

**ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНА КОМУНІКАЦІЯ В КОНТЕКСТІ
КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ДО ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ**

Б.І.Нестерович

***Анотація.** У статті презентовано теоретичне обґрунтування ролі і місця художньо-педагогічної комунікації в процесі реалізації компетентнісного підходу до фахової підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін. Розкрито професійно-виховний потенціал ансамблевої гри в системі формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики.*

***Ключові слова:** художньо-педагогічна комунікація, компетентнісний підхід, комунікативна компетентність, майбутній учитель музики, ансамблева гра.*

***Аннотация.** В статье презентовано теоретическое обоснование роли и места художественно-педагогической коммуникации в процессе реализации компетентностного подхода к профессиональной подготовке будущих учителей художественных дисциплин. Раскрыт профессионально-воспитательный потенциал ансамблевой игры в системе формирования коммуникативной компетентности будущего учителя музыки.*

***Ключевые слова:** художественно-педагогическая коммуникация, компетентностный подход, коммуникативная компетентность, будущий учитель музыки, ансамблевая игра.*

***Summary.** The article presents theoretical justification of role and place of the artistic and pedagogical communication in the implementation of competence-based approach to professional training of future artistic disciplines teachers. The vocational training capacity of ensemble playing in the system of communicative competence of future music teachers is exposed .*

***Key words:** art-teacher communication, competence approach, communicative competence, future music teacher, ensemble playing.*

Соціальна детермінованість проблеми формування професійно компетентного вчителя, оцінка його фахової спроможності як важливої передумови оновлення рівня професійно-художньої освіти, важливість виокремлення професійно й соціально значущих особистісних характеристик педагога сучасної школи зумовлюють зростання інтересу дослідників до вивчення шляхів покращення фахової підготовки вчителя в контексті компетентнісного підходу. Вчитель мистецьких дисциплін є тією особою, на

професійну діяльність якої покладена найперша відповідальність за морально-ціннісну та художньо-естетичну підготовку школярів. Але вчитель лише тоді зможе успішно виконувати ці завдання, коли рівень його фахової компетентності буде адекватний викликам сьогодення. Моральна ентропія суспільства, ціннісний шок, засилля ерзац-культури в інформаційному просторі значно утруднюють естетико-виховну роботу зі школярами, утім компетентний учитель мистецьких дисциплін знайде адекватні методи і форми впливу на духовний світ учнів.

Аналіз останніх педагогічних досліджень свідчить про те, що проблема професійної компетентності педагогічних кадрів вивчається активно і різноаспектно. Методологічний аспект даної проблеми досліджено в працях Н.Бібік, С.Гончаренка, І.Зимньої, І.Зязюна, Т.Іванової, Н.Кузьміної, А.Маркової, О.Мороза, Н.Ничкало, С.Сисоєвої, А.Федя, А.Хуторського та ін. Аналіз сутності компетентностей в освітніх системах зарубіжних країн здійснили Н.Абашкіна, О.Локшина, О.Овчарук, О.Пометун, Л.Пуховська та ін. Потрібно згадати й низку досліджень, присвячених особливостям формування компетентності майбутніх учителів мистецьких дисциплін (О.Єременко, А.Козир, М.Михаськова, В.Орлов, О.Отич, Г.Падалка, О.Рудницька, Т.Танько, О.Хижна, О.Щолокова та ін.). Утім аспект комунікативної компетентності вчителя музики вивчений поки недостатньо, тому потребує теоретичного та експериментального дослідження.

З огляду на це, *метою статті* є теоретичне обґрунтування ролі і місця художньо-педагогічної комунікації в процесі реалізації компетентнісного підходу до фахової підготовки майбутніх учителів музики.

Ми виходимо з того, що компетентність є оцінною категорією, яка характеризує педагога як суб'єкта професійної діяльності, його здатність успішно реалізовувати дидактичні й розвивально-виховні функції, його уміння оптимально конструювати освітнє середовище задля найповнішого і найрезультативнішого розв'язання освітніх завдань.

Аналізуючи сутність компетентнісного підходу в освіті, не можна не погодитись з науковцями у тому, що компетентність аж ніяк не тотожна сумі знань. Це, скоріше, знання в дії, тобто знання, трансформовані в способи діяльності [1, с.50]. Найчастіше поняття «компетентність» характеризує особистість із позицій її фахової підготовки, а в проекції на педагогічну сферу передбачає єдність теоретичної та практичної готовності вчителя до реалізації професійних завдань.

