Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН (фортепиано)

для специальности:
6-05-0114-06 Художественно-эстетическое образование

Минск, 2020

Методика преподавания специальных музыкальных дисциплин (фортепиано) предназначена для студентов, обучающихся по специальности 6-05-0114-06 Художественно-эстетическое образование. Раскрывает методологию, теорию, методику и практику преподавания фортепиано, включает не только дидактические, но и воспитательные моменты обучения специальным музыкальным дисциплинам.

АВТОР-СОСТАВИТЕЛЬ:
Полякова Е.С., профессор кафедры музыкально-педагогического образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», доктор педагогических наук, доцент

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ……..4

1. ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН…….5
2. ПОДХОДЫ И ПРИНЦИПЫ В ПРЕПОДАВАНИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН…….....10
3. ПРИНЦИПЫ ФОРТЕПИАННОГО ОБУЧЕНИЯ…….……20
4. МЕТОДЫ ФОРТЕПИАННОЙ ПЕДАГОГИКИ……..…….....27
5. ПРИНЦИП ЕДИНСТВА ХУДОЖЕСТВЕННОГО И ТЕХНИЧЕСКОГО И МЕТОДЫ ЕГО РЕАЛИЗАЦИИ В ФОРТЕПИАННОМ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВЕ……..……..……..30
6. ЛИЧНОЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЕ ПРОСТРАНСТВО И МЕТОДЫ ОВЛАДЕНИЯ ИМ……..……..…..38
7. СУГГЕСТИВНЫЕ МЕТОДЫ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ……...43
8. МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ И РЕГУЛЯЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ……53

ЗАКЛЮЧЕНИЕ…….58

ПРИЛОЖЕНИЯ…….60
ПРАКТИКУМ по дисциплине «МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН»…….60
БАНК ИННОВАЦИОННОГО ОПЫТА……108
КАРТА ИННОВАЦИОННОГО ОПЫТА……..110

«… профессиональная педагогика становится понемногу настоящим воспитанием, но главным образом оттого, что это чистая форма общения и сближения людей на основе общей преданности искусству и способности что-то *создавать* в искусстве»

Генрих Нейгауз

«Игра на фортепиано – движение *пальцев,*
исполнение на фортепиано – движение *души»*

Антон Рубинштейн

«Фортепиано имеет все основания занимать то исключительное и господствующее положение, какое оно занимает в музыкальном мире, и это положение не должно быть поколеблено»

Вальтер Гизекинг

ВВЕДЕНИЕ

Музыкальная педагогика представляет одну из важных областей педагогической науки, обеспечивающей теоретическое осмысление и практическое претворение в реальном бытии отражения мира в художественных образах, его познания через эмоционально-ценностное восприятие художественного образа, самоактуализацию человека в художественной деятельности, восхождение человека к вершинам духовности. Будучи детерминирована объективными факторами, музыкальная педагогика является самостоятельным специализированным видом общей педагогики, имеющим свою цель, объект и предмет исследования, свои принципы, содержание и методы.

Кратко остановимся на научном аппарате музыкальной педагогики (педагогики музыкального искусства). *Цель* – развитие музыкальных потенций личности для ее самоактуализации в различных видах музыкальной деятельности. *Объектом* данной области педагогики является интерактивное взаимодействие личности с музыкальным искусством, а *предметом* – становление и развитие личности в процессе музыкального обучения, воспитания и образования. Основными *задачами* являются: всемерное развитие музыкальных способностей личности; самоктуализация личности через свободно выбранную музыкальную деятельность; социализация личности – включение уже на раннем этапе обучения в систему отношений к себе, другому человеку, музыке, окружающей действительности и т.д.; использование компенсаторных возможностей музыкального искусства для коррекции индивидуально-личностного развития субъекта деятельности; разработка методов, приемов и средств музыкально-педагогической

деятельности; определение природы и сущности музыкально-педагогического воздействия; создание необходимой учебно-методической базы для музыкального образования подрастающего поколения и для подготовки педагогов-музыкантов, осуществляющих музыкальное обучение, воспитание и образование.

Музыкальная педагогика находится на стыке науки и искусства, в силу чего определенная бинарность является ее неотъемлемой сущностью и определяет специфику музыкально-педагогического процесса, опирающегося на методологию как педагогической науки, так и музыкального искусства.

Фортепиано является инструментом широчайшего диапазона действия. Исполнительские возможности инструмента позволяют воспроизводить с высокой художественной достоверностью музыку любых направлений, видов, жанров и стилей. Отмечая большие возможности фортепиано в интенсивном музыкальном развитии учащихся, необходимо подчеркнуть, что педагог-музыкант должен использовать эти возможности, опираясь на знание философско-теоретических основ музыкального искусства и педагогики.

1. ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

Реализация гуманистической направленности современной парадигмы музыкального образования подразумевает опору на ценности, имеющие основополагающее значение в организации образовательного процесса и в деятельности педагога-музыканта.

В аксиологии под ценностями понимаются объекты (как материальные, так и идеальные), имеющие жизненно важное значение для субъекта (индивида, группы, слоя, этноса, человечества). Общечеловеческие ценности, существующие как духовные идеи, конкретизируются в понятиях высокой степени обобщения. Они обретают личностные смыслы и постигаются человеком в ходе освоения культуры. К таким основополагающим ценностям музыкально-педагогической практики относятся: культура, личность, развитие, совместность, толерантность, истина, добро, красота, свобода, ответственность.

Особое значение для понимания сущности музыкального образования имеет **культура** как общечеловеческая ценность. Представляя собой исторически определенный уровень развития общества, выраженный в типах и формах организации жизнедеятельности человека как вида и воплощенный в созданных им материальных и духовных ценностях, культура наиболее ярко проявляет свою сущность именно в области духа. Культура обладает человекообразующим потенциалом, что выражается, прежде всего, в совершенствовании самого человека.

Значительный интерес для музыкальной педагогики имеют философские взгляды М.М.Бахтина, выдающегося российского философа, филолога, культуролога. Остановимся подробнее на философско-методологической нагрузке, которую несет его *принцип диалогичности*. Природная диалектичность диалога позволяет человеку продуктивно, творчески соотноситься с самим собой, в мысленном внутреннем диалоге сознавать свой внутренний мир и на этой основе строить идентификацию с самим собой. При этом самоидентификация возможна в противопоставлении, сопоставлении и единстве с культурой в целом. По мысли Бахтина, возникает диалектическая взаимосвязь индивидуального сознания человека с диалогической моделью мира, при которой создается «пространство для развития», формируется культурное пространство мысли, духовность человека. Внутренний диалог порождает самоидентификацию, а диалогическое взаимодействие индивидуальной и общечеловеческой картины мира становится механизмом самосознания человека и формирования его духовности в процессе освоения пространства «планетарной культуры».

Следующим важным ценностным ориентиром для педагога-музыканта является категория **личности.** При всем многообразии определений этого понятия философами, педагогами, психологами, социологами можно отметить, что общим в них является признание личности субъектом социальных взаимосвязей и отношений, основные качества которого формируются в совместной деятельности осуществляемой на паритетных началах и в интересах субъекта, и в интересах социума. Благодаря самосознанию и целенаправленной, разумно и последовательно организованной деятельности человек становится личностью. Личность многогранна, она вбирает в себя различные блоки, подструктуры и параметры. К числу атрибутивных качеств и свойств личности относят активность, направленность (совокупность идеалов, интересов, убеждений, мировоззрения, потребностей, влечений и т.д.).

Устойчивая, сформированная Я-концепция является важной характеристикой личности. Человек определяется в аксиологических ориентирах и мотивационно-смысловых приоритетах, в отношениях к Другому, социуму, миру, самому себе.

Для рассмотрения философско-теоретических оснований педагогики музыкального искусства и, в частности, фортепианного обучения, остановимся более подробно на анализе ценностных категорий **становление, развитие, формирование**, которые являются определяющими в деятельности педагога-музыканта.

Понятие *становление* рассматривается современной наукой как возникновение, образование чего-либо в процессе развития. Философская категория становление отражает процесс диалектического перехода от одной ступени развития к другой как момент взаимопревращения противоположных и вместе с тем взаимосвязанных моментов *развития*. Эта

категория выражает суть изменения, заключающегося в возникновении нового через уничтожение или видоизменение старого на основе постепенного *развития* структур и систем материального мира. Категория *становления* тесно связана с превращением возможности в действительность.

Современная философия понимает *развитие* как процесс самодвижения от низшего к высшему, который ведет к возникновению нового по восходящей линии. В ходе развития происходят коренные качественные изменения. Если становление – возникновение, переход от небытия к бытию, то развитие – это изменения в рамках бытия, существования. *Формирование* же рассматривается как придание формы в процессе развития. Проблема саморазвития тесно связана с пониманием сущности человека, его природы, детерминант его становления и развития, основы его внутренних изменений.

В музыкальной педагогике это преломляется следующим образом. Музыкальное становление и развитие личности осуществляется в процессе онтогенеза на основе качественного изменения психических функций. При этом механизмы онтогенетической эволюции личности учащегося бывают внутренними и внешними, при определяющей роли внутренних (О.С.Анисимов). Формирование же определяется внешними воздействиями, обеспечивая придание формы сущностному развитию и саморазвитию личности учащегося.

Следует отметить и **многоаспектную аксиологичность теорий, признающих развивающую функцию музыкального искусства**:

- эти теории отвечают потребностям человечества в его духовных исканиях, т.к. позволяют привлечь к делу воспитания и формирования личности XXI века столь мощное явление как музыку;
- они позволяют более целенаправленно использовать музыкальное искусство для укрепления гражданских позиций и духовно-нравственного потенциала нашего общества;
- и, наконец, они повышают ценность музыкального искусства для становящейся и развивающейся личности.

Отсюда вытекает следующее ценностное основание музыкально-педагогического процесса – **совместность**. Одними из самых важных направлений музыкально-педагогического процесса являются взаимодействия и взаимоотношения в системе «учитель-ученик». Разрыв этой основной социально-педагогической системы в музыкальном обучении и воспитании приводит к разрушению всех основных функций образования. Любое обучение, а особенно обучение музыкальное, невозможно и немыслимо без психологического взаимодействия без совместного действия учителя (преподавание) и ученика (учение). Обучение музыке нельзя свести к передаче знаний, что повышает значимость установления в процессе общения учителя с учеником особых взаимоотношений, основанных на доброжелательности, доверительности и эмпатии. Суть в том, что педагогом создается определенная образовательная среда и сам он выступает как часть

этой среды. Он может при любых идеальных факторах сделать ее для ребенка *бесчеловечной*. К сожалению, потеря нравственных ориентиров, определенное ослабление гражданственных позиций образования привели к тому, что в школу приходят специалисты, владеющие своей областью знания и способные транслировать это знание, но игнорирующие отношения ребенка к миру, искусству, самому себе, обществу и государству.

Совместное бытие учащегося и педагога, совместная деятельность учителя и ученика по становлению и развитию личности учащегося, совместное творчество субъектов музыкально-педагогического процесса по созданию художественного продукта деятельности – вот сущность многоаспектной ценности *совместности* и для ребенка, и для взрослого, и, в конечном итоге, для социума.

Примыкает к ценности совместности ценность **толерантности**. В педагогике толерантность определяется как способность человека воспринимать без возражений, противодействия и агрессии мнения, образ жизни, характер, поведение и какие-либо иные особенности других людей. Английское понятие «толерантность» семантически разработано меньше, чем близкие ему понятия в русском языке: терпение, терпеливость, терпимость, содержанием которых является отсутствие нежелательной реакции человека в ситуации, когда она является вероятной или вынужденной. Однако эти три понятия в русском языке имеют различный смысл. Терпение понимается как отсутствие негативной реакции в конкретной ситуации; терпеливость – как свойство человека, зачастую ставшее чертой характера, а терпимость – как общественное явление (состояние общества, когда множество граждан склонны быть сдержанными и неагрессивными).

Безусловную ценность в процессе музыкального обучения и воспитания имеют **Истина, Добро и Красота**. В основе выделения этой триады ценностей лежат фундаментальные формы общественного сознания: Наука, Мораль и Искусство, помогающие человеку осознать самого себя, свое место в мире, поставить и решить проблемы смысла жизни и ее ценностей. Противопоставление на арене жизни Истины и лжи, Добра и зла, Прекрасного и безобразного рождает противоречия, которые неизбежны в реальной действительности, но, одновременно, повышает значимость онтологических общечеловеческих ценностей Истины, Добра и Красоты.

