

## АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИКИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**М. В. Иванова**  
(г. Минск, БГПУ)

Анализ диссертационных исследований, появившихся в последние годы на постсоветском пространстве, показывает, что проблема формирования коммуникативной компетентности преподавателя привлекала внимание исследователей неоднократно в каждой из стран. Однако, исследований процесса формирования коммуникативной компетентности учителя музыки, и даже шире, педагога-музыканта – значительно меньше.

Проанализировав ряд диссертаций, защищенных в последние годы в Республике Беларусь и за рубежом, можно прийти к выводу, что значительное количество компетенций, необходимых педагогу-музыканту, еще не стали предметом исследований мировой науки.

Следует отметить, что в России защищен ряд диссертаций имеющих определенное отношение к коммуникативной компетентности. Например, Виговская М. Е. (Калининград, 2005 г.) исследует проблему формирования профессиональных коммуникативных умений будущих учителей музыки в процессе обучения. Это одна из редких диссертаций, в которой коммуникация связывается со спецификой музыкального искусства, но исследование ограничивается только умениями, не охватывая проблему формирования коммуникативной компетентности педагога-музыканта в системности и целостности процесса ее формирования и проявления.

Курашева С. В. в диссертационном исследовании на тему: «Формирование коммуникативной компетентности будущего учителя» (Кемерово, 2006 г.) дает понятие «коммуникативная компетентность будущего учителя», которое трактуется автором как результат развития профессиональных умений (умения устанавливать психологический контакт с аудиторией, управлять процессом общения, речевые и рефлексивные умения) и личностных качеств (доброжелательность, тактичность, объективность, толерантность, организованность, инициативность и др.) будущих учителей, способствующих творческому решению педагогических задач (предметно-познавательных, практико-ориентированных, личностно ориентированных), возникающих в процессе общения. Однако эта диссертация не рассматривает специфических особенностей музыкально-образовательного процесса, что принципиально видоизменяет контекст решения данной проблемы.

Хмельёва А.П. (Екатеринбург, 2007 г.) в работе «Формирование информационно-коммуникативных качеств будущего учителя музыки средствами игрового моделирования в процессе хормейстерской подготовки» информационно-коммуникативные качества рассматривает как комплекс профессиональных характеристик, однако не рассматривает коммуникативной компетентности как таковой и не исследует проблему ее формирования в многофункциональной деятельности учителя музыки, ограничиваясь только хормейстерской подготовкой и, опять-таки не затрагивая проблему компетентности.

Дресвянникова Н.М. (Воронеж, 2008 г.) подошла шире к исследованию проблемы педагогической коммуникации, рассматривая ее в русле коммуникативной готовности учителя музыки к педагогической деятельности. Проблема формирования непосредственно коммуникативной компетентности в этой работе не рассматривалась.

Представляет интерес диссертационное исследование Лизанец И. А. на тему: «Совершенствование профессиональных компетенций педагога-музыканта в контексте интеграции искусств» (Москва, 2015 г.). Автор этого исследования выдвинула гипотезу о том, что совершенствование профессиональных компетенций педагога-музыканта в инструментальном, вокальном и хоровом классах будет успешным в том случае, если процесс подготовки и творческого взаимодействия с концертмейстером будет основан на интеграции искусств в ее ассоциативно-информационном аспекте. К сожалению, в данной работе рассматривается только узкая проблема взаимодействия солиста (хора) с концертмейстером, на основе ассоциативно-информационного аспекта интеграции искусств, при этом упущен из виду весь контекст музыкально-образовательной среды учебного заведения. В том случае, если взаимодействие осуществляется только с концертмейстером, то личностно-культурное пространство всего педагогического корпуса остается за рамками исследования, объем коммуникативных взаимодействий (субъект-субъектных, субъект-объектных) сужается до рамок гипертрофированного значения концертмейстера как субъекта образовательного процесса. Не рассматривается потенциал коммуникативного поля как фактора развития профессиональных компетенций в рамках музыкально-педагогической коммуникации на всех этапах и уровнях.

Иванов А. Ю. в работе «Формирование коммуникативной компетентности как компонента профессиональной культуры музыкальных исполнителей в ВУЗЕ» (Ульяновск, 2011 г.) анализирует коммуникативную компетентность музыканта-исполнителя. Однако следует отметить, что

исполнительство – это только один из аспектов профессиональной деятельности педагога-музыканта.

Анализируя зарубежные исследования в этой области, мы обратились к диссертациям, защищенным на Украине.

На пороге XXI века внимание научных исследователей было обращено к проблеме формирования коммуникативных умений учителя (Васильева М. П., 1996 г.); коммуникативной культуры будущего учителя в процессе его профессионально-педагогической подготовки (Полторацка В. В. 1997 г.); опыта художественно-педагогического общения учителя музыки (Сипченко И. В., 1997 г.). Поднятые проблемы были решены на уровне научного знания конца XX века.

В последнее десятилетие эти проблемы рассматриваются с несколькими методологическими позициями. Рассмотрим некоторые из наиболее интересных диссертаций.

