

УДК [378/016:78]:378.147

Байбикова Г.В.

**ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
УСЛОВИЯ ОБУЧЕНИЯ
ОБЩЕНИЮ БУДУЩИХ
ПЕДАГОГОВ-
МУЗЫКАНТОВ**

Ключевые слова: психолого-педагогические условия, музыкально-педагогическое общение, контекстный и средовой подходы к обучению, интерактивные методы обучения.

На фоне существенных изменений в сфере профессионального образования ярко высвечивается консервативность музыкально-исполнительской педагогики, проявляющаяся в опоре на репродуктивные методы обучения, авторитарное взаимодействие. Одним из важных направлений решения названных проблем является поиск эффективных психолого-педагогических условий обучения профессиональному общению, учитывающих специфику музыкально-педагогической подготовки и особенности профессиональной деятельности будущих педагогов-музыкантов.

Для изучения и анализа проблем в сфере профессиональной коммуникации, выявления и обоснования оптимальных психолого-педагогических условий обучения студентов профессиональному общению нами было проведено специальное исследование, программа которого включала:

- изучение учебно-нормативных документов с целью соотнесения требований к коммуникативной подготовке учащихся и реального положения дел в различных звеньях музыкального образования;
- анкетирование педагогов и студентов для выявления обобщенно-массового уровня сформированности умений музыкально-педагогического общения, сопоставления взглядов и позиций экспертов, преподавателей и студентов по вопросам профессиональной коммуникации, понимания особенностей восприятия друг друга участниками образовательного процесса;
- изучение опыта работы преподавателей музыкальных колледжей по обучению студентов музыкально-педагогическому общению;
- пилотажные наблюдения (посещение уроков преподавателей детских

музыкальных школ (ДМШ), детских школ искусств (ДШИ) города и области, выпускников музыкальных колледжей) с целью выявления комплекса трудностей и барьеров профессионального общения.

Полученные данные о сложившихся ценностных ориентирах в музыкально-исполнительской педагогике, комплексе трудностей и барьеров профессионального общения дали основание утверждать, что проблеме коммуникативной подготовки педагога-музыканта не оказано достойного педагогического внимания, что в учебных заведениях не созданы условия, позволяющие так организовать образовательный процесс, чтобы профессионально значимые умения имели возможность развиваться более успешно.

На основании изучения состояния практики психологической подготовки будущих специалистов была выявлена совокупность психолого-педагогических условий обучения студентов профессиональной коммуникации, призванная обеспечить формирование нового педагогического мышления, личностно-профессиональный рост студента-музыканта.

Философская трактовка понятия «условие» определяет его как отношение предмета к окружающим явлениям, без которых он существовать не может. Условие составляет ту среду, обстановку, в которой он возникает, существует, развивается [5, с. 474]. Ученые отмечают, что в ситуации обучения крайне необходимы такие условия, «благодаря которым “запускается” обучаемость, а под ее действием в каждый момент происходит смена состояния индивидуума» [3, с. 119].

Используемый нами термин «психолого-педагогические условия» подчеркивает зависимость успешности обучения студентов общению, во-

первых, от содержания, методов и форм обучения, ориентированных на развитие коммуникативных умений (педагогический аспект), во-вторых, от обеспечения общего фона, психологической атмосферы взаимодействия участников образовательного процесса (психологический аспект).

Раскрывая содержание психолого-педагогических условий, мы исходили из того, что обучение музыкально-педагогическому общению характеризуется двуплановостью, обусловленной параллельным освоением предметных коммуникативных умений и развитием личностных компонентов, опосредующих и динамизирующих внешние поведенческие проявления. Музыкально-педагогическое общение рассматривается как система взаимодействия педагога-музыканта с учеником. Содержанием данного взаимодействия являются музыкально-исполнительское творчество, развитие индивидуальности ученика, оказание воспитательного воздействия как педагогическими средствами, так и средствами искусства.

К наиболее значимым психолого-педагогическим условиям обучения студентов профессиональному общению, которые мы рассматриваем как необходимые и достаточные, отнесены: актуализация формирования умений музыкально-педагогического общения на диагностической основе; активизация развития профессионально-речевых умений; осуществление контекстной направленности обучения; преобразование дидактической среды.

Рассмотрим выявленные условия более подробно.

