

РОЛЬ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Т.У.Оспанова -

к.п.н., доцент,

Казахский государственный женский педагогический университет,

А.И.Умурзакова –

*доцент Казахского национального педагогического университета
им.Абая*

В настоящее время во многих вузах осуществляется переход к организации обучения, основанного на принципах активности личности, проблемности, создания условий для творчества, поддержки и стимулирования познавательной самостоятельности субъекта учения. На основе осмысления психолого-педагогических основ активного обучения А.А.Вербицкий была разработана теория контекстного обучения [1], где процесс учения рассматривается как формирование познавательной деятельности студентов, последовательно трансформируемой, с ориентацией на модель специалиста, в деятельность профессиональную в адекватных ее содержанию формах.

Контекстным А.А.Вербицкий называет такое обучение, в котором с помощью всей системы дидактических форм, методов и средств моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста, а усвоение им абстрактных знаний как знаковых систем наложено на канву этой деятельности. Усваиваемые теоретические знания выступают здесь уже не только предметом изучения, но и прежде всего средством решения моделируемых или реальных практических задач. В контекстном обучении создаются условия для порождения и развития познавательной и профессиональной мотивации, учебная деятельность приобретает для студентов личностный смысл, поскольку в ней реально просматриваются контуры будущей профессиональной деятельности. Выбор комплекса форм, методов и средств контекстного обучения определяется с опорой на его основные принципы: - последовательного моделирования в формах учебной деятельности студентов целостного содержания и условий профессиональной деятельности специалиста; - связи теории с практикой; - совместной деятельности субъектов образовательного процесса; - активности личности; - проблемности; - единства обучения и воспитания; - учет целей и содержания обучения, особенностей образовательного процесса, контингента обучающихся. В качестве специфических форм и методов активного обучения контекстного типа выступают: проблемные лекции, лекции вдвоем, лекции с запланированными ошибками, дискуссии, деловые игры, разбор конкретных педагогических ситуаций, научно-исследовательская работа студентов, учебно-педагогическая практика, творческие задания, работа в творческих группах и др.

Реализация контекстного обучения, в котором создаются дидактические и психологические условия, способствующие процессу трансформации учебной деятельности в профессиональную, предполагает определенное, а в необходимых случаях и существенное переструктурирование содержания обучения, изменение временных рамок его усвоения, деятельности преподавания и деятельности учения.

Музыкально-историческая подготовка школьного учителя музыки включает в себя овладение студентами историческими и теоретическими знаниями, умениями и навыками в системе музыкально-исторических и музыкально-теоретических дисциплин. С позиции контекстного обучения музыкально-историческая подготовка предполагает усвоение студентами историко-теоретических знаний, где содержание осваивается как фундамент профессионализма учителя музыки.

Педагогические технологии контекстного обучения призваны обеспечить поэтапное овладение студентами профессиональными знаниями, умениями, компонентами педагогического мастерства во всей системе учебно-воспитательной работы в вузе. Если в традиционном обучении «эксплуатируются» в основном внимание, память, восприятие, двигательная активность студента, которые обеспечивают усвоение им готовых образцов знаний, умений и навыков, то в контекстном обучении речь идет прежде всего о его творческом педагогическом мышлении, без которого не может состояться полноценный учитель. Поскольку мышление порождается в проблемной ситуации (С.Л. Рубинштейн /2/, А.В. Брушлинский /3/, А.М. Матюшкин /4/), в содержании и процессе контекстного обучения необходимо реализовать принцип проблемности. Создаваемые проблемные ситуации, должны быть нестандартными, непривычными, нетрадиционными. Студент, попадая в ту или иную ситуацию, должен определиться в ней, провести анализ обстановки, определить какие данные есть, а каких недостает или они противоречивы и исходя из анализа ситуации сформировать собственные задачи, которые решаются самостоятельно или с помощью преподавателя, а на конечном этапе доказать истинность решения, правомерность выбора своих действий и поступков. Содержание обучения должно быть гибким, выбираться в зависимости от того, с какой категорией студентов предстоит работать. Необходимо также задать социальный контекст будущей профессиональной деятельности учителя музыки с помощью реализации принципа совместной деятельности и диалогического общения субъектов образовательного процесса. Это реализуется прежде всего посредством органического сочетания групповых, индивидуальных (самостоятельная работа студентов) и коллективных форм организации учебной деятельности при ведущей роли последних.

Модель контекстного обучения содержит, согласно А.А. Вербицкому /1/, три базовых формы деятельности студента и множество других, переходных от одной базовой формы к другой.

