброжелательной атмосферы в аудитории; б) все задания должны быть доступны для данной возрастной категории; в) задания предъявляются с учетом их сложности; г) одну способность тестируют с помощью нескольких видов заданий; д) нельзя быть уверенными в полной объективности полученных результатов.

Диагностика музыкальных способностей как процесс выявления уровня их выраженности осуществляется с помощью специальных заданий (тестов), соответствующих возрасту обучаемого. Диагностика необходима на всех эта-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

пах музыкального обучения, особенно на начальном этапе для профессиональной ориентации ребенка.

Задача педагога, осуществляющего диагностическую процедуру не столько поставить диагноз (способен или не способен к занятиям музыкой), сколько пробудить интерес ребенка к музыке и раскрыть природные дарования и склонности. Гуманистическая парадигма современной музыкальной педагогики заключается в том, что не способных к музыке детей не существует (за исключением врожденных или приобретенных патологий органов чувств), есть не вполне квалифицированные преподаватели и учителя, которые не могут развить музыкальные задатки ребенка.

Тема 12. Специфические музыкальные способности: элементарные, комплексные

Музыкальные способности – индивидуальные психологические свойства человека, обусловливающие восприятие, исполнение, сочинение музыки, а также обучаемость в данной области.

Музыкальные способности делятся на ***элементарные и комплексные.***

Элементарные музыкальные способности обеспечивают различие, запоминание и воспроизведение выразительных элементов музыкальной речи – то есть обеспечивают репродуктивную функцию музыкальной деятельности.

К *элементарным* музыкальным способностям относятся:

1. Музыкальный слух – способность дифференцированного восприятия (различения) звуков по какому-либо определенному свойству. В зависимости от свойства звуков, на базе которых происходит их сравнение и дифференциация, различают следующие ***виды музыкального слуха:***

- звуковысотный абсолютный (способность определять высоту звука без эталона сравнения) и
- звуковысотный относительный (способность определять высоту звука относительно заданного эталона);

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

• внутренний (способность слухового представления музыкального материала без его непосредственного исполнения) и

• внешний (способность восприятия музыкального материала во время его исполнения);

• мелодический (способность воспринимать звуковые последовательности),

• гармонический (способность воспринимать созвучия, т.е. несколько одновременно звучащих звуков),

• полифонический (способность воспринимать одновременное звучание нескольких самостоятельных звуковых последовательностей, мелодических линий);

• динамический (способность различать звуки друг относительно друга по громкости их звучания);

• тембровый (способность различать окраску звука, характерную для конкретного типа источника звука);

2. Ладовое чувство – способность различать ладовые функции звуков мелодии, их устойчивость и неустойчивость в звукоряде, чувствовать эмоциональную выразительность мелодии.

3. Чувство метроритма представляет собой чувство музыкального времени. Это способность переживать и воспроизводить организацию музыки во времени, не только слышать и подчиняться ему, но и уметь его задавать, организовывать. Чувство ритма представляет собой способность различать звуки различной длительности, оно базируется на чувстве метра (выделении сильных и слабых долей), чувстве размера (выражение метра в нотной записи, а также в подчинении различных длительностей общей логике метрической группировки и пульсации), чувстве темпа (способность восприятия и исполнения музыкального движения в различной скорости).

4. Музыкальное восприятие – процесс целостного образного и эмоционально-окрашенного отражения содержания музыкального произведения в сознании человека. Оно всегда связанно с переживанием образов, чувств, эмоций

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЭ

во время непосредственного прослушивания произведения и зависит от личностных качеств слушателя: от возраста, уровня образованности, практики музыкальной деятельности, среды общения, вкусовых предпочтений, характера и т.д. Музыкальное восприятие обладает свойствами образности, ассоциативности, целостности, эмоциональности и, как следствие, вариативности. Различия в личностных качествах композитора, исполнителя и слушателя рождают концепцию образного восприятия музыкального произведения и подразумевают три варианта:

образ равен себе (позиции автора и слушателя совпадают);

образ не равен себе (позиции автора и слушателя не совпадают);

образ относительно равен себе (ключевые позиции автора и слушателя совпадают).

Комплексные музыкальные способности обеспечивают целостное восприятие музыки, воссоздание, построение, интерпретацию и оценку музыкального образа – то есть выполняют продуктивную функцию. К комплексным музыкальным способностям относятся:

1. Музыкальная память – общее понятие, связывающее несколько компонентов музыкальной деятельности: запоминание, сохранение и последующее воспроизведение музыкального материала. Взаимосвязывая различные виды музыкальной деятельности, музыкальная память по их преобладанию классифицируется на слуховую, эмоциональную, зрительную, двигательно-моторную;

2. Чувство формы или композиционное чувство – комплексная способность, в основе которой лежит способность к дифференциации контраста и подобия средств музыкальной выразительности;

3. Музыкальное мышление – способность оперировать художественными образами и их элементами даже без непосредственного восприятия музыкального произведения, процесс познания и оценки музыкального произведения.

Выделяют три типа музыкального мышления, исходя из доминирующего типа музыкальной деятельности:

• исполнительское (наглядно-действенное),

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

• слушательское (наглядно-образное),

• композиторское (абстрактно-логическое).

Следует учитывать, что музыкальные способности не развиваются отдельно друг от друга, практически демонстрируя сложность взаимосвязей педагогического процесса как системы. Успешность любого вида музыкальной деятельности зависит от уровня развития какой-либо или нескольких музыкальных способностей, а их взаимосвязь является сочетанием личностного развития обучаемого, его духовного и жизненного опыта. И поскольку жизненный опыт и духовная зрелость обусловлены уникальностью педагогической ситуации развития личности (то есть уникальностью освоения ею опыта социума), музыкальные способности не могут быть развиты в равной степени по качественному показателю у каждого обучаемого. Одна из важнейших особенностей такого процесса – возможность компенсации (уравновешивания) одних свойств другими. Даже у самого одаренного человека не встречаются одинаково высокого уровня развития все музыкальные способности.

Недостающие способности компенсируются другими – более развитыми. Существует несколько видов компенсации музыкальных способностей:

1. Компенсация недостаточно выраженных способностей осуществляется за счет знаний и умений. Лишь 1,5% музыкантов обладают высоко развитыми от природы музыкальными способностями, таким образом, их формирование и развитие происходит с опытом;

2. Достижение высоких результатов происходит на основе выработки индивидуального стиля или способа деятельности. Выработка индивидуального стиля музыкальной деятельности нацелена на использование сильных сторон музыканта и маскировку слабых. Например, медлительный ученик может выигрывать в скорости освоения материала за счет высокой организации своего труда, его тщательного планирования и систематичности;

3. Компенсация может быть не связана напрямую с той музыкальной способностью, которая недостаточно развита. Недостаточная виртуозность и техничность может, например, компенсироваться за счет высокой исполнитель-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

ской культуры звука, глубины и оригинальности интерпретации или обдуманным выбором репертуара и т.д.;

4. Отдельные компоненты музыкальных способностей способны также компенсировать друг друга: так, например, недостаточно развитый музыкальный слух может быть компенсирован хорошо развитой музыкальной памятью.

Несмотря на наличие возможности компенсации музыкальных способностей, тем не менее, необходимо развивать все музыкальные способности, поскольку хорошо развитая одна музыкальная способность является фундаментом для развития другой. В случаях, когда деятельность музыканта выдвигает высокие требования к профессиональной подготовке, компенсация не поможет. Однако на базе компенсации, которая в различном процентном соотношении присутствует так или иначе в деятельности любого музыканта, даже с очень высоким уровнем развития музыкальных способностей развивается исполнительский стиль. Наличие индивидуальности в музыкальной деятельности свидетельствует о высоком уровне развития не только музыкальной техники, но и духовной зрелости личности исполнителя.

Тема 13. Системы обучения Эмиля Жака-Далькроза, Марии Монтессори

Эмиль Жак-Далькроз (1865–1950) – швейцарский композитор, органист и пианист, профессор Женевской консерватории. Явился создателем ритмической гимнастики. Вначале ритмическая гимнастика была средством воспитания музыкантов и артистов, позднее стала применяться в области физического воспитания. Э. Жак-Далькроз разработал три группы упражнений: ритмические движения, упражнения для тренировки слуха и импровизированные действия, которые воспитывали у занимающихся музыкальность и слух.

Любопытно, что к созданию системы упражнений Э. Жака-Далькроза натолкнуло наблюдение за коренными жителями Алжира. Во время пребывания в этой стране Э. Жак-Далькроз был поражен их великолепной координацией движений и блистательным исполнением изощреннейших ритмических по-

РЕПОЗИТОРИЙ МГЭ

строений. Эти впечатления стимулировали поиски рациональных методов обучения сольфеджио (простукивание/прохлопывание ритмических рисунков). Позднее, когда Э. Жак-Далькроз преподавал в Женевской консерватории, он предложил своим ученикам на уроке сольфеджио пользоваться дирижерским жестом, что сразу помогло им действенно ощутить ритм музыки. Позже Э. Далькроз присоединил к движениям рук шаги, бег и прыжки при выполнении ритмических рисунков. Именно сольфеджио навело его на мысль о воплощении музыкальных звучаний в движении. Это и было началом системы, названной впоследствии *«системой ритмической гимнастики»*, а еще позднее – ***«ритмикой»***.

Э. Жак-Далькроз хотел внести элемент художественности в существующие гимнастические системы, установить внутреннюю связь между психикой и физикой. Для достижения этих целей он использовал музыку, в которой, по его убеждению, все оттенки звукового движения во времени определены с безусловной точностью. Создатель ритмики считал, что порядок преподавания должен последовательно выстраиваться в логическую цепочку: *ритм – звук – инструмент*, чему будут соответствовать:

– физические упражнения;

– упражнения для слуха и голоса;

– выяснения взаимоотношений между движениями тела и механизмом данного инструмента.

Прежде чем приступить к занятиям музыкой, необходимо научиться воспринимать и ощущать ее всем своим существом, проникнуться чувством, которое порождает ритм и звуки. Э. Жак-Далькроз подчеркивает, что именно **раннее музыкальное воспитание детей** и общее эстетическое воспитание приносит желанные результаты, и добивается, чтобы прием в музыкальные школы зависел не от материального благосостояния родителей, а от одаренности ребенка. Вводя ритм в школьное образование, мы тем самым готовим ребенка к познанию искусства вообще, так как ритм является базой для всякого искусства – музыки, скульптуры, архитектуры, поэзии.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Упражнения на телесное переживание музыки, первоначально имевшие исключительно прикладную цель — помочь будущим музыкантам в освоении музыкального ритма, — превращаются в жизнестроительный эксперимент, призванный преобразовать мир и создать «нового человека».

Руководство Женевской консерватории не приняло метод профессора, в результате свою систему Э. Жак-Далькроз стал внедрять и развивать в специально созданном для этой идее Институте музыки и ритма в тихом живописном местечке Хеллерау недалеко от Дрездена. Это был целый архитектурно-ландшафтный комплекс с центральным зданием-дворцом, пансионом, гостевыми домиками и пр. Продумано было все: от архитектурного стиля до устройства душевых, ванн и закрытых двориков для воздушных и солнечных процедур.