Истина и Добро являются особо значимыми в триаде с Красотой и представляют собой фундамент всей истории развития человеческой цивилизации, независимо от того, признавались они в качестве базисных в те или иные временные периоды развития человечества или нет. Стремление к красоте и гармонии является родовым качеством человека, которое никогда не прекратиться и не насытится. Задача учителя состоит лишь в том, чтобы не заглушить это качество в ученике, не сломить его способность воспринимать прекрасное, но всемерно подпитывать возможность каждого

индивидуума к духовному совершенствованию, направлять поиски Истины, Добра и Красоты в русле адекватном общечеловеческим ценностям.

Свобода и ответственность как общечеловеческие ценности лежат в основе современного музыкально-педагогического процесса. Гуманистическая парадигма образования выдвигает на первый план гуманизацию и демократизацию процесса обучения и воспитания. Эти два понятия близки по смыслу, но отражают разные стороны учебно-воспитательного процесса: демократизация связана с его нормативно-правовой базой и носит объективный характер, гуманизация же отражает взаимоотношения субъектов учебно-воспитательного процесса и носит личностный характер. «Гуманизация …обеспечивает признание человека как ценности, его прав на свободу, социальную защиту, развитие способностей и индивидуальности, формирования чувства ответственности …», – пишет известный белорусский ученый А.П.Сманцер.

Экстраполируя это высказывание в область музыкального образования можно отметить важную специфическую его характеристику – расширение степени свободы, которая повышает эмоционально-энергетические и темпоральные ресурсы субъектов музыкально-педагогического процесса (свобода самовыражения, свобода в выборе вида музыкальной деятельности, свобода в выборе ценностей, свобода в выборе направления самореализации, свобода музыкально-профессионального самоопределения).

Свобода самоопределения в выборе направления самореализации и профессионального вида музыкальной деятельности связана с формирование жизненной стратегии человека и таким понятием как потенцирование времени. По мнению К.А. Абульхановой, внешняя социальная детерминация развития может отдавать субъекту общественное время, расширяя тем степень его свободы, или забирать его. Актуализация субъективного времени происходит при присвоении общественного времени и использовании в настоящем прошлого опыта (социального и личного). Эта способность к аккумуляции времени выступает как жизненный темпоральный ресурс личности. Отсюда вывод, что скорость жизненного и музыкального движения личности в пространстве общего музыкального образования зависит от следующих позиций: возможности образовательной системы актуализировать личностные ресурсы учеников и их субъективное время. С позиции обучающейся личности актуализация времени выступает как его потенцирование: как создание собственной структуры экзистенциально-личностного, психологического пространства-времени жизни.

Поскольку всеобщность и последовательность музыкального образования и воспитания позволяет включить каждого в контекст музыкальной культуры, постольку на педагога-музыканта падает огромная ответственность перед обществом, ведь именно он, своею музыкально-педагогической деятельностью определяет, в конечном итоге, тот уровень взаимоотношений личности и музыки, с которым человек проживет свою жизнь. Насколько эффективной будет эта деятельность, зависит от

ценностных ее оснований и тех подходов, на которые опирается музыкальное обучение.

2. ПОДХОДЫ И ПРИНЦИПЫ В ПРЕПОДАВАНИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

Подходы и принципы как нормативная основа музыкально-педагогического процесса.

Среди всего многообразия подходов, разработанные к настоящему моменту в педагогической науке, наиболее важными для формированию у обучающихся личностных и метапредметных компетенций в образовательном процессе (онтологический, психологический и профилактический аспекты воспитания) являются аксиологический, культурологический, деятельностный.

Остановимся подробнее на **аксиологической** составляющей художественно-эстетического образования. Проблема ценностных ориентаций как в философском, так и в общетеоретическом плане усиленно дискуссируется в научной литературе начиная с последней трети XX века (А.И.Буров, О.Г.Дробницкий, М.Рокич, В.П.Тугаринов, Л.Н.Столович) и до настоящего времени (М.С.Каган, И.Б.Котова, А.Н.Максимов, С.А.Смирнов, Е.Н.Шиянов). Данный подход занимает в исследовании одну из главенствующих позиций, т. к. наиболее релевантен поставленным в работе задачам. В аксиологии под ценностями понимаются объекты (как материальные, так и идеальные), имеющие жизненно важное значение для субъекта (индивида, группы, слоя, этноса, человечества). Общечеловеческие ценности, существующие как духовные идеи, конкретизируются в понятиях высокой степени обобщения. Они обретают личностные смыслы и постигаются человеком в ходе освоения культуры. К таким основополагающим ценностям художественно-эстетической практики относятся: культура, личность, развитие, свобода, ответственность, истина, добро, красота и т.д.). Общедидактические принципы в музыкальном обучении, принципы развивающего обучения в преподавании музыкального инструмента.

Понимание сущности художественно-эстетической деятельности также связано с ценностями свободы и ответственности. Если изначально педагог должен был, обучая и воспитывая, – формировать личность учащегося либо «следить за развитием», то в настоящее время на первый план выдвигается функция *фасилитации, постоянного психолого-педагогического сопровождения* (М.В.Кларин, К.Роджерс). В этом случае изменяется и *степень свободы* субъектов образовательного процесса. Обучающийся получает свободу от императива в процессе обучения и воспитания, свободу самосозидания и ответственность за нее, свободу профессионального выбора и реализации своей жизненной стратегии, а преподаватель восходит по ступеням свободы от «свободы обладать, достигать» до «свободы служить»,

подчеркивая тем самым миссианские тенденции современного художественно-эстетического процесса.

Сущность аксиологического подхода раскрывается через ряд принципов, разработанных В. А. Сластениным и И. Ф. Исаевым и адаптированных к нашему исследованию.

Принцип равноправия идей «в рамках единой гуманистической системы ценностей при сохранении разнообразия их культурных и этнических особенностей».

Принципом равнозначности традиционного воспитания и творчества, по мнению ученых, является «признание необходимости изучения и использования учений прошлого и возможности духовного открытия в настоящем и будущем» с опорой на взаимообогащающий диалог между субъектами образовательного процесса. Любое творчество в жизнеосуществлении народа оправдано и признано, если оно не подрывает гуманистическую систему ценностей нации.

Принцип экзистенциального равенства людей опирается на общечеловеческие (общепринятые) гуманистические ценности, предполагая диалог и подвижничество вместо индифферентности и ложно понятой и некритично принятой толерантности. Только гуманистические ценности позволяют с оптимизмом смотреть на перспективы выживания человечества, только диалог и подвижничество как принципы жизнеосуществления помогут ему выжить в сложных проблемах и вызовах современности.

Таким образом, основной задачей в этом подходе становится выявление ценностной, гуманистической сущности явлений окружающего мира и самого человека как субъекта познания, общения и творчества.

Культурологический подход как научная методология познания и преобразования педагогической реальности опирается на аксиологию – учение о ценностях и ценностной структуре мира (И.Б. Котова, С.А. Смирнов, Е.Н. Шиянов), отражая объективная связь человека с культурой как системой ценностей.

Утверждается мысль о культурно-образовательном пространстве, которое пронизывает все социально-культурные и экономические структуры общества, где образованный человек находит применение своим развитым и развивающимся способностям, признается, что становление человека как личности предполагает, прежде всего, приобщение его к миру культуры. Культурная среда воздействует на становящуюся и развивающуюся личность, люди (носители культурной традиции) передают человеку определенным способом свой культурный багаж. Взаимодействие становящейся и развивающейся личности с культурной средой протекает в процессе осуществления личностного мировоззренческого синтеза. Приобщение личности к культуре, воздействие культурной среды должно быть не одноактным, а многократным, систематичным, последовательным и многоаспектным. Освоение каждой из социально-культурных сред является этапом, стадией социализации, самоопределения в этой среде,

самоидентификации и самореализации. Движение и накопление изменений в личности при качественно-скачкообразном переходе от одной среды к другой предполагает восходящее самодвижение личности, раскрытие индивидуальных потенций, возникновение в ней новых качеств и свойств. Педагог же обеспечивает ученику фасилитацию, психологическую поддержку и создание необходимых условий для самореализации.

Культурологический подход рассматривает культуру как совершенствование, облагораживание духовных и физических сил человека и общества, культивирование духа, т.е. процесс и результат образования и воспитания (С.И.Гессен, М.М.Бахтин, А.С.Зубра и др.). Рядом исследователей культура рассматривается как организованное сообщество людей, разделяющих одни и те же ценности, обычаи и социокультурные институты (М.Коул). БСЭ дает следующее определение культуры «Культура – исторически определенный уровень развития общества и человека, выраженный в различных типах и формах организации жизнедеятельности людей, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях».

Личность несет в себе часть культуры, она развивается на основе освоенной и присвоенной ею культуры. Более того, человек сам может вносить в нее нечто новое, ранее не существовавшее, становясь, таким образом, творцом новых элементов культуры. С точки зрения педагогического процесса освоение культуры как системы ценностей несет в себе многозначный результат:

а) многоаспектное развитие человека (общечеловеческая ценность);

б) становление его как профессионала и специалиста (общественная ценность);

в) становление его как творческой личности (индивидуальная, личностная ценность, в экстраполяции смыкающаяся с ценностью общественной и общечеловеческой).

Принципы культурологического подхода могут быть сформулированы следующим образом.

Принцип мультикультурности (сосуществования, взаимопроникновения и диалога культур), как отражение разомкнутости, открытости и динамичности планетарной культуры. Он предполагает опору на первый принцип «*научиться жить вместе*», выдвинутый Международной комиссией ЮНЕСКО по образованию во главе с Жаком Делором, который требует расширения знаний о других народах, их истории, культуре, традициях, менталитете.

Принцип продуктивности (принцип актуализации духовной культуры как основы творческой самореализации личности учащегося-музыканта). Взгляды Э.В.Соколова о духовности как иерархии экзистенциальных структур лежат в основе этого принципа. Осознание личностью духовной культуры как комплекса этих структур – только начало сложного процесса самореализации личности в направлении духовности. Перечисленные выше составляющие должны актуализироваться, стать

насущно необходимыми для человека в определенный момент его существования (в нашем случае становления его как субъекта творческой художественно-эстетической деятельности), прежде чем духовная культура личности станет движущей силой ее самореализации.

Принцип аксиологического расширения личностных смыслов культурных феноменов. Этот принцип дополняет принцип сосуществования, взаимопроникновения и диалога культур. Признавая бинарность детерминации становления и развития творческого потенциала личности (внутреннюю и внешнюю), можно отметить, что эти принципы взаимодополняют друг друга. Первый определяет существование поликультурной среды, обусловливающей внешнюю детерминацию, а второй принцип обусловливает внутреннюю детерминацию становления и творческого развития индивидуальности человека, т.е. раскрытие личностного потенциала за счет смыслотворчества и усиления аксиологичности приобретаемых и осваиваемых смыслов культурных феноменов.

Принцип организации художественно-эстетического процесса в поликультурной образовательной среде на основе человекотворческой направленности культуры и культурного самоопределения личности. Признание культуры как среды взращивающей и питающей личность (А.С.Зубра) требует организации образовательного процесса с учетом многофакторного воздействия этой среды на формирование творческой личности обучающегося. Поликультукрная среда учебного заведения позволяет концентрировать на этом пространстве совокупный духовный интеллект и энергию духа отдельных личностей-творцов. Субъективное освоение этого пространства лежит в основе культурного самоопределения личности.

Важной основой, эффективным средством развития и решающим условием становления человека, обретения им личностных и метапредметных компетенций является деятельность, отсюда вытекает необходимость реализации в художественно-эстетическом образовании **деятельностного подхода.** Он предполагает, что образование, обучение и воспитание можно изучать как процессы, имеющие свой предмет изучения, управления и проектирования, свои цели, ценности, структуру и уровни организации. Деятельность детерминируется иерархией целей (идеальной, стратегической, тактической, реальной). При всей традиционности этот подход имеет определенные новационные черты, когда реализация его осуществляется в опоре на доминирующие тенденции художественно-эстетического процесса.

