

*На правах рукописи*



**ХРУЛЕВА Анастасия Михайловна**

**ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СТАБИЛЬНОСТИ  
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ  
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

5.8.2 – Теория и методика обучения и воспитания  
(музыка, уровни общего и профессионального образования)

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Армавир – 2021

Работа выполнена в ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры»

**Научный руководитель:** **Александров Евгений Павлович,**  
доктор педагогических наук, профессор

**Официальные оппоненты:** **Надолинская Татьяна Васильевна,**  
доктор педагогических наук, доцент,  
профессор кафедры музыкального  
образования Таганрогского института  
имени А.П. Чехова (филиал)  
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный  
экономический университет (РИНХ)»  
(г. Таганрог)

**Лозовская Раиса Ивановна,**  
кандидат педагогических наук, доцент,  
заведующий кафедрой теории, истории  
музыки и методики музыкального воспитания  
ФБГОУ ВО «Адыгейский государственный  
университет» (г. Майкоп)

**Ведущая организация:** **ФГБОУ ВО «Елецкий государственный  
университет им. И.А. Бунина» (г. Елец)**

Защита состоится «21» декабря 2021 г. в 14.00 часов на заседании Диссертационного совета Д. 99.2.066.03 по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук при ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры», ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт искусств и культуры» по адресу: 352901, Краснодарский край, г. Армавир, ул. Розы Люксембург, 159.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» по адресу: 352901, Краснодарский край, г. Армавир, ул. Комсомольская, 93 и на официальном сайте университета по адресу: <http://agru.net>.

Автореферат диссертации разослан «\_\_» \_\_\_\_\_ 2021 г.

Ученый секретарь диссертационного совета,  
кандидат педагогических наук, доцент

Н.К. Андриенко

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность темы исследования.** Проблема стабильности-нестабильности социокультурных систем и личности на протяжении длительного времени находится в фокусе внимания философов, социологов, культурологов и психологов. Ретроспективный взгляд показывает, что в непрерывно изменяющемся мире стабильность личности не может пониматься как статика, так как ее важным условием являются адекватные динамике среды адаптивные реакции, которые, с одной стороны, способствуют саморазвитию, самоактуализации и самореализации человека в социальной среде, а с другой стороны, не должны разрушать фундаментальные связи и отношения, благодаря которым сохраняются его целостность и самоидентичность (соответствие самому себе). В общем плане стабильность личности понимается в современной науке как относительно устойчивая иерархия мотивационно-смысловых структур и связанных с ними моделей поведения и адаптивных реакций в системе межличностных и социальных (в том числе и профессиональных) связей и отношений (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, О.Б. Дарвиш, П.Б. Зильберман, Е.П. Крупник, Л.В. Куликов, Е.Н. Лебедева, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Л.В. Митина, А.А. Перевалова и др.).

На рубеже XX–XXI веков в психолого-педагогической литературе стала активно обсуждаться проблема кризисов профессиональной стабильности (устойчивости) специалистов, в том числе – работников сферы образования (А.Г. Асмолов, Ф.Е. Василюк, Е.П. Ермолаева, Э.Ф. Зеер, Л.М. Митина, Н.А. Подымов, Э.Э. Сыманюк, Л.Б. Шнейдер и др.). Исследования в этом направлении позволили не только зафиксировать и охарактеризовать различные деструкции в личности педагогических работников, возникающие на определенных этапах профессиональной карьеры (эмоциональное выгорание, личностные деформации, фрустрации и т. п.), но и предложить эффективные способы их профилактики и коррекции.

Однако следует подчеркнуть, что проблема педагогической стабильности студентов, делающих на профессиональном поприще свои первые шаги, до сих пор находится на периферии внимания ученых. При этом отметим, что даже работы, в название которых вынесены вопросы формирования педагогической стабильности будущих учителей, как правило, в своей содержательной части преимущественно концентрируются вокруг кризисов, характерных для уже сложившихся и имеющих многолетний опыт профессиональной деятельности специалистов. Очевидно, что проблема педагогической стабильности студентов, не отягощенных связанными с длительным педагогическим трудом профессиональными деформациями и эмоциональным выгоранием, должна иметь иное содержательное наполнение. Масштабы переживаемого студентами в процессе обучения кризиса становятся понятными из данных опросов М.А. Лазарева, О.В. Стукаловой и Т.В. Темирова, установивших, что свыше 50 % студентов бакалавриата и магистратуры, осваивающих педагогические профессии в вузах, не идентифицируют себя с ними, не проявляют интереса к циклу психолого-педагогических дисциплин учебного плана и практикам.

Вместе с тем отметим, изучение проблемы формирования педагогической стабильности будущих учителей отвечает, во-первых, объективной потребности общества, заинтересованного в рациональном расходовании человеческих ресурсов и бюджетных средств, так как практика показывает, что значительная часть выпускников вузов уже через год–два после завершения обучения отказываются от педагогической карьеры; во-вторых, потребности самих студентов, так как диффузность и нестабильность профессиональной Я-концепции, неготовность стать частью педагогической субкультуры, сомнения в правильности профессионального выбора как направления личностной и профессиональной самореализации нередко переживаются как психотравмирующий фактор. Будущие учителя музыки, находящиеся в центре нашего внимания, не составляют в этом плане исключения. Вот почему поиск и апробация путей формирования педагогической стабильности будущих учителей музыки в образовательной среде современного вуза составляет *актуальное* и недостаточно изученное направление научно-педагогических исследований.