Значительный интерес представляет работа Ляшенко О. Д. (2001 г.) «Художественно-педагогическая интерпретация музыкального произведения в профессиональной подготовке будущих учителей музыки». Эта работа решена в русле музыковедения, как основы рассмотрения интерпретационного процесса. В то время как музыкально-педагогический ракурс рассмотрения этой проблемы позволяет ее решить с практикоориентированных позиций и обеспечить приращение научного знания в области педагогики музыкального образования.

Интересная работа Ревенчук В. В. (2006 г.) «Методические основы взаимодействия преподавателя и студента в процессе обучения игры на фортепиано» затрагивает, к сожалению, только проблему взаимодействия педагога и обучающегося в условиях индивидуального обучения в классе фортепиано. В работе нет анализа коммуникации как таковой, не рассматриваются коммуникативные умения и коммуникативные компетенции.

Педагогическим условиям оптимизации методической подготовки будущих учителей музыки посвящена диссертация Боднарук И. Н. (2006 г.). В данной работе оптимизируется подготовка только в рамках педагогической практики обучающихся, рассматривается структура методической подготовки и педагогические условия ее реализации.

Формированию коммуникативных умений будущих учителей музыки в процессе профессиональной вокально-хоровой подготовки посвящено исследование Василевской-Скупы Л. П. (2007 г.). Данная работа ограничивается только формированием коммуникативных умений профессионала в области музыкальной педагогики, не опираясь на

компетенции будущего учителя музыки. Автор рассматривает только вокально-хоровую подготовку как фактор развития коммуникативных умений. При этом автор исследования не обратил внимания на роль и значение для этого процесса музыкального и профессионального музыкально-педагогического мышления и специфические характеристики коммуникативной ситуации в музыкально-педагогическом процессе.

Работа Михаськовой М. А. (2007 г.) «Формирование профессиональной компетентности будущего учителя музыки» посвящена самым общим вопросам процесса становления профессиональной компетентности педагога-музыканта. Автор не ставил перед собой задачу исследовать коммуникативную компетентность педагога в сфере музыкального образования.

Проворова Е. М. исследует методические основы формирования коммуникативной компетентности будущего учителя музыки (2008 г.), в рамках которых формулирует определение, критерии и показатели развития коммуникативной компетентности, разрабатывает технологию ее развития на основе спецкурса. Однако, за пределами диссертационного исследования остается компетентностный подход и исследование коммуникативной компетентности как интегративного качества личности педагога-музыканта. При разработке методических основ формирования коммуникативной компетентности будущего учителя музыки исследователь не опирается на специфику музыкально-педагогического процесса, что дало бы возможность значительно обогатить и приблизить к реальному музыкально-образовательному процессу дальнейшие исследования в этой области.

Из доступных нам зарубежных исследований интерес в рамках рассмотрения нашей проблемы представляют следующие работы.

Общим проблемам компетентности посвящена работа Т. Бурдовой, защищенная в Пловдивском университете (2005 г., Болгария). Автор приходит к выводу, что эстетическое воспитание и культура детей во многом определяются тем, каков профессиональный потенциал педагогов, призванный обеспечить социальный заказ общества [2].

Рассмотрение куррикулума Зальцбургского университета «Моцартеум» (2008 г.) позволило проанализировать общепедагогические и музыкально-педагогические компетенции в рамках образовательных программ высшей школы. Коммуникативный аспект прослеживается только в блоке общепедагогических компетенций и представлен навыками конфликтологии, проектирования, обучения; презентационными и коммуникативными техниками.

Непосредственно опыту работы учителей музыки в начальной школе посвящена докторская диссертация Энн Мари Стэнли (Мичиганский университет, 2009 г.). Автором были созданы экспериментальные группы для исследования влияния сотрудничества будущих специалистов в области музыкального искусства на их практическую деятельность. На основе опытной работы были сформулированы три принципа сотрудничества: 1) поддержка сотрудничества в студенческой среде способствует самовыражению и независимости личности; 2) студенты, которые сотрудничают при обмене мнениями приобретают новый опыт, а учитель должен обеспечить продуктивное взаимодействие студентов; 3) сотрудничество между студентами и преподавателями способствует достижению общей цели образования [3].

Следует остановиться на работе «Развитие коммуникативной компетентности учителя», выполненной коллективом авторов (Лидия Златич, Драгана Бьекич, Снежана Маринкович, Милевица Бойович) в 2011 г. (Сербия). Авторы рассматривают коммуникативную компетентность как систему знаний, навыков, способностей, мотивационной диспозиции, отношений и свойств личности. В работе анализировались группы будущих учителей и активно работающих педагогов-практиков и сравнивались различия в их социально-коммуникативных навыках.

Проблема измерения влияния непосредственности и коммуникативной компетентности учителя на успеваемость учащихся по математике исследовалось Алленом С. Барклай (Колорадо, 2012 г.). В работе изучалась взаимосвязь между непосредственностью учителя в межличностном взаимодействии и успеваемостью студента с его точки зрения.