Педагогический коллектив был интернациональным, как и коллектив учащихся. Преподавание велось на немецком и французском языках. В плане значились следующие предметы:

ритмика;

шведская гимнастика;

пластика;

сольфеджио;

импровизация на рояле;

гармония и теория музыки;

хоровое пение;

лекции по анатомии и физиологии.

К каждому из учеников Э. Жак-Далькроз находил свой, индивидуальный подход, стремясь развить его личностные качества. Он настолько глубоко и всесторонне знал своих воспитанников, что с необыкновенной легкостью и психологической точностью импровизировал на уроках их музыкальные портреты. Организация учебного процесса в Хеллерау была детально продумана. По особым программам проводились курсы для желающих заниматься ритмической гимнастикой профессионально (по окончании выдавался диплом с квали-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

фикацией «Преподаватель ритмической гимнастики по системе Э. Жака-Далькроза»), для музыкантов, актеров.

Посещать занятия могли все желающие (так называемые вольнослушатели), взрослые и дети. Скорейшему вхождению в систему способствовала обязательная «пассивная педпрактика»: с первых же дней учащиеся должны были посещать по пять занятий других курсов в неделю. Далькроз очень ревниво оберегал свою систему от посягательств людей неверных его принципам, поэтому требовал, чтобы желающие получить право на преподавание по его методу дополнительно занимались некоторое время в Институте.

Выдавая свидетельства на право преподавания, он ставил следующие условия на выпускных экзаменах по ритмике:

- Дать организованный урок и этим показать, что владеешь как пластической, так и музыкальной стороной предмета.
- Уметь не сложно, но верно импровизировать на рояле, сопровождая урок.
- Показать способность творчески мыслить.
- Уметь владеть собой на экзамене, не теряя головы.
- Свободно владеть своим телом при выполнении предложенных ритмических рисунков.

Кульминацией деятельности Института ритма стали Хеллерауские ритмические игры, в которых участвовала вся школа без отбора наиболее талантливых и выигрышных.

Э. Жак-Далькроз создал систему приобщения учеников к музыке путём передачи её динамики, эмоционального характера и образного содержания посредством пластических движений под музыку, а также разработал систему тренировок, содействующих выработке абсолютного слуха, способности к музыкальной импровизации. Э. Жак-Далькроз стремился развить и усовершенствовать нервную систему и мускульный аппарат своих учеников для приобретения ими чувства музыкально-пластического ритма.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Согласно его теории, музыкальный ритм должен быть не объяснён и усвоен, а «телесно пережит», претворён в движении. Вся система Э. Жака-Далькроза построена на полном отрицании дрессуры. Его ритмика – это урок, где нет деления на сидящих на первой парте и учеников с галёрки. Поэтому и дети, и взрослые после занятий становятся не только музыкальнее, но и меняются внутренне: воспитывается внимание и воля, коммуникабельность, оздоровляется психика. Все это сделало систему популярной и известной во всем мире.

Мария Монтессори (1870–1952) – итальянский педагог, психолог, психиатр, одна из первых женщин-врачей XIX века, которая создала свою педагогическую систему. Она всегда боролась за справедливость: работая ассистентом врача психиатрической клиники, М. Монтессори много общалась и занималась с детьми с особенностями развития, понимая, что ими никто не занимается. Она разработала свои методики развития детей для таких ребят с задержкой развития. Позже, убедившись в успехе своей образовательно-развивающей системы, М. Монтессори адаптировала её для всех детей. Она поняла, что классические методы не всегда эффективны.

М. Монтессори называла свою методику «системой, где ребёнок развивается самостоятельно, опираясь на дидактически подготовленную среду». Ключевой принцип ее методики – «Помоги мне сделать это самому». Он подразумевает, что взрослый разбирается, чем интересуется ребёнок, обеспечивает ему основу для интересных занятий и учит его пользоваться ей.

Методическая система Марии Монтессори подразумевает массовое дошкольное музыкальное воспитание, основанное на сенситивных периодах развития ребенка (сенситивный период – время максимальных возможностей для наиболее действенного формирования какого-либо свойства психики, период наиболее высокой пластичности). Процесс музыкального воспитания дошкольника делится на три этапа: первый – развитие внимания к звукам, окружающим ребенка; второй – выявление и закрепление ритмического восприятия музыки; третий – формирование мелодического и гармонического слуха.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Музыкальное развитие ребенка в рамках системы имеет ступенчатый характер. Первый опыт общения с музыкой приобретается в подготовительных упражнениях – на «слушание тишины», воспроизведении шумов и звуков, манипуляций с шумовыми коробочками. Воспитывать чувство слуха педагог предлагала в «абсолютной тишине». Для этого необходимо, по мнению М. Монтессори, проводить уроки тишины, в ходе которых «душа ребенка приобретает свою собственную награду и духовное наслаждение». Для этого упражнения не использовалось никакого особенного материала.

Для распознания звуков М. Монтессори использовала серию свистков Пиццоли; музыкальные инструменты: металлофон на две октавы с молоточком, набор колокольчиков, барабан, фортепиано. Для распознавания оттенков шума – шумовые коробочки, наполненные более или менее мелким сыпучим веществом (от песка до гальки и камней разных размеров), можно использовать рис, манную крупу, мелкую фасоль, кусочки древесины. Когда воспитатель трясет коробочку, ребенок прислушивается к шуму. Затем он должна подобрать другую коробочку с таким же шумом. Работа продолжается, пока все коробочки не будут составлены попарно. Такие упражнения развивают восприятие и дифференциацию различных шумов, а также способствуют развитию мелкой моторики, слуховой памяти и готовят ребенка к восприятию музыки. Ритмическое чувство формируется маршировкой под музыку различных темпов, громкости, в выполнении простых движений – ходьбы, бега, к которым добавляются более сложные элементы рук, ног, корпуса, танцевальные движения. В книге «Мой метод» выдающийся педагог писала: «Музыкальное воспитание требует осторожного методического подхода. Ребенка нужно захватить, очаровать любым способом».

С 3-х лет развивают мелодический и гармонический слух с использованием специальных колокольчиков. Колокольчики Марии Монтессори – это сенсорный материал, который естественным путем раскрывает музыкальный слух ребенка, заложенный природой в каждом человеке независимо от того, назначено ему быть музыкантом или нет. Колокольчики притягивают внимание

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

малышей. В дальнейшем в упражнениях дети учатся различать музыкальные звуки, знакомятся со звукорядом, читают ноты с помощью специальных нотных досок. Кроме колокольчиков используются еще и барабан и упрощенные лира и арфа, игра на которых вместе с пением педагога поможет «вступить в общение ... с душой ребенка», при этом следует соотносить ритмическую сложность песен с возрастными возможностями – поскольку песню должны подхватывать дети. Использование духовых инструментов – труб, по мнению М. Монтессори, вызывает непосредственные ритмичные мускульные движения и приближает детей к простым танцевальным движениям.

По высказанной М. Монтессори негативной позиции об игре педагога на фортепиано во время обучения, заметим, что М. Монтессори делает акцент на отсутствии при этом контакта с воспитанниками, общения на уровне глаз, что успешно преодолевается в современных условиях музыкального воспитания, когда педагог в процессе игры принимает полуобращенную к детям позу и находится в кругу общения с ними. М. Монтессори считала, что познавательному интересу к музыке будет способствовать ознакомление детей с внутренним механизмом специального миниатюрного пианино, которое используется также и для самостоятельного практикования ребенка (придумать последовательность звуков, сыграть, спеть ее).

Одним из многих достижений был метод обучения детей младшего возраста на основе идеи гуманизма, уважения к личности и свободного воспитания, получивший всемирное признание как «метод Монтессори», подробно описанный в одноимённой книге («Мой метод»). Этот метод делает акцент на развитие собственной инициативы и естественных способностей ребёнка, главным образом путём практических игр. Метод М. Монтессори позволяет детям развиваться в своём собственном темпе и даёт учителям новое понимание развития ребёнка.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Тема 14. Особенности музыкального обучения Бориса Тричкова, Пьера ван Хауве, Д. Б. Кабалевского

Метод «Столбица» («Болгарская столбица», где столбица – это лестница), разработанный и впервые опубликованный в 1923 г. болгарским педагогом Борисом Тричковым (1881–1994), получил широкое распространение, поскольку его применение дает хорошие результаты – дети поют по нотам.

Термин «Столбица» (лестница) имеет 3 значения:

- Гамма
- Наглядное пособие, чертеж
- Метод обучения пению.

Широкое применение данного метода обусловлено высоким коэффициентом положительных результатов внедрения – учащиеся поют по нотам.

Основной сутью метода является графическое изображение-чертеж гаммы лада, использованного в разучиваемом произведении, которая отражает отношение ступеней в ладу, не привязываясь к знакам определенной тональности. Это позволяет разучить и отработать не только простые лады мажора и минора, но также и семиступенные (народные), пентатонику, целотонные и хроматические гаммы. Основным преимуществом метода является также наработка координации между графическим изображением и слуховым представлением звучания музыкальных элементов. По своей сути метод является универсальным и подходит для любой возрастной аудитории учащихся. Дополнительную популярность он приобрел с внедрением компьютерных технологий в процесс музыкального творчества, поскольку графический интерфейс большинства программ-секвенсоров опирается в своей основе также на чертежи мелодических партий, довольно близких по изображению к «Столбице» Б. Тричкова.

Отправной точкой в музыкальном воспитании по методу Б.Тричкова является пение по слуху. Он создает сборник «Начальные песни» (146 болгарских народных и других народных песен), выстроенных по принципу постепенного увеличения певческого диапазона, целью которых является установление координации слуха и голоса – «лестнификации горла» и «лестнификации слуха».

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Выученные по слуху песни должны подготовить заранее (на год раньше) музыкальный материал, который должен быть «сознательно» освоен в следующем году. В методике Б. Тричкова содержатся ценные практико-ориентированные указания, связанные с

– освоением языка музыки,

– достижением чистого интонирования,

– развития чувства ритма.

Педагог выступал сторонником тактирования рукой («отбивания» тактов) как единицы измерения и активных двигательных ощущений музыки в противовес фигурному тактированию по схеме. Воспитание чувства ритма необходимо проводить путем «инкорпорирования», впитывания телом. Рука выполняет функцию метронома, способствует получению более полного и многостороннего ощущения ритма, чем при схематическом тактировании. Фигурное же тактирование «беззвучно», затрудняет восприятие музыки.

Важнейшими составляющими системы «Столбица» являются:

– подготовительный курс *пения по слуху*, способствующий развитию мелодического слуха детей, воспитания интереса к пению;

– овладение *навыками* пения в мажорном ладу;

– использование наглядного пособия «*лестница*»;

– обоснование *преимущества метрического тактирования* по отношению к фигурному;

– развитие навыков *сольфеджирования*;

– расширение *практики* «слухового пения»;

– формирование *навыков интонирования через пение* с тоновыми названиями и по нотам учебника;

– стимулирование *творческой активности* детей.