Процесуально-особистісний підхід до компетентності, розроблений А.Марковою [3], дозволяє тлумачити компетентність як співвідношення у реальній праці професійних знань та вмінь, професійної позиції і психологічних якостей особистості.

Згідно ідей дослідників, можна виділити ключові компоненти професійної компетентності вчителя: це інформаційна компетентність (володіння інформаційними технологіями, вміння опрацьовувати різні види інформації); комунікативна компетентність (уміння вступати в комунікацію і бути зрозумілим); автономізаційна компетентність (здатність до саморозвитку, творчості, самовизначення, самоосвіти); соціальна компетентність (уміння жити та співпрацювати в соціумі); моральна компетентність (готовність, спроможність та потреба жити за традиційними моральними нормами); психологічна компетентність (здатність використовувати психологічні знання, уміння, навички задля оптимізації взаємодії в освітній діяльності); предметна компетентність (готовність ефективно застосовувати знання у сфері конкретного навчального предмета); особистісна компетентність (доброзичливість, людяність, чуйність, урівноваженість, толерантність, розвинена рефлексія, здатність до емпатії та ідентифікації тощо). Зважаючи на такий синтез, сучасна наука не випадково вивчає фазхову компетентність учителя як сукупність складових: предметно-технологічної, психолого-педагогічної та загальнокультурної [2; 6].

Компетентнісний підхід у сфері музично-педагогічної діяльності полягає в тому, що мета музичної освіти переміщується із засвоєння комплексу

музичних знань, умінь та навичок у площину формування досвіду самостійного розв'язання типових для педагогічної діяльності дидактичних, організаційних, комунікативних та інших завдань. Критерієм якості підготовки майбутнього фахівця в галузі музичної педагогіки стає успішність його дій у процесі педагогічної практики на рівні оптимальної реалізації особистісно-виховного потенціалу.

Функціональний аналіз діяльності вчителя музики дозволяє окреслити структуру його компетентностей, що складаються з виховного, методичного, просвітницького та виконавського компонентів. Своєрідним «інтегралом» слугує вправна комунікація в системі «вчитель—мистецтво—діти». Між даними компонентами існують кореляційні зв'язки: чим активніше формуються методичний, просвітницький та виконавський компоненти, чим майстерніше при цьому інструментована педагогічна комунікація, тим успішніше реалізується в практичній діяльності виховний компонент компетентностей учителя музики.

Таким чином, особливого значення в системі фахової підготовки вчителя музики набуває комунікативна компетентність, яку тлумачимо як сукупність знань, умінь і навичок, які виявляються в комунікативній взаємодії вчителя із всіма учасниками художньо-педагогічного діалогу, забезпечують ефективність процесу художньо-педагогічного спілкування на основі глибинного розуміння вчителем виховного потенціалу мистецтва та психофізіологічних особливостей організації музичної діяльності учнів різних вікових груп.

Рівень розвитку комунікативної компетентності вчителя музики визначають не тільки спеціальні музичні знання, уміння і навички, але й загальні комунікативні якості — емпатія, товариськість, атракція, рефлексія, перцепція та ін. У свою чергу, рівень розвитку комунікативних якостей майбутнього учителя залежить від накопиченого соціального досвіду, від умов особистісно-професійного становлення, від якості спілкування з творами мистецтва. Педагогічне спілкування, як справедливо підкреслюють дослідники,

не є «монологічним актом», а являє собою колективну систему соціально-психологічної взаємодії (В.Кан-Калік). Спілкування ж вчителя музики з вихованцями відбувається в специфічній атмосфері колективної художньої комунікації, у якій вагому роль відіграють і знакова природа мистецтва, і готовність учнів до певних видів музичної діяльності, і загальна талановитість та педагогічна майстерність учителя.