В работе Йенса Книгге «Понятие компетенции в музыкальном образовании: применение, критика, перспективы» (Мюнстер, 2014 г.) автор высказывает опасение, «... что на уроках музыки в будущем речь будет идти больше не об образовательном процессе, а лишь о развитии (и измерении) компетенций» [1]. Исследуя проблему компетентности, Й. Книгге опирается на следующий концепт: умения и навыки плюс мотивационная, волевая, социальная готовность смыкаются в различных вариантах педагогических ситуаций, что обеспечивает успешность профессиональной деятельности и выявляет наличие компетентности. При этом Й. Книгге указывает на необходимость исследования специфики музыкальной педагогики в компетентностном подходе.

Антония Цише в своем исследовании «Уроки музыки – медиа – мотивация. Эмпирическое исследование учителей музыки в начальной школе» (Берлин, 2014 г.) рассматривает использование мультимедиа на

уроках музыки в начальной школе для формирования мотивации учащихся к обучению. Особое внимание автор уделяет проблеме восприятия музыкальных раздражителей и, опираясь на позицию Грюна, приходит к выводу, что в сознании воспринимающего акустические раздражители совмещаются с субъективным музыкальным опытом и эмоциями, создавая, по выражению Грюна, «феноменальное представление».

В Белоруссии проблема профессиональной компетентности педагога рассматривалась достаточно широко: О. Л. Жук, А. И. Жук, Н. И. Мицкевич, И. И. Казимирская, В. П. Тарантей, А. В. Торхова, И. И. Цыркун и др.

В последние годы были защищены следующие диссертации: работа Бондарчук Н. И., посвященная проблеме формирования коммуникативной компетентности младших школьников средствами игрового моделирования (2009 г.); проблеме организации многосторонней коммуникации студентов в учреждениях высшего образования на примере изучения иностранного языка, посвящена работа Захарьевой Е. О. (2015 г.), которая решалась в русле традиционного подхода к коммуникации. К сожалению, до настоящего времени еще не появилось исследований коммуникативных компетенций с учетом особенностей и специфики музыкально-образовательного процесса.

Опираясь на опыт отечественных и зарубежных исследований, мы выдвигаем теоретические основания, в ракурсе которых проблема формирования коммуникативной компетентности будущего учителя музыки исследуется впервые:

1. Прежде всего, *определение понятия «коммуникативная компетентность учителя музыки»*: интегративная характеристика педагога-музыканта, предполагающая систему профессиональных знаний, умений и навыков, определяющих готовность, личностное отношение и успешное осуществление педагогической коммуникации в музыкально-педагогической деятельности как социально-психологического взаимодействия субъектов образования и музыкального искусства).

2. Обоснование *коммуникативного поля* (пространства, в котором осуществляется коммуникативное действие в рамках музыкально-педагогического процесса) как контекста *коммуникативной ситуации* (коммуникативные действия субъектов музыкально-педагогического процесса), в которой осуществляется *интерпретация* (взаимодействие смысла и значения музыкального произведения, восприятие однозначности – объективности – музыкального образа, выраженного в определенной знаковой системе, и переживание личностью многозначности – субъективности – этого образа) на основе *профессионального педагогического мышления* учителя музыки (предметно-практическое

музыкальное мышление звуковыми музыкально-художественными образами, реализуемое в коммуникативной ситуации учебного, репетиционного процессов, концертно-исполнительской деятельности), обеспечивающие логику исследуемого процесса.

### Литература:

1. Книгте, Й. Понятие компетенции в музыкальном образовании: применение, критика, перспективы / Й. Книгте. – Мюнстер, 2014. – 31 с.
2. Burdeva, T. THE COMPETENCE OF MUSIC TEACHERS AT THE ELEMENTARY SCHOOLS / Burdeva T. – University of Plovdiv; Plovdiv, Bulgaria Trakia Journal of Sciences. – 2005. – 3. – No. 8. – p. 4-6.
3. Stanley, Ann Marie. THE EXPERIENCES OF ELEMENTARY MUSIC TEACHERS IN A COLLABORATIVE TEACHER STUDY GROUP / Ann Marie Stanley // by A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy (Music: Music Education) in The University of Michigan, 2009. – 76 p.

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИНТЕГРАЦИИ МЕНТАЛЬНО РАЗЛИЧАЮЩИХСЯ МУЗЫКАЛЬНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

**Ван Инин**

(КНР)

**А.И. Ковалёв**

(г. Минск БГПУ)

Прежде чем приступить к рассмотрению основной темы статьи, необходимо проанализировать сущность и этимологию понятия «интеграция». Интеграция (от лат. *integratio* – соединение) – процесс объединения отдельных частей в целое. И.И. Казимирская и А.В. Торхова в одной из своих работ, анализируя этапы профессионального становления студентов педагогических вузов [5, с. 9], под термином «интеграция» подразумевают процессы синтезирования, создания рекомбинированных или преобразованных связей и отношений, возникающих между различными объектами и явлениями, коими, в контексте нашего исследования, являются образовательные системы разных стран. Близкими по значению понятию «интеграция» являются такие дефиниции, как «адаптация» и «ассимиляция». Адаптация (от лат. *adaptatio* – приспособление) – это «процесс приспособления людей к изменившимся условиям основной профессиональной деятельности» [10, с. 19]. В контексте нашей статьи