Пьер ван Хауве (1920–2009) – голландский педагог, дирижер, общественный деятель. Долгое время он был известен, как дирижер одного из лучших в Европе мадригальных хоров, привлекавший к исполнению детей, без труда находя с ними общий язык. Поэтому ему было предложено создать в

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Делфте (Голландия) музыкальную школу и стать ее директором. Для того, чтобы набраться опыта в новом для него педагогическом деле, ван Хауве отправился в двухмесячное путешествие по Европе, где ознакомился с ведущими методами и системами музыкального воспитания в разных странах (Германия, Австрия, Италия, Испания, Франция, Бельгия, Венгрия).

Наибольшее впечатление на него произвели методики Карла Орфа и Золтана Кодая. Пьер ван Хауве использовал данные методики в качестве подготовительного периода перед профильным обучением в музыкальной школе. Основной упор в применении данных методик делался на развитие музыкальности через активное слушание музыки и развитие музыкальной памяти и мышления. Посредством активного переживания и сопереживания музыкального материала через инсценировку, подыгрывание, импровизацию и пропевание музыкальных партий ван Хауве удалось значительно расширить обучающий репертуар на музыкальных занятиях и познакомить учеников со сложными классическими произведениями.

Со временем ему удалось соединить 2 эти системы, но не слепо им подражая, а взяв из них самое лучшее, яркое. С самого начала своей работы он твердо решил, что музицирование на орфовских инструментах – не самоцель, а лишь средство начального обучения, что детям, легко усваивающим основные элементы музыки, надо вскоре давать более сложные и более ценные в музыкальном отношении инструменты. В его практической работе с детьми постепенно выкристаллизовалась такая система: во всех начальных школах города сам директор и его сотрудники постоянно *играли* со всеми без исключения детьми *в игры*, при которых дети скандировали, пели, хлопали в ладоши и по коленям, топали, аккомпанировали сами себе звоночками, тарелками, треугольниками, бубнами и другими ритмическими инструментами, играли на орфовских инструментах, разыгрывали целые музыкальные спектакли, даже не замечая, что педагоги им при этом прививали многие музыкальные навыки, приучали к свободному обращению с простейшими мелодиями в пределах сначала двух, затем трех, пяти и более звуков, со все более сложными ритмическими

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

фигурами, с четвертями, восьмыми, затем шестнадцатыми, с паузами и акцентами, с несложным гармоническим сопровождением. Через восемь лет после создания Делфтской музыкальной школы (*город Делфт*) Пьер ван Хауве на основании собственного опыта издал серию учебников под общим названием *«Игры с музыкой»* для каждого класса начальной школы.

Для учителя предназначена книга, охватывающая практические вопросы преподавания музыки детям соответствующего возраста, с множеством конкретных примеров, песен, упражнений, игр и пр.

Для ребенка – тетрадка, в которой в той же последовательности, что и у учителя, даны несложные задачи и упражнения, решая и выполняя которые малыш как бы невзначай научится читать и писать ноты, петь и играть по ним, записывать на слух и даже создавать простейшие мелодии и несложный аккомпанемент.

Также вышла книга для детей «Слушаем музыку», и серия пластинок, показывающих весь путь развития музыкальности детей – от самых элементарных упражнений до исполнения музыки, требующей достаточно высокого уровня музицирования.

Дмитрий Борисович Кабалевский (1904–1987) – советский композитор, музыкальный педагог, общественный деятель, доктор искусствоведения. Основатель и редактор журнала «Музыка в школе» (1983). Автор популярных книг «Как рассказывать детям о музыке?» (1989), «Про трех китов и про многое другое: Книжка о музыке» (1976).

Программа по музыке с полноценным методическим обеспечением, созданная под его руководством, была утверждена в России в качестве **обязательной** в начале 1980-х годов, а затем и в других республиках СССР. (Одним из помощников Кабалевского и продолжателей его идей был Эдуард Борисович **Абдуллин).**

Д. Б. Кабалевский считал, что цель музыкального воспитания школьников – это формирование музыкальной культуры личности как части ее общей духовной культуры. Он неоднократно подчеркивал, что в основе его концепции

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

лежат музыкально-эстетические, музыкально-педагогические взгляды *Б. Асафьева – создателя* ***интонационной теории*** *музыки*, и системообразующим фактором, осью тематизма является тема «*Интонация*», которая решающим образом влияет на раскрытие каждой конкретной темы программы.

Наиболее удачными положениями программы являются: формулировки тем, их последовательность и содержание; поурочные разработки занятий для начальной школы, тезис о том, что музыка должна быть не изучаемым, а наблюдаемым явлением. В программе раскрываются сущностные свойства музыки: жанровые основы музыкального тематизма и жанровые особенности музыки, интонационность, принципы музыкального развития, значение музыкальных средств в создании образного строя музыкального произведения и т.д. Качественной стороной тематического содержания программы является последовательное раскрытие специфики музыки, идея о взаимодействии различных видов искусства, интересные дидактические находки для объяснения сущностных свойств музыкального искусства (объяснение в доступной форме для учащихся жанровых основ музыки, жанрового содержания через понятие «трех китов»). Внимание к вопросам музыкального отражения и коммуникации. В дальнейшем такая направленность педагогических поисков получила название «педагогика искусства» и «художественная педагогика».

В БССР с опорой на концепцию и программу Д. Б. Кабалевского большим кругом белорусских ученых и учителей музыки с 1986 по 2001 годы был создан комплекс учебно-методического пособия для общеобразовательных школ – учебники по музыке от 1 по 8 (до 1991 года) классы и хрестоматии музыкального репертуара.

При сохранении общего ориентира – направленности на формирование духовности растущего человека, сегодня в предметном содержании акцентируется собственно музыкальная составляющая. Вследствие этого «Музыка» рассматривается как учебный предмет, предназначенный для формирования у учащихся знаний, умений и навыков в области музыкального искусства, а также развития музыкальных способностей и мотивации музыкальной деятельно-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

сти (В. Л. Яконюк). В соответствии с возрастными особенностями учащихся, центром образовательного процесса становится живое музицирование – пение, игра на музыкальных инструментах, музыкальная импровизация, сочинение музыки (В. Л. Яконюк).

Тема 15. Система музыкально-эстетического воспитания в Японии

Общие педагогические позиции: все дети равны, среди них нет слабых и сильных, а есть ленивые и прилежные. Уважение личности, ее субъективности пронизывает всю жизнедеятельность японцев и является основным принципом образования. Цели образования: «Уважать личное достоинство человека и сделать все возможное для воспитания людей, любящих истину и мир». Гуманистический принцип японского образования провозглашает: «Не одаренных детей нет!» Одаренность воспринимается не как нечто единичное, уникальное, данное природой, а как то, что можно взрастить у большинства.

Принципы общения с ребенком в Японии:

– До 5 лет – как с королем
– С 5 до 15 лет – как с рабом
– С 15 лет – как с равным
– «Всему свое место» – один из основных принципов японского мировоззрения.

Погружение в эстетические качества произведения искусства рассматривается как метод воспитания чувств, и в этом контексте восприятие и понимание музыки ценится выше, чем ее исполнение и сочинение. Содержание уроков музыки составляют разнообразные виды деятельности учащихся. Так, в 5-м классе предписывается самовыражение, включающее: пение и игру на инструментах – вслед за исполняемым примером и с листа; сочинение или импровизацию; пение и игру с листа мелодии, записанной в фа-мажоре; выразительные телодвижения, отражающие особенности темпа, динамики, метра и фразировки; наслаждение фактурой и гармонией в процессе хорового и инструментального исполнения; сочинение пьес с разработкой структуры и фактуры произве-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

дения; знакомство с различными музыкальными знаками и обозначениями; восприятие музыки различных стилей и т.д. При этом строго регламентировано количество произведений, изучаемых в каждом разделе.

Система музыкального воспитания «Ямаха» (Yamaha) зародилась в Японии в середине 1950-х гг. Она возникла под непосредственным руководством тогдашнего президента корпорации «Yamaha» *Геничи Каваками*. В 1966 г. с одобрения Министерства просвещения страны был основан Музыкальный фонд «Yamaha». Эта некоммерческая общественная корпорация поставила благородную цель: развивать и продвигать массовое музыкальное воспитание и образование, содействовать международной популяризации музыкальной деятельности.

Практическими задачами фонда стали:

- развитие и расширение сети музыкальных школ «Ямаха»,
- проведение научных психолого-педагогических исследований (особенно в области музыкального воспитания и развития детей),
- разработка новых современных методов обучения.

Музыкальный фонд «Ямаха» поддерживает ряд значительных международных мероприятий, например, престижных Международных детских концертов. Система «Ямаха» состоит из различных курсов для детей, начиная с 4 лет, и взрослых. Большое значение уделяется «домашнему обучению» с опорой на приобретение раннего музыкального опыта. Классные занятия проводятся раз в неделю. На них учат не только игре на инструментах (например, фортепиано), но и тому, как с помощью музыки что-либо выразить. Дети учатся читать ноты, играть в ансамбле, их обучают специальным упражнениям для развития подвижности пальцев («пальцеробика») и игре на инструменте в различных стилях.

В методической основе системы образования музыки «Ямаха» лежат три позиции:

1) своевременное музыкальное обучение;
2) групповые занятия;

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

3) акцент на развитии творческого потенциала учащихся.

Своевременное музыкальное воспитание и образование. Для того чтобы дети могли получать удовольствие от занятий музыкой, а также воспринимать и понимать учебный материал необходимо, чтобы их учебная программа *соответствовала уровню и степени физического и умственного развития детей*. Опыт показывает, что усвоение младшего курса соответствует уровню развития ребенка 4–6 лет. В этом возрасте способности детей развиваются особенно быстро.

Групповые занятия имеют множество специфических преимуществ перед индивидуальными. Они позволяют детям наслаждаться богатым музыкальным опытом в общении с друзьями через музицирование. Участие в ансамблях способствует быстрому и глубокому понимании музыки. Совместное слушание и разнообразные виды музыкальной деятельности развивают интерес детей к музицированию, учат их наслаждаться музыкой в ходе обучения.

Развитию творческого потенциала учеников способствует широкий возрастной диапазон – с 2-3 лет до глубокой старости, разнообразный учебный и художественный материал, использование сочетания индивидуальных и групповых занятий, ориентация на творческие методы работы.

Метод Судзуки

Синъити Судзуки (яп. 鈴木 鎮　Судзуки Синъити, 1898–1998) – варианты имени: Шиничи, Синичи – философ, скрипач, музыкальный педагог, автор метода воспитания талантов, основатель Института достижения человеческого потенциала (автор книги «Взращенные с любовью»)

(***Синичи Судзуки***: «Если бы Эйнштейн, Гете или Бетховен родились в каменном веке, то их образовательный уровень был бы не выше, чем у большинства людей того времени. Справедливо и обратное: если бы мне поручили воспитание и обучение ребенка из каменного века, то он был бы способен сыграть на скрипке сонату Бетховена не хуже, чем любой другой современный ребенок. Опять же, если бы сегодняшний малыш воспитывался в обществе, кото-

РЕПОЗИТОРИЙ ИОЗ

рое отстает от нас на пять тысяч лет, он бы воспринял и усвоил все обычаи и привычки того времени»).

