

Коммуникативная составляющая в формировании профессиональной компетентности преподавателя музыкальной школы

Кудрявцева Е. В.

*Кудрявцева Елена Вячеславовна / Kudryavtseva Elena Vyacheslavovna – преподаватель,
Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования
Детская музыкальная школа, г. Лесной, Свердловская область*

Аннотация: в статье анализируется значение коммуникативной составляющей в профессиональной деятельности преподавателя музыкальной школы.

Abstract: the article analyzes the importance of the communication component of professional work of the teacher of music school.

Ключевые слова: коммуникативность, профессиональная компетентность, преподаватель музыкальной школы.

Keywords: communicativeness, professional competence, teacher of music school.

С 2012 года в России идет реформирование сферы дополнительного образования. Разработанные Министерством культуры России федеральные государственные требования к реализации дополнительных предпрофессиональных общеобразовательных программ в области искусств в 2012 году и Концепция развития дополнительного образования детей до 2020 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 04.09.2014 г., сформулировали условия развития дополнительного образования в современных условиях. На практике становится все труднее поддерживать профессиональный уровень требований преподавателей к обучающимся, т.к. «дополнительное образование осознается не как подготовка к жизни или освоение основ профессии, а становится сутью основной непрерывного процесса саморазвития и самосовершенствования человека как субъекта культуры и деятельности» [7, 3]. Иными словами, деятельность преподавателя музыки становится шире в воспитательной сфере за счет решения узких профессиональных задач. В этих условиях есть опасность постепенной утраты традиций отечественной музыкально-исполнительской школы, основанной на передаче секретов профессионального мастерства «из рук в руки».

Важно помнить, что основу музыкального обучения в настоящее время составляет образовательная деятельность, реализуемая по разработанным образовательным программам на основе накопленных десятилетиями методик и технологий. К примеру, методические основы фортепианной педагогики, разработанные до 80-х годов прошлого века замечательными педагогами-пианистами (А. Д. Алексеев, А. Д. Артоболевская, Л. А. Баренбойм, Ф. Д. Брянская, Н. И. Голубовская, А. Б. Гольденвейзер, К. Н. Игумнов, Г. М. Коган, Б. Л. Кременштейн, Е. Я. Либерман, Н. А. Любомудрова, Г. Г. Нейгауз, Л. В. Николаев, Е. М. Тимакин, С. Е. Фейнберг, А. А. Шмидт-Шкловская), до сегодняшнего дня не утратили своей актуальности. «Без повседневного индивидуального изучения-исследования (универсального ключика к разным ученикам нет и быть не может!) музыкально-педагогическая работа становится унылой и тягостной. Истинный педагог не повторяется... Он – диалектик: учит, конечно, «правилам», «законам», «закономерностям», но одновременно – желанию и умению взглянуть на устоявшееся непредвзято, а если нужно, совсем по-новому...» [Л. Баренбойм За полвека, с. 320].

Музыкальное обучение с его спецификой на основе *репродуктивного метода* передачи знаний и навыков выходит на соответствующий образовательный результат постепенно, тогда как в некоторых областях знаний обновление информации происходит быстрее периода обучения. Ни для кого не секрет, что педагогические коллективы музыкальных школ «стареют». С одной стороны, это неплохо для сохранения традиций музыкально-исполнительского искусства, с другой стороны, подготовка молодых специалистов с некоторой установкой на универсальность не должна понижать уровень профессиональных знаний и исполнительских навыков. Однако главная проблема современной педагогики в целом и музыкального образования в частности – раздробленность сознания человека постиндустриальной эпохи и, как следствие, появление нового вида мышления. Преподаватели музыкальных школ еще четверть века назад не задумывались над проблемой неспособности восприятия передаваемых ими знаний учащимся. Объективная реальность такова, что в настоящее время любая информация поступает мгновенно, восприятие звучащей вокруг музыки также не требует напряжения и работы мысли. В педагогической среде давно сформулировано понятие «клипового мышления» у детей, что, по сути, противоречит развитию музыкального мышления, построенному на принципе *систематичности и последовательности* в обучении, соединении эмоциональной и логической составляющих в процессе исполнения музыкального произведения. Особенностью клипового мышления является неспособность к восприятию длительной линейной последовательности, в том числе нотного

текста. «Платой за многозадачность становятся рассеянность, гиперактивность, дефицит внимания и предпочтение визуальных символов логике и углублению в текст» [5].

