

**МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВОЛГОГРАДА  
«ДЕТСКАЯ ШКОЛА ИСКУССТВ ИМЕНИ М.А. БАЛАКИРЕВА»  
(МБУ ДО Волгограда «ДШИ им. М.А. Балакирева»)**

**«К проблеме развития культуры  
вербального общения  
преподавателя ДМШ и ДШИ»**

**преподаватель по классу фортепиано  
МБУ ДО Волгограда  
«ДШИ им. М.А. Балакирева»**

**Татьяна Александровна Потихонина**

**Волгоград  
2020**

## **К проблеме развития культуры вербального общения преподавателя ДМШ и ДШИ.**

Формирование учащихся активными просвещенными любителями и ценителями музыки и искусства - таково определение одной из важнейших целей деятельности ДМШ и ДШИ. По этой причине учебные планы, программы дополнительного образования, учебные пособия, по которым учатся сегодняшние учащиеся, должны естественно «работать» на эту цель. Безусловно, с учетом того, что в сегодняшней детской музыкальной школе или школе искусств, в одном классе, у одного преподавателя делают первые шаги как будущие профессиональные музыканты-исполнители, так и будущие любители музыки. В этой ситуации успешное достижение заданной цели в решающей степени зависит от личности самого преподавателя, от его способностей и умений привить своим воспитанникам необходимый интерес к предстоящей творческой учебной деятельности, то есть от его профессионально-личностных качеств. Это возможно лишь при его собственной (преподавателя) профессиональной состоятельности быть «эрудированным пропагандистом музыки», наличии педагогических компетенций, предполагающих владение достаточным инструментальным репертуарным багажом, знаниями об исполняемой музыке, навыками вербального общения с учащимися разного уровня подготовленности.

В методической литературе проблема исполнительского репертуара неоднократно находила свое решение в том или ином аспекте. Данная же методическая работа представляет собой попытку рассмотреть проблему развития культуры вербального общения, как одну из несомненно важных в деятельности преподавателя ДМШ и ДШИ. Несмотря на то, что главным средством педагогического воздействия при этом является музыка, роль вербального общения, роль слова не менее велика. Именно оно более всего помогает понять, почувствовать и углубиться в музыкальное произведение.

В то же время нужно отметить, что признание несомненной актуальности и практической значимости проблемы культуры речи позволяло части преподавателей принимать ее как нечто само собой разумеющееся, не требующее специального исследования. И лишь в последние годы к этому вопросу обращаются представители ряда социальных наук, что дает возможность располагать довольно разнообразным спектром теорий общения. Так, философов интересует сама природа человеческого общения, его средства (М.М.Архангельский, М.С.Коган); предметом изучения психологов стала психология общения, механизмы группового общения (А.Н.Леонтьев, А.А.Леонтьев, А.В.Петровский); знаковыми системами как средствами общения занимаются специалисты по семиотике (А.А.Брудный и др.). Однако категория «педагогического общения» долгое время отсутствовала и как научная проблема стала рассматриваться сравнительно недавно. А.А.Леонтьев, давая определение понятию «педагогическое общение», помечает, что оно пока не общепринято. Значительный вклад в решение указанной проблемы внесли работы А.В.Мудрика, уделившие особое внимание вопросам свободного общения учащихся во внеучебной деятельности. Кроме того, известна работа К.М.Левитана «Культура педагогического общения», рассматривающая развитие культуры педагогического общения как основу формирования способности к профессионально-педагогической деятельности. Для нас представляют особый интерес методические работы, где сама музыка исследуется как способ человеческого общения. Более того, в процессе обучения музыке один этот способ не достаточен, при отсутствии и недостаточности речевой культуры воспитательный потенциал музыки используется не в полной мере. Анализ практической педагогической деятельности преподавателя-музыканта убеждает нас в том, что задачи установления целесообразного взаимодействия этих двух способов общения остаются и по сей день нерешенной проблемой как в теоретическом, так и в практическом аспекте.