Синичи Судзуки ставит на первое место личность ребенка, а таланты и способности на второе. Он подчеркивает, что, воспитывая любовь к музыке, мы развиваем в первую очередь личность ребенка, а не его музыкальные способности. Судзуки связал уникальную способность детей с легкостью изучать родной язык с возможностью обучения аналогичным методом игре на скрипке – методом, который он назвал «Рождение таланта». На основе своих наблюдений С. Судзуки сделал вывод, что все дети с рождения легко и без усилий изучают родной язык, на котором говорит их окружение, путем слушания, подражания, повторения, и именно по этому принципу дети также могут обучаться музыке!

Три открытия Синичи Судзуки

Первое открытие Судзуки сделал, посетив громадный инкубатор для выведения японских жаворонков. Яйца этих певчих птичек помещаются в гигантские теплые и тихие залы инкубатора, где создаются такие же условия, как в гнезде. Здесь царит тишина, за исключением одного звука, голоса взрослой птицы – учителя. Судзуки отметил, что каждый вылупившийся птенец автоматически повторяет песню учителя. Однако через несколько дней каждый птенец, начавший с простого копирования, стремится создавать собственные вариации оригинальной песни.

Второе открытие. Ребенок, родившийся в определенной стране, автоматически в течение двух-трех лет уже понимает и начинает разговаривать на языке своей родины. Открытие Судзуки состояло в том, что система, включающая в себя голос, ухо и мозг, представляет собой совершеннейшую копировальную машину, дающую практически безграничную возможность освоить мелодию любого языка.

Третье открытие Судзуки стало последним элементом в мозаике к размышлениям над поразительными способностями детского мозга. Препятствие в обучении музыке заключалось в том, что ребенок слишком мал, чтобы держать скрипку, ведь она в пропорции к его телу – как контрабас для взрослого. Но по-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

чему бы не сделать скрипку, подходящую по размеру? Вдохновленный этой мыслью, Судзуки принялся мастерить маленькие скрипочки. Осталось научить детей играть на них.

Для системы Судзуки характерны следующие моменты: активное слушание, мотивация, повторение, пошаговый подход, память, словарь, вовлечение родителей, любовь.

Вокруг ребёнка необходимо создать качественный, разнообразный, привязанный к родным музыкальным традициям музыкальный фон. Если проводить аналогии с обучением говорить, стоит обратить внимание на наблюдение Судзуки: ребенок, родившийся в определённой стране, в течение первых двух лет автоматически осваивает язык своей родины. То есть в принципе детский мозг в состоянии освоить миллионы потенциально возможных языков. И не только язык страны, а и особый диалект конкретной местности. Так же, как подражает он словам и интонациям, также ребёнок легче будет воспроизводить музыкальный ритм, у него будет развиваться чувство такта, он будет учиться понимать музыкальную интонацию и смысл, вложенный в мелодию. На физиологическом уровне, в процессе обучения музыке даже на стадии слушания, у ребёнка активизируется мозговая деятельность, он лучше слышит самого себя, развивается усидчивость. По мнению Судзуки, музыка учит чувственности, восприимчивости, дисциплине и настойчивости. Он мечтал вырастить «хороших граждан» своей страны, не обделенных сердечностью.

Плюсы методики Судзуки

· Методика апеллирует к внутренней мотивации ребенка, постепенно прививает любовь к музыке, что минимизирует риски возникновения кризиса у ребенка после первых лет занятий инструментом, когда игра ему навязывается решением родителей.

· Подходит всем, ведь Сузуки верил, что каждый ребенок может достичь высот в музыке, и не обязательно иметь для этого выдающиеся задатки.

· Методика не находится в противоречии с другими методами, и может быть использована как дополнение к ним.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

· Слушая с самого рождения прекрасную музыку, ребенок впоследствии будет стремиться к красоте и гармонии во всех сферах своей жизни.

Минусы методики Судзуки

· Хотя методика в той или иной степени способствует речевому, познавательному и социальному развитию, почти все направления затрагиваются поверхностно.

· Занятия по методике Сузуки не означает, что ваш ребенок станет виртуозом. Сам Сузуки говорил, что его цель — не подготовка профессиональных музыкантов, а развитие изначально заложенной природой в каждом ребенке музыкальности. Хотя многие ученики школ Сузуки стали в будущем профессионалами.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

2. ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

2.1. Тематика семинарских занятий

Семинар № 1

Тема 8. Системы обучения и воспитания С. Т. Шацкого, В. А. Сухомлинского, М. П. Щетинина, В. С. Библера, Ш. А. Амонашвили

Вопросы

1. С. Т. Шацкий и его «открытая» школа как центр воспитания детей в социальной среде. Основные принципы «открытой школы» С. Т. Шацкого.

2. В. А. Сухомлинский как основоположник народной педагогики. Основные положения его педагогической системы.

3. Экспериментальная программа «Школа 3-го тысячелетия – школа XXI века» М. П. Щетинин. Принципы его педагогической системы.

4. Школа диалога культур (ШДК) В. С. Библера. Формы диалога в образовательном процессе программы ШДК.

5. Концепция гуманной (гуманно-личностной) педагогики Ш. А. Амонашвили. Труды и афоризмы, основные педагогические идеи Ш.А. Амонашвили.

Семинар № 2

Тема 9. Музыкальное образование и воспитание в Беларуси в XVIII–XIX вв.

Тема 10. Музыкальное образование и воспитание в Беларуси в XX – начале XXI вв.

Вопросы

1. Культовое и светское направления развития музыкального образования на белорусских землях в XVIII веке. Музыкальные бурсы. Музыкальные капеллы. Музыкальные пансионы. «Притеатральные» музыкальные школы. Любительское музыкальное образование. Основание Образовательной комиссии.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

2. Развитие начального и среднего музыкального образования и воспитания в музыкальных пансионах на белорусских землях в XIX в. Деятельность городских оркестров. Открытие частных музыкальных школ, классов при музыкальных кружках и обществах, курсов пения.

3. Роль частных музыкальных школ, классов при музыкальных кружках и обществах, курсов пения, музыкальных обществ (конец XX в.) в развитии музыкального образования и воспитания на белорусских землях. Опыт изучения музыкально-педагогической системы Э. Жака-Далькроза.

4. Проникновение белорусской музыкальной культуры в сферу образования (начало XX в.): А. Гриневич, Л. Роговский. Открытие народных консерваторий (Витебск, Гомель, Минск, Бобруйск), музыкального техникума (Минск). Развитие национальной педагогики БССР (начало 20-х гг.).

5. Организация новых музыкальных учебных заведений (Белорусской государственной консерватории, техникумов), Белорусского государственного театра оперы и балета, Белорусской государственной филармонии, создание Союза композиторов БССР (30-е гг.). Расширение музыкально-педагогического репертуара (50-е гг.). Развитие системы профессионального музыкального образования (70-е гг.); 1990-е гг. как новый этап ее развития.

6. Белорусская музыкальная педагогика начала XXI века как одна из лидирующих на постсоветском пространстве. Альтернативные концепции, программы и методики музыкального образования в деятельности отечественных методологов, ученых и педагогов (Н.Н. Гришанович, В.Л. Яконюк, Т.П. Королёва, Е.С. Полякова).

Семинар № 3

Тема 12. Специфические музыкальные способности: элементарные, комплексные

1. Характеристика элементарных музыкальных способностей (музыкальный слух и его виды, ладовое чувство, чувство метроритма, музыкальное восприятие).

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

2. Характеристика комплексных музыкальных способностей (музыкальная память, композиционное чувство, музыкальное мышление и его виды).

3. Методы диагностики уровня развития музыкальных способностей у обучающихся.

4. Компенсаторное взаимодействие музыкальных способностей у обучающихся.

Семинар № 4

Тема 13. Системы обучения Эмиля Жака-Далькроза, Марии Монтессори

1. Система ритмической гимнастики Э. Жака-Далькроза. Принципы преподавания ритмики. Воплощение идей Э. Жака-Далькроза в Институте музыки и ритма в Хеллерау. Профессиональные требования к преподавателю ритмики для музыкантов, актеров.

2. Методическая система Марии Монтессори. «Помоги мне сделать это самому», как ключевой принцип авторской методики музыкального воспитания. Музыкальный инструментарий для музыкального развития ребенка по «методу Монтессори».

Семинар № 5

Тема 14. Особенности музыкального обучения Бориса Тричкова, Пьера ван Хауве, Д.Б. Кабалевского

1. Метод «Столбица» Бориса Тричкова (Болгария). Наглядность как основной принцип метода. Универсализм метода «Столбица» в музыкальном обучении любой возрастной аудитории учащихся.

2. Музыкальное обучение по системе Пьера ван Хауве (Голландия). Делфтская музыкальная школа как база апробации его системы. Синтез методик К. Орфа и З. Кодая. Учебно-методические материалы для работы с учащимися («Игры с музыкой», «Слушаем музыку», пластинки).

3. Концепция и программа Дмитрия Борисовича Кабалевского (СССР) по музыке в школе. Интонационная теория Б. Асафьева как основа концепции.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЭ

Дидактически находки («три кита музыки», «каждый класс – хор»). Система Д.Б. Кабалевского в БССР.

2.2. Примерная тематика курсовых работ по учебной дисциплине

1. Использование электронных образовательных ресурсов в музыкально-педагогическом проектировании на занятиях музыкальной направленности.
2. Педагогический артистизм как компонент профессиональной компетенции учителя.
3. Формы освоения музыкального тезауруса на уроках музыки в школе.
4. Использование словесных методов при обучении пению.
5. Уроки-концерты как средство формирования музыкальной культуры младших школьников.
6. Формирование элементарных навыков сочинения у младших школьников на уроках музыки.
7. Инструментальное исполнительство как средство развития музыкального слуха у младших школьников на уроках музыкальной направленности.
8. Развитие познавательного интереса учащихся к музыкальной культуре Беларуси на уроках музыки.
9. Слушание музыки как средство развития музыкальной памяти младших школьников.
10. Музыкотерапия и ее возможности в решении воспитательных задач с обучающимися.
11. Дидактические аспекты использования видеоматериалов о композиторах и исполнителях на музыкальных занятиях.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

2.3. Методические рекомендации по написанию курсовых работ по учебной дисциплине

Курсовая работа выступает составной частью промежуточной аттестации, демонстрирующей уровень освоения обучающимися содержания учебной дисциплины «Профессиональная педагогика». По итогам подготовки, разработки и защиты курсовой работы обучающийся получает допуск к сдаче экзамена как форме промежуточной аттестации.