Как подчеркивал В.Э. Чудновский, педагогическая стабильность студентов коррелирует с «отдаленными ориентациями» личности, с готовностью к служению в педагогической профессии, с отношением к ней как к экзистенциальной ценности, далеко выходящей за рамки конкретных ситуаций и узкоутилитарных интересов. К.К. Платонов говорил о важности «ценностного слияния с профессией», когда она обретает формат личностной миссии, «трудовой доминанты», профессиональной Я-концепции. Разделяя эти мнения, мы считаем, что педагогическая стабильность будущих учителей музыки – это интегративная, динамическая способность личности к формированию, развитию и удержанию профессиональной Я-концепции, с одной стороны, соответствующей ценностям и требованиям профессиональной субкультуры, а с другой стороны, – потребностям личности в социальной и личностной самореализации через педагогическую профессию. Обретение педагогической стабильности будущими учителями музыки – это нелинейный, осложненный различными барьерами процесс, охватывающий значительные в масштабах человеческой жизни отрезки времени.

Анализ педагогической литературы и практики позволяет констатировать, что в настоящий период времени фактически отсутствуют целенаправленные технологии формирования педагогической стабильности будущих учителей музыки. Вместе с тем, мы считаем, что заявленная проблема может получить новый импульс развития, если в качестве ее методологической основы использовать положения теории профессиональной Я-концепции (профессиональной идентичности) личности, сформулированные в последние годы рядом отечественных и зарубежных ученых (Е.А.Климов, Ю.В. Красникова, С.И. Кудинов, Е.П. Крупник, А.К. Маркова, А.А. Перевалова, А.А. Реан, Н.Н. Телепова, Л.Б. Шнейдер, Дж. Марсиа, А. Ватерман, К. Роджерс и др.).

Сказанное позволяет констатировать наличие противоречий, разрешение которых поможет открыть новые горизонты в развитии содержательных и технологических компонентов педагогического образования в части формирования педагогической стабильности будущих учителей музыки. Это противоречия между:

- общественной и личностной потребностями в эффективности затрат ресурсов, направляемых на профессионально-педагогическое образование, и фактическим отсутствием педагогических технологий формирования устойчивой профессиональной Я-концепции будущих учителей как условия их профессиональной самореализации;

- имеющейся на настоящий момент базой теоретических и экспериментальных психологических теорий профессиональной идентичности и профессиональной Я-концепции личности, психологической устойчивости личности (при том, что их педагогическая интерпретация создает предпосылки для разработки и внедрения в практику профессионального образования технологий формирования педагогической стабильности будущих учителей) и недостаточностью влияния этих теорий на содержание и технологическую составляющую образовательного процесса вуза;

- системным, комплексным характером феномена педагогической стабильности будущих учителей и укоренившейся в ходе многовековой образовательной практики сегментацией процесса обучения на ряд отдельных учебных предметов и практик.

Характерные черты современного педагога-музыканта связаны с тем, что он обязан быть универсальным специалистом, творческие потенциалы которого реализуются одновременно по нескольким направлениям, обнаруживая тем самым неразрывное единство искусствоведческого, музыкально-исполнительского, этического и психолого-педагогического аспектов профессионального мышления и деятельности (Э.Б. Абдуллин, Ю.Б. Алиев, Л.Г. Арчажникова, Л.В. Горюнова, Д.Б. Кабалевский и др.). Сказанное позволяет сформулировать проблему нашего исследования: каковы теоретико-методологические основы и психолого-педагогические средства формирования педагогической стабильности будущих учителей музыки в образовательном процессе вуза? Разрешение указанной проблемы составило **цель** нашего исследования.

**Объект исследования** – формирование педагогической стабильности студентов, осваивающих профессию учителя музыки в образовательной среде.

**Предмет исследования** – содержание и технологическое обеспечение процесса формирования педагогической стабильности будущих учителей музыки в образовательном процессе вуза культуры.

**Гипотеза исследования:** формирование педагогической стабильности будущих учителей музыки в образовательном процессе вуза культуры становится педагогически управляемым и эффективным, если:

- будут раскрыты специфические особенности содержания педагогической стабильности и психологических барьеров, стоящих на пути формирования профессиональной Я-концепции будущих учителей музыки;

- структурно-содержательная модель Я-концепции учителя музыки будет представлена как система, включающая в себя три блока: а) музыкальность (когнитивная, аффективная и конативная показатели), б) педагогическая позиция (этос профессии, психологическая и педагогическая эрудиция), в) технологический (коммуникативный, диагностико-исследовательский и проектировочный виды педагогического опыта);

- будет разработана и внедрена в практику вуза интегрирующая в себе все компоненты учебно-воспитательного процесса и охватывающая весь период профессионального образования модель и педагогическая технология, теоретической основой которой выступает структурно-содержательная модель профессиональной Я-концепции учителя музыки;

- технология формирования педагогической стабильности будущих учителей музыки в образовательном процессе вуза будет: а) опосредоваться положениями гуманистической педагогики, феноменолого-экзистенциальной психологии, теории профессиональной Я-концепции и диалоговой концепции культуры, а также пониманием музыки как искусства интонируемого смысла (концептуально-целевой компонент технологии), б) определять цели, объемы, последовательность освоения актуальной с точки зрения профессии информации, устанавливать внутрипредметные и межпредметные связи в процессе освоения студентами учебных дисциплин искусствоведческой и психолого-педагогической направленности, а также создавать условия для творческой самоактуализации будущих учителей музыки (содержательный компонент технологии); в) включать этапы: «кристаллизации образа профессионального Я», «педагогизации мышления и рефлексивно-аналитического опыта», «стабилизации самоопределения профессионального Я» (процессуальный компонент технологии).

#### ***Задачи исследования:***

1. Проанализировать феномен педагогической стабильности будущих учителей музыки сквозь призму положений современных гуманитарных наук теории профессиональной Я-концепции.

2. Выявить специфику педагогической стабильности будущих учителей музыки по отношению к педагогической стабильности уже сложившихся специалистов.

3. Разработать структурно-содержательную модель профессиональной Я-концепции студентов, осваивающих профессию учителя музыки в вузе культуры.

4. Создать модель и педагогическую технологию формирования педагогической стабильности будущих учителей музыки в образовательном процессе вуза культуры.

5. Представить диагностический инструментарий для изучения педагогической стабильности будущих учителей музыки.