Величезне значення для професійного становлення вчителя музики набуває колективне музикування, яке якнайкраще розвиває здатність студента до педагогічної комунікації – найважливішого чинника педагогічної майстерності (Н.Гузій, О.Дубасенюк, І.Зязюн, Н.Кічук, С.Сисоєва, Н.Тарасевич, В.Федоришин та ін.). Саме в колективній музичній творчості майбутній педагог набуває необхідних педагогічних рис, необхідних для успішної виховної роботи з дітьми (уміння слухати партнера та співпереживати разом з ним, готовність підтримати його в будь-яку хвилину творчого контакту, навик підпорядкування власних творчих інтересів спільним тощо). Всі ці якості якнайкраще характеризують позицію педагога-гуманіста, який повинен працювати з дітьми на партнерській основі в контексті суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Серйозною школою художньо-педагогічної комунікації може стати ансамблева гра, яка має неабиякий професійно-виховний потенціал і відрізняється від сольної насамперед тим, що і загальний план, і всі деталі інтерпретації є плодом творчої діяльності не одного, а декількох виконавців і реалізуються їхніми спільними зусиллями [5]. Процес визрівання художнього задуму і процес його втілення в конкретних звукових образах у ансамбіста і соліста різні. Якщо соліст відтворює звучання п'єси в цілому, то ансамбіст – лише звучання своєї партії. Навіть гарне знання партії не робить виконавця партнером. Він стає ним лише в процесі спільної роботи з іншим учасником (чи учасниками) ансамблю. При спільному музичному виконанні студенти не можуть думати лише про власну виконавську виразність. Кожному ансамбісту

однаково необхідні вміння захопити партнера своїм задумом, передати йому своє бачення музичних образів – і лише тоді результат колективної творчості набуде художнього значення.

З метою з'ясування ставлення майбутніх учителів музики до ансамблевої гри та розуміння ними її творчо-виховного потенціалу нами було проведено спеціальне дослідження, яке охопило близько 100 студентів музичних спеціальностей ВДПУ ім. М.Коцюбинського. У ході дослідження з'ясувалось, що лише половина (49%) опитаних достатньо глибоко усвідомлює професійно-виховний потенціал ансамблевої гри. На думку цих студентів, найбільший ефект досягається тоді, коли майбутні вчителі вчаться комунікації під час спільного виконання музичного твору на засадах взаєморозуміння і злагоди в процесі створення єдиного плану художньої інтерпретації. Решта опитаних переконана, що ансамблева гра слугує розвитку технічних можливостей музичного виконавства.

В процесі експериментальних занять з ансамблевої гри ми планомірно готували студентів до художньо-педагогічної комунікації, яка відкривала нові можливості для професійного становлення. Ми констатували, що, оволодіваючи художньо-педагогічною майстерністю в умовах індивідуальних занять, студенти звикають до них як до єдино можливої форми роботи над музичним твором. У той же час більший професійно-виховний ефект досягається тоді, коли майбутні вчителі включаються в художньо-педагогічну комунікацію під час спільного виконання музичного твору. Тому процес ансамблевого виконання студентами музики був підпорядкований таким вимогам:

- під час спільного музичного виконання не думати лише про власну виконавську виразність;
- кожному ансамблісту потрібно захопити партнера своїм задумом, передати йому своє бачення музичних образів;

- формувати у кожного учасника ансамблю належне фокусування слуху (вміння підпорядковувати своє виконання спільній художній меті).

У процесі експериментальної роботи ми проводили безпосередні аналогії між ансамблевою грою та формуванням виховних позицій майбутніх педагогів. Якщо технічно грамотне ансамблеве виконання передбачало синхронне звучання всіх партій (єдність темпу і ритму партнерів), врівноваженість у силі звучання всіх партій (єдність динаміки), узгодженість штрихів усіх партій (єдність прийомів фразування), то педагогічну культуру ансамблевої взаємодії майбутніх учителів зумовлювали сила емпатійних процесів, здатність до передбачення (антиципації), уміння ідентифікації з партнером по творчості.

Отже, ансамблеві заняття стали важливим засобом набуття не лише виконавської, але й загальнопедагогічної культури. Гра в ансамблі якнайкраще розвиває партнерські навички: дисциплінує ритміку (вчить рахувати паузи, “порожні” такти, вчасно вступати); допомагає подолати типові недоліки (невміння тримати один темп, нав’язування в’ялого чи занадто чеканного ритму тощо). Ансамблева гра навчає вести діалог – вчасно подавати репліки і вчасно поступатись власними виконавськими амбіціями. Партнери в музичному ансамблі плідно спілкуються в різних художніх ситуаціях (фразування, побудова загального динамічного плану та ін.). Усі ці переваги над сольним виконанням роблять навички ансамблевої гри абсолютно незамінними у професійній підготовці вчителя музики.