Разработанное в творческом наследии Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и др. функциональное понятие деятельности рассматривается как целесообразное преобразование людьми окружающей действительности, исходной формой которого является труд. В *творческом преобразовании* мира человек преобразует себя,

становясь субъектом собственного развития. А.Н. Леонтьев считает, что практическая и теоретическая деятельности обусловлены единством сознания и поведения личности, исторически складываются в результате образования и «… у отдельных индивидов каждого нового поколения они формируются в ходе онтогенетического развития».

В художественно-эстетическом образовании особое значение приобретает затронутая А.Н. Леонтьевым проблема развития мышления, которое, по его мнению, не может быть сведено к проблеме овладения знаниями, умениями и навыками, поскольку человека невозможно *обучить* отношению и смыслу. Отсюда следует закономерный вывод, что поиски смысла, его раскрытие, смыслотворчество и смыслообретение, формирование отношений субъектов деятельности в большей степени относятся к педагогическим процессам воспитания, проектирования, управления, преобразования, коррекции, регуляции, профилактики и рефлексии, рассмотренным Д. А. Леонтьевым.

В рамках этого подхода были выделены следующие принципы:

Принцип проектирования и преобразования личности и деятельности, в основе которого лежит целеполагание и целеобразование. Цель, выступающая как идеальный образ желаемого будущего, прогнозируемый результат художественно-эстетической деятельности, и обусловленная доминирующими интересами субъектов образовательного процесса, тесно связана с идеалом деятельности, который отражает аксиологическую значимость воображаемых и желаемых результатов, достижение личного и общественного блага.

Принцип свободной самореализации, повышающий личностную ценность обучения и воспитания. Свобода как объективная и субъективная ценность человека и человечества, выступает основой одного из важнейших принципов деятельностного подхода. Самореализация человека в деятельности является генеральным условием его полноценного становления и развития. Принцип реализуется в свободе выбора направления деятельности; свободе самовыражения в области искуства, предполагающей открытое проявление личностью своих эмоциональных состояний, педагогическую поддержку и принятие этих состояний педагогом; свободном общении с педагогом и предметом деятельности (искусством).

Принцип персонификации художественно-эстетического процесса, адаптация деятельности педагога к индивидуальности обучающиегося, обусловливающая творческий характер педагогической деятельности и персонификацию обучения. Педагогическая деятельность может стать успешной, если педагог подходит к обучающемуся, рассматривая его с позиции уникальности и неповторимости, выстраивая свою деятельность с учетом своеобразия и адаптируя свой методический потенциал для стимуляции *творческого потенциала* личности ученика.

Принцип ориентации художественно-педагогической деятельности на целостную личность учащегося, который предполагает

многосторонность и многофакторность педагогического воздействия, реализующего одновременно и целостность процесса развития личности. Хотя действия педагога могут быть ситуативно направлены на один из компонентов личности обучающегося, но целью всегда является целостная личность, которая имеет множество функциональных связей с реальным миром. Именно поэтому художественно-педагогическая деятельность педагога должна учитывать всю совокупность опыта человека и всю его систему отношений с окружающим миром, реализующуюся в *полифункциональности* художественно-эстетического процесса.

Принцип соответствия художественно-эстетической деятельности условиям становления и развития самомотивации и самодетерминации личности. Для того чтобы стать источником и причиной своего поведения и деятельности, обучающийся должен воспринимать и ощущать себя субъектом, а не объектом поведения и деятельности. Эффективная художественно-эстетическая деятельность преподавателя должна инициировать внутреннюю мотивацию человека, способствовать формированию его потребностно-мотивационной сферы. В этом процессе может помочь опора на творческую самостоятельность личности, точное соотношение педагогических требований со способностями и возможностями будущего педагога художественно-эстетического образования. По мнению Р.де Чармса, в основе мотивации человека лежит стремление изменить действительность в желаемом для себя направлении, а это предполагает внутреннее ощущение себя субъектом собственной деятельности, а не объектом деятельности другого человека.

Принцип эмоциональной включенности субъектов образования в художественно-эстетическую деятельность, предполагающий поддержку профессионального интереса и работоспособности педагога и обучающегося. Общепризнано, что эмоция является условием активизации внимания и мышления. Осознанность обучения предполагает выход на более высокую ступень обобщения: нахождение в процессе работы над изучаемым материалом личностного смысла, понимание целей и задач его освоения, формирование системы отношений к собственной деятельности, ее предмету (искусство) и субъектам этой деятельности.

Таковы три основных подхода, обеспечивающих релевантность исследования поставленным задачам. Однако, сложность процесса формирования личностных и метапредметных компетенций обучающихся в процессе художественно-эстетического воспитания и образования такова, что требует использования и некоторых других подходов. В частности, таковыми могут быть системный и со-бытийный.

Среди общедидактических принципов, имеющих принципиальное значение для преподавания специальных музыкальных дисциплин, можно выделить следующие:

Принцип взаимосвязи задач воспитания, образования и развития обучаемых повышает значимость целеполагания, результативности и

эффективности обучения. В музыкально-педагогической деятельности он реализуется в способности учителя рационально сочетать задачи разного уровня. Среди которых наиболее значимы: развитие личности учащегося в контекст мировой музыкальной культуры, удовлетворение музыкально-эстетической потребности (в единстве трех ее сторон) и самореализацию личности в музыкальной деятельности. Эти кардинальные задачи влияют на все компоненты музыкально-педагогической и учебно-музыкальной деятельности.

Принцип научности обучения предполагает сочетание и взаимодействие следующих позиций:

- уровнь преподавания, который отражает современное состояние научного знания;
- диалектический либо проблемный методы подачи учебного материала;
- исторический подход к анализу и оценке педагогических явлений.

Эффективность музыкального обучения опирается на ***принцип систематичности и последовательности*:**

- системность формирования знаний, умений и навыков, все элементы которых логически связаны между собой. При этом необходимо следовать правилам: от известного к неизвестному, от простого к сложному, от легкого к трудному;
- обучение должно учитывать специфику музыкального искусства как предмета деятельности и его логику.

Следует отметить, что значительную роль в практике музыкального обучения и воспитания играет преемственность и последовательность организации и планирования музыкально-педагогического процесса. Мониторинг музыкально-педагогической и учебно-музыкальной деятельности, анализ их результативности также должны носить целенаправленный и последовательный характер. Особое значение в музыкально-исполнительских дисциплинах имеет отбор учебного и концертного репертуара, выбор методов и приемов обучения, адаптированный для каждого конкретного обучающегося (ученика, студента).

Одной из основных причин неудач в музыкально-исполнительской деятельности ведущие педагоги-музыканты мира считают отсутствие систематических занятий. Особое внимание они уделяют домашним занятиям, считая важным их систематичность и последовательность. Многочасовым, но редким и нерегулярным занятиям они предпочитают умеренный временной объем работы за инструментом, который осуществляется последовательно и регулярно. Поскольку двигательный автоматизм, опирающийся на активность мышления и осознанность действий, является специфической особенностью музыкально-исполнительского процесса, постольку достижение автоматизма возможно только при систематичности и последовательности занятий.

Если раньше, в период фетишизации техники, механическая зубрежка зачастую была единственным способом достижения результата обучения, то в настоящее время применение общедидактического ***принципа сознательности и активности обучающихся*** в учебно-музыкальной деятельности значительно повысило эффективность музыкально-инструментального обучения. В основе использования этого принципа в музыкально-педагогическом процессе лежат: 1) понимание целей и задач изучения музыкального исполнительства, создающих условия для самодетерминации личности в этой области музыкальной деятельности; 2) опора на имеющиеся у обучающегося знания, умения и навыки, способствующие самоанализу его музыкально-исполнительской деятельности; 3) осмысление обучающимся музыкального материала, над которым он работает в настоящий момент, и обретение его смыслов.

Сложность и многогранность музыкальной деятельности требует также использования ***принципа индивидуального подхода*** в музыкальном обучении и воспитании. Создавая условия для самореализации личности обучающегося в различных видах музыкальной деятельности, преподаватель должен учитывать все параметры личности студента. Он должен также адаптировать свои методы работы к каждому конкретному ученику. Создание на современном этапе развития музыкальной педагогики многочисленных личностно-ориентированных технологий является одним из перспективных направлений в общем, специальном и дополнительном музыкальном образовании. Учет индивидуальности учащегося в музыкально-исполнительских дисциплинах еще более важен. Преподаватель–инструменталист, разрабатывая индивидуальные планы учащихся, обеспечивает создание пространства для личностного роста обучающихся в персоноцентрическом образовании.

Особого внимания со стороны педагога-музыканта требует реализация ***принципа доступности.*** Игнорирование точного учета реальных учебных возможностей студента в музыкально-педагогической деятельности может подорвать мотивационную сферу личности обучающегося. При запредельных трудностях учебного или концертного репертуара подрывается физическое и психическое здоровье ученика, что отрицательно сказываются на учебных успехах. Анализ показывает, что у таких студентов понижается мотивация к учебно-музыкальной деятельности. Однако недопустимы и излишняя легкость музыкального материала, упрощенность содержания обучения, которые отрицательно влияют на мотивационную сферу: замедляется формирование звукотворческой воли студента, его работоспособности, снижаются возможности музыкального искусства к развитию и формированию личности, ослабляется мотивация. Известный ученый, педагог-музыкант Г.М.Цыпин отмечает, что никто и никогда из великих музыкантов не учился на легком материале. В практике музыкального образования преподавателю необходимо сохранять важный баланс: музыкальные занятия должны оставаться доступными при

приложении определенных усилий со стороны студента, ибо только это позволяет развиваться мотивации и самомотивации личности. Как указывает Л.С. Выготский, обучение должно вестись в зоне ближайшего развития, чтобы при минимальной помощи преподавателя–инструменталиста ученик преодолел трудности учебно-музыкальной деятельности.

Реализация в музыкально-педагогическом процессе ***принципа наглядности*** обусловлена опорой на чувственные представления. Залогом успешности и эффективности фортепианного обучения является привлечение к восприятию всех органов чувств студента. В музыкальном обучении и воспитании это не только зрительное восприятие (непосредственная наглядность), но и слуховые, моторные, тактильные, обонятельные и пр. ощущения.

На современном этапе развития музыкальной педагогики нормой стало использование компьютеров, аудиовизуальных средств и другого технического оснащения занятий. Однако традиционный для музыкальной педагогики ***исполнительский показ*** до сих пор остается одним из самых действенных методов, основанных на принципе наглядности и успешно используемых в инструментальном обучении. Он используется на каждом уроке музыки в общеобразовательной школе, в Ссузах и вузах при преподавании музыкально-исторических, музыкально-теоретических и музыкально-исполнительских дисциплин.

Как пишет в одной из работ Е.С. Полякова «Метод исполнительского показа существует в нескольких модификациях:

- ***показ-образец*** – преподаватель исполняет музыкальное произведение, показывая один из вариантов эталонного исполнения. Не смотря на технические возможности аудиовизуального предъявления музыкального произведения ученику, предпочтение следует отдавать все-таки «живому исполнению», укрепляющему авторитет преподавателя личным примером и способствующему эмоциональной включенности учащегося в процесс постижения образного содержания на основе сопереживания;
- ***проблемный показ*** – преподаватель сопоставляет несколько вариантов исполнительской интерпретации, включая ребенка в проблемную ситуацию для активизации процессов его самостановления и саморазвития;
- ***утрированный показ*** - представляет собой вариант метода «поиск ошибки», когда преподаватель в своем показе преувеличивает ошибки ученического исполнения, проявляя, таким образом, неточности в действиях ученика и помогая их осознанию;
- ***фрагментарный показ*** – наиболее приемлем в старшем возрасте, когда происходит становление собственного стиля музыкального мышления и деятельности. В этом возрасте навязывание

образцов исполнительских трактовок может принести только вред, подавляя самостоятельность учащегося. Показ же фрагментов музыкального произведения лишен изначальной «заданности» и «навязанности» интерпретации».

Итак, общедидактические принципы являются основополагающей моделью для интерпретации их в соответствии со спецификой музыкального искусства.