6. Оценить результаты экспериментальной апробации технологии формирования педагогической стабильности будущих учителей музыки в образовательном процессе вуза культуры.

#### ***Методологическую основу исследования*** составили труды, посвященные:

- исследованию феноменолого-экзистенциальной концептосферы педагогического образования и гуманистической педагогической парадигмы (Н.А. Алексеев, М.М. Бахтин, В.П. Бедерханова, О. Больнов, М. Бубер, Е.В. Бондаревская, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, С.В. Кульневич, Ц. Курцваль, В.А. Петровский, Ю.В. Сенько, В.В. Сериков, В.А. Сластенин, В.И. Слободчиков, И.С. Якиманская и др.);

- исследованию феномена психологической устойчивости личности (К.А. Абульханова-Славская, А.И. Донцов, Е.П. Крупник, Д.А. Леонтьев, А.А. Первалова, А.А. Реан, В.В. Рыжов, Н.Н. Телепова и др.);

- теории профессионального развития и профессиональной социализации, профессиональной Я-концепции и профессиональной идентичности личности (Е.А. Климов, С.И. Кудинов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Л.Б. Шнейдер, А. Ватерман, Дж. Марсиа и др.);

- вопросам методологии и методики педагогических исследований (В.И. Гинецинский, М.А. Данилов, В.И. Журавлев, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, А.И. Пискунов и др.);

- вопросам теории и практики профессионального музыкально-педагогического образования (Э.Б. Абдуллин, Ю.Б. Алиев, Л.Г. Арчажникова, Л.В. Горюнова, Д.Б. Кабалевский, Н.А. Терентьева, Л.В. Школяр и др.);

- анализу психологии музыкально-творческой деятельности (Б.М. Теплов, В.И. Петрушин, Г.М. Цыпин, А.Л. Готсдинер, Д.К. Кирнарская, Е.В. Назайкинский, А.В. Торопова и др.);

- интерпретации музыки как искусства интонируемого смысла (Б.В. Асафьев, В.В. Медушевский, Е.В. Назайкинский и др.).

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использован комплекс адекватных природе изучаемого объекта теоретических, опытно-экспериментальных и диагностических **методов исследования**:

- методы теоретического анализа, синтеза, абстрагирования и обобщения, нашедшие реализацию в теоретической платформе исследования;

- системно-структурный метод, обеспечивший рассмотрение изучаемых феноменов как находящейся в динамике целостности;

- методы типологизации и моделирования, обеспечившие формирование таксономических представлений об исследуемых объектах, их характерных чертах, связях и отношениях;

- опытно-экспериментальные методы – констатирующий и формирующий эксперименты;

- эмпирико-диагностические методы – психолого-педагогические наблюдения, выборочные исследования, экспертные оценки;

- статистико-математические методы обработки эмпирической информации.

Исследование выполнялось в несколько **этапов**, которые охватывают период с 2014 по 2020 гг. На первом этапе (2014–2015 гг.) анализировалась отечественная и зарубежная философская, психолого-педагогическая и искусствоведческая научная литература, связанная с проблематикой профессиональной идентичности, профессиональной Я-концепции и психологической устойчивости личности, мотивационно-ценностных детерминант профессионального выбора, а также пониманием музыки как искусства интонируемого смысла, что в совокупности позволило концептуализировать методолого-теоретические установки исследования, определить специфику педагогической стабильности будущих учителей музыки и разработать технологию ее формирования в образовательном процессе вуза культуры. На втором этапе (2015–2018 гг.) апробировалась и внедрялась в образовательную практику педагогическая технология формирования педагогической стабильности будущих учителей музыки, обрабатывались и получали психолого-педагогическую интерпретацию результаты

диагностической и опытно-экспериментальной работы, намечались перспективы ее совершенствования, создавалось дидактическое обеспечение образовательного процесса. На третьем этапе (2019–2020 гг.) опыт теоретико-аналитической и экспериментальной деятельности был обобщен, систематизирован, а материалы исследования получили оформление в виде диссертационного текста.

**База исследования.** Всего исследованием были охвачены 189 человек (студенты с 1-го по 4-й курс, выпускники Краснодарского государственного института культуры и Санкт-Петербургского государственного института культуры, практикующие учителя музыки). Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры».

**Научная новизна** исследования состоит в следующем:

- разработана модель профессиональной Я-концепции учителя музыки, в структуру которой входят следующие блоки: «музыкальность» (показатели – аффективный, когнитивный и конативный), психолого-педагогический (показатели – этос профессии, информированность в психологической и педагогической теории) и технологический (показатели – коммуникативный, диагностико-исследовательский и проектировочный виды опыта);

- созданы модель и технология формирования педагогической стабильности будущих учителей музыки, обеспечивающие интеграцию музыковедческой, музыкально-исполнительской и психолого-педагогической подготовки. Структурными элементами технологии выступают концептуально-целевой, содержательный и процессуальный, а этапами – «кристаллизация образа профессионального Я», «педагогизация мышления и рефлексивно-аналитического опыта», «стабилизация самоопределения профессионального Я».

**Теоретическая значимость исследования** состоит в том, что в нем:

- предлагается определение «педагогическая стабильность будущих учителей музыки»;

- теоретический и эмпирический материал представлен в виде теоретических моделей: а) профессиональной Я-концепции учителя музыки; б) статусов профессиональной идентичности будущих учителей музыки; в) технологии формирования педагогической стабильности будущих учителей музыки в образовательной среде вуза культуры;

- предложены содержательное и методическое наполнения технологии формирования педагогической стабильности будущих учителей музыки в образовательной среде вуза культуры.