Актуализация формирования умений музыкально-педагогического общения на диагностической основе. Опираясь на один из вариантов философской трактовки понятия «актуали-

зация», мы понимаем актуализацию формирования умений музыкально-педагогического общения как «придание степени важности» проблеме совершенствования профессионально значимых коммуникативных умений [4, с. 18]. Как правило, задача развития коммуникативных умений в разной степени осознается всеми учащимися, и тенденция к такому развитию потенциально заложена у человека, выбравшего профессию педагога. Условие актуализации формирования умений музыкально-педагогического общения на диагностической основе делает возможным перевод потенциального решения проблемы в реальное, значимое в настоящее время. В нашей модели обучения это осуществляется как через усвоение комплекса знаний о сущности, средствах и механизмах музыкально-педагогического общения, так и диагностическими методами.

Необходимость первоначальной ориентировки человека в уровне собственных коммуникативных способностей является общепризнанной. В.А. Кан-Калик, подчеркивая важность формирования коммуникативной техники, отмечал, что одним из первых шагов в этом процессе является определение себя как «коммуниканта». При обучении общению принципиальной становится задача самодиагностики, выполняемая самим человеком. Самодиагностика, развивая ориентацию человека в накопленном опыте, приближая к ответу на вопросы «Как я общаюсь?», «Каков я в общении?», во многом уже выполняет корректирующую роль.

Диагностика рассматривается как неотъемлемая часть обучения общению, ей отводится обучающе-развивающая роль. Развивающая функция заключается в том, что, интерпретируя результаты диагностики, мы

тем самым актуализируем имеющиеся у студентов психологические знания, расширяем их психологическую компетентность. В процессе обучения широко использовались тесты-опросники В. Ряховского («Определение уровня общительности»), О. Булатовой («Есть ли у Вас артистические наклонности», «Насколько Вы обаятельны»), А. Батаршева («Коммуникативные и организаторские склонности»), А. Караяни («Владение техникой интерпретации мимики и жестов партнера по общению», «Умение слушать собеседника»), С. Ковалева («Понимаете ли Вы язык мимики»), В. Петрушина (тест на выявление отношения к педагогической деятельности, тест на выявление отношения к исполнительской деятельности). Комплекс тестов-опросников в контексте обучающей диагностики был направлен на развитие рефлексии, выявление уровня диагностируемых коммуникативных качеств.

Таким образом, условие, связанное с актуализацией формирования умений музыкально-педагогического общения на диагностической основе, является первичным, позволяет формировать ценностное отношение к музыкально-педагогическому общению, помогает включить механизм коммуникативной рефлексии, самоанализа по поводу себя как субъекта общения, обеспечивает создание мотивационной среды образовательного процесса, ориентирует студентов на реальные образовательные и развивающие результаты обучения общению.

Активизация развития профессионально-речевых умений. Посещение значительного количества уроков педагогов-музыкантов в рамках аттестационных мероприятий дало автору возможность многократно наблюдать процесс музыкально-педагогической коммуникации в специальных инстру-

ментальных классах. Анализ деятельности педагогов позволил выявить комплекс барьеров профессионального общения, в котором информационные трудности (проявляющиеся в неумении интересно и увлекательно сообщать что-либо, выражать свое мнение, ставить творческие вопросы) занимают не последнее место. Как правило, эти трудности связаны с недостаточным уровнем развития профессионально-речевых способностей, являющихся базовым компонентом коммуникативных умений. Практика неумолимо свидетельствует, что эмоционально безлика, содержательно бедная речь педагога таит опасность «засушивания» интереса ученика к музыке, создает «переохлажденную» атмосферу занятий искусством, не способствует развитию образно-ассоциативного мышления учащихся. В художественно-педагогическом общении, нацеленном на освоение музыкально-исполнительского искусства, роль образной, выразительной и эмоциональной речи в процессе обучения возрастает многократно.

Учитывая, что речевая деятельность является не только одним из основных каналов подачи информации, наряду с музыкальным исполнительством, но и средством художественного воспитания учащихся, мы особо выделяем второе психолого-педагогическое условие обучения общению – активизацию развития профессионально-речевых умений.

Необходимость реализации данного условия подтверждается состоянием речевой культуры в обществе и образовательной системе в частности. Отвечая на вопрос «Какие трудности Вы испытываете в процессе учебной деятельности?», 34% опрошенных студентов музыкальных колледжей г. Белгорода и г. Губкина отметили недостаточно развитые речевые умения,

25,6% – неумение выстроить ответ логически, 13,7% – узость музыкального кругозора, 11% – ограниченность профессиональной лексики.