Музыкальная, в том числе и фортепианная педагогика опирается на систему общедидактических принципов, которые дополняются *специфическими принципами музыкального обучения*. Разработка этих принципов связана с именами известных ученых, педагогов-музыкантов Б.В.Асафьева, Д.Б.Кабалевского, Э.Б.Абдуллина, В.Г.Ражникова, Л.В.Школяр, Г.М.Цыпина и др.

Специфичными для преподавания музыки являются принципы: творческого подхода; целостности (изучение музыкального искусства в единстве и слитности с бытием человека); преемственности; интереса и увлеченности; единства эмоционального и сознательного; единства художественного и технического; образности (отражение образности музыкального искусства в музыкально-педагогическом процессе); интонационности (музыкальное искусство как искусство интонируемого смысла); принцип художественности, представляющий собой синкретическую сущностную характеристику художественного преподавания музыки; принцип ассоциативных связей видов искусства, который означает «осознанную актуализацию ассоциативных связей видов искусства в общеобразовательном процессе» и др.

Принципы развивающего обучения в музыкальной педагогике Г.М.Цыпина: *принцип увеличения объема используемого в музыкально-педагогической работе учебного материала*. Рациональная репертуарная политика, обращение к возможно большему количеству музыкальных произведений, приобщение ученика к разным пластам художественно-стилевых явлений музыкального искусства – суть реализации данного принципа.

Ускорение темпов прохождения определенной части учебного материала – таков второй принцип. Он дает установку на овладение необходимыми профессиональными умениями и навыками в сокращенные сроки и отказ от непомерно длительных сроков изучения музыкальных произведений. Принцип обеспечивает мощный приток информации в музыкально-педагогический процесс, расширяет профессиональный кругозор учащегося. Реализации этого принципа помогает использование методов параллельного и эскизного разучивания.

Третий принцип связан с отказом от традиционной трактовки занятий в преподавании музыкально-исполнительских дисциплин и формулируется как *увеличение меры теоретической емкости занятий музыкальным исполнительством.* Интеллектуализация урока музыки осуществляется за

счет обогащения сознания ученика развернутыми системами представлений и понятий, связанных с конкретным исполнительским материалом, включением в познавательный процесс содержательных обобщений, охватом широкого диапазона сведений музыкально-исторического и музыкально-теоретического характера.

Потребность отойти в преподавании музыкально-исполнительских дисциплин от дидактически-инструктивного способа музыкально-педагогической деятельности потребовало выдвижения принципа такой *работы с материалом, при которой с максимальной полнотой проявлялись бы самостоятельность и творческая инициатива учащегося-исполнителя.* Реализация этого принципа требует использования проблемных методов подачи учебного материала, включения учащихся в нравственно-эстетические ситуации, такой организации образовательной среды, которая создавала бы условия не только для развития личности, но и для ее саморазвития и самоактуализации.

3. ПРИНЦИПЫ ФОРТЕПИАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Отечественная фортепианная школа сложилась под влиянием европейских школ (итальянской, немецкой и английской). Она консолидировала в себе лучшие тенденции фортепианного исполнительства этих стран, однако, многое было привнесено и нового, своеобразного в этот вид музыкального исполнительства. В частности, например, православные вокальные традиции сформировали требование певучести инструмента, глубины звучания, жизненной правдивости, тонкости тембрального туше.

Рассмотри же более подробно принципы фортепианного обучения.

1. *Принцип движения от внутреннего представления о художественном образе к внешнему его практическому воплощению.* С.И. Танеев, Ф.М. Блуменфельд, Г.Г. Нейгауз, А.Шмидт-Шкловская и др. представители фортепианной педагогики обращали большое внимание на реализацию этого принципа в фортепианной педагогической практике.

Сущность этого принципа конкретизируется в следующих позициях: основное требование – изучение стиля автора, проникновение в его замысел; предлагается трансфер от познания художественной сути музыкального произведения к ее практическому воплощению через осмысление общих закономерностей искусства; подчеркивается необходимость точного решения художественной и пианистической задач для адекватного воплощения композиторского замысла.

2. *Принцип самостоятельности учащегося-пианиста* в учебно-музыкальной деятельности. Основа этого принципа в русской фортепианной школе была заложена еще в 19 веке. Особое внимание на реализацию этого принципа в реальном процессе обучения игре на фортепиано обращали

А. Гензельт, С.И. Зверев, А.Г. Рубинштейн, Г.Г. Нейгауз, Л.В. Николаев, К.Н. Игумнов, Ф.М. Блуменфельд, А. Шмидт-Шкловская, И.Н. Цветаева и др.

Сущность принципа выражается в стремлении преподавателя передоверить функции обучения ученику-пианисту, сформировать самостоятельность мышления, воли, проявления инициативы. По меткому высказыванию Г.Г.Нейгауза, стать как можно скорее ненужным своему ученику. Конкретизация этого принципа такова: преподаватель должен прежде всего развить в обучающихся любовь к серьезной вдумчивой работе; воспитать самостоятельность музыкально-исполнительского мышления ученика; стимулировать самостоятельные творческие поиски молодых пианистов в исполнительской деятельности; поощрять творческую активность и самостоятельность студентов. Большую пользу ученикам-пианистам может принести «сочинительский подход» к музыкальному материалу (Л.В.Николаев), предполагающий опору на выработку собственного умения и навыков оперирования музыкальным материалом. Представители русской фортепианной школы развивали самостоятельность мышления учащихся и формирование их индивидуальности на прочном фундаменте музыкального знания, на осмыслении связей и зависимостей в искусстве, на развитии общей и музыкальной эрудиции. Культивируя индивидуальность молодых музыкантов, развивая их творческую инициативу и осознанное отношение к работе, К.Н. Игумнов, например, предоставлял обучающемуся самостоятельно «доделывать» программу.

Этот принцип важен также в процессе осуществления домашних занятий; индивидуализация обучения и самостоятельность ученика развивают умение грамотно работать с нотным текстом и содержанием произведения, рационально организовывать домашние занятия.

3. ***Принцип интеллектуализации процесса обучения пианиста*** разрабатывался Н.Г. Рубинштейном, Ф.О. Лешетицким, С.И. Танеевым, К.Н. Игумновым, Г.Г. Нейгаузом, Л.В.Николаевым и др. Главную задачу педагога они видели не в обучении игре на инструменте, а в воспитании широкообразованных музыкантов с передовым мировоззрением.

Развитие интеллекта обучающегося, его критического осмысления собственного исполнения ставилась педагогами-музыкантами во главу угла фортепианного обучения. Первостепенное значение придавалось теоретической подготовке учеников, их умению анализировать исполняемое сочинение. Реализация принципа интеллектуализации процесса обучения осуществлялась на основе познания композиторской логики и целостного охвата формы музыкального произведения. Этот метод «композиторского анализа» заключался в следующем: привлекалось внимание ученика, студента к стилистическим особенностям произведения, его форме, гармоническому языку, развитию тематического материала и т. д., много внимания уделялось детализированному освоению текста, когда исполнитель становится как бы «соавтором» произведения (представив себя композитором).

4. ***Формирование индивидуального стиля музыкального мышления учащихся-пианистов*** на основе бережного отношения к индивидуальности ученика – индивидуализация процесса обучения. Этот принцип нашел свое воплощение в педагогических системах А. Гензельта, А.Г. Рубинштейн,а Н.Г. Рубинштейна, А.Н. Есиповой, А.Н. Скрябин, Ф.М. Блуменфельда, Л.В. Николаева, К.Н. Игумнова, В. Семашко, Г. Петрова, В. Эпштейна и др.

Конкретизировался этот принцип в следующих требованиях: педагог должен раскрыть индивидуальность ученика; стимулировать развитие его художественной индивидуальности; развития самостоятельности мышления учащихся и формирования их индивидуальности должно базироваться на прочном фундаменте музыкального знания, на осмыслении связей и зависимостей в искусстве, на развитии общей и музыкальной эрудиции; исполнительскую индивидуальность любого музыканта обогащает творческая деятельность в сфере музыкальной композиции, собственное сочинение музыкального произведения; индивидуализация обучения и самостоятельность студента в учебно-воспитательном процессе культивируют индивидуальность молодых музыкантов и предоставляют обучающемуся возможность самостоятельно «доделывать» программу; индивидуализация музыкально-педагогического процесса позволяет ставить «диагноз» и развивать сильные стороны ученика и параллельно стремясь ликвидировать слабые; особое значение может иметь поиск новых, индивидуализированных форм интонирования, тяготеющих к особой нервной утонченности, полетности.

5. ***Принцип свободы пианистического аппарата как основы адекватного воплощения музыкального образа.*** Н.Г. Рубинштейн, С.И. Зверев, В.И. Сафонов, С.И.Танеев, Ф.О. Лешетицкий, С.Е. Фейнберг, А.Н. Есипова, В. Семашко и др. обращали особое внимание на реализацию этого принципа в процессе занятий с учениками.

При этом, ими подчеркивались следующие позиции инструментального обучения: использование двигательных приемов, соответствующих характеру исполняемой музыки; требование прививать незаторможенные свободные двигательные навыки (свобода исполнения); игровые движения пианиста определяются звуковой целью и отражают художественную образность музыкального произведения; требование изменения постановки руки в зависимости от механики инструмента и глубины клавиатуры; позиционная игра, при которой рука занимает новую позицию не в последний момент, а заранее, чтобы иметь возможность наилучшим образом подготовить ее; указание, что путь к преодолению технических трудностей лежит через их художественное постижение; сочетание «пальцевой техники» с новейшими достижениями «натуральной школы»; тренировка не столько пальцев, сколько ума обучающихся.

6. ***Принцип многокрасочности звукоизвлечения*** – глубокий, певучий, декламационный, речетативный, нервно-утонченный, полетный, ударный – в зависимости от художественных задач исполнительства. Этот принцип

нашел наиболее полное воплощение с педагогических системах, разработанных ведущими педагогами и исполнителями русской фортепианной школы: М.И. Глинкой, С.В. Рахманиновым, А.Н. Скрябиным, М.П. Мусоргским, С.С. Прокофьевым, С.И. Танеевым, А. Шмидт-Шкловской, К.Н.Игумновым и др.

Традиционным для русского пианизма стало требование певучей, легатной игры, близкой музыкальной природе русского распева. При этом, в зависимости от художественного образа, мелодическая напевность могла сменяться на принцип декламационного, речитативного интонирования или«ударной игры» в русском ее варианте, т.к. игровые движения пианиста определяются звуковой целью и должны отражать художественную образность музыкального произведения.

Сущность достижения многокрасочности исполнения опирается на соотношения качества звука со способом прикосновения, касания (туше) к клавише. Поиск новых, индивидуализированных форм интонирования, тяготеющих к особой нервной утонченности, полетности позволяет добиться у учеников поэтичного и певучего звука, полностью преодолевающего «ударность» фортепианного звукоизвлечения. Все это требовало формирования у студентов особой звуковой культуры, являющейся главным смысловым носителем художественного образа музыкального произведения и владения разнообразными приемами звукоизвлечения и педализации.

Отличительной особенностью многих педагогических систем было требование преувеличенных приемов звукоизвлечения. «Полетные» движения вырабатывали ощущение легкости, расчлененности пальцев; упражнения на растяжения помогали найти меру погружения в клавиатуру и меру усилий для извлечения звука любой интенсивности и окраски.

7. *Принцип свободного волеизъявления ученика как основа фортепианного исполнительства (звукотворческая воля).* А.Н.Скрябин, С.В.Рахманинов, Н.К.Метнер, В.И.Сафонов, А.Гензельт, С.И.Савшинский, И.Н.Цветаева и другие представители русской фортепианной школы придавали большое значение волевым проявлениям молодых исполнителей.

Это конкретизировалось в следующих требованиях: необходимость мужественно-волевого пианизма (от трепетной взволнованности и нервного напряжения до экстаза); непреклонность исполнительского замысла: мужество, твердость, убежденность, уверенность каждого удара; четкий (властный) ритм; убедительность игры; свободное волеизъявление ученика (поиск и самостоятельное исправление ошибок, поиск собственной аппликатуры, свободный выбор репертуара); реализация звукотворческой воли ученика; воспитание в ансамблевой игре: ученик становится смелее, инициативнее, укрепляется воля музыканта.