**Практическая значимость исследования** определяется тем, что:

- полученные в нем теоретические положения, методические выводы и рекомендации могут найти реализацию в системах как высшего, так и среднего профессионально-педагогического образования, а также в различных формах повышения квалификации и профессиональной переподготовки учителей искусствоведческого цикла дисциплин;

- основные положения исследования могут быть использованы при разработке учебных планов и программ, спецкурсов, спецсеминаров, практик, а также при организации внеаудиторной, профессионально ориентированной и творческой работы в образовательной среде;

- сформулированные в диссертации теоретические положения, данные наблюдений и педагогического опыта окажутся полезными в цикле входящих в учебный план лекционно-практических курсов и практик, а также во внеаудиторной работе со студентами;

- разработанные в ходе исследования диагностические инструменты и характеристики статусов профессиональной Я-концепции будущих учителей музыки могут служить в качестве критериев для организации индивидуального и дифференцированного подходов в процессе формирования их педагогической стабильности;

- авторский спецкурс «Основы самоорганизации личности в процессе обучения и профессиональной деятельности» может быть интегрирован в практику других образовательных учреждений;

- авторский опросник для измерения стабильности профессиональной Я-концепции будущих учителей может быть использован в диагностической практике.

**Достоверность результатов исследования** определяется методологической обоснованностью его исходных теоретических положений, апробацией полученных результатов, внедрением разработанной педагогической технологии в практику работы вуза культуры.

**Апробация результатов исследования** осуществлялась путем публичного обсуждения и публикации, полученных в нем результатов в материалах научных конференций различного уровня:

1. XIX Всероссийская научно-практическая конференция в Краснодарском государственном институте культуры «Национальный проект “Культура” и многоуровневая система художественного образования в полиэтническом регионе», Краснодар, 20 июня 2019.

2. Всероссийская (с международным участием) научно-практическая конференция в Белгородском государственном институте искусств и культуры «Многоуровневая система непрерывного профессионального образования в социокультурной сфере: проблемы преемственности и интеграции», Белгород, 20 июня 2019.

3. Международная научно-практическая конференция в Луганском национальном университете имени Тараса Шевченко «Искусствоведение и художественное образование: проблемы, поиски, решения», Луганск, 19 марта 2020.

4. VII Всероссийская научно-практическая конференция «Студенческая наука, искусство, творчество: от идеи к результату». Краснодар, июнь 2020.

5. II Международная научно-практическая конференция в Белгородском государственном институте искусств и культуры «Многоуровневая система непрерывного профессионального образования в социокультурной сфере», Белгород, 5 июня 2020.

6. Региональная научно-практическая конференция «Культура и искусство Юга России: традиции и современность», Краснодар, 25–27 марта 2020.

7. Региональная научно-практическая конференция аспирантов «Мировоззренческие и методологические проблемы современного гуманитарного знания», Краснодар, 8 апреля 2020.

Всего по теме исследования опубликовано 16 позиций. Кроме того, результаты опытно-экспериментальной работы докладывались и обсуждались на заседаниях кафедры педагогики, психологии и философии Краснодарского государственного института культуры (2017–2020 гг.).

***На защиту выносятся следующие основные положения:***

1. Педагогическая стабильность будущих учителей музыки представляет собой интегративную, динамическую способность личности к формированию, развитию и удержанию профессиональной Я-концепции, с одной стороны, соответствующей ценностям и требованиям профессиональной субкультуры, а с другой стороны, – потребностям личности в социальной и личностной самореализации через педагогическое взаимодействие с обучающимися по поводу музыкального искусства и различных музыкально-исполнительских практик.

2. Структурно-содержательная модель профессиональной Я-концепции учителя музыки формируется блоками: 1) «музыкальность», показателями которого выступают: а) когнитивный, б) аффективный и в) конативный; 2) «педагогическая позиция», показателями которого являются: а) этос профессии, б) эрудиция в психолого-педагогической теории и практике; 3) «технологический», содержание которого определяется объемом: а) коммуникативного, б) диагностико-исследовательского и в) проектировочного видов педагогического опыта.

3. Модель и технология формирования педагогической стабильности будущих учителей музыки должны опосредоваться структурно-содержательной моделью профессиональной Я-концепции учителя музыки и обеспечивать: а) преодоление в сознании студентов диффузности «образа профессии» и кристаллизацию образа «Я-учитель музыки», б) педагогизацию мышления и рефлексивного опыта студентов через «перевод» результатов восприятия, анализа, интерпретации и исполнения музыкальных произведений в плоскость диалогического педагогического взаимодействия и проектирования педагогических технологий, в) стабилизацию самоопределения профессионального Я студентов, когда профессия «учитель музыки» начинает осмысливаться ими как смысло-жизненная цель, а педагогическое общение и музыкально-педагогическое творчество – как полноценный способ и устойчивая стратегия личностной самореализации.

***Структура и объем диссертации.*** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы (294 наименования, из них 27 на иностранном языке) и приложений.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во Введении обоснована актуальность темы исследования, сформулированы цели и задачи работы, а также методологическая основа и методы исследования, показана научная новизна, теоретическая и практическая значимость результатов. Изложены основные положения, выносимые на защиту, приводится список публикаций и сведения об апробации работы.

В первой главе «Теоретические основы исследования проблемы формирования педагогической стабильности будущих учителей музыки» в опоре на научные труды в области социальной философии, культурологии, социологии, политологии, психологии, и искусствознания дается определение понятия «педагогическая стабильность», обосновываются содержание и структура феномена педагогической стабильности будущих учителей музыки.

Под стабильностью понимается способность систем к удержанию своего конструктивного «ядра», благодаря чему сохраняются и воспроизводятся наиболее важные функции и связи, компенсируются импульсы разрушения. Стабильность личности зависит: от факторов социальной среды и личностных факторов (самопринятие, конгруэнтность, способность к диалогу с социумом, культурой, профессией, Другими и собой в качестве Другого); комплекса базовых экзистенциальных ценностей (в модусах «обладание», «социальные достижения», «служение») и способах их реализации в жизненных стратегиях; содержания аффективных, когнитивных и конативных составляющих сознания.