Целью выполнения курсовой работы является освоение теоретико-методических знаний, умений и навыков выполнения исследовательской деятельности как важной и неотъемлемой части подготовки специалиста – исполнителя и преподавателя – в сфере искусства эстрады; осуществление сбора, изучения, систематизации, анализа, сравнения, сопоставления и обобщения материала, необходимого для раскрытия темы исследования; повышение общей и профессиональной культуры и компетенций оубчающегося в области музыкальной педагогики.

Выполнение курсовой работы предполагает ограничение реферирования научно-методических источников по теме, исключения описательности своего педагогического опыта, а также использование творческого подхода к выполнения задания по курсовой работе. При выполнении курсовой работы студенты демонстрируют свое умение работать с научно-методической литературой по теме урсовой работы, логически мыслить, аргументированно доказывать свою точку зрения, убедительно приводить примеры из педагогической практики. Освоенные навыки научно-исследовательской деятельности будут ценными для написания дипломной работы.

В написании курсовой работы следует придерживаться научного стиля изложения текста: строгого использования понятий и профессиональной лексики, аргументированности и логичности в построении структурных разделов и текста внутри них, исключение грамматических ошибок, изложение с использованием местоимения 3-го лица во множественном числе.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЭ

При реферировании и анализе научных и научно-методических источников предпочтительно использовать **следующие фразы**:

- автор утверждает, что...;
- автор отвечает на вопрос...;
- по мнению автора, ...;
- в своей работе «название работы» автор выделяет...;
- автор замечает...;
- автор поднимает такие вопросы...;
- автор справедливо указывает на тот факт, что…;
- автор говорит о...;
- автор рассматривает...;
- как считает автор, …;
- из схемы видно, что автор придерживается...;
- эта работа предлагает такие результаты...
- согласно автору книги...
- по мнению авторов данной монографии...
- одной из главных проблем, заданий есть...
- эта работа направлена на изобретение новых способов... и др.

Источниковой базой для написания курсовой работы могут выступать печатные и электронные издания (специализированные словари, справочники, монографии, учебники, учебные и учебно-методические пособия, учебно-методические комплексы, практикумы и методические рекомендации, диссертации кандидатские и докторские (рукописи, авторефераты диссертаций), монографии, сборники научных трудом, материалы научно-практических конференций, научные статьи в журналах и др.), аудио и видеозаписи.

Структура курсовой работы по учебной дисциплине «Профессиональная педагогика» должна отличаться стройностью и логикой последовательного раскрытия выбранной темы: Введение, Основная часть (2 главы с разделами), Заключение, Список использованных источников, Приложения (при необходимости).

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Во Введении следует обосновать актуальность темы, степень изученности (разработанности) круга проблем, которые необходимо изучить, определяется направление исследования. Далее следует постановка цели и задач исследования, исходя из формулировки темы научной работы, определяются объект и предмет исследования, поясняется методологическая база исследования, перечисляются методы исследования, дается характеристика структуры курсовой работы.

Основная часть курсовой работы предполагает изложение основного материала исследования по достижению его цели и задач. Основная часть строится из двух глав – теоретической и практической. В Первой – теоретической – главе необходимо представить теоретико-методические основы изучения поставленной проблемы, во Второй – практической – раскрыть практические аспекты решения поставленной проблемы с предложением разработанных автором методических рекомендаций. Каждая глава должна завершаться изложением кратких выводов, обобщающих основные положения.

В Заключении представляются развернутые выводы, к которым приходит автор в итоге всего проведенного исследования. Количество и последовательность выводов определяются количеством и последовательностью задач, изложенных во Введении. На каждую задача должен быть дан отдельный вывод.

Список использованных источников представлен перечнем печатных или электронных исследований, которые составили источниковую базу курсовой работы. Порядок источников в списке определяется последовательностью появления ссылок на эти источники в тексте (по мере появления ссылок на источники). При оформлении источников следует придерживаться утвержденных ВАК Республики Беларусь правил библиографического описания, представленных на странице https://vak.gov.by/node/8026.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

3. РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

3.1. Примерный перечень вопросов к экзамену

1. Педагогика как наука: объект и предмет исследования, специфика профессиональной педагогики.

2. Дидактика в контексте профессиональной педагогики: основные дидактические принципы и методы.

3. Методика как наука: объект и предмет исследования, специфика методики преподавания дисциплин музыкальной направленности.

4. Педагогический процесс в системе образовательной деятельности: закономерности и основные этапы.

5. Воспитание в контексте преподавания дисциплин музыкальной направленности: сущность, закономерности, содержание.

6. Принципы и методы воспитания личности обучающегося в контексте преподавания дисциплин музыкальной направленности.

7. Формирование теории обучения и воспитания в XVII–XIX вв. (Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, А. Дистервег, И. Ф. Гербарт, К. Д. Ушинский).

8. Системы обучения Эмиля Жак-Далькроза, Марии Монтессори.

9. Системы обучения и воспитания С. Т. Шацкого, В. А. Сухомлинского, М. П. Щетинина, В. С. Библера, Ш. А. Амонашвили.

10. Особенности музыкального обучения Бориса Тричкова, Пьера ван Хауве, Д. Б. Кабалевского.

11. Технологии музыкального обучения Карла Орфа, Золтана Кодая.

12. Система музыкально-эстетического воспитания в Японии.

13. Задатки музыкальных способностей и специфика их обнаружения и формирования.

14. Специфические музыкальные способности: элементарные, комплексные.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

4. ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

4.1. Учебная программа

ЧАСТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«ИНСТИТУТ СОВРЕМЕННЫХ ЗНАНИЙ ИМЕНИ А.М.ШИРОКОВА»

УТВЕРЖДАЮ
Ректор
Института современных знаний
имени А.М.Широкова
А.Л.Капилов
25.06.2025
Регистрационный № УД-02-31/уч.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Учебная программа учреждения высшего образования
по учебной дисциплине для специальности
6-05-0215-02 Музыкальное искусство эстрады

2025 г.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Учебная программа составлена на основе образовательного стандарта высшего образования (ОСВО 6-05-0215-02-2023) по специальности 6-05-0215-02 Музыкальное искусство эстрады и учебного плана по специальности

СОСТАВИТЕЛЬ:
Н.В.Бычкова, заведующий кафедрой художественного творчества и продюсерства частного учреждения образования «Институт современных знаний имени А.М.Широкова», кандидат искусствоведения, доцент

РЕЦЕНЗЕНТЫ:

Н.И.Дожина, заведующий кафедрой музыкально-теоретических дисциплин учреждения образования «Белорусский государственный университет культуры и искусств», кандидат искусствоведения, доцент;
М.И.Козлович, проректор по учебной и научной работе частного учреждения образования «Институт современных знаний имени А.М.Широкова», кандидат искусствоведения, доцент

РЕКОМЕНДОВАНА К УТВЕРЖДЕНИЮ:
Кафедрой художественного творчества и продюсерства Частного учреждения образования «Институт современных знаний имени А.М.Широкова»
(протокол № 10 от 29.05.2025);

Научно-методическим советом частного учреждения образования «Институт современных знаний имени А.М.Широкова»
(протокол № 5 от 25.06.2025)

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Учебная дисциплина «Профессиональная педагогика» как область гуманитарного знания является необходимым компонентом в профессиональном становлении музыканта. Она направлена на освоение студентами специальности 6-05-0215-02 Музыкальное искусство эстрады знаний и навыков, способствующих формированию педагогического мастерства в работе с обучающимися в государственных и частных учреждениях образования.

Изучение учебной дисциплины «Профессиональная педагогика» является частью профессиональной подготовки студентов к практической работе в качестве преподавателя дисциплин музыкальной направленности, руководителя художественного коллектива, организатора художественно-эстетического воспитания детей и взрослых в учреждениях среднего общеобразовательного и дополнительного образования.

Учебная дисциплина «Профессиональная педагогика» входит в «Психолого-педагогический модуль». Тематический план освоения содержания учебной дисциплины предполагает реализацию междисциплинарных связей с другими учебными дисциплинами психолого-педагогической направленности, образующими «Психолого-педагогический модуль» учебного плана по специальности («Общая психология», «Социальная и возрастная психология», «Педагогика», «Методика преподавания спецдисциплин»). Это способствует систематизации у студентов знаний и закреплению практических навыков и умений, необходимых для успешного прохождения учебной и производственной практик, а также осуществления педагогической и творческой деятельности по выбранной специальности.

Целью освоения учебной дисциплины является формирование педагогических и методических навыков, необходимых будущему специалисту в его профессиональной деятельности.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Задачами учебной дисциплины выступают:

изучение профессиональной лексики в области музыкальной культуры и искусства;

освоение знаний по истории профессиональной педагогики в исторической ретроспективе (мировая и отечественная практика);

изучение основных тенденций музыкального воспитания и образования личности на современном этапе;

осознание специфики организация процесса музыкального воспитания и обучения; формирование основ музыкально-педагогического мастерства у будущих специалистов;

воспитание устойчивого интереса к профессиональной педагогике музыканта, стремление к педагогическому самообразованию.

В результате изучения учебной дисциплины студент должен:

знать

профессиональную лексику в области музыкальной культуры и искусства;

историю формирования и развития профессиональной педагогики в мировой и отечественной практике;

основные тенденции музыкального воспитания и образования личности на современном этапе;

уметь

использовать профессиональную лексику в соответствии с поставленными в педагогическом процессе задачами;

ориентироваться в закономерностях и этапах педагогического процесса;

иметь навыки

ориентации в традиционных и инновационных теориях музыкального обучения и воспитания;

владения методами воспитания личности обучаемого средствами музыкального искусства.

Изучение учебной дисциплины «Профессиональная педагогика» направлено на формирование следующих компетенций:

РЕПОЗИТОРИЙ МГЗ

владеть основами исследовательской деятельности, осуществлять поиск, анализ и синтез информации;

быть способным к саморазвитию и совершенствованию в профессиональной деятельности;

проявлять инициативу и адаптироваться к изменениям в профессиональной деятельности;

применять на практике основные теории обучения и воспитания, современные педагогические системы, понимать их роль и место в образовательном процессе;

применять на практике основные теории обучения и воспитания, современные педагогические системы, понимать их роль и место в образовательном процессе;

определять и применять в профессиональной деятельности современные методы, формы, средства и технологии обучения и воспитания;

учитывать в педагогической деятельности особенности возрастного физиологического и психологического развития человека на основе системных знаний о жизненных этапах его развития в биологическом, социальном и психологическом аспектах;

осуществлять педагогическую деятельность в сфере художественного образования, создавать и применять современные образовательные технологии и педагогические инновации в целях личного, духовно-нравственного, художественно-эстетического и профессионального развития обучающихся;

применять методы и современные методики обучения эстрадному вокалу, преподавать специальные дисциплины на высоком научно-теоретическом уровне;

применять знания в области теории и методики педагогической деятельности, понимать инновационные процессы в образовании.