8. *Принцип рационального использования времени и сил ученика*. Н.Г.Рубинштейн, В.И.Сафонов, С.Е.Фейнберг и др. использовали этот принцип для экономии сил и времени инструментальной подготовки.

Прежде всего, они требовали отказаться от механической «долбежки» (пальцы и голова должны идти рука об руку). Как говорил Н.Г. Рубинштейн – 4 часа занятий в день – достаточно, все, что больше – от лукавого. При первом знакомстве с произведением советовалось проиграть пьесу целиком, сразу добиваться реального воплощения нужного звучания. Слишком короткий период игры по нотам – раннее выучивание наизусть – не поощрялось, т.к. не давало возможности вжиться в круг музыкальных идей автора. Многими использовалась инновационная система подготовки к экзаменам: постоянные интенсивные занятия прекращались за 2 дня до экзамена, совершалась поездка за город всем классом, за день до экзамена проводилась одна репетиция (последняя) вечером.

9. ***Принцип ритмообразования как элемент воплощения художественного образа.*** Владение свободным высокохудожественным ритмом – один из важнейших принципов профессионализма исполнителя. Этот принцип наиболее ярко воплотился в педагогических системах Н.К. Метнера, С.В.Рахманинова, Ф.О.Лешетицкого.

Требования к исполнительству, основанные на этом принципе тесно связаны с непреклонностью исполнительского замысла. Они воплощены в четком (властном) ритме, мужестве, твердости, убежденности, уверенности каждого удара.

10. ***Использование педали как принцип реализации художественного образа.*** Особое внимание на педализацию обращали А.Н.Скрябин, Г.Г.Нейгауз, К.Н.Игумнов и др. представители русской фортепианной школы.

Точная, тонкая и многокрасочная педализация всегда была требованием русского пианизма: сравнение и поиск приемов воплощения педализации в исполнительской деятельности обучающихся связывался с конкретной художественной целью, причем реализация этой цели варьировалась в зависимости от приемов звукоизвлечения, конкретной аппликатуры и т.п. Без владения разнообразными приемами педализации не мог состояться ни концертирующий исполнитель, ни квалифицированный педагог.

11. ***Принцип осознания динамических характеристик исполняемого произведения.*** Н.К.Метнер, С.Е.Фейнберг и другие представители русской фортепианной школы большое значение придавали динамическим характеристикам исполняемого фортепианного репертуара.

С.Е.Фейнберг, например, советовал при первом знакомстве с произведением проиграть пьесу целиком, что сразу добиваться реального воплощения нужного звучания. Важным – было требование использовать крайние степени звучности (большие динамические градации) при адекватном воплощении авторского замысла. Даже при изначально небольшой динамической градации необходимо так владеть приемами звукоизвлечения, чтобы музыкальный образ оставался многокрасочным.

12. ***Принцип исполнительского анализа и показа в зависимости от индивидуальности обучающегося.*** Этот принцип очень ярко проявлялся в педагогических системах Н.Г.Рубинштейна, С.И.Танеева, В. Эпштейна (белорусского представителя русской фортепианной школы) и др.

Эти педагоги-музыканты были блестящими исполнителями и раскрывали содержание музыки через исполнительский, музыковедческий анализ и показ, причем для каждого ученика исполнение одного и того же произведения осуществлялось по-разному, в зависимости от его индивидуальности и исполнительских возможностей. Таким образом, каждому обучающемуся предъявлялся тот вариант произведения, который соответствовал уровню его пианистического развития. Главную задачу педагога они видели не в обучении игре на инструменте, а в воспитании широкообразованных музыкантов с передовым мировоззрением. Особое внимание и первостепенное значение имела теоретическая подготовка учеников, их умение анализировать исполняемое сочинение. Воспитание же на исполнительском показе позволяло формировать у обучающихся культуру звукоизвлечения (туше).

13. ***Принцип ассоциативных связей*** как способ расширения общего кругозора обучающегося и достижения точности воплощения авторского замысла. Представители русской фортепианной школы С.В.Рахманинов, Ф.М.Блуменфельд, К.Н. Игумнов, Л.А.Баренбойм и др. одной из главных задач исполнителя считали разгадку интонационного содержания музыкального произведения, в которой воплощается авторский замысел.

Сущность этого принципа можно конкретизировать в следующих позициях: развитие самостоятельности мышления учащихся и формирование индивидуальности должно базироваться на прочном фундаменте музыкального знания, на осмыслении связей и зависимостей в искусстве, на развитии общей и музыкальной эрудиции; проникновение в замысел автора может осуществляться посредством обращения к другим видам искусства (использование ассоциативных связей, установление их между изучаемыми произведениями и широким кругом явлений искусства); признание зависимости исполнительских достижений от круга интересов, содержательности и богатства общей культура музыканта; тесная связь остроты музыкального мышления, прекрасной пианистической подготовки, глубины и дисциплинированности научного мышления, всеобъемлющей эрудиции.

14. ***Принцип репертуарного отбора*** как способ раскрытия индивидуальных особенностей обучающихся и развития их исполнительских навыков. Этот принцип отстаивали С.И.Танеев, С.Е.Фейнберг, Г.Г.Нейгауз, В.Семашко, И.Н.Цветаева и др. педагоги-музыканты.

Сущность принципа репертуарного отбора конкретизируется в вытеснении малохудожественных пьес крупными произведениями композиторов-классиков, полифоническими сочинениям, современной высокохудожественной фортепианной литературой. Большое значение в

развитии пианиста придается обширному репертуару: прохождению большого количества произведений для обретения музыкально-исполнительского кругозора и укрепления памяти. Особую роль играет подбор фортепианного репертуара для решения задач пианистического и общемузыкального развития и формирования высокого уровня эрудиции. Обновлению репертуара, например, белорусские педагоги-пианисты В.Семашко, И.Н.Цветаева уделяли большое внимание, т.к. насыщение учебного и концертного репертуара произведениями белорусских композиторов обеспечивало воспитание патриотизма и любви к белорусской музыке.

15. ***Принцип искренности, правдивости, ощущения спонтанности и сиюминутности рождения интерпретации***. На этом принципе оснолвывалась исполнит ельская и педагогическая деятельность С.В.Рахманинова, В.И.Сафонова, Ф.М. Блуменфельда, Э.Альтерман и др.

Требование искренности исполнения произведения, убедительности игры

Предполагает активизацию интонационного слуха, как средства, позволяющего «сделать музыку понятной», то есть доступной и убедительной для слушателей.

Глубина и правдивость музыкального образа обеспечивает не только передачу конкретного содержания музыкального образа, но и возможность выхода не уровень метакатегорий в передаче жизни человеческого духа.

16. ***Принцип организации творческой, благожелательной атмосферы в классе.*** Этот принцип стоял во главе угла многих педагогических сисетм известных исполнителей и педагогов: А.Г.Рубинштейна, Г.Г.Нейгауза, Ф.М.Блуменфельда, А. Шмидт-Шкловской, К.Н. Игумнова, Л.А.Баренбойма, В. Семашко и др.

Создание на уроке «эмоционально-заразительной атмосферы влюбленности в музыку», активизация не только музыкально-педагогического процесса, но и общения с преподавателем на основе гуманистического отношения к обучающемуся – вот сущность этого принципа при его реализации в музыкально-образовательном процессе. Развитие творческого воображения учащихся-пианистов, стимулирование самостоятельных творческих поисков молодых пианистов в исполнительской деятельности, развитие творческой инициативы и осознанного отношения к работе опирается на глубокое понимание взаимосвязи эстетического и этического в музыкальной коммуникации. Творческая атмосфера в классе опирается на любвь к музыке, радость открытия красоты, поэзию бытия.

17. ***Принцип точной и адекватной передачи замысла композитора*** (С.В.Рахманинов, В.И.Сафонов, А.Г.Рубинштейн, Л.В.Николаев, Ф.М.Блуменфельд, А.Шмид-Шкловская, К.Н.Игумнов и др.).

Многие представители русского пианизма большое значение придавали разгадке интонационного содержания музыкального произведения,

конкретизированного в требовании понимания того, что исполняет ученик (смысла исполняемого). Для этого необходима тщательность прочтения авторского текста для точного осмысления как содержания, так и идеи произведения.

Сформированное у ученика-пианиста уважительное отношение к авторским указаниям позволяет точнее решить художественные и пианистические задачи для адекватного воплощения композиторского замысла. Необходимо искать значение и художественное воплощение каждого авторского знака для раскрытия содержания музыкального произведения, видения подтекста авторского замысла, понимания композиторской логики и достижения целостного охвата формы музыкального произведения.

18. ***Принцип стилевого подхода к воплощению авторского замысла.*** Особое внимание этому принципу уделяли С.И.Танеев, Л.В.Николаев и др. Основным требование м выступает изучение стиля автора, проникновение в его замысел, внимание к стилистическим особенностям произведения, его форме, гармоническому языку, развитию тематического материала и т. д.. Детализированное освоение текста позволяет исполнителю войти в роль творца, стать как бы «соавтором» произведения (представив себя композитором).

Итак, обучение игре на фортепиано базируется не только на общедидактических принципах и принципах музыкальной педагогики, но с необходимостью опирается на систему принципов фортепианного обучения, сложившихся в русской фортепианной школе, которая складывалась начиная с первой половины XIX века и в веке XX получила широкое распространение и международное признание.

4. МЕТОДЫ ФОРТЕПИАННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Общедидактические методы и различные системы их классификации. Специфические методы музыкальной педагогики. Наглядные: различные виды показа, использование аудио и видеозаписи и т.д. Вербальные: словесное пояснение, микробеседа, вербализация музыкального образа, вербализация музыкальной интонации и т.д. Кинестезические: пластическое интонирование, эмоциональное дирижирование, тактильное подкрепление и т.д. Исполнительские методы: чтение «с листа», эскизное разучивание, упражнения, подбора по слуху, ансамблевого исполнения, импровизации, и т.д. Проблемные методы: создание проблемно-познавательных, нравственно-эстетических, эмоциональных ситуаций, творческие задания и т.д. Методы проверки домашних заданий.

Методами музыкального обучения традиционно считаются способы взаимосвязанной деятельности педагога и обучающихся, при которых последние усваивают знания, умения и навыки, развиваются свои

личностные качества и способности, формируют мировоззрение и достигают необходимой подготовки в различных видах музыкальной деятельности.

Методы исторически изменяются и совершенствуются вместе с содержанием и организацией образовательного процесса. Методы музыкального обучения включают разнообразные приемы, которые являются их составными частями. Вместе с тем одни и те же приемы могут входить в состав различных методов.

Так же, как и метод, приемы направлены на решение какой-либо музыкально-образовательной задачи, имеют состав элементов, но отличаются только односторонним действием.

Методы обучения, используемые на уроке, характеризуются по трем существенным признакам: направленности (для решения какой задачи они используются); системности (каждый метод есть совокупность элементов, входящих в его структуру, но одновременно метод может быть и составной частью методической системы); характера взаимодействия субъектов музыкально-образовательного процесса (педагога и студентов).

Деятельностная сущность является основой всех используемых методов, их содержание позволяет организовать субъект-субъектное взаимодействие на уроке, а эффективность связана с изменениями, происходящими во внутренней структуре личности обучающегося. Знание детального содержания метода является необходимым для успешного применения его педагогами на занятиях.

В определении методов музыкального обучения музыкальная педагогика опирается на общую педагогику. При этом критерий выбора методов работы в контексте специфики музыкального образования зависит от особенностей содержания учебного материала (его сложности и новизны), конкретных педагогических целей, уровня подготовленности обучающихся, а также индивидуальности педагога. Наряду с общепедагогическими методами используются и собственные методы, обусловленные эстетической сущностью и интонационной природой музыкального искусства.

Из общепедагогических методов применяются следующие группы методов, которые классифицируются:

•по источнику знаний (практический, наглядный, словесный, работа с книгой (нотами) – традиция этой классификации восходит еще к Я.А. Коменскому;

•по назначению (приобретение знаний, формирование умений и навыков, применение знаний, закрепление приобретенных знаний, проверка знаний, умений и навыков);

•по характеру познавательной деятельности (объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, эвристический, исследовательский) – классификация принадлежит И.Я. Лернеру и М.Н. Скаткину;

•по дидактическим целям (методы, способствующие первичному усвоению материала, закреплению и совершенствованию приобретенных знаний, умений и навыков).