Обратимся к вопросу о развитии культуры вербального общения преподавателя

ДМШ и ДШИ с учащимися. Процесс становления каждого отдельного человека как «общественного человека» без общения не мыслим. В учебно-воспитательном процессе в любых системах контактов («преподаватель — ученик», «преподаватель — школьная аудитория») общение несет совершенно иную нагрузку: если общение индивидуумов носит иногда стихийный характер, то общение педагогическое, являясь целенаправленным и сквозным, проникает во все виды учебной деятельности и служит не только передаче информации, но именно обмену идеями, интересами, формированию установок, усвоению общественно-исторического опыта. На этом пути наибольшего успеха удастся достичь лишь при условии, если педагогическое общение будет оптимальным. Термин «оптимальное общение», по отношению к категории общения введен в научные исследования А.А.Леонтьевым, который определяет его как «общение..., которое создает наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности учащегося, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат обучения... и позволяет максимально использовать личностные особенности преподавателя». Представляя весь учебно-воспитательный процесс в детской музыкальной школе или школе искусств как процесс, происходящий в рамках оптимального педагогического общения (при помощи музыки и слова), попытаемся проанализировать с этой точки зрения деятельность преподавателя ДМШ и ДШИ и наметить некоторые пути ее совершенствования. Специфичность ее заключается в соединении духовно-интеллектуального и эмоционального начал: в отличие, например, деятельности специалистов научно-технического профиля, межличностные и личностно-коллективные контакты преподавателя ДМШ и ДШИ с учащимися во многих случаях сопряжены с художественно-творческой стороной профессии, само общение несет в себе художественно-эстетическую функцию и обусловлено ею, отсюда вытекает важность правильного общения с учащимися.

В последние годы все более настойчиво утверждается мысль о важности и необходимости так называемого «словесного комментирования» музыки, ее «словесно интерпретации». В настоящее время накоплен определенный опыт в этом направлении, который, однако, не исчерпывает всего объема задач, решаемых в процессе педагогического общения. Каковы же они? Условно их можно было бы разделить на задачи более «близкого» и «дальнего» порядка. К первым мы относим: создание психологической установки на слушание определенной музыки и необходимого эмоционального настроения; установление связей с жизненным и собственно музыкальным опытом учащихся; введение в урок соответствующей информации. К задачам «дальнего» порядка, перспективным, относим: развитие интереса к предмету и мотивации обучения; развитие творческого характера учебной деятельности; формирование личности учащихся и управление социально-психологическими процессами обучения.

Из этих соображений, нам не хотелось бы ограничиваться укоренившимися определениями «словесный комментарий», «словесная интерпретация музыки», которая естественно предполагает пересказ, а иногда, к сожалению, и «навязывание» преподавателем своего субъективного представления. Это мешает постижению «процессуальности» (по выражению Б.В. Асафьева) самого искусства. Именно от этого предостерегали ведущие педагоги-музыканты Б.В.Асафьев, Н.Л.Гродзенская: «Слово «пояснение» - слово страшное и многих пугает. Нам нужно говорить не о пояснениях, а о том, в каком направлении вести беседу, в какую сторону направить их внимание». Слово к звучащей музыке должно способствовать слуховому, а не зрительному или словесно-понятийному восприятию музыки, этим и обусловлено определение Б.В.Асафьева - «словесное окружение» музыки, которое представляется более предпочтительным.

Итак, конечная цель — достижение «индивидуализированного» общения личности с миром музыки, без вмешательства слова. Но на пути к этой цели роль слова велика. Встает вопрос — как подобрать и произнести его, не потеряв необходимой «самостоятельности» музыки. Здесь следует заметить, что вербальное общение не ограничивается

предварительной беседой. И если перед звучащей музыкой мы словом стремимся добиться необходимого эмоционального климата, установки на слушание определенной музыки, то после — наша беседа должна быть нацелена на установление связи с жизненным и музыкальным опытом учащихся; на стимулирование их познавательной деятельности по отношению к музыке; на развитие воображения, фантазии, творческого характера восприятия и исполнения музыки. А подача информации (сведений о композиторе, времени создания произведения, его стиле) может быть включена и в предварительной, и в последующей беседах. Это зависит от уровня развития учащихся и конкретных задач работы. Но во всех случаях слово должно служить «познавательной» установке, основное назначение которой В.В.Медушевский определил в «подключении к восприятию конкретного музыкального произведения тех областей музыкального и жизненного опыта, которые необходимы для полного, своевременного и правильного распознавания использованных средств и постижения художественного смысла». Подтверждение тому мы находим в высказываниях известного представителя экспериментальной психологии Т. Рибо: «От меткости названия, от скрытой в этом названии действительности зависит и самое направление и самая трактовка произведения... Поняв настоящую цель творческого стремления, все двигатели и элементы бросаются по пути, начертанному автором к общей, конечной, главной цели, то есть — к сверхзадаче». Только в этом случае слово может оказать неоценимую помощь в активном восприятии музыкального произведения, свяжет его не только с личными переживаниями, но и со всеми проявлениями окружающей жизни, заставит работать мысль, подключит интеллект слушателя.