В соответствии с учебным планом на изучение учебной дисциплины «Профессиональная педагогика» всего отводится 90 часов, а также 40 часов на выполнение курсовой работы:

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

для дневной формы получения высшего образования 42 аудиторных часа – 32 часа лекций, 10 часов семинарских занятий и 48 часов самостоятельной работы;

для заочной формы получения высшего образования 12 аудиторных часов – 8 часа лекций, 4 часа семинарских занятий и 78 часов самостоятельной работы.

Текущая аттестация проводится в форме устного опроса на семинарских занятиях 1 раз в семестр по темам, определяемым преподавателем.

Форма промежуточной аттестации – курсовая работа, экзамен.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

Педагогика как наука: объект и предмет исследования, специфика профессиональной педагогики

Педагогика: содержание понятия. Адаптация, социализация и инкультурация индивидуума как факторы освоения передачи социального опыта между поколениями, обществом и личностью.

Объект и предмет педагогики.

Профессиональная педагогика как один из разделов педагогической науки. Междисциплинарный характер научных знаний в системе профессиональной подготовки специалиста (искусствоведение, психология, физиология, эстетика).

Основные категории профессиональной подготовки специалиста (грамотность, образованность, профессиональная компетентность, профессиональная культура, профессиональный менталитет).

Дидактика в контексте профессиональной педагогики: основные дидактические принципы и методы

Дидактика: сущность понятия (В. Ратке, Я. А. Коменский). Объект и предмет, задачи дидактики. Функции дидактики (образовательная, развивающая, воспитательная); знания, умения, навыки.

Дидактика общая и частная. Содержание учебного процесса и варианты структур его изложения (линейная, концентрическая, спиральная).

Дидактические принципы (сознательность и активность, наглядность, систематичность и последовательность, прочность, научность, доступность, связь теории и практики).

Дидактические методы и их классификация (по источнику познания, способу деятельности, функциям педагогической деятельности).

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Методика как наука: объект и предмет исследования, специфика методики преподавания дисциплин музыкальной направленности

Методика и методика преподавания дисциплин музыкальной направленности: содержание понятий. Объект и предмет исследования.

Методы педагогических исследований для познания педагогической реальности и педагогического моделирования (традиционные с его видами, эксперимент и его этапы, тестирование).

Воплощение методической системы в работе педагога-музыканта, создающего новую педагогическую действительность.

Педагогический процесс в системе образовательной деятельности: закономерности и основные этапы

Педагогический процесс как процесс перехода социального опыта в конкретные качества личности. Взаимосвязь основных категорий педагогики (развития, воспитания, образования и обучения), определяющая сущность педагогического процесса.

Закономерности педагогического процесса (его динамики; управления учебно-воспитательным процессом; единства чувственного, логического и практики в педагогическом процессе; стимулирования; единства внешней и внутренней деятельности; обусловленности педагогического процесса).

Этапы педагогического процесса: подготовительный, этап осуществления педагогического процесса, этап анализа достигнутых результатов педагогического процесса.

Воспитание в контексте преподавания дисциплин музыкальной направленности: сущность, закономерности, содержание

Значение воспитания (это процесс формирования и развития личности) в педагогическом процессе.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Содержание воспитательного процесса (опирается на: реализм целей; личностная активность; добровольность и направленность на самоопределение личности; коллективный характер).

Особенности воспитательного процесса (управляемость, целенаправленность, многофакторность, длительность и непрерывность, комплексность, вариативность и неопределенность результатов).

Модели построения воспитательного процесса (по целевому и деятельностному критериям). Закономерности педагогического процесса (факторы, от которых зависит эффективность процесса воспитания).

Принципы и методы воспитания личности обучающегося в контексте преподавания дисциплин музыкальной направленности

Принципы воспитательного процесса: принцип гуманистической направленности воспитания; принцип связи с жизнью и трудом; принцип формирования в единстве сознания и поведения; принцип воспитания в коллективе и через коллектив; принцип единства требований и уважения к личности воспитанника; принцип последовательности, систематичности, единства и непрерывности воспитательных воздействий; принцип соответствия воспитания возрастным и индивидуальным особенностям учащихся.

Классификация методов воспитания (несколько подходов): по результатам, направленности, источникам передачи содержания, на основе простейшей структуры личности (методы формирования сознания; методы формирования поведения; методы формирования чувств и отношений).

Формирование теории обучения и воспитания в XVII–XIX вв. (Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, А. Дистервег, И. Ф. Гербарт, К. Д. Ушинский)

XVII–XIX вв. – начало формирования теории обучения и воспитания в трудах выдающихся педагогов. Ян Амос Коменский и его «Великая дидактика». Основные принципы дидактики (Я. А. Коменский – «учить всех всему»).

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Общие основы элементарного образования Иоганна Генриха Песталоцци. Дидактика развивающего обучения Адольфа Дистервега и его труд «Руководство к образованию немецких учителей». Принцип воспитывающего обучения Иоганн Фридрих Гербарт (формирование интеллектуальных умений, представлений, понятий, теоретических знаний). Педагогическая антропология (или народная педагогика) Константина Дмитриевича Ушинского (идея народности образования, труд как основа воспитания, воспитание нравственности, женское образование).

Системы обучения и воспитания С. Т. Шацкого, В. А. Сухомлинского, М. П. Щетинина, В. С. Библера, Ш. А. Амонашвили

Шацкий Станислав Теофилович и его «открытая» школа как центр воспитания детей в социальной среде. Основные принципы: самоуправления в детском коллективе, естественная воспитательная среда, естественная воспитательная среда, творческий подход.

Сухомлинский Василий Александрович – создатель народной педагогики. Идеи гуманной педагогики; афоризмы; труды. Основные положения педагогической системы В.А.Сухомлинского: воспитание без наказания, индивидуальный подход, требования к учителю.

Щетинин Михаил Петрович и его экспериментальная программа «Школа 3-го тысячелетия – школа XXI века» (педагогика сотрудничества). Принципы педагогической системы М.П.Щетинина: духовно-нравственное развитие человека, устремленность к познанию, «погружение» ученика в предмет, целостный подход к обучению, эстетическое воспитание детей, сотрудничество.

Библер Владимир Соломонович и его учение (философия диалога культур); труды. Школа диалога культур (ШДК): ориентация на формирование диалогического сознания и мышления. Формы диалога в образовательном процессе программы ШДК.

Амонашвили Шалва Александрович и его концепция гуманной (гуманно-личностной) педагогики (основа – психология согласия). Сравнение с автори-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

тарной педагогикой. Труды и афоризмы Ш. А. Амонашвили; основные педагогические идеи.

Музыкальное образование и воспитание в Беларуси в XVIII–XIX вв.

Культовое и светское направления развития музыкального образования на белорусских землях в XVIII веке. Музыкальные бурсы. Музыкальные капеллы. Музыкальные пансионы. «Притеатральные» музыкальные школы. Любительское музыкальное образование. Основание Образовательной комиссии.

Развитие в XIX в. начального и среднего музыкального образования в музыкальных пансионах. Деятельность городских оркестров. Открытие частных музыкальных школ, классов при музыкальных кружках и обществах, курсов пения.

Музыкальное образование и воспитание в Беларуси в XX – начале XXI вв.

Развитие частных музыкальных школ, классов при музыкальных кружках и обществах, курсов пения.

Деятельность различных музыкальных обществ (конец XXI в.) в развитии музыкального образования и воспитания на белорусских землях. Опыт изучения музыкально-педагогической системы Э. Жак-Далькроза.

Проникновение белорусской музыкальной культуры в сферу образования (начало XX в.): А. Гриневич, Л. Роговский.

Открытие народных консерваторий (Витебск, Гомель, Минск, Бобруйск), музыкального техникума (Минск).

Развитие национальной педагогики БССР (начало 20-х гг.). Деятельность А. Гриневича, М. Анцева.

Организация новых музыкальных учебных заведений (Белорусской государственной консерватории, техникумов), Белорусского государственного театра оперы и балета, Белорусской государственной филармонии, создание Союза композиторов БССР (30-е гг.). Расширение музыкально-педагогического ре-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

пертуара (50-е гг.). Развитие системы профессионального музыкального образования (70-е гг.); 1990-е гг. как новый этап ее развития.

Белорусская музыкальная педагогика начала XXI века как одна из лидирующих на постсоветском пространстве. Альтернативные концепции, программы и методики музыкального образования в деятельности отечественных методологов, ученых и педагогов (Н.Н. Гришанович, В.Л. Яконюк, Т.П. Королёва, Е.С. Полякова).

Задатки музыкальных способностей и специфика их обнаружения и формирования

Определение понятий «задатки», «музыкальные способности», «музыкальная одаренность». Специфика задатков музыкальных способностей. Факторы, влияющие на развитие задатков: наследственность, среда, деятельность. Возрастные особенности и сензитивные периоды развития задатков.

Методы тестирования и обнаружения задатков. Требования к методике проведения диагностических занятий.

Специфические музыкальные способности: элементарные, комплексные

Определение понятия «музыкальные способности». Классификация музыкальных способностей.

Характеристика элементарных музыкальных способностей (музыкальный слух и его виды, ладовое чувство, чувство метроритма, музыкальное восприятие).

Характеристика комплексных музыкальных способностей (музыкальная память, композиционное чувство, музыкальное мышление и его виды).

Методы тестирования уровня развития музыкальных способностей. Компенсаторное взаимодействие музыкальных способностей.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Системы обучения Эмиля Жак-Далькроза, Марии Монтессори

Система ритмической гимнастики Э. Жак-Далькроза. Принципы преподавания ритмики. Воплощение идей Э. Жак-Далькроза в Институте музыки и ритма в Хеллерау. Профессиональные требования к преподавателю ритмики для музыкантов, актеров.

Методическая система Марии Монтессори. «Помоги мне сделать это самому», как ключевой принцип авторской методики музыкального воспитания. Музыкальный инструментарий для музыкального развития ребенка по «методу Монтессори».

Особенности музыкального обучения Бориса Тричкова, Пьера ван Хауве, Д. Б. Кабалевского

Метод «Столбица» Бориса Тричкова (Болгария). Наглядность как основной принцип метода. Универсализм метода «Столбица» в музыкальном обучении любой возрастной аудитории учащихся.

Музыкальное обучение по системе Пьера ван Хауве (Голландия). Делфтская музыкальная школа как база апробации его системы. Синтез методик К. Орфа и З. Кодая. Учебно-методические материалы для работы с учащимися («Игры с музыкой», «Слушаем музыку», пластинки).

Концепция и программа Дмитрия Борисовича Кабалевского (СССР) по музыке в школе. Интонационная теория Б. Асафьева как основа концепции. Дидактически находки («три кита музыки», «каждый класс – хор»). Система Д.Б. Кабалевского в БССР.

Система музыкально-эстетического воспитания в Японии

Общие педагогические позиции и цели образования японской педагогики. Система музыкального воспитания «Ямаха» (Геничи Каваками). Ее основные принципы (своевременное музыкальное обучение, групповые занятия, развитие творческого потенциала учащихся).