Разумеется, навык образно-ассоциативного мышления с последующим словесным выражением, попыткой найти адекватное соотношение между музыкой и эмоцией, мыслью и словом должен формироваться на протяжении всего периода обучения, начиная с музыкальной школы, далее в музыкальном колледже и вузе. Важное место в этой цепи всегда отводилось общеобразовательной школе. Однако стоит признать, что сегодня предметам, содержащим искусствоведческие знания, формирующим художественную культуру школьника, уделяется недостаточное внимание.

Очевидно, что ослабленные позиции общеобразовательной школы в развитии речевой культуры учащихся, отсутствие системы формирования профессионально-речевых умений в ДМШ и ДШИ привели к низкому уровню речемыслительной деятельности большинства абитуриентов музыкально-педагогических вузов и вузов. В результате студенты затрудняются облечь в слова свои художественные впечатления, внутренние эмоции, ассоциативный ряд того или иного музыкального произведения, не говоря уже об умении «заразить» собеседника речью, словом о музыке.

Активизация развития профессионально-речевых умений предполагает активное применение:

- комплекса творческих заданий и упражнений на расширение диапазона эстетических эмоций, словаря настроений;
- творческих заданий для воспитания ассоциативно-образного мышления на основе связей музыки с другими видами искусства;

- технических средств обучения с целью знакомства с высокими образцами профессионально-речевой деятельности (прослушивание записей уроков Г.Г. Нейгауза, Е.Я. Либманова; просмотр методических видеофильмов В.Л. Макарова и С.М. Мальцева).

Осуществление контекстной направленности обучения. Хорошо развитые профессионально-речевые умения дают возможность для формирования навыков профессионально ориентированного взаимодействия, которые успешно развиваются при условии осуществления контекстной направленности обучения общению. Реализация условия контекста, т.е. учета той реальности, в которой и по законам которой осуществляется развитие техники общения, позволяет максимально приблизить коммуникативное обучение к профессиональной действительности.

Необходимость уже в учебном заведении поставить учащихся в условия, приближающиеся к условиям их будущей практической работы, признана многими исследователями, педагогами-музыкантами (Л.А. Баренбойм, А.А. Вербицкий, Б.Л. Кременштейн, Н.А. Римский-Корсаков и др.). Одним из путей такого приближения в музыкальной педагогике традиционно считалась педагогическая практика.

Анализ подготовки студентов к профессионально-коммуникативной деятельности позволяет выявить слабые стороны традиционной педагогической практики в музыкальном колледже.

Во-первых, несмотря на значительный объем занятий, производственная практика в музыкальном колледже, к сожалению, не может познакомить студентов с полным семилетним курсом ДМШ. Реально студент-практикант,

занимаясь два года с одним или двумя учениками, имеет возможность охватить лишь отдельные звенья семилетнего обучения, не имея при этом целостного представления обо всех этапах образовательного процесса (начальное обучение, младшие классы, средние классы, старшие классы).

Во-вторых, совершенно упущенным звеном в курсе методики и педагогической практики оказалось приобретение коммуникативных умений в проведении таких коллективных мероприятий, как заседания отделов, предметно-цикловых комиссий, педагогических советов, методических объединений. Анализ вопросов планирования и организации учебно-воспитательного процесса в ДМШ позволил выявить несформированность навыков обсуждения и взаимодействия по указанным проблемам.

Следующая проблема вытекает из специфики индивидуальных занятий, которая вносит в общение с учениками интимность, камерность. Практика свидетельствует, что музыкантам, работающим в условиях парной педагогики, не хватает навыков речевого публичного выступления, так необходимых при проведении мастер-классов, методических семинаров и открытых уроков. Между тем лишь умеющий искусно строить речь, свободно держаться, налаживать обратную связь, сочетать формы музыкального исполнительства со словесными комментариями может вызвать интерес, добиться высокого уровня взаимопонимания не только в условиях межличностного контакта, но и в процессе общения с большой аудиторией.

Таким образом, осуществление контекстной направленности нацелено на восполнение пробелов, расширение границ содержания традиционной педагогической практики на основе

контекстного подхода, предусматривающего воспроизводство процессов реальной образовательной системы. Реализация данного условия предполагает использование активных методов обучения. Среди них: парно-ролевые и групповые профессионально ориентированные игры, дискуссии, коммуникативный анализ урока, исполнительско-педагогический анализ музыкального произведения, анализ проблемных коммуникативных ситуаций, тренинги, конкурсы.

