

Библиографический список

1. Асадов Ю.М. Профессиональные компетентности учителя и критерии их оценки // «Мактаб ва хаёт» № 1.2016. Б. 28-32.
2. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности: Учеб. пособие для вузов. М., 2001.
3. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшая школа. 2004. № 6.
5. Охотникова В.В., Суртаева Н.Н. Вопросы коммуникативной компетентности при подготовке специалиста в вузе. СПб., 2002.
6. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. М., 2002.
7. <http://thomsonreuters.com/en/products-services/scholarly-scientific-research/scholarly-search-and-discovery/web-of-science.html>

ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Ш. Н. Оманкулова

*Старший преподаватель,
Самаркандский государственный
университет,
г. Самарканд, Узбекистан*

Summary. The work highlights the problems of forming the musical and performing competence of a future music teacher in a pedagogical university.

Keywords: future music teacher; musical performance competence; musical composition .

Проблема исследования заключается в повышении эффективности процесса формирования музыкально-исполнительской компетентности будущих учителей музыки в условиях педагогического вуза. Необходимость совершенствования процесса формирования музыкально-исполнительской компетентности будущих учителей музыки опосредуется складывающейся и динамично изменяющейся социокультурной ситуации в обществе. Заинтересованное отношение к культуре, в том числе и музыкальной, признание ее развивающего потенциала привели к возрастанию роли музыки в воспитании и развитии школьников. Происходит осознание того факта, что музыкальное искусство выступает эффективным средством личностного развития обучаемых, прежде всего, развития их эмоционально-ценностной сферы; получения школьниками универсальных знаний, создающих целостную картину мира; максимального развития способностей каждого учащегося, формирования человека творческого, внутренне свободного. Влияние музыки на человека осуществляется через деятельность исполни-

теля, ибо «музыка не может существовать без исполнительского искусства». Музыкальное произведение доверяет исполнителю и свое содержание, и свою жизнь. Таким образом, качество творческих и профессиональных возможностей учителя музыки как исполнителя, уровень его профессиональной подготовки обуславливают, в конечном счете, не только эстетическую ценность художественного продукта (произведения), но и личностное развитие школьников.

Музыкально-исполнительская компетентность – это интегративное образование личности, имеющее системную организацию, сложную многоуровневую структуру и выступающее как совокупность, взаимодействие и взаимопроникновение личностного, когнитивно-деятельностного и рефлексивного компонентов, степень сформированности которых позволяет будущему учителю музыки эффективно осуществлять музыкально-исполнительскую деятельность.

Музыкально-исполнительская компетентность оценивается по таким критериям как степень развития музыкальных способностей, эмоционально-волевых качеств, мотивационно-ценностных ориентаций, степень сформированности системы знаний, умений, рефлексивно-исполнительской позиции. Музыкально-исполнительская компетентность обеспечивает успешную реализацию стимулирующей, информационной, ориентационной, трансляционной и регулятивной функций.

В ситуации происходящих перемен, в переоценке ценностей и ценностных ориентаций цель профессиональной подготовки учителя музыки преобразуется и наполняется новым содержанием в соответствии с компетентностным подходом как одной из основополагающих идей реформирования профессионального образования. Очевидно, в этой ситуации не только понятие «музыкально-исполнительская компетентность» наполняется новым содержанием, приобретает приоритетный смысл и значение, выступает важнейшей характеристикой личности учителя музыки и залогом его самосовершенствования, но и процесс формирования данного качества у будущего специалиста требует новых подходов к его организации [1–4].

Формирования профессиональной компетентности будущего учителя на современном этапе развития профессионального образования возросла и ее изучение заметно активизировалось за последние годы. Для нас принципиальное значение имели работы, в которых рассматриваются вопросы содержания и особенностей компетентностного подхода при подготовке специалистов. Изучением специфики профессиональной деятельности учителя музыки в Республики Узбекистан занимались исследователи: Х. Нурматов, Н. Валиходжаев, Н. Талибаев, И. Кудратов, М. Куранов, Н. Киямов и др. [4].

Несмотря на то, что в теоретических исследованиях имеется ряд интересных наработок, мы вынуждены констатировать, что педагогический и содержательно-методический аспекты формирования музыкально-

исполнительской компетентности у будущих учителей музыки остаются недостаточно исследованными.

Анализ специальной музыкально-педагогической литературы показал, что в большей степени изучены особенности профессиональной подготовки музыканта-исполнителя, нежели учителя музыки.

Несмотря на безусловную ценность и значимость имеющегося опыта профессиональной школы по формированию и развитию исполнительских умений и навыков у будущих специалистов, зачастую состояние музыкально-исполнительской подготовки в классе основного инструмента в педагогическом вузе можно характеризовать как недостаточно эффективной, поскольку:

- будущий учитель музыки, осваивающий музыкально-исполнительскую деятельность, в повседневной практике имеет дело с весьма ограниченным числом музыкальных произведений, что ограничивает профессиональные горизонты, затормаживает процессы развития, гасит когнитивные интересы и потребности;
- урок в музыкально-исполнительском классе зачастую трансформируется в тренаж узкоспециальных исполнительских умений, ограниченных по диапазону действия и музыкальному «наполнению». Будущий учитель музыки в этих условиях демонстрирует неспособность выйти в практической деятельности за пределы круга отработанных с педагогом музыкальных произведений (Н. Талибаев, И. Кудратов, М. Куранов, Н. Киямов) [4].