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Метод Шиничи Судзуки (метод игры на скрипке «Рождение таланта»). Основные подходы к развитию музыкальных способностей по методу Судзуки. Плюсы и минусы его методики музыкального развития ребенка.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КАРТА ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ

для очной (дневной) формы получения высшего образования

Номер раздела, темы	Название раздела, темы	Количество аудиторных часов					Количество часов СРС	Формы контроля знаний
		Лекции	Семинарские занятия	Практические занятия	Лабораторные занятия	Иное		
1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	Педагогика как наука: объект и предмет исследования, специфика профессиональной педагогики	2					2	устный опрос
2	Дидактика в контексте профессиональной педагогики: основные дидактические принципы и методы	2						устный опрос
3	Методика как наука: объект и предмет исследования, специфика методики преподавания дисциплин музыкальной направленности	2						тестирование
4	Педагогический процесс в системе образовательной деятельности: закономерности и основные этапы	2					2	тестирование
5	Воспитание в контексте преподавания дисциплин музыкальной направленности: сущность, закономерности, содержание	4					2	устный опрос
6	Принципы и методы воспитания личности обучающегося в контексте преподавания дисциплин музыкальной направленности	2						тестирование
7	Формирование теории обучения и воспитания в XVII–XIX вв. (Я.А.Коменский, И.Г.Песталоцци, А.Дистервег, И.Ф.Гербарт, К.Д.Ушинский)	2					2	тестирование
8	Системы обучения и воспитания С.Т.Шацкого, В.А.Сухомлинского, М.П.Щетинина, В.С.Библера, Ш.А.Амонашвили	2						тестирование

РЕПОЗИТОРИЙ ИОЗ

9	Музыкальное образование и воспитание в Беларуси в XVIII–XIX вв.	2					2	устный опрос
10	Музыкальное образование и воспитание в Беларуси в XX – начале XXI вв.	2	2				2	реферат
11	Задатки музыкальных способностей и специфика их обнаружения и формирования	2					2	устный опрос
12	Специфические музыкальные способности: элементарные, комплексные	2	2					реферат
13	Системы обучения Эмиля Жак-Далькроза, Марии Монтессори	2	2				2	реферат
14	Особенности музыкального обучения Бориса Тричкова, Пьера ван Хауве, Д.Б.Кабалевского	2	2				2	реферат
15	Система музыкально-эстетического воспитания в Японии	2	2				2	реферат
16	Текущая аттестация						28	Экзамен
ИТОГО: 90		**32**	**10**				**48**	

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КАРТА ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ
для заочной формы получения высшего образования

Номер раздела, темы	Название раздела, темы	Количество аудиторных часов					Количество часов СРС	Формы контроля знаний
		Лекции	Семинарские занятия	Практические занятия	Лабораторные занятия	Иное		
1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	Педагогика как наука: объект и предмет исследования, специфика профессиональной педагогики	2	2				2	устный опрос
2	Дидактика в контексте профессиональной педагогики: основные дидактические принципы и методы						2	устный опрос
3	Методика как наука: объект и предмет исследования, специфика методики преподавания дисциплин музыкальной направленности						2	тестирование
4	Педагогический процесс в системе образовательной деятельности: закономерности и основные этапы						2	тестирование
5	Воспитание в контексте преподавания дисциплин музыкальной направленности: сущность, закономерности, содержание	2					4	устный опрос
6	Принципы и методы воспитания личности обучающегося в контексте преподавания дисциплин музыкальной направленности						4	тестирование
7	Формирование теории обучения и воспитания в XVII–XIX вв. (Я.А.Коменский, И.Г.Песталоцци, А.Дистервег, И.Ф.Гербарт, К.Д.Ушинский)	2					4	тестирование
8	Системы обучения и воспитания С.Т.Шацкого, В.А.Сухомлинского, М.П.Щетинина, В.С.Библера, Ш.А.Амонашвили						4	тестирование

РЕПОЗИТОРИЙ ИОЗ

9	Музыкальное образование и воспитание в Беларуси в XVIII–XIX вв.		2				2	устный опрос
10	Музыкальное образование и воспитание в Беларуси в XX – начале XXI вв.						4	реферат
11	Задатки музыкальных способностей и специфика их обнаружения и формирования	2					2	устный опрос
12	Специфические музыкальные способности: элементарные, комплексные						4	реферат
13	Системы обучения Эмиля Жак-Далькроза, Марии Монтессори						2	реферат
14	Особенности музыкального обучения Бориса Тричкова, Пьера ван Хауве, Д.Б.Кабалевского						2	реферат
15	Система музыкально-эстетического воспитания в Японии						4	реферат
16	Текущая аттестация						36	Экзамен
ИТОГО: **90**		**8**	**4**				**78**	

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

ОСНОВНАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллин, Э. Б. Теория музыкального образования : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М. : Академия, 2004. – 336 с.

2. Бергер, Н. А. Современная концепция и методика обучения музыке / Н. А. Бергер. – СПб. : КАРО, 2004. – 368 с. – (Модернизация общего образования).

3. Батышев, С. Я. Профессиональная педагогика / С. Я. Батышев, А. М. Новикова. – М. : ЭГВЕС, 2010. – 456 с.

4. Ражников, В. Г. Дневник творческого развития : пособие для учащихся детских муз. школ, школ искусств, творческих студий и эстет. классов / В. Г. Ражников. – М. : Академия МЕЗАППИ, 2000. – 150 с.

5. Судзуки, С. Взращенные с любовью: Классический подход к воспитанию талантов / С. Судзуки ; пер. с англ. С.Э. Борич. – Минск : ООО «Поппури», 2005. – 192 с.

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТРАТУРА

1. Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М. : Классика-XXI, 1991. – 193 с.

2. Гришанович, Н. Н. Концепция художественно-эстетического образования школьников Беларуси / Н. Н. Гришанович. – Минск : [б. и.], 2001. – 28 с.

3. Кузьміч, М. Л. Музычная адукацыя ў XIX – пачатку XX ст. : [манаграфія] / М. Л. Кузьміч. – Мінск : Бел. дзярж. ун-т культуры і мастацтваў, 2008. – 271 с.

4. Назайкинский, Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – М. : Музыка, 1972. – 384 с.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЭ

5. Наумчик, В. Н. Социально–культурная деятельность : словарь / В. Н. Наумчик, М. А. Паздников, О. В. Ступакевич. – Мінск : Адукацыя і выхаванне, 2008. – 96 с.

6. Пракапцова, В. П. Спасціжэнне майстэрства: станаўленне мастацкай адукацыі ў Беларусі / В. П. Пракапцова. – Мінск : Мін. ф-ка каляр. друку, 2006. – 163 с.

7. Федоров, А. В. Медиаобразование : История, теория и методика / А. В. Федоров. – Ростов н/Д. : ЦВВР, 2001. – 708 с.

8. Федорович, Е. Н. История музыкального образования / Е. Н. Федорович. – М. : Direct Media, 2014. – 110 с.

9. Федорович, Е. Н. Основы психологии музыкального образования / Е. Н. Федорович. – М. : Direct Media, 2014. – 210 с.

10. Яконюк, В. Л. Музыкант. Потребность. Деятельность / В. Л. Яконюк. – Минск : Бел. госуд. академия музыки, 1993. – 147 с.

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ВОПРОСОВ К ЭКЗАМЕНУ

1. Педагогика как наука: объект и предмет исследования, специфика профессиональной педагогики.

2. Дидактика в контексте профессиональной педагогики: основные дидактические принципы и методы.

3. Методика как наука: объект и предмет исследования, специфика методики преподавания дисциплин музыкальной направленности.

4. Педагогический процесс в системе образовательной деятельности: закономерности и основные этапы.

5. Воспитание в контексте преподавания дисциплин музыкальной направленности: сущность, закономерности, содержание.

6. Принципы и методы воспитания личности обучающегося в контексте преподавания дисциплин музыкальной направленности.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

7. Формирование теории обучения и воспитания в XVII–XIX вв. (Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, А.Дистервег, И. Ф. Гербарт, К. Д. Ушинский).

8. Системы обучения Эмиля Жак-Далькроза, Марии Монтессори.

9. Системы обучения и воспитания С. Т. Шацкого, В. А. Сухомлинского, М. П. Щетинина, В. С. Библера, Ш. А. Амонашвили.

10. Особенности музыкального обучения Бориса Тричкова, Пьера ван Хауве, Д. Б. Кабалевского.

11. Технологии музыкального обучения Карла Орфа, Золтана Кодая.

12. Система музыкально-эстетического воспитания в Японии.

13. Задатки музыкальных способностей и специфика их обнаружения и формирования.

14. Специфические музыкальные способности: элементарные, комплексные.

ТЕМАТИКА СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ

1. История музыкального образования и воспитания на белорусских землях до X в.: фольклорный досуг.

2. История музыкального образования и воспитания на белорусских землях X – XVII вв.: религиозно-фольклорный досуг.

3. История музыкального образования и воспитания на белорусских землях XVII – XIX вв.: влияние русской и польской культур на профессиональное музыкальное обучение.

4. История музыкального образования и воспитания Беларуси конца XIX – начала XX вв.: Витебская народная консерватория (Витебское государственное музыкальное училище имени И. И. Соллертинского) (1918).

5. История музыкального образования и воспитания Беларуси конца XIX – начала XX вв.: Государственный музыкальный техникум в Гомеле (Гомельский государственный колледж искусств) (1921).

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

6. История музыкального образования и воспитания Беларуси конца XIX – начала XX вв.: Минский музыкальный техникум (музыкальный колледж) (1924).

7. Система музыкально-эстетического воспитания в Европе на примере Великобритании.

8. Система музыкально-эстетического воспитания в США.

ПРИМЕРНАЯ ТЕМАТИКА КУРСОВЫХ РАБОТ

Курсовая работа является частью промежуточной аттестации, демонстрирующей уровень освоения обучающимися содержания учебной дисциплины «Профессиональная педагогика».

Целью выполнения курсовой работы является освоение теоретико-методических знаний, умений и навыков выполнения исследовательской деятельности как важной и неотъемлемой части подготовки специалиста; осуществление сбора, изучения, систематизации, анализа, сравнения, сопоставления и обобщения материала, необходимого для раскрытия темы исследования; повышение общей и профессиональной культуры и компетенций оубчающегося.

Педагогический артистизм как компонент профессиональной компетенции учителя.

1. Использование электронных образовательных ресурсов в музыкально-педагогическом проектировании на занятиях музыкальной направленности.

2. Формы освоения музыкального тезауруса на уроках музыки в школе.

3. Использование словесных методов при обучении пению.

4. Уроки-концерты как средство формирования музыкальной культуры младших школьников.

5. Формирование элементарных навыков сочинения у младших школьников на уроках музыки.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

6. Инструментальное исполнительство как средство развития музыкального слуха у младших школьников на уроках музыкальной направленности. Развитие познавательного интереса учащихся к музыкальной культуре Беларуси на уроках музыки.

7. Слушание музыки как средство развития музыкальной памяти младших школьников.

8. Музыкотерапия и ее возможности в решении воспитательных задач с обучающимися.