Абсолютная стабильность – это ментальная абстракция, невозможная в постоянно изменяющемся мире. Высокая стабильность систем может ослаблять адаптационную способность. Вот почему стабильность личности должна пониматься как диалектическое единство постоянства и изменчивости. С одной стороны, она является качеством, позволяющим противостоять внешним воздействиям на пути к значимой цели, сохранять и поддерживать целостность и преемственность «ядра» Я через качества стойкости, сопротивляемости и уравновешенности, а с другой стороны, она не является жестким препятствием на пути общего и профессионального развития личности.

Как показал ряд исследований, в системе профессионального образования низкие качественные результаты учебной деятельности обучающихся связаны вовсе не со слабым развитием их познавательных способностей, а с диффузностью, неопределенностью мотивационно-смысловых структур личности. Векторы, напряженность и успешность учебного труда, отбор и интериоризация профессионально и личностно значимой информации, формирование смысложизненных ценностей, выработка поведенческих паттернов – все это опосредуется процессами формирования, удержания и развития профессиональной Я-концепции.

В структуре профессиональной Я-концепции различаются: образ профессии и образ «Я-специалист». Рассогласования между этими образами порождают кризисы идентичности. Типологический анализ позволяет выделить и описать статусы (термин Дж. Марсиа) профессиональной идентичности: а) диффузная идентичность; б) предопределенная идентичность; в) преждевременная

идентичность; г) мораторий идентичности; д) достигнутая позитивная идентичность; е) псевдопозитивная идентичность. В процессе обучения профессиональная идентичность может: последовательно формироваться, конкретизироваться и подкрепляться (кристаллизоваться), трансформироваться (перестраиваться), находиться в относительно статическом состоянии, размываться (ослабевать) и разрушаться.

Исследования выборок первокурсников и выпускников, осваивающих профессию учителя музыки в Краснодарском и Санкт-Петербургском государственных институтах культуры, а также учителей музыки посредством методик Л.Б. Шнейдер, Е.П. Ермолаевой и разработанного нами опросника показали, что наиболее характерной для студентов первого курса является «диффузная профессиональная идентичность». Кроме того, в опрошенном массиве оказались широко представлены обучающиеся, профессионально ориентированные на музыкально-исполнительские практики, либо на работу в качестве педагогов инструментально-исполнительских, вокальных, хормейстерских дисциплин или на концертмейстерскую практику в системах дополнительного, предпрофессионального и среднего профессионального образования. Обобщая полученные данные, мы пришли к выводу, что профессиональная Я-концепция будущих учителей музыки фактически формируется стихийно. Это приводит к рассогласованиям между образами профессии и образом «Я-специалист», что, в свою очередь, способно вызывать серьезные кризисы, осложняющие процесс формирования Я-концепции учителя музыки и педагогической стабильности студентов.

Анализ теоретических исследований позволил прийти к заключению, что профессиональная Я-концепция учителя музыки может быть рассмотрена как совокупность трех компонентов, получивших в нашем исследовании условные обозначения: «музыкальность», «педагогическая позиция» и «технологический блок».



Рисунок 1. Профессиональная Я-концепция учителя музыки

Педагогическая стабильность профессиональной Я-концепции будущих учителей музыки может быть сформирована посредством разработки и внедрения в образовательную практику целенаправленной педагогической технологии, в рамках которой будущим музыкантам-педагогам предлагается разрешать комплексные практико-ориентированные и индивидуально-дифференцированные задания, формирующие рефлексивно-аналитический, проективный, диагностический, прогностический и творческий виды опыта. Модель педагогической технологии формирования педагогической стабильности будущих учителей музыки структурируется из концептуально-целевого, содержательного и процессуального компонентов.

Во второй главе «Педагогические условия формирования педагогической стабильности будущих учителей музыки в процессе обучения в вузе культуры» раскрыто содержание технологии формирования педагогической стабильности студентов, описан ход опытно-экспериментальной работы автора, диагностические средства и результаты измерительных процедур. В работе детально охарактеризованы концептуально-целевой, содержательный и процессуальный компоненты технологии.

Мы исходили из идеи, что усиление внимания к рефлексивно-аналитическому опыту и создание условий для творческой самореализации студентов уже с начальных этапов обучения, включая продуктивную педагогическую деятельность, будет способствовать формированию у них адекватного образа профессии и образа «Я-учитель музыки», интереса к педагогическому творчеству. При этом не только аудиторная, но и внеаудиторные формы работы понимаются как важные факторы развития педагогической компетентности и педагогической стабильности будущих учителей музыки. С процессуальной точки зрения технология формирования педагогической стабильности будущих учителей музыки структурируется из трех этапов:

а) этап «кристаллизации образа профессионального Я», цель которого состоит в постепенном преодолении в сознании студентов диффузности образа профессии «учитель музыки» и образа «Я-учитель музыки». Основная функция этапа заключается в том, чтобы регистрирующийся у студентов на начальной фазе профессионального обучения интерес к различным формам музицирования и творческим самопроявлениям в музыкальном исполнительстве обогатить интересом к педагогической коммуникации по поводу музыкального искусства, направленной на развитие личности учащихся путем формирования их художественного опыта в условиях музыкально-просветительской и музыкально-творческой работы. Для этого в программу обучения включен авторский курс «Основы самоорганизации личности в процессе обучения и профессиональной деятельности», ориентирующий студентов на профессию учителя музыки. Курс нацеливал студентов на рефлексивно-аналитическое «погружение» в собственное «Я», «отстраненное» наблюдение за собой, формирование адекватной самооценки личностных качеств и творческих потенциалов. Вторым элементом первого этапа технологии являлась исполнительская практика, в ходе которой студенты ознакомились с деятельностью учителя музыки в условиях

внеклассной музыкально-просветительской и музыкально-творческой работы. Каждый студент, в зависимости от того, на каком виде музыкальных практик сконцентрированы его интересы (например, на вокальном, вокально-хоровом или инструментальном исполнительстве), получал возможность детализировать свою профессиональную Я-концепцию сквозь призму профессиональных требований и условий деятельности учителя музыки. Таким образом, процесс профессионального становления и самореализации обретал для студентов личностную значимость;