Все перечисленные выше группы методов общей педагогики выполняют обучающую, развивающую, воспитывающую, мотивационную и контрольно-коррекционную функции в музыкальном образовании человека.

Общепедагогические методы в музыкальном обучении имеют свою специфику. Так, например, широко распространенный словесный метод, экономичность и эффективность которого в педагогической практике были отмечены рядом отечественных ученых (М.Н.Скаткиным, И.Я.Лернером и др.), в музыкальном обучении обеспечивает передачу необходимой информации, и является предпосылкой коммуникации учащегося с музыкальным искусством.

В процессе обучения игре на фортепиано происходит своеобразное преломление и других общепедагогических методов. Их сущность отражается в самих формулировках, претерпевших некоторую трансформацию: наглядно-слуховой, наглядно-выразительный и художественно-практический методы.

К группе методов, определяемых спецификой музыкального искусства, известные ученые, педагоги-музыканты относят: метод наблюдения за музыкой (а не обучения ей), метод убеждения, метод импровизации (Б.В.Асафьев); метод забегания вперед и возвращения к пройденному, метод размышления о музыке, метод музыкального обобщения, метод эмоциональной драматургии (Д.Б.Кабалевский, Э.Б.Абдуллин); метод сопереживания (Н.А. Ветлугина); метод развития стилеразличения у подростков (Ю.Б. Алиев); метод интонационно-стилевого постижения музыки и моделирования художественно-творческого процесса (Е.Д. Критская и Л.В. Школяр); декламационный метод (И.Д Перфильева).

Как можно заметить помимо общедидактических методов на занятиях специальным музыкальным предметом (фортепиано) можно использовать и методы, разработанные специалистами в области общего музыкального воспитания. Однако, следует рассмотреть отдельно специфические методы инструментального обучения. В целом эти методы можно разделить на несколько групп.

Наглядно-слуховые: различные виды показа, использование аудио и видеозаписи и т.д.

Вербальные: словесное пояснение, микробеседа, вербализация музыкальной интонации, вербализация музыкального образа и т.д.

Кинестезические: пластическое интонирование, эмоциональное дирижирование, тактильное подкрепление и т.д.

Исполнительские: чтение с листа, эскизное разучивание, упражнения, подбор по слуху, ансамблевое исполнение, импровизация и т.д.

Проблемные методы: создание проблемно-познавательных, нравственно-эстетических, эмоционально-оценочных ситуаций, творческие задания и т.д.

Методы проверки и контроля знаний: коллоквиум, контрольный урок, зачетное выступление, академический концерт, публичное концертное выступление, экзамен и т.д.

5. ПРИНЦИП ЕДИНСТВА ХУДОЖЕСТВЕННОГО И ТЕХНИЧЕСКОГО И МЕТОДЫ ЕГО РЕАЛИЗАЦИИ В ФОРТЕПИАННОМ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВЕ

Сущностные характеристики принципа единства художественного и технического реализуются в контексте философско-методологического принципа дополнительности (комплементарности) на основе культурологического, личностно-ориентированного и деятельностного подходов. *Содержанием* принципа является взаимосвязь и взаимопроникновение художественного содержания музыкального произведения с техническим, инструментальным звуковым воплощением музыкального образа. *Взаимообусловленность* художественного и технического в композиторском творчестве диалектически переходит во *взаимодействие,* которое не всегда сбалансировно в музыкальном исполнительстве и музыкально-педагогической деятельности. Техническое совершенство исполнителя обеспечивает интонационную, тембральную, динамическую, штриховую и пр. составляющие художественного воплощения музыкального образа исполняемого произведения. *Функциями* принципа единства художественного и технического являются: познавательная (осознание содержания музыкального произведения в единстве технического и художественного воплощения); аксиологическая (понимание ценности исполнения в совокупности и балансе технического и художественного); нормативная (исполнение в нормативных требованиях определенного стиля, жанра и т.д.); семиотическая и трансляционная (владение приемами и способами воплощения музыкального языка и его трансляции слушателям). Методическими основами воплощения принципа единства художественного и технического выступают следующие *компоненты*: оптимазация эмоционально-ценностного отношения к исполнительской деятельности, система упражнений и тренингов на развитие исполнительских технических навыков, актуализация креативно-деятельностного отношения в процессе завершенного исполнения музыкального произведения. Выявлены *три модификации* воплощения художественного и технического в реальном музыкально-педагогическом процессе: преобладание художественного начало в исполнении; упор на техническую сторону исполнительства; паритетные начала художественного и технического в исполнительстве.

Часто в реальной педагогической практике обучающиеся на первых порах работы над программой совершенно не достигают единства художественного и технического в своей игре. Это единство достигается на протяжении длительного периода работы над музыкальной программой.

Обычно элементы единства вначале бывают не столь заметны, однако, когда нарабатывается техника исполнения и ученик все больше проникается эмоциональной программой исполняемого произведения элементов единства становится больше. В идеале каждое исполняемое произведение должно достигать полного совпадения художественного с техническим в зачетном выступлении обучающегося или студента. На рисунке 1 представлена динамическая модель развитие художественного и технического в процессе занятий на музыкальном инструменте.

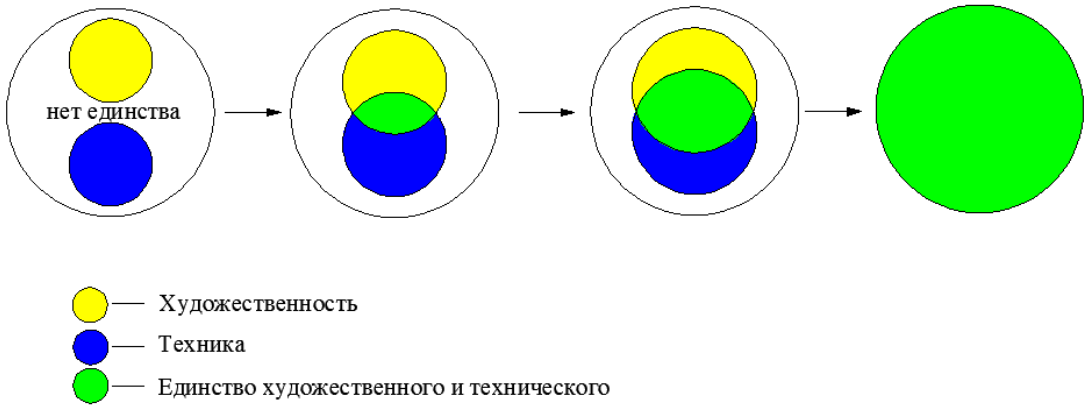


Рисунок 1 – Развитие художественного и технического в музыкальном исполнительстве

На начальном этапе работы над произведением единства техники и образности может не быть вообще (первый круг), в дальнейшем появляются первые элементы единства (второй круг). После довольно продолжительного времени, когда обучающийся уже смог частично преодолеть недостатки технического развития и образного понимания музыки – наступает период значительного проявления единства в исполнительской деятельности студента (третий круг). В идеале техническое совершенство должно совпадать с глубоким осмыслением художественного образа произведения, хотя в реальной педагогической практике достичь этого достаточно сложно. Иногда преподавателю музыкально-исполнительских дисциплин приходится довольствоваться частичным или более полным (но не идеальным) единством.

2. Педагогические условия реализации принципа единства художественного и технического.

Первое условие реализации принципа единства художественного и технического – свобода пианистического аппарата обучающегося, предполагающая изначально правильную постановку игрового аппарата и при необходимости его коррекцию.

Второе условие – универсальный подход, отражающий взаимопроникновение и взаимодополнение существующих в музыкальной педагогике алгоритмов. Алгоритм предполагает последовательную, постепенно усложняющуюся цепочку упражнений на определенный вид техники, выстроенную с учетом психофизиологических, возрастных и

индивидуальных особенностей каждого обучающегося, где гармонично сочетаются тренировочный (инструктивный или технический) и художественный музыкальный материал.

Третье условие предполагает актуализацию художественного содержания не только в музыкальных произведениях, но и в системе упражнений и тренингов через реализацию возможностей интерпретации музыкального произведения в единстве «понимающего» и «обогащающего» начал, направленную на самовоспитание, саморазвитие и самовыражение личности. Необходима постановка в упражнениях и тренингах высокохудожественных задач, опирающихся на поиски верной интонации, основы темброобразования и др.

Четвертое условие – эффективное взаимодействие субъектов музыкально-образовательного процесса (педагога и обучающихся), основанное на личностно-заинтересованном, доброжелательном общении, ориентированном на успешную деятельность как обучающихся, так и обучающих. Взаимоотношения согласия и принятия многозначности смыслов в полилоге ученика с педагогом, музыкой, композиторами, обеспечивают самораскрытие развивающейся личности пианиста.

3. Методика развития обучающегося-пианиста в условиях актуализации принципа единства художественного и технического. В основу методики положена полифункциональность деятельности обучающегося-пианиста на основе интеграции технического воплощения с художественностью исполнения, обеспеченного рядом методов и приемов работы над техникой, звукоизвлечением, образностью исполнения, содержательностью и смыслообретением в том или ином музыкальном материале. Методика включает:

- *этапы работы* преподавателя *с субъектностью обучающегося* на основе последовательного включения и сочетания в его личности; на первом этапе – субъекта восприятия (развитие эмоционального и осмысленного музыкального восприятия), на втором – субъекта отношения (проявление своего отношения к изучаемому музыкальному материалу), на третьем – субъекта деятельности (работа над единством технического и художественного с использованием механизма интерпретации и выбора индивидуальной траектории обучения фортепианному исполнительству).

Никакая музыкально-исполнительская деятельность не возможна без хорошо развитого эмоционального и осмысленного музыкального восприятия – это первый этап нашей методической системы: обучающийся должен проявить себя в любом музыкальном материале (тренинг, упражнение, музыкальное произведение) как квалифицированный слушатель. Только тогда можно начинать работу над пониманием принципа единства художественного и технического обучающимся как субъектом отношения.

Чтобы стать субъектом отношения обучающийся, студент должен проявить себя как субъект восприятия, поэтому вторым этапом методической

системы является работа преподавателя со своим учеником как с субъектом отношения. В процессе изучения музыкального материала студент должен проявить свое отношение к нему, а преподаватель обязан осмыслить это отношение и либо подкрепить, либо откорректировать его в нужную сторону.

Только на третьем этапе возможна собственно музыкально-исполнительская деятельность обучающегося, только на этом временном отрезке преподаватель непосредственно работает со студентом как субъектом исполнительской деятельности для проявления в его игре единства художественного и технического.

Все три этапа могут занимать в музыкально-педагогическом процессе разное количество учебного времени. Процесс обучения игре на фортепиано очень индивидуализирован и музыкальный потенциал обучающегося играет существенную роль: одному студенту требуется много времени для полноценного качественного восприятия и проявления отношения к музыке, а другой проходит эти этапы за краткий период времени, а для одаренного ученика эти периоды сочетаются практически мгновенно. Обучающемуся же с рядовыми музыкальными способностями для этого требуется некий период времени, для каждого индивидуальный. В конечном итоге добиться реализации принципа единства художественного и технического в исполнительстве студента возможно только при сочетании всех трех этапов, когда он адекватно воспринимает музыкальный материал, переживает его, проявляя свое отношение, и выражает это в своей музыкально-исполнительской деятельности.

- *систему* взаимосвязанных *методов и приемов:* методы технического развития обучающегося-пианиста (эскизного разучивания, подражания, медленного разучивания, ритмических вариантов, динамических вариантов, штриховых вариантов, метод группировки, «набора нот», приемы работы над скачками, октавами, аккордами, двойными нотами и т.д.); методы, обеспечивающие адекватное переживание художественного образа музыкального произведения (эмоционального дирижирования, эмоционально-волевого воздействия, параллельного исполнения, предупреждающих сигналов, графической коррекции, подсознательного воздействия информации (зрительной, слуховой, тактильной), метод «подсознательное через сознательное»).

Рассмотрим кратко каждый из методов, его воспитывающий и развивающий потенциал.