Гра в ансамблі вимагає від кожного учасника серйозного перегляду звичних уявлень про силу і тембр звучання. Динаміка ансамблю завжди ширша і багатша від динаміки сольного виконання. Поєднання різнохарактерних штрихів в ансамблевій музиці створює особливу багатошарову фактуру звучання. Так само у виховному процесі майбутній учитель мусить прагнути «поліфонії» педагогічних засобів впливу на свідомість та поведінку вихованців. Сила та емоційне забарвлення такого впливу гнучко корелюється особливостями партнерської взаємодії з особистісним світом конкретної

дитини. Учитель, який не вміє побудувати індивідуальну виховну траєкторію, як правило, не здатний до педагогічної комунікації в цілому.

З метою розвитку комунікативної компетентності майбутньому вчителю музики бажано запропонувати спеціальну програму самовиховання, яка спирається на покрокове самовдосконалення комунікативних якостей, зокрема:

1-й крок: розвиток здатності до рефлексії, до усвідомлення власної позиції в художньо-педагогічному діалозі через самоспостереження за власними комунікативними діями та формами самовираження учнів.

2-й крок: оволодіння вмінням відчувати інтелектуальні, емоційно-вольові та моральні стани суб'єктів художньо-педагогічного діалогу, які виникають під впливом музичних творів і застосованих учителем педагогічних технологій.

3-й крок: формування умінь встановлювати педагогічний контакт з учнями у процесі колективної музичної діяльності завдяки моделюванню ситуацій художньо-педагогічного спілкування і виконанню спеціальних вправ. Такий тренаж навчить майбутнього вчителя попередньо розробляти стратегію і тактику художньо-педагогічного спілкування (цілепокладання, передбачення виховних результатів, вибір мистецько-педагогічних засобів, прогнозування емоційно-художньої реакції учнів і своїх поведінково-педагогічних програм). Крім того, в такій роботі з'являються додаткові можливості: удосконалити уміння вербального і невербального спілкування (говорити і слухати, включати виразність міміки, пантоміміки тощо); розвинути здатність до художньо-педагогічної перцепції (сприймати та розуміти внутрішній стан учнів як наслідок сприймання музики); сформувати готовність спрямовувати процес спілкування на розв'язання художньо-творчих завдань.

У процесі фахового самовиховання студенту варто дотримуватись певних технологічних вимог (деякі можна сформулювати за методикою В.Орлова [4, с.210]) :

✓ оптимально врахуй особливості професійного оточення і моделюй власне художньо-педагогічне зростання в адекватно налаштованому колективі (“твори себе серед прихильників і однодумців”);

✓ з’ясуй свої індивідуальні здібності, вимірй їх вагу у колективних художніх справах з перспективою переведення у площину професійно-виховних якостей (“пізнай себе і віддай це дітям”);

✓ намагайся алгоритмізувати процес опанування музично-естетичного змісту художніх творів з подальшим конструюванням виховних програм (“роби за зразком; роби, як всі; потім роби сам і краще”).

У *висновку* зазначимо, що компетентність вчителя музики великою мірою залежить від культурологічності фахової підготовки. Лише той учитель спроможний стати справжнім виховником, який здатний до культуротворчої педагогічної діяльності, яка ґрунтується на високій комунікативній культурі. Художньо-педагогічна комунікація допоможе вчителю стати транслятором ціннісних установок на взаємодію з навколишнім світом, відкриє шляхи передачі дітям не лише музичних знань, але й способів особистісного інтегрування у широкий світовий соціокультурний контекст.

Література

1. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н.М.Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Під заг.ред.О.В.Овчарук. – К.:“К.І.С.”, 2004. – С.47-52.
2. Зимняя И. Ключевые компетентности / И.Зимняя // Высшее образование. – 2003.– №5. – С.32-36.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К.Маркова. – М.: Педагогика, 1996. – 256 с.
4. Орлов В.Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія / В.Ф.Орлов. – К.: Наук. думка, 2003. – 262 с.
5. Федоришин В.І. Формування виконавської майстерності студентів музично-педагогічних факультетів у процесі колективного музикування: автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / В.І.Федоришин – К., 2006. – 18 с.
6. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования /А.Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С.58-64.

Нестерович Б.І. Художньо-педагогічна комунікація в контексті компетентнісного підходу до фахової підготовки майбутніх учителів музики // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць / редкол.: В.І.Шахов (голова) та ін. – Вінниця : ТОВ “Нілан ЛТД”, 2014. – Вип. 41. – С. 219-223.