б) этап «педагогизация мыслительной деятельности и рефлексивно-аналитического опыта» направлен на формирование у студентов педагогического мышления, опыта проектирования и реализации педагогического процесса, диагностики его результативности и эффективности. Мы акцентировали значение трех сфер творческой активности студентов: методической, коммуникативной и самосозидательной. Первая сфера связана с формированием у будущих учителей музыки готовности к проектированию педагогических процессов; вторая – готовности к организации эффективного общения в образовательной среде; третья – адекватной самооценке профессионального Я в краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной перспективах. Во-первых, это обеспечивалось усилением профессионально-педагогической направленности циклов искусствоведческих и психолого-педагогических дисциплин учебного плана благодаря тому, что педагогические коллективы кафедр, обеспечивающих учебный процесс в вузе, функционировали не только как определяемый штатным расписанием «набор» специалистов различных профилей, а как консолидированная «команда», члены которой разделяют ценностно-смысловое целеполагание профессиональной деятельности. Во-вторых, актуализацией полученных знаний и опыта в творческой и педагогической практиках. Итогом второго этапа нашей технологии явилось формирование и закрепление образа профессионального Я студентов;

в) этап «стабилизация самоопределения профессионального Я», преследовал цель формирования у студентов установки на профессию как психологически устойчивую стратегию личностной и профессиональной самореализации в музыкально-педагогической сфере. Педагогическое творчество носит открыто публичный характер, что обязывает будущих учителей музыки развивать умения и навыки организации диалогических отношений с обучающимися, эффективной эмоциональной саморегуляции, педагогической импровизации, включая и опыт произвольного вхождения в состояние творческого воодушевления. В целях стабилизации идентификационного образа профессионального Я студентов, мы организовывали цикл публичных творческих конкурсов, а также имитационных тренингов различных видов профессиональной деятельности, в которых в ходе конкурентного взаимодействия будущие учителя музыки решали задания творческого плана, стимулирующие поиск и применение эвристических методов в достижении педагогических и творческих целей.



Рисунок 2. Этапы технологии формирования педагогической стабильности будущих учителей музыки

В диагностической части исследования посредством методик Е.П. Ермолаевой и Л.Б. Шнейдер на этапах окончания опытно-экспериментальной работы и завершения курса обучения в вузе оценивались статусы профессиональной идентичности будущих учителей музыки. Кроме того, для анализа уровня стабильности профессиональной Я-концепции учителя музыки использовался разработанный нами опросник, представляющий собой три блока распределенных в случайном порядке пар противопоставленных друг другу утверждений, а также тест-вопросов (в первом и втором блоке по 52, в третьем – 38, всего – 142 утверждения): «педагогическая позиция» (этос профессии; педагогическая подготовка; психологическая подготовка), «технологический блок» (опыт успешного проектирования педагогических процессов; опыт реализации педагогических проектов и педагогических взаимодействий; опыт критической оценки педагогических процессов и диагностики уровня музыкального развития учащихся); «музыкальность» (аффективный компонент, когнитивный компонент, конативный компонент). Мы полагали, что статистическое доминирование статуса достигнутой профессиональной идентичности (терминология Дж. Марсиа), а также регистрация высокой степени тесноты связи (корреляции) между данными измерений на завершающем этапе опытно-экспериментальной работы (конец третьего года обучения) и на финальном этапе обучения в вузе у студентов экспериментальной группы, будет свидетельствовать о достигнутой ими педагогической стабильности и наличии нацеленности на личностную и профессиональную самореализацию через музыкально-педагогическую деятельность. Для анализа статистической связи показателей использовалась методика К. Пирсона (r-Пирсона).

**Таблица 1**

**Результаты диагностики контрольной и экспериментальной групп студентов по методике Е.П. Ермолаевой (в %)**

| Уровни профессиональной идентичности          | Контрольная группа |                        |                               | Экспериментальная группа |                        |                               |
|-----------------------------------------------|--------------------|------------------------|-------------------------------|--------------------------|------------------------|-------------------------------|
|                                               | В начале обучения  | В конце третьего курса | На завершающем этапе обучения | В начале обучения        | В конце третьего курса | На завершающем этапе обучения |
| Высокий                                       | 15,4               | 30,7                   | 15,4                          | 8,4                      | 41,6                   | 50                            |
| Средний                                       | 15,4               | 15,4                   | 23                            | 25                       | 41,6                   | 41,6                          |
| Низкий                                        | 30,8               | 15,4                   | 30,8                          | 33,3                     | 0                      | 8,4                           |
| Профессиональная идентичность не сформирована | 38,5               | 38,5                   | 30,8                          | 33,3                     | 16,8                   | 0                             |



Рисунок 3. Результаты диагностики контрольной и экспериментальной групп студентов по методике Е.П. Ермолаевой (в %)

Данные, полученные в контрольной группе, показывают неустойчивость профессиональной идентичности студентов: свыше 60 % на этапе завершения обучения в вузе не воспринимают получаемую профессию как предпочитаемый способ личностной и профессиональной самореализации. Данные экспериментальной группы обнаруживают, что большинство выпускников экспериментальной группы определились в своем профессиональном выборе и связывают с профессией учителя музыки планы личностной и профессиональной самореализации.