Метод эмоционального дирижирования

В силу своей доступности, активности, действенности этот метод призван раскрепостить творческий потенциал обучающегося, вызвать у него особый эмоциональный настрой. Метод эмоционального дирижирования способствует преодолению возможных зажимов мышечного аппарата обучающегося. Этот метод позволяет так же освободить интерпретацию от временной аморфности, ритмической деформации, приучает держать под слуховым контролем логику развертывания музыкального материала.

Жестикуляция с целью раскрытия характера произведения может быть с подпеванием. С помощью этого метода успешно преодолевается недостаточная эмоциональность исполнения, а так же решаются проблемы с созданием цельного художественного образа.

Метод словесных пояснений

Для лучшего осмысления содержания произведения можно применять метод словесных пояснений. Этот метод помогает выявить связи музыки с реальным миром, который отражен в ней. Пояснения должны быть как можно более образные, увлекательные. Важно учитывать возраст, интересы, знания ученика. Метод эффективен для развития образного мышления, способности в устной форме, на основе полученных знаний, ярко и образно излагать свои мысли. Метод словесных пояснений способствует созданию цельного художественного образа, яркой исполнительской интерпретации, преодолению мышечных зажимов и различных технических трудностей. Метод конкретизируется в приемах:

- Яркие, увлекательные пояснения с учетом возраста ученика.
- Нахождение вариантов, способствующих пониманию играющим строения пассажа.
- Упрощение технических последовательностей и овладение каждым элементом отдельно.
- Использование наводящих вопросов.

С помощью этого метода преодолеваются возникавшие технические трудности, недостаточная эмоциональность исполнения.

Метод эмоционально-волевого воздействия

Педагог, оперируя красочными образами, сравнениями, ассоциациями, стремится воздействовать на фантазию ученика, его эмоциональность. Яркие музыкальные представления обостряют работу психомоторной сферы и помогают разрешать художественные и технические задачи. На эмоциональную сферу ученика положительно воздействуют образные сравнения, изложенные в красочной эмоциональной словесной форме, способные обогащать и творчески направлять процесс работы над музыкальным произведением. Этот метод требует от обучающегося творческого поиска самых разнообразных знаний во всех областях искусства, а от педагога – умения литературно излагать свои мысли. Используются приемы:

- Посредством красочных образов, сравнений, ассоциаций дать общую характеристику произведения.
- Использование ярких сопоставлений и сравнений.
- Использование пения и жестов.
- Использование ярких, красочных иллюстраций.
- Представление звучания пьесы в исполнении оркестра.

С помощью этого метода успешно преодолевалась недостаточная эмоциональность исполнения, а так же решались проблемы с созданием цельного художественного образа.

Метод подражания

Учащийся «на слух» и «с рук» педагога перенимает то, что тот показывает. Используя этот метод, важно учитывать степень восприимчивости обучающегося. Метод эффективен при коррекции посадки за инструментом. Может применяться при коррекции туше. Также он способствует выработке мышечной свободы. Реализуется данный метод при помощи таких приёмов, как:

- Подражание голосу педагога.
- Повторение заданного фрагмента голосом.
- Подражание заданному ритму.
- Сопоставление отдельных фрагментов пьесы.

С помощью этого метода можно успешно бороться с мышечными зажимами, достигать необходимого для художественного воплощения образа звукового туше, достигать правильной постановка руки.

Метод параллельного исполнения

Может служить для развития и коррекции туше, касания. Этот метод также способствует активизации внимания и развитию слуховой активности обучающегося. Педагог, исполняя фрагмент в различных вариантах, предлагает ученику выбрать наиболее подходящий. При этом ученик должен объяснить, почему он выбирает тот или иной вариант, для избегания бессознательных действий. Метод конкретизируют приемы:

- Из различных вариантов исполнения фрагмента выбрать наиболее подходящий с объяснением выбора.
- Соотнести друг с другом материал, в котором наличествует одновременно и схожее, и разное.
- Осуществить контрастное сопоставление.

Этот метод способствует успешной постановки руки, посадки за инструментом, а так же способствует успешному преодолению трудностей в создании цельного художественного образа.

Метод предупреждающих сигналов

Этот метод заключается в том, что педагог помечает графическими либо цветовыми сигналами фрагменты произведения, вызывающие затруднения у обучающегося. Метод используется для преодоления мышечных зажимов. Также эффективен для концентрации внимания обучающегося и достижения эмоциональной свободы исполнения. Позволяет активизировать звукотворческую волю ученика в преодолении технических и эмоциональных напряжений. Приемы таковы:

- Использование графических сигналов в местах, вызывающих затруднения у ученика.
- Искусственная остановка исполнения, четкое присчитывание вслух двух-трёх пустых тактов и возобновление исполнения.
- Чередование проигрывания и «проговаривания».
- Прослушивание произведения в различных интерпретациях.

- Лёгкие и метрически точные похлопывания педагогом по плечу музицирующего ученика.
- Показ педагогом необходимого прикосновения посредством касания к руке ученика.
- Совместный просмотр картин с последующим обсуждением исполнительских приемов, достижение эмоциональной свободы исполнения.

С помощью этого метода преодолеваются трудности с достижением необходимого туше, преодолевается недостаточная эмоциональность и художественность исполнения, а так же решаются проблемы с созданием цельного художественного образа.

Метод графической коррекции

Метод графической коррекции используется для исправления посадки обучающегося за инструментом, а также для избавления от мышечных зажимов. Иллюстративное изображение двигательного аппарата позволяет наглядно продемонстрировать ученику места и механизмы возникновения возможных зажимов, что способствует скорейшему их преодолению через приемы:

- Иллюстративное изображение двигательного аппарата с указанием мест, в которых возникают зажимы.
- Иллюстративное изображение правильной посадки с указанием мест на корпусе исполнителя, где требуется корректировка.

С помощью этого метода успешно исправляется посадка за инструментом, а так же успешно проходит борьба с мышечными зажимами.

Метод подсознательного воздействия информации (зрительной, слуховой, тактильной)

Искусственная остановка в процессе исполнения, четкое просчитывание вслух двух-трёх пустых тактов и, не меняя темп, возобновление исполнения; чередование проигрывания и «проговаривания»; прослушивание произведения в различных интерпретациях; лёгкие и метрически точные похлопывания педагогом по плечу музицирующего ученика; показ педагогом необходимого прикосновения посредством касания к руке ученика; совместный просмотр картин с последующим обсуждением – всё это в значительной степени способствует повышению эмоциональности и художественности исполнения обучающегося, развитию его слуховой активности, укреплению его слухоритимческого представления, а также для преодоления мышечных зажимов и достижению необходимого туше. Т.е. в этом методе смыкаются задачи реализации художественного и технического как требования к качественному музыкальному исполнительству.

К предыдущему методу примыкает **Метод «подсознательное через сознательное».**

Общеизвестно, что с нежелательными подсознательными воздействиями (негативными программами) можно бороться с помощью

перевода этих программ на уровень сознания. Реализации этого метода помогают следующие приемы:

- Временный отказ от «выразительного» (т.е. представляющегося ученику таковым) исполнения для выработки «механического мышечного контроллера».
- Осознание того, как построен трудный пассаж.
- Варианты, помогающие понять структуру технической последовательности (например, исполнение гармонической фигурации аккордами).
- Членение технической последовательности, способствующее осознанию ее структуры и быстрейшей автоматизации.
- Формулировка технической задачи, способная оказать воздействие на психику играющего.

При помощи этого метода успешно преодолеваются следующие недостатки: проблема чрезмерного сценического волнения, трудности с достижением необходимого туше, различные технические трудности – то, что необходимо для достижения единства художественного и технического в фортепианном исполнительстве.

Методы, обеспечивающие адекватное переживание художественного образа музыкального произведения.

Для решения исполнительских проблем требуется качественная подготовка музыканта, педагога-музыканта. В этом случае мало обычных ежедневных занятий и традиционной технической работы. Текст музыкального произведения не является единственной структурой, хотя и предъявляет важную и объемную эмоциональную информацию: музыкальное произведение представляет собой единство трех структур, которые неразрывно связаны между собой и раскрываются совместно – «текст», «подтекст» и «надтекст». Основная задача при разучивании музыкального произведения заключается в раскрытии при помощи музыкального исполнительства основного художественного смысла через прочтение всех «слоев» нотного текста. Следует учитывать, что «подтекст» раскрывается как умение опираться в творческих целях на ряд факторов: личностный опыт исполняющего музыку, его жизненные впечатления, эмоции, пробуждение художественных ассоциаций, связь с жизненным материалом, используемым композитором в своем произведении и т. д. Возможность качественного, объективного прочтения смыслов художественного произведения неразрывно связана с актуализацией эстетических впечатлений, музыкальным, эмоциональным личностным опытом, а также наличием у музыканта-исполнителя специальных знаний и основанных на них умений и навыков. Мысль композитора может адекватно оценить только человек, понимающий как создается музыка, а для этого он должен быть теоретически образованным и обладать хотя бы самыми общими представлениями о музыкальной композиции и ее законах. Адекватность переживания музыкального образа обеспечивается богатым

жизненным и музыкальным опытом, отсюда следует, что расширение музыкально-слуховых представлений является важным моментом в обучении. Для этого можно использовать давно известные методы чтения с листа, метод словесных пояснений, метод подражания и эскизного разучивания, кроме того, следует знакомить обучающихся с жизненным и творческим путем композитора, историей создания музыкального произведения, историческим контекстом и т.д.

Критериями, по которым оценивались параметры исполнения студентами фортепианной программы, были выделены *техническое совершенство* в передаче различных видов фортепианной техники (показателями этого критерия является сформированность большинства элементов крупной техники, мелкой техники, техники звукоизвлечения – туше, техники тембральной игры, техники педализации) и точная, адекватная авторскому замыслу, *передача художественного образа* (его показатели – художественно-смысловая целостность, соразмерность, выразительность и эмоционально-интонационная содержательность в исполнении обучающимся музыкального произведения) (по О.Н.Григрьевой).

- *педагогическую диагностику*, обеспечивающую выявление степени единства художественного и технического в исполнительской деятельности студента, с разработанными *критериями*: *техническое совершенство* (показатели: крупная техника, мелкая техника, техника звукоизвлечения – туше, техника тембральной игры, техника педализации и т. д.) и *адекватная передача художественного образа* (показатели: художественно-смысловая целостность, соразмерность, выразительность и эмоционально-интонационная содержательность).

6. ЛИЧНОЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЕ ПРОСТРАНСТВО И МЕТОДЫ ОВЛАДЕНИЯ ИМ

Для совершенствования исполнительской подготовки были разработаны методы, обеспечивающие преодоление проблем начальных периодов обучения игре на музыкальном инструменте в более позднем возрасте.

Одним из главных противоречий является необходимость свободного владения инструментом на этапе профессиональной деятельности и пороки в постановке игрового аппарата, не обеспечивающие свободное владение им.

Игровой аппарат пианиста представляет собой не только руки, что само собой разумеется, но и весь плечевой пояс, корпус, ноги, обеспечивающие опору пианиста в процессе исполнения. Свободное владение всеми частями тела является необходимым условием успешной исполнительской подготовки специалиста (это условие недаром поставлено первым).

В рамках исследовательской работы проходили специально разработанные тематические беседы с преподавателями-пианистами факультета эстетического образования БГПУ. При выяснении принципов работы с начинающим пианистом было констатировано, что ряд опытных преподавателей обращает особое внимание на начальном этапе обучения музыке на свободу пианистического аппарата своих учеников. Например, даже маленькому музыканту показывают три точки, в которых можно проверить свободу кисти, свободу локтя и свободу плеча.

Свобода кисти проверяется на уровне пульса и ниже косточки (см. рисунок 2).



Свобода локтя проверяется по ямке между лучевой и локтевой костями: в случае зажатости в ней появляется очень сильно зажатая мышца.

Свобода плеча проверяется на мышце выше лопатки, которая, зажимаясь, приподнимает плечо и мешает свободе плечевого пояса.