9. Дидактические аспекты использования видеоматериалов о композиторах и исполнителях на музыкальных занятиях.

ТРЕБОВАНИЯ К ВЫПОЛНЕНИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

№ п/п	Название раздела, темы	Кол-во часов на СРС	Задание	Форма выполнения	Цель или задача СРС
1	Темы 1-6	6/16	Изучение специальной научно-методической литературы	составление тезауруса	изучение профессиональной лексики
2	Темы 7-8	2/8	Изучение специальной научно-методической литературы	конспект	проведение сравнительного анализа
3	Темы 9-10	4/6	Изучение специальной научно-методической литературы	составление тезауруса	изучение профессиональной лексики
4	Темы 11-12	2/6	Подбор и апробирование диагностик	конспект	освоение диагностики
	Темы 13-15	6/8	Изучение специальной научно-методической литературы	конспект	проведение сравнительного анализа

Перечень используемых средств диагностики результатов учебной деятельности

Основными средствами диагностики результатов учебной деятельности по учебной дисциплине «Профессиональная педагогика» являются:

устный опрос;

тестирование;

реферат.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

ПРОТОКОЛ СОГЛАСОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ

Название учебной дисциплины, с которой требуется согласование	Название кафедры	Предложения об изменениях в содержании учебной программы по изучаемой учебной дисциплине	Решение, принятое кафедрой, разработавшей учебную программу (с указанием даты и номера протокола)

ДОПОЛНЕНИЯ И ИЗМЕНЕНИЯ К УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЕ
на 20__/20__ учебный год

№ п/п	Дополнения и изменения	Основание

Учебная программа пересмотрена и одобрена на заседании кафедры художественного творчества и продюсерства (протокол №__ от . .20__)

Заведующий кафедрой

_____ _____ _____

(ученая степень, ученое звание) (подпись) (И.О.Фамилия)

УТВЕРЖДАЮ
Декан факультета

_____ _____ _____

(ученая степень, ученое звание) (подпись) (И.О.Фамилия)

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

4.2. Основная литература

1. Абдуллин, Э. Б. Теория музыкального образования : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М. : Академия, 2004. – 336 с.

2. Бергер, Н. А. Современная концепция и методика обучения музыке / Н. А. Бергер. – СПб. : КАРО, 2004. – 368 с. – (Модернизация общего образования).

3. Батышев, С. Я. Профессиональная педагогика / С. Я. Батышев, А. М. Новикова. – М. : ЭГВЕС, 2010. – 456 с.

4. Кирнарская, Д. К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности / Д. К. Кирнарская. – М. : Таланты XXI век, 2004. – 496 с.

5. Королева, Т. П. Методика музыкального воспитания : учеб.-метод. пособие / Т. П. Королева. – Мн. : БГПУ, 2010. – 216 с.

6. Кузьмініч, М. Л. Музычная адукацыя ў XIX – пачатку XX ст. : [манаграфія] / М. Л. Кузьмініч. – Мн. : Бел. дзярж. ун-т культуры і мастацтваў, 2008. – 271 с.

7. Смертина, А. А. Профессиональная педагогика и методика преподавания спецдисциплин [Электронный ресурс] : учеб.-метод. комплекс для студентов специальности 1-17 03 01 Искусство эстрады (по направлениям) / Авт-сост. Смертина А. А. – Электрон. дан. (0,6 Мб). – Мн. : Ин-т современных знаний им. А. М. Широкова, 2017. – 75 с. – 1 электрон. опт. диск (CD).

8. Старчеус, М. С. Личность музыканта / М. С. Старчеус. – М. : Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 2012. – 846 с.

9. Старчеус, М. С. Обучение музыканта / М. С. Старчеус. – М. : Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 2022. – 320 с.

10. Судзуки, С. Взращенные с любовью: Классический подход к воспитанию талантов / С. Судзуки ; пер. с англ. С. Э. Борич. – Мн. : ООО «Поппури», 2005. – 192 с.

11. Федоровская, О. Н. Педагогика Марии Монтессори в музыкальном развитии детей дошкольного возраста / О. Н. Федоровская // Образование и

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

воспитание. – 2015. – № 4 (4). – С. 35–39. – URL: https://moluch.ru/th/4/archive/13/279/ (дата обращения: 10.03.2025).

12. Яконюк, В. Л. Музыкант. Потребность. Деятельность / В. Л. Яконюк. – Мн. : Бел. госуд. академия музыки, 1993. – 147 с.

4.3. Дополнительная литература

1. Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М. : Классика-XXI, 1991. – 193 с.

2. Гришанович, Н. Н. Концепция художественно-эстетического образования школьников Беларуси / Н. Н. Гришанович. – Мн. : [б. и.], 2001. – 28 с.

3. Назайкинский, Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – М. : Музыка, 1972. – 384 с.

4. Наумчик, В. Н. Социально-культурная деятельность : словарь / В. Н. Наумчик, М. А. Паздников, О. В. Ступакевич. – Мн. : Адукацыя і выхаванне, 2008. – 96 с.

5. Пракапцова, В. П. Спасціжэнне майстэрства: станаўленне мастацкай адукацыі ў Беларусі / В. П. Пракапцова. – Мн. : Мін. ф-ка каляр. друку, 2006. – 163 с.

6. Федоров, А. В. Медиаобразование : История, теория и методика / А. В. Федоров. – Ростов н/Д. : ЦВВР, 2001. – 708 с.

7. Федорович, Е. Н. История музыкального образования / Е. Н. Федорович. – М. : Direct Media, 2014. – 110 с.

8. Федорович, Е. Н. Основы психологии музыкального образования / Е. Н. Федорович. – М. : Direct Media, 2014. – 210 с.

9. Шатковский, Г. И. Развитие музыкального слуха / Г. И. Шатковский. – М. : Амрита, 2010. – 208 с.

4.4. Глоссарий

Воспитание – представляет собой формирование сил личности (физических, духовных, интеллектуальных), а также воздействие воспитателя на воспи-

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

танника, чтобы помочь формированию определенного отношения к окружающей действительности.

Дидактика – раздел педагогики, изучающий проблемы образования и обучения.

Метод – это способ достижения цели и характеризуется направленностью обучения (целью), способом усвоения (последовательностью действий), характером взаимодействия субъектов (преподавание и учение).

Метод воспитания – единичное воздействие на личность с целью формирования в ней социально значимых качеств.

Методика – в широком смысле – теория обучения различным предметам; в узком – учение о методах обучения конкретному предмету, специфике передачи знаний в конкретной области.

Методика преподавания спецдисциплин – наука о создании, выборе и применении методов с учетом специфики учащихся при формировании профессиональных знаний, умений и навыков в области музыкального воспитания и образования.

Методологические подходы в педагогике: системный; личностный; деятельностный; полисубъектный (диалогический); аксиологический; культурологический; антропологический; этнопедагогический.

Методы педагогических исследований – способы познания педагогической реальности и основа для педагогического моделирования.

Музыкальная одаренность – высокий уровень концентрации музыкальных задатков, развития индивидуально-неповторимых музыкальных способностей, проявляющихся в конкретном виде музыкальной деятельности.

Музыкальные задатки – врожденные анатомо-физиологические особенности, которые являются биологическими предпосылками музыкальных способностей человека.

Музыкальные способности – комплекс индивидуально-психологических особенностей человека, помогающих ему успешно осуществлять музыкальную деятельность.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Музыкальные способности – индивидуальные психологические свойства человека, обусловливающие восприятие, исполнение, сочинение музыки, а также обучаемость в данной области.

Образование – целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства; усвоение системы знаний, получаемых в процессе обучения, а также самообразования.

Обучение – процесс взаимодействия учителя и ученика по передаче и усвоению знаний.

Объект дидактики – обучение.

Объект педагогики – явления действительности, которые обусловливают развитие и становление человеческого индивида в процессе целенаправленной деятельности общества и воспитателя.

Основные категории педагогики: развитие, воспитание, образование и обучение.

Педагогика – наука, изучающая сущность, закономерности и тенденции передачи социального опыта между поколениями, а также между обществом и индивидуумом.

Педагогика – это наука о воспитании, обучении и образовании детей и взрослых.

Педагогический процесс – процесс перехода социального опыта в конкретные качества личности. Главная его *сущность* – взаимосвязь на основе общности, неделимости и динамичного взаимодействия основных категорий педагогики: развития, воспитания, образования и обучения.

Предмет дидактики – ряд отношений: учитель – ученик, ученик – учебный материал, ученик – другие ученики.

Предмет педагогики – сознательно и целенаправленно организуемый педагогический процесс.

Принципы воспитательного процесса – это определенная система основных требований к воспитанию личности обучающегося.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Профессиональная компетентность – это способность специалиста выполнять обязанности на уровне, необходимом для учреждения образования или культуры.

Профессиональная культура педагога – комплексная характеристика личности педагога, которая объединяет несколько уровней: владения в совершенстве профессиональными знаниями, традиционными и инновационными педагогическими технологиями, соблюдения профессиональной этики, реализация личностно-творческого потенциала.

Профессиональная педагогика – один из разделов педагогической науки, которая изучает специфику передачи социального опыта между поколениями в условиях профессиональной среды на всех стадиях формирования специалиста.

Профессиональный менталитет – комплексное понятие, которое характеризует профессионалов определенной области с точки зрения профессиональных знаний и компетенций, ценностных ориентаций, кодекса профессиональной этики.

Процесс воспитания – процесс формирования и развития личности.

Развитие личности – процесс ее становления под воздействием социальных и природных факторов.

Средства воспитания – предметы материальной и духовной культуры, которые используются для решения педагогических задач.

Сущность педагогического процесса – взаимосвязь на основе общности, неделимости и динамичного взаимодействия основных категорий педагогики: развития, воспитания, образования и обучения.

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Содержание

Введение 3
1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ 5
1.1. Содержание учебного материала 5
2. ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ 78
2.1. Тематика семинарских занятий 78
2.2. Примерная тематика курсовых работ по учебной дисциплине 81
2.3. Методические рекомендации по написанию курсовых работ 82
3. РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ 85
3.1. Примерный перечень вопросов к экзамену 85
4. ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ 86
4.1. Учебная программа 86
4.2. Основная литература 110
4.3. Дополнительная литература 111
4.4. Тезаурус 111

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ

Учебное электронное издание

Составитель
Бычкова Наталья Валерьевна

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Электронный учебно-методический комплекс
для обучающихся специальности
6-05-0215-02 Музыкальное искусство эстрады

[Электронный ресурс]

Редактор *И. П. Сергачева*
Технический редактор *Ю. В. Хадьков*

Подписано в печать 30.10.2026.
Гарнитура Times Roman. Объем 0,9 Мб

Частное учреждение образования
«Институт современных знаний имени А. М. Широкова»
Свидетельство о регистрации издателя №1/29 от 19.08.2013
220114, г. Минск, ул. Филимонова, 69.

ISBN 978-985-547-564-5

РЕПОЗИТОРИЙ ИСЗ