Таблица 2

**Результаты диагностики контрольной и экспериментальной групп  
студентов по методике Л.Б. Шнейдер (в %)**

| Статусы профессиональной идентичности | Контрольная группа          |                        |                               | Экспериментальная группа    |                        |                               |
|---------------------------------------|-----------------------------|------------------------|-------------------------------|-----------------------------|------------------------|-------------------------------|
|                                       | На начальном этапе обучения | В конце третьего курса | На завершающем этапе обучения | На начальном этапе обучения | В конце третьего курса | На завершающем этапе обучения |
| Преждевременная идентичность          | 7,6                         | 0                      | 0                             | 0                           | 0                      | 0                             |
| Диффузная идентичность                | 38,5                        | 15,4                   | 0                             | 41,6                        | 8,4                    | 0                             |
| Мораторий идентичности                | 38,5                        | 61,6                   | 77                            | 50                          | 25                     | 25                            |
| Достигнутая позитивная идентичность   | 15,4                        | 23                     | 23                            | 8,4                         | 66,6                   | 75                            |
| Псевдопозитивная идентичность         | 0                           | 0                      | 0                             | 0                           | 0                      | 0                             |

Данные, полученные посредством методики Л.Б. Шнейдер, в целом подтверждают данные методики Е.П. Ермолаевой: в статусе «мораторий профессиональной идентичности» находились 77 % выпускников контрольной группы и испытывали эмоционально отрицательно окрашенные переживания по поводу своей профессиональной будущности, в то время как 75 % студентов экспериментальной группы связывают свои профессиональные перспективы с педагогической профессией.

О достигнутой педагогической стабильности студентов можно говорить в тех случаях, когда измерениями устанавливается относительная устойчивость «ядра» профессиональной Я-концепции учителя музыки на протяжении определенного отрезка времени, то есть, когда имеется высокая степень тесноты связи (корреляции) между результатами диагностических срезов в завершение опытно-экспериментальной работы (конец третьего года обучения) и на этапе выпуска. При этом использовался разработанный нами опросник.



Рисунок 4. Результаты диагностики контрольной и экспериментальной групп студентов по методике Л.Б. Шнейдер (в %)

Таким образом, исследовательскими процедурами установлена относительная завершённость профессионального самоидентификационного образа студентов и его устойчивость на отрезке времени между третьим и выпускным курсами.

Таблица 3

**Коэффициенты корреляции К. Пирсона между данными,  
полученными в экспериментальной группе  
на третьем и выпускном курсах (при  $p = 0,01$ )**

| Название блока                                                                                       | Значение коэффициента корреляции – $r_{xy}$ | Статистическая значимость связи $t_r$ (при $t_{крит} = 0,71$ ) |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| <b>Педагогическая позиция</b>                                                                        |                                             |                                                                |
| Этос профессии                                                                                       | 0,96                                        | 10,84                                                          |
| Педагогическая подготовка                                                                            | 0,89                                        | 6,17                                                           |
| Психологическая подготовка                                                                           | 0,828                                       | 4,667                                                          |
| <b>Технологический блок</b>                                                                          |                                             |                                                                |
| Опыт успешного проектирования педагогических процессов                                               | 0,87                                        | 5,57                                                           |
| Опыт реализации педагогических проектов и педагогических взаимодействий                              | 0,85                                        | 5,1                                                            |
| Опыт критической оценки педагогических процессов и диагностики уровня музыкального развития учащихся | 0,78                                        | 3,94                                                           |
| <b>Музыкальность</b>                                                                                 |                                             |                                                                |
| Аффективный компонент                                                                                | 0,98                                        | 15,57                                                          |
| Когнитивный компонент                                                                                | 0,804                                       | 4,27                                                           |
| Конативный компонент                                                                                 | 0,905                                       | 6,72                                                           |

Проведенный нами исследовательский цикл позволяет сделать ряд выводов:

1. Специфика педагогической стабильности будущих учителей музыки связана с ее пониманием как динамического свойства психики, обеспечивающего формирование, развитие и удержание в процессе обучения профессиональной Я-концепции (идентичности) учителя музыки как фактора профессиональной, социальной и личностной самореализации.

2. Статистические данные свидетельствуют о дефектах профессиональной Я-концепции будущих учителей музыки, которые вызваны рассогласованием образов профессии и Я-специалист.

3. Структурно-содержательную модель Я-концепции учителя музыки можно представить в виде системы, состоящей из блоков: а) педагогическая позиция (показатели – отношение к этосу профессии, эрудированность в психологической

и педагогической теории); б) технологическая подготовка (показатели – опыт педагогического общения, педагогической диагностики и педагогического проектирования); в) музыкальность (показатели – когнитивный, аффективный и конативный компоненты).

4. Чтобы придать процессу формирования профессиональной Я-концепции у будущих учителей музыки управляемый характер, необходима разработка и интеграция в образовательную практику целенаправленной педагогической технологии, в рамках которой студенты обретают опыт рефлексивно-аналитической, коммуникативной, диагностической, проективной и творческой деятельности.

5. Технология формирования педагогической стабильности будущих учителей музыки в вузе культуры должна содержать концептуально-целевой, содержательный и процессуальный компоненты. Концептуально-целевой компонент определяет ценностные основания деятельности учителя музыки и руководствуется методологическими установками гуманистической педагогики, феноменолого-экзистенциальной психологии, теории профессиональной идентичности, диалоговой концепции культуры и пониманием музыки как искусства интонируемого смысла. Содержательный компонент устанавливает внутрипредметные и межпредметные связи и отношения учебных дисциплин музыковедческой и психолого-педагогической направленности. В рамках процессуального компонента рассматриваются этапы работы: а) кристаллизация образа профессионального Я, б) педагогизация мышления и рефлексивно-аналитического опыта, в) стабилизация самоопределения профессионального Я.

6. Полученные диагностические данные дают основание для того, чтобы считать выдвинутую гипотезу подтвержденной. Результаты теоретического анализа, диагностическая и опытно-экспериментальная работа позволяют заключить, что предлагаемая технология достигает своей цели: профессиональная Я-концепция будущих учителей музыки в рамках технологии успешно формируется и стабильно удерживается в завершающей стадии профессионального обучения.

### **Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях:**

#### *Статьи в изданиях, рекомендованных ВАК РФ*

1. Хрулева, А. М. О педагогической стабильности будущих учителей музыки / А. М. Хрулева. – Текст : непосредственный // Международный научный журнал. – 2019. – № 2. – С. 105–109.