В результате возникают серьезные трудности при переносе профессиональных умений и навыков в новые условия. Более того, приходится нередко наблюдать явления интерференции профессиональных умений и навыков, когда ранее усвоенные приемы и способы действий, стереотипы мышления создают серьезные помехи в ситуациях, требующих от будущего учителя музыки принципиально новых подходов к решению неожиданно возникающих в его практике задач;

- расширение фонда знаний культурологического, теоретического и специального характера протекает у будущего учителя медленно и малоэффективно; удельный вес музыкально-познавательной стороны обучения, оказывается, в конечном счете, весьма невысоким (Н. Тайлакова, М. Куранова, Н. Киямова и др.);
- преподавание дисциплины «основной инструмент» носит ярко выраженный авторитарный характер, ориентирующий будущего учителя музыки на следование заданному извне интерпретаторскому образцу, не развивая в надлежащей мере его самостоятельность, активность, творческую инициативу. В результате будущий учитель музыки оказывается фактически ограниченным в свободе своих познавательных и поисковых действий, в значительной мере лишенным права на творческий поиск.

Большинство преподавателей-музыкантов профессиональной школы не ставят своей задачей научить будущего учителя музыки учиться самому, без постоянной и заботливой опеки извне, полагаясь в первую очередь на самого себя, на свои внутренние ресурсы, самостоятельно решать те или иные профессиональные проблемы, ориентироваться в новых и непривычных ситуациях, адаптироваться в них, делая в своей профессии.

Таким образом, процесс профессиональной подготовки будущего учителя музыки не отражает в полной мере стратегические принципы совершенствования профессионального образования: гуманизацию как признание самоценности личности; создание в образовательном процессе условий, обеспечивающих формирование компетентностной личности, имеющей установку на самостоятельное развитие своей индивидуальности и творческую самореализацию.

Исследования показывают, что в реальной практике учителя музыки зачастую не имеют должной качественной подготовки в области музыкально-исполнительской деятельности. Процесс формирования музыкально-исполнительской компетентности будущего учителя музыки не выступал предметом специального исследования, проблема музыкально-исполнительской компетентности учителя музыки является одной из неразработанных в отечественной педагогике.

Процесс формирования музыкально-исполнительской компетентности будущих учителей музыки в условиях педагогического ВУЗа будет более эффективным, если:

- определены структурные компоненты музыкально-исполнительской компетентности студентов, значимые в его профессиональной подготовке;
- применен многомерный подход как теоретико-методологическая стратегия формирования музыкально-исполнительской компетентности будущих учителей музыки;
- спроектирована структурно-функциональная модель формирования музыкально-исполнительской компетентности будущих учителей музыки, отражающая целостность целевого, содержательного, организационно-технологического и оценочно-результативного компонентов;
- в рамках модели реализуется комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективность формирования музыкально-исполнительской компетентности будущих учителей музыки (организация музыкально-исполнительской деятельности будущих специалистов на основе задачной технологии; диалогизация процесса формирования музыкально-исполнительской компетентности; обеспечение рефлексивно-позиционного определения будущего специалиста в музыкально-исполнительской деятельности).

Таким образом полученное результаты выполненного исследования заключается в следующем:

1) разработана модель процесса формирования музыкально-исполнительской компетентности будущего учителя музыки, включающая целевой, содержательный, организационно-технологический, результативно-оценочный компоненты; обоснованы её функции и содержание;

2) теоретически обоснован и экспериментально проверен комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективное функционирование данной модели.

Разработанная на основе совокупности научных подходов структурно-функциональная модель процесса формирования музыкально-исполнительской компетентности будущего учителя музыки, представленная следующими взаимосвязанными компонентами: целевым, содержательным, организационно-технологическим и оценочно-результативным, позволяет на каждом из этапов практики обеспечивать целостность процесса формирования музыкально-исполнительской компетентности у будущего учителя музыки и корректировать его в соответствии с достигнутой целью и задачами.

Библиографический список

1. Абдуллин Э.Б. Методологическая подготовка учителя музыки: Научно-методические материалы для слушателей курсов повышения квалификации институтов усовершенствования учителей по предмету «Музыка» / Э.Б. Абдуллин.- М./МИРОС, 1992.-72с.
2. Абдуллин Э.Б. Методологический анализ проблем музыкальной педагогики в системе высшего образования / Э.Б. Абдуллин. М.,1990. - 38с.
3. Абросимова Г.В. Теория и практика дидактико-методической подготовки будущих учителей к педагогическому творчеству: дисс.д-ра пед. наук / Г.В. Абросимова. Челябинск, 1996. - 403с.
4. Qudratov I. Talabalarni xalq qo'shiqlari vositasida estetik tarbiyalash (monografiya) -T.: Fan, 2009 y,164 b.