Что же касается содержания словесного окружения и его соотносительности с собственно музыкой, то тут отправным моментом должно служить раскрытие «музыкальных инстинктов» (выражение Б.В.Асафьева), которое надлежит прорабатывать с величайшей осторожностью. Применяя максимум различных способов «улавливания» музыкальности и выяснения степени интереса к музыке. И на этой стадии преподавателю следует быть особенно внимательным, ему придется много играть, беседовать с учащимися, «нащупывая» различные пути приближения к музыке и «освещая ее тем или иным лучом». Преподаватель использует беседы не только для того, чтобы помочь учащимся в восприятии конкретного произведения, но и для того, чтобы дать некоторые знания, которые помогут им разобраться в музыке, повысят интерес, углубят их восприятие. Большую пользу, по мнению Б.В.Асафьева, приносят и собеседования на темы, с музыкой не соприкасающиеся, чтобы внушить, что она не является какой-то одинокой и оторванной от всей жизни и культуры областью. Если же преподаватель ставит более конкретные задачи — вовлечь учащихся в активное наблюдение музыки и осознание слышанного, он может, по рекомендации Б.В.Асафьева, попытаться пробудить и воспитать «инстинкт формы», пользуясь не терминами и формулами, а более понятными представлениями и определениями, общими всякому художественному восприятию, такими как представления о тождестве и контрасте, о повторяемости и возрождаемости подобного. Таким образом мы видим, что вербальное общение преподавателя ДМШ и ДШИ можно рассматривать в разных аспектах: слово в «донесении» конкретного музыкального произведения до слушателя, и слово как своеобразный «фон» всей его учебной деятельности.

Обратимся теперь к практике и попытаемся проанализировать учебно-воспитательный процесс в фортепианном классе с точки зрения использования его возможностей для совершенствования у преподавателя навыков вербального общения. Имеющийся в его запасе исполнительский фортепианный репертуар обычно изучается так, что может быть представлен им с точки зрения его исполнительских, пианистических задач и возможностей их преодоления, а иногда и с точки зрения теоретического, музыковедческого анализа. «Воспитательный» же потенциал любого конкретного произведения, соотносительность его с общими педагогическими задачами и задачами отдельного урока остается «скрытым». Причина этой несостоятельности лежит, прежде

всего, в недостаточной ориентированности учебного процесса на предстоящую деятельность. Представляется, что исходным моментом в этом случае должно служить создание у преподавателя ДМШ и ДШИ психологической установки на предстоящую деятельность в качестве музыканта-лектора, музыканта-просветителя. Для создания этой установки необходимо наличие двух условий субъективного и объективного характера: потребности в данной деятельности (не только исполнить, но и при помощи слова достичь эмоционально-интеллектуального родства, «встречного движения» слушателя) и условий, необходимых для осуществления этой потребности. Таким образом, мы естественно переходим к вопросам организации учебно-воспитательного процесса в фортепианном классе музыкальной школы или школы искусств.

Естественно, что общению со слушательской аудиторией можно обучиться только в самой практике общения. Поэтому работа с учащимися преподавателем не должна ограничиваться эпизодическим написанием аннотаций на отдельные произведения. Любое музыкальное произведение преподаватель должен уметь «преподнести» слушательской аудитории или учащимся разных уровней подготовленности. Это возможно лишь при систематическом моделировании подобных ситуаций в рамках урока, на академических концертах, зачетах. Желательны систематические проведения уроков-бесед, уроков-обобщений, а также совершенно необходима концертно-лекционная практика, которая даст возможность преподавателю ДМШ и ДШИ соотнести проводимую работу с реальными результатами, осознать степень своей готовности к осуществлению педагогической деятельности и решению задач подготовки будущих музыкантов-просветителей в рамках учебно-воспитательной работы в детской музыкальной школе или школе искусств.

Таким образом, развитие способностей вербального общения преподавателя ДМШ и ДШИ является важным условием его профессиональной подготовки. В дальнейшей педагогической деятельности это несомненно скажется в умении выявить потенциальные возможности воспитанников, установить творческие контакты с ними с целью активизации необходимого интереса к обучению.

#### ПРИМЕЧАНИЕ

##### Используемая литература

1. Баренбойм Л. Путь к музицированию. Л.: 1973
2. Асафьев Б.В. Музыка в школе. Сборник статей. С-Пб.: 1980
3. Каган Г. У врат мастерства. М.: 1961
4. Теплов Б. Психология музыкальных способностей. М.: 1978
5. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. М.: 1979
6. Медушевский В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. М.: 1976
7. Щапов А. Музыкальная педагогика. М.: 1960
8. Рибо Т. Психология чувств. Перевод с франц. М. Гольдсмит. С-Пб.:1989