Следует отметить, что использование активных форм обучения обусловлено тем, что они всегда являются формами общения и взаимодействия, а их содержание приближается к профессиональной деятельности, что облегчает переход от учения к труду.

Преобразование дидактической среды. На формирование умений музыкально-педагогического общения студента существенное влияние оказывает образовательная среда, выступающая, по мнению ученых, носителем богатой, разнообразной информации, воздействующей на разум, чувства, эмоции, веру индивида [2, с. 602]. По утверждению Е.П. Белозерцева, исследовавшего сущность и содержание образования с позиции средового подхода, «среда предстает в виде некоей лаборатории духовного, социального, профессионального опыта человека» [там же] и рассматривается как «потенциальное средство управления становлением человеческой личности» [1, с. 282].

Таким образом, студенты-музыканты, впитывая традиции, сложившиеся в учебных заведениях искусства, перенимая образцы поведения преподавателей, формируют профессионально-коммуникативную направленность, стиль общения, способы педагогического взаимодействия. Реалии музы-

кальной педагогики таковы, что, при всех хорошо известных достоинствах, ей могут быть сделаны серьезные упреки в преобладании узкоремесленной направленности, усиливающихся проявлениях педагогического эгоцентризма и самопоказа.

Условие преобразования дидактической среды призвано решить важную задачу перехода от декларативного признания роли гуманистических ценностей к сознательному и целенаправленному развитию умений диалогового обучения, построенного на субъект-субъектном сотрудничестве участников образовательного процесса.

Для успешного выполнения поставленной задачи наиболее адекватными являются методы интерактивного обучения, универсальность и полифункциональность которых заключается в том, что они способствуют развитию как предметных профессиональных коммуникативных умений, так и личностной составляющей общения.

Интерактивное обучение большинством исследователей понимается как форма образовательного процесса, основанная на диалоге и взаимодействии, как «проникающая» технология, наиболее часто включающаяся в другие в качестве активизатора.

Успех реализации данного условия прежде всего связан с созданием благоприятной атмосферы, снимающей напряжение, дающей право на ошибку, эксперимент, поощряющей активность и оригинальность общения. Учитывая разный стартовый уровень коммуникативной техники обучаемых, стремясь создать стрессобезопасную обстановку на занятиях, в нашей модели обучения общению мы не предполагаем дифференцированного оценивания знаний и умений. В то же время для перехода от пассивного обучения студентов к активному их участию во

всех предложенных формах предусмотрены вспомогательные инструменты, формирующие мотивацию развития коммуникативных умений в процессе обучения профессиональному общению. Это – соревновательные формы, оценки экспертов, поощрительные отзывы ведущего и участников группы, определение лучшей роли и т.д.

Эффективность вышеперечисленных психолого-педагогических условий была экспериментально подтверждена в ходе реализации технологии обучения студентов-музыкантов профессиональному общению в Белгородском музыкальном колледже и Белгородском государственном институте культуры и искусств. Результаты опытно-экспериментальной работы доказали, что целенаправленное, специально организованное обучение эффективнее, чем процесс развития коммуникативных умений в традиционной системе.

Следует особо подчеркнуть, что экспериментально-поисковая ветвь

педагогической психологии – обучение общению – обогащается новыми концепциями, подходами и методами, способствует интеграции и эффективному взаимодействию теории и практики педагогического общения. Среди перспективных направлений ее исследования считаем важным расширение диапазона дидактических условий, способствующих повышению уровня профессиональных коммуникативных умений, личностному росту будущего специалиста.

Литература

1. Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы: Очерки прикладной философии образования. Волгоград: Перемена, 2000.
2. Белозерцев Е.П. Образование: историко-культурный феномен: курс лекций. СПб.: Юридический центр Пресс, 2004.
3. Блинов В.М. Эффективность обучения. Методологический анализ определений этой категории в дидактике. М.: Педагогика, 1976.
4. Новейший философский словарь / сост. А. А. Грицанов. Минск: Изд-во В.М. Скакун, 1998.
5. Философский словарь / под ред. Н.Т. Фролова. 6-е изд., перераб. и доп. М.: Политиздат, 1991.