Итак, преподаватели музыкальных школ, получившие классическое музыкальное образование, балансируют между существующими противоречиями в российской системе образования и особенностями восприятия окружающего мира молодым поколением. В сложившихся условиях необходимо внутреннее осознание каждого преподавателя своей профессионально-педагогической цели и оптимистический настрой на ее достижение. Цель дополнительного музыкального образования детей – развитие мотивации личности к познанию с последующей реализацией в творчестве. Практические цели многообразны: от приобщения подрастающего поколения к классической музыке, часто с коррекционным характером учебно-воспитательной работы, до выявления наиболее одаренных детей с последующей подготовкой их к поступлению в образовательные учреждения, реализующие профессиональные программы в области музыкального искусства. Ведущую роль в образовательном процессе ДМШ начинает играть *профессиональная компетентность преподавателя*, сочетающая деятельностный и личностный аспекты, активизирующая мотивационную составляющую обучения. Так как общие положения профессионально-педагогической компетентности преподавателя дополнительного образования четко не сформулированы, стоит подробно остановиться на *коммуникативной* составляющей профессиональной деятельности преподавателя ДМШ, мотивирующей творческое развитие личности учащегося.

Коммуникативная деятельность педагога-музыканта предполагает передачу обучающемуся специфической информации, контролируя ее обратную связь с последующей организацией совместной деятельности для достижения определенных результатов. Большинство преподавателей согласятся с тем, что основные трудности возникают на втором этапе – *отсутствие обратной связи* – из-за особенностей детского «клипового» восприятия передаваемых педагогом знаний. На первый план выходит понимание собственных коммуникативных ресурсов и оценка коммуникативных возможностей ученика, т. е. *педагогический самоанализ*. К коммуникативным умениям относится «умение управлять вниманием учащихся, умение прогнозировать последствия своих педагогических воздействий на учеников» [2, 48]. Анализирующий сильные и слабые стороны личности ученика преподаватель сумеет найти способы общения, прежде всего на уровне *эмпатии* (способности понять эмоциональное состояние другого человека), чтобы убрать внутренние барьеры общения: *барьер акцентуации характера* и *барьер несоответствия самооценки и оценки окружающих* [3]. Негативная оценка работы ученика преподавателем должна быть направлена на конкретную ошибку, без эмоциональной отрицательной оценки личности. В этом случае большое значение приобретают личностные, психологические и поведенческие качества педагога: доброжелательность, терпимость, психологическая устойчивость, умение контролировать ситуацию и др.

Складывается следующая позитивная картина коммуникативного общения преподавателя и учащегося на уроке в ДМШ:

- на дидактическом уровне (передача информации) – *эрудиция и культура речи* – простота и ясность изложения материала от простого к сложному, выразительность и образность языка;
- на эмпатичном уровне – *педагогический такт* – понять возникающие трудности общения с обеих сторон, определить психологическое состояние ребенка и подобрать верную интонацию для воздействия, сглаживая возможность конфликтной ситуации;
- на рефлексивном уровне (осмысление ребенком и взрослым собственных действий) – *совместная творческая деятельность* – эмоциональный контакт педагога и ученика, общая увлеченность музыкальным процессом, проявление инициативы и самостоятельности учащегося и, как следствие, создание продуктивной творческой атмосферы урока.

Таким образом, позитивная коммуникативная составляющая процесса обучения с опорой на методические основы музыкальной педагогики мотивирует преподавателя и учащегося к совместному познанию музыкального искусства, помогая педагогу перейти от репродуктивного метода передачи знаний к формированию самостоятельной творческой деятельности ученика.

Литература

1. Баренбойм Л. За полвека / Очерки. Статьи. Материалы. Л.: Советский композитор, 1989. 368 с.
2. Ильин Е. П. Психология для педагогов. СПб.: Питер, 2012. 640 с.
3. Лукаш Е. Ю. Профессиональная этика: искусство общения с людьми. Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2002. 224 с. [Электронный ресурс]. http://abc.vvsu.ru/books/u_profetika/page0003.asp.
4. Радионова Н. Ф., Тряпицына А. П. Перспективы развития педагогического образования: компетентностный подход / Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына // ЧиО., 2006. № 4-5. С. 7-14.
5. Фрумкин К. Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста / К. Г. Фрумкин. [Электронный ресурс]: URL: http://nounivers.narod.ru/ofirs/kf_clip.htm.

6. *Кудрявцева Е. В.* Проблемы исполнительского музыкального мышления в классе фортепиано // Проблемы современной науки и образования № 18 (60), 2016. [Электронный ресурс]: URL: <http://ipi1.ru/>.
7. Концепция развития дополнительного образования детей. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р Москва. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://government.ru/docs/14644/>.