2. Хрулева, А. М. О технологии формирования педагогической стабильности будущих учителей музыки в процессе профессионального обучения / Е. П. Александров, А. М. Хрулева. – Текст : непосредственный // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2019. – № 4 (222). – С. 60–68.

3. Хрулева, А. М. Педагогическая стабильность будущих учителей музыки: опыт структурно-содержательного анализа / А. М. Хрулева. – Текст : непосредственный // Международный научный журнал. – 2020. – № 3. – С. 155–161.

4. Хрулева, А. М. Психологическая стабильность как фактор влияния на развитие педагогической стабильности будущего учителя музыки / А. М. Хрулева. – Текст : непосредственный // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – № 7–3 (97). – С. 51–54.

*Научная статья в издании,  
входящем в международные базы данных Scopus*

5. Aleksandrov E. P., Khruleva A. M., Yuan K. Pedagogical Stability of Future Music Teacher and Technology of Its Formation During Educational Process // PalArch's Journal of Archaeology of Egypt / Egyptology. – 2020. – Т. 17. – № 6. – Р. 935–946.

*Статьи и тезисы докладов*

6. Хрулева, А. М. Педагогическая стабильность, ее содержание и динамика на различных этапах обучения / А. М. Хрулева. – Текст : непосредственный // Национальный проект «Культура» и многоуровневая система художественного образования в полиэтническом регионе : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции 20 июня 2019 года. – Краснодар : Изд-во КГИК, 2019. – С. 47–55.

7. Хрулева, А. М. Педагогические условия для формирования педагогической стабильности будущих учителей музыки / А. М. Хрулева. – Текст : непосредственный // Многоуровневая система непрерывного профессионального образования в социокультурной сфере: проблемы преемственности и интеграции : сборник материалов Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (г. Белгород, 20 июня 2019 года) / ответственные редакторы: Н. Р. Туравец, А. В. Скрипкина, В. В. Кистенев. – Белгород : БГИИК, 2019. – С. 192–199.

8. Хрулева, А. М. Влияние психологической стабильности учителя музыки на педагогическую стабильность и общую структуру процесса преподавания / А. М. Хрулева. – Текст : непосредственный // Национальный проект «Культура» и система многоуровневого художественного образования в полиэтническом регионе : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции 19 июня 2020 года. – Краснодар : Изд-во КГИК, 2020. – С. 23–30.

9. Хрулева, А. М. Педагогическая стабильность как многозначный спектр мотивационных линий личности будущего учителя музыки / А. М. Хрулева. – Текст : непосредственный // Вопросы устойчивого развития общества. – 2020. – № 3 (1). – С. 418–424.

10. Хрулева, А. М. Педагогическая стабильность будущих учителей музыки / А. М. Хрулева. – Текст : непосредственный // Студенческая наука, искусство, творчество: от идеи к результату : сборник материалов VII Всероссийской научно-практической конференции студентов (Краснодар, 15 мая 2020 г.) / редакторы: С. С. Зенгин, Н. А. Гангур, И. А. Герасимов [и др.]. – Краснодар : Краснодарский государственный институт культуры, 2020. – С. 142–148.

11. Хрулева, А. М. Роль профессиональной самоидентификации в процессе подготовки к практической деятельности будущих учителей музыки / А. М. Хрулева. – Текст : непосредственный // Вестник педагогических наук. – 2020. – № 3. – С. 37–43.

12. Хрулева, А. М. Феномен «STEAM-образования» в процессе формирования педагогической стабильности у будущих учителей музыки на этапе обучения в вузе / А. М. Хрулева. – Текст : непосредственный // Вестник педагогических наук. – 2020. – № 4. – С. 48–53.

13. Хрулева, А. М. Основные факторы формирования профессиональной самоидентификации у будущих учителей музыки / А. М. Хрулева. – Текст : непосредственный // Вестник педагогических наук. – 2020. – № 3. – С. 68–74.

14. Хрулева, А. М. Моделирование процесса достижения педагогической стабильности будущих учителей музыки / А. М. Хрулева. – Текст : непосредственный // Многоуровневая система непрерывного профессионального образования в социокультурной сфере : сборник материалов II Международной научно-практической on-line конференции (г. Белгород, 5 июня 2020 года) / ответственные редакторы: Н. Р. Туравец, А. В. Скрипкина, В. В. Кистенев. – Белгород : БГИИК, 2020. – С. 10–15.

*Научные статьи в иных научных изданиях*

15. Хрулева, А. М. Педагогическая стабильность как профессионально значимое составляющее будущих учителей музыки / А. М. Хрулева. – Текст : электронный // Национальная ассоциация ученых. – 2019. – № 20 (1–47). – С. 41–43. – URL: <https://national-science.ru/wp-content/uploads/2019/10/41-43-Xruleva-A.M.-Pedagogicheskaya-stabilnost-kak-professionalno-znachimoe-sostavlyayushhee-budushhix-uchitelej-muzyki.pdf>.

16. Хрулева, А. М. Формирование педагогической стабильности у учителей музыки в процессе обучения в вузе / А. М. Хрулева. – Текст : непосредственный // Искусствоведение и художественное образование: проблемы, поиски, решения : материалы Международной научно-практической конференции (г. Луганск, 19 марта 2020 г.). – Луганск : Книта, 2020. – С. 197–202.

**ХРУЛЕВА Анастасия Михайловна**

**ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СТАБИЛЬНОСТИ  
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ  
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

**5.8.2 – Теория и методика обучения и воспитания  
(музыка, уровни общего и профессионального образования)**

**АВТОРЕФЕРАТ  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук**

---

Усл. печ. л. 1,5. Уч.-изд. л. 1,23. Тираж 100 экз.  
Заказ № 62/21. Формат 60х90/16.

Редакционно-издательский отдел  
© АГПУ, 352900, Армавир, ул. Ефремова, 35