Первой базовой формой является учебная деятельность академического

типа, ведущая роль в которой отводится лекциям и самостоятельной работе студентов под руководством преподавателя (СРСП). В рамках этой базовой формы лекция может быть разных видов: информационная, проблемная, лекция вдвоем, лекция-визуализация, лекция с запланированными ошибками и др. (Н.В.Борисова, А.А.Соловьева /5/). Уже на лекционных занятиях проблемного характера намечаются предметный и социальный контексты профессионального будущего, поскольку лектор излагает не заранее известные абстрактные знания, а создает и вместе со студентами в диалогическом общении с ними (мысленном или реальном) разрешает проблемные ситуации, раскрывающие теоретическое содержание усваиваемой профессионально-педагогической деятельности.

СРСП также проводится в разных формах в зависимости от целей обучения и его содержания: занятие - дискуссия, в котором ведущую роль выполняет студент, и т.п. Подготовка и проведение таких занятий в процессе музыкально-педагогической подготовки, требует от студентов большой самостоятельности. СРСП строится в виде этапов: подготовительного, организационного, постановки цели, актуализации знаний студентов, выдвижения ими или преподавателем проблем, их обсуждения, разрешения и обобщения. Важное значение имеет подготовительный этап, который требует предварительной интенсивной работы с источниками и монографической литературой. На этом этапе тщательно прорабатывается специальная литература, особенно та, где содержатся противоречивые или противоположные точки зрения на проблемы в области истории и теории музыки, пути их разрешения. В процессе СРСП целесообразно организовать учебные подгруппы, давать им разные проблемные ситуации и творческие задания, организовывать дискуссии по обсуждению проблем, согласованию противоречивых точек зрения и т.п.

Так, при подготовке к СРСП, посвященному творчеству венских классиков, каждый студент готовится к нему индивидуально, знакомится с содержанием и особенностями творчества композиторов различных эпох. Во время занятия студенты разделяются на подгруппы, задача которых - дать анализ их творчества, выявить общее и особенное. В совместной групповой работе над теми или иными вопросами, студенты обмениваются информацией, включаются в дискуссию, в ходе которой высказывают собственные мнения по отдельным аспектам темы. Далее каждая подгруппа «защищает» свою точку зрения, а эксперты из числа студентов других подгрупп оценивают логику выступления, доказательность тех или иных положений, обоснованность выводов и т.п. Очевидно, что в этих условиях обучающиеся работают осмысленно, включается их творческое педагогическое мышление, личностная активность, полноценно реализуется принцип активности личности в познавательной деятельности.

Второй базовой формой активности студентов в контекстном обучении является их квазипрофессиональная деятельность, наиболее ярко представленная в деловой игре. Деловая игра строится таким образом, что в ней

воссоздаются основные закономерности движения профессиональной деятельности и профессионального мышления на материале, предложенном преподавателем и возникающим в ходе самой игры. Еще при разработке деловой игры необходимо предусмотреть такие дидактические условия, который позволят играющим командам (микронедагогическим коллективам) реализовать весь комплекс знаний и умений, который они приобрел и в предшествующем обучении, в том числе на педагогической практике. Основными из них являются: умение «видеть» проблемные ситуации; формулировать цели своей деятельности; выдвигать гипотезы; выбирать средства действий; переводить проблемную ситуацию в заданный вид; проводить оценку ее выполнимости, делать обобщения; принимать согласованные решения, доказывать их правомерность.

Третья базовая форма - учебно-профессиональная деятельность - реализуется через учебно-педагогические практики на старших курсах и научно-исследовательскую работу студентов. Программы учебных педагогических практик и научно-исследовательской работы студента строятся по системной логике и предполагают поэтапную реализацию с возрастанием уровня сложности. Другие формы учебной деятельности, входящие в контекстную модель, являются переходными от одной базовой формы к другой: практические занятия с использованием методов имитационного моделирования, разыгрывание различных педагогических ситуаций и их анализ, работа в творческих группах, конференции по тем или иным аспектам истории и теории музыки. Вместе с базовыми формами все они в системном качестве и должны составить педагогическую технологию контекстного обучения в процессе музыкально-педагогической подготовки студентов.

1. Вербицкий А.А. Психолого-педагогические основы контекстного обучения в вузе: Дисс ... д.п.Н. - М., 1991.

2. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования.-М.: АГШ СССР, 1958.

3. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение.- М., 1983.

4. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении.- М., 1971.

5. Борисова Н.В., Соловьева А.А. Игра в обучении лекторов. - М., 1989.

Түйін

Бұл мақалада контекстік оқыту теориясы позициядан мұғалімнің музыкатану дайындығының ерекшеліктері қарастырылады. Контекстік оқыту теориясының мәні ашылады, оның мұғалімнің музыкатану дайындығында қолданылатын негізгі принциптері, формалары анықталады

Summary

In this article it is considered properties of musicological preparation of a teacher from position of theory of context training. And it is revealed, it determined its basic principles, basic forms, applied in musicological preparation of the teacher.