Свобода пианистического аппарата предполагает не только владение всеми частями своего тела, но и возможность наиболее рационально, разумно и скоординировано владеть личным пространством исполнителя. Что же представляет собой личное пространство исполнителя-пианиста? Прежде всего, оно включает в себя музыкальный инструмент, обучения

владению которым является сутью образовательного процесса в фортепианном классе; правильная посадка за инструментом требует также специального стула (скамьи), обеспечивающего изменение высоты в зависимости от роста обучаемого; особое значение приобретает звуковое пространство, которое может быть охвачено данным инструментом и должно быть осмысленно учеником. Следовательно личное пространство представляет собой не только тело, но и всю клавиатуру, педали, звук, идущий от струн инструмента, удобное сиденье, все, с чем его тело может соприкасаться в процессе игры на фортепиано.

Попытаемся сейчас сформулировать сущность личного пространства пианиста. Личное пространство обучающегося игре на фортепиано – это телесно-духовный конструкт психофизического бытия человека (сущностными характеристиками которого являются субъектность, динамичность и вариативность), обеспечивающий включение его в окружающую среду, способствующий ориентировке в духовном и физическом пространстве, предполагающий свободное взаимодействие с предметами физического и духовно-звукового пространства и функционирующий как средство достижения гармоничного взаимодействия человека с окружающей образовательной средой, в которой он, осознавая себя субъектом, способен контролировать свое поведение за инструментом, организовывать пространство для самостоятельного принятия решений, действований и их координации в рамках звучащего музыкального произведения.

Только свободное владение личным пространством исполнителя может обеспечить практически безграничное совершенствование исполнительской подготовки музыканта, вне зависимости от того, какую профессию он изберет (композитора, исполнителя, педагога-музыканта, музыкального критика и т.д.). Личным пространством обладает любой музыкант, но мы ограничимся рассмотрением личного пространства пианиста и способами овладения им.

Руки пианиста должны свободно двигаться по клавиатуре, охватывая весь ее диапазон. Преподавателю даже при работе с начинающим учеником следует помнить, что преодоление многих будущих исполнительских трудностей зависит от правильно сформированного пианистического мышления. Обучающий должен с самого начала преодолеть страх перед клавиатурой. Для этого существует ряд методов и приемов, которые могут изначально сформировать правильное отношение к клавиатуре, либо, при пропущенных сензитивных периодах, обеспечить корректировку исполнительского аппарата человека.

1. Обучающемуся предлагают развести руки по клавиатуре до ее предела наружной стороной кисти и вернуться к середине клавиатуры внутренней стороной. Это упражнение при контроле преподавателя обеспечивает свободу движения рук по всей клавиатуре.

2. Ученик должен последовательно перемещать левую и правую руки по клавиатуре с кластерным извлечением звука снизу вверх и сверху вниз. Ученик привыкает мыслить как пианист, у которого равнозначны две руки. Этот навык в будущем пригодится ему для правильного распределения рук в сложных пассажах.

3. Ученику предлагается скопировать свободу обращения с клавиатурой любого (известного ему музыканта мирового уровня). При отсутствии такого опыта восприятия игры серьезного музыканта можно попросить скопировать игру преподавателя, если она свободна и пианистична. В крайнем случае можно показать пример свободной игры пианиста через ноутбук.

Подобные упражнения позволяют начинающему музыканту овладеть всем пространством клавиатуры, не бояться ее и в конечном итоге включить всю клавиатуру в свое личное пространство.

Часто ученики все внимание во время игры уделяют своим рукам на клавиатуре, мгновенно показывая преподавателю и всем присутствующим органиченность своего личного пространства исполнителя 2-3 октавами. Кроме этого ученик показывает, что он не слышит звука, издаваемого ударом молоточка по струне, т.к. он пытается услышать звук от клавиатуры. Свободная игра предполагает приподнятую от клавиатуры голову и слух и зрение обращенные к идущему от фортепиано звуку. Преподавателю надо объяснить обучающемуся, откуда идет звук, который необходимо услышать, оценить и при необходимость откорректировать.

Свободе шейного отдела позвоночника помогают упражнения для шеи:

1) вращения головы направо и налево;

2) повороты головы без опускания подбородка вправо и влево.

Эти упражнения позволяют сформировать зрительный охват личного исполнительского пространства боковым зрением

Традиционные упражнения – перемещения правой и левой рук 3-ми пальцами по клавиатуре через октаву – начинаются после описанных выше упражнений и подключают более тонкую моторику и координацию рук к овладению личным пространством исполнителя. При выполнении этих упражнений необходимо, чтобы ученик пользовался боковым зрением и учился попадать в нужную точку личного исполнительского пространства не глядя на руку и клавиатуру.

Значительную трудность представляет координация рук в личном звуковом пространстве ученика. Для выработки координации рук можно использовать ряд приемов.

1. Играть пять последовательных нот правой и левой руками одновременно, но с разными штрихами: в левой легато, в правой стаккато (вверх), в левой стаккато, в правой легато (вниз) и наоборот.

2. Играть пять последовательных нот правой и левой руками одновременно разными штрихами: в левой нон легато, в правой стаккато (вверх), в левой стаккато, в правой нон легато (вниз) и наоборот.

3. Те же самые упражнения играть в диапазоне октавы. Упражнение усложнено, т.к. трудно сохранить координацию при подкладывании 1 пальца при точности выполнения штриха.

При овладении фортепианными педалями также могут встречаться координационные трудности, что предполагает предварительную подготовку.

Ноги обучающегося могут двигаться на педалях в параллельном движении, в противоположном движении, с запаздыванием, с опережением, что требует специальной подготовки упражнениями.

1. При нажатой левой педали несколько раз ритмично нажимать правую и наоборот.

2. Движение педалями в противоположном направлении: левую педаль нажимаем, правую снимаем, и наоборот, правую нажимаем, левую снимаем.

3. Упражнение на использование полупедали: при полной правой педали брать левую полупедаль, и наоборот, при полной левой педали брать правую полупедаль.

4. Брать правую педаль с небольшим запаздыванием после левой, и наоборот, брать левую педаль с небольшим запаздыванием после правой.

Разумеется, все эти беззвучные упражнения на педали со временем усложняются при введении последовательно игры правой, левой рукой и, в дальнейшем двумя руками одновременно. При слуховом контроле эти упражнения показывают обучающемуся все многообразие возможностей педальной техники для достижения тембральной, динамической многозвучности инструмента при интерпретации художественного образа музыкального произведения.

Все рассмотренные нами методы можно систематизировать в четыре группы, обеспечивающие овладение личным исполнительским пространством: упражнения на свободу владения пространством клавиатуры; упражнения на свободу шейного отдела позвоночника и правильное отношение к звуковому пространству; упражнения на координацию рук в личном звуковом пространстве ученика; упражнения на координацию при овладении фортепианными педалями в рамках личного исполнительского пространства.

Следует отметить, что работа над техникой исполнительства не исключает всех традиционных методов и приемов работы: различные варианты показа на инструменте, традиционное использование ритмических, динамических, штриховых вариантов. Все эти традиционные методы работы позволяют добиться беглости пальцев, штриховой точности, динамического многообразия, тембральной игры, что с точки зрения качества инструментальной подготовки обеспечивает широкий диапазон исполнительских возможностей пианиста.

Итак, рассмотрев личное исполнительское пространство (пространство обучающегося игре на фортепиано) и выявив в ходе бесед с преподавателями и целенаправленного педагогического наблюдения

особенности овладения им на разных этапах образовательного процесса, можно сделать вывод, что совершенствование исполнительских навыков будущих педагогов-музыкантов во многом зависит от изначального овладения ребенком этим пространством. Как телесно-духовный конструкт бытия обучающегося (с характеристиками субъектности, динамичности и вариативности), личное пространство предполагает свободное взаимодействие с предметами физического и духовно-звукового пространства и обеспечивает гармоничное взаимодействия обучающегося с окружающей образовательной средой, в которой исполнитель способен контролировать свое поведение за инструментом, организовывать это пространство для самостоятельного принятия решений, действований и их координации в рамках звучащего музыкального произведения. Для овладения этим пространством были систематизированы методы работы с начинающим учеником-пианистом предназначенные для достижения им свободы владения собственным игровым аппаратом и свободного же пользования им в рамках своего личного исполнительского пространства. Таковыми методами являются: упражнения на свободу владения пространством клавиатуры; упражнения на свободу шейного отдела позвоночника и правильное отношение к звуковому пространству; упражнения на координацию рук в личном звуковом пространстве ученика; упражнения на координацию при овладении фортепианными педалями в рамках личного исполнительского пространства.

7. СУГГЕСТИВНЫЕ МЕТОДЫ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Современное состояние музыкальной педагогики характеризует поиск новых путей совершенствования учебно-воспитательного процесса. Традиционные методы обучения и воспитания учащегося-музыканта обращены, в основном, к его сознанию и направлены на усвоение и преломление уже имеющихся знаний. В последние годы значительное развитие получила разработка творческих методов формирования индивидуальности, превращения человека в самообучающуюся систему, способную к созданию нового, неповторимо-оригинального на уровне творчества.

Попытаемся обосновать возможность и необходимость применения суггестивных методов в музыкальной педагогике и, в частности, на индивидуальном уроке в процессе инструментальной подготовки будущего учителя музыки. Для этого рассмотрим методолого-теоретические основы этих методов.

Любая инновация в педагогике рассматривается как процесс изменения и перевода рассматриваемой системы (в нашем случае музыкально-педагогической подготовки будущего специалиста) из одного состояния в другое. В музыкальной педагогике ***суггестивные методы*** до сих пор не

рассматривались ***как инструмент преобразования и управления*** развитием процесса подготовки специалиста.

Логика отношений между участниками музыкально-образовательного процесса такова, что суггестивные методы могут применяться в дополнение к традиционным методам музыкальной педагогики без отрицания предшествующего развития системы. В процессе взаимодействия с образовательной средой суггестивные методы позволяют значительно ускорить получение конечного продукта – подготовленного специалиста для общеобразовательной школы. Более того, каждый специалист, в процессе подготовки которого использовались суггестивные методы, будет способствовать расширенному воспроизводству нововведения. Традиционное транслирование методического обеспечения индивидуального инструментального обучения от педагога к студенту способствует быстрому расширению и развертыванию инновационного процесса.

Рассматривая нововведение как инструмент преобразования педагогической деятельности, М.В.Кларин, И.И.Цыркун и многие другие методологи считают, что понятие «инновация» можно скорее отнести к изменениям, носящим существенный характер и сопровождающимися изменениями в образе деятельности. Использование в музыкально-педагогическом процессе суггестивных методов существенно меняет характер деятельности педагога, значительно расширяя воспитательные возможности музыкального урока.

Термин суггестия произошел от лат. *suggestio* – внушение – и предполагает внушающее воздействие одной личности на другую, действующее на подсознательном уровне и не осознаваемое личностью, подвергающейся этому воздействию. Еще В.М.Бехтерев признавал, что ***человек по своей природе склонен к восприятию внушения***, причем в равной степени как положительного, так и отрицательного, в силу чего на применение внушения в воспитании следует смотреть как на один из важных приемов воспитательного воздействия.

Прежде всего, необходимо отметить, что обращение ко всем трем пластам психики – подсознанию, сознанию и сверхсознанию (П.В.Симонов, П.М.Ершов, Ю.П.Вяземский) значительно расширяет возможности педагогического воздействия на личность ученика. Мало задействовать в учебно-воспитательном процессе сознание учащегося и добиваться необходимых изменений через традиционные методы. Оставив за бортом индивидуального обучения целенаправленное формирование творческой стороны личности и возможность воздействовать на подсознание, преподаватель обедняет свой методический арсенал и теряет возможность обращаться в процессе занятий ко всем уровням психической деятельности человека.

Особое значение для введения суггестивных методов и определенной технологизации индивидуального инструментального обучения имеет ***анализ факторов, способствующих и препятствующих динамике***

инновационных процессов. Прежде, следует отметить, что традиционная музыкально-педагогическая деятельность до сих пор еще не преодолела наследия сциентизма. «Знаниевый» подход в инструментальном обучении во многом определяет как устойчиво стабильные результаты этого обучения, так и их ограниченность. В таких условиях вряд ли возможны качественные изменения характера обучения без увеличения временных затрат на подготовку специалиста. В рамках этого подхода невозможно преобразовать такие значимые свойства музыкального обучения как целевая ориентация, характер взаимодействия педагога и студента, система отношений обучающейся личности, личностно-профессиональное становление специалиста. Именно «знаниевый» подход в инструментальном обучении препятствует инновационным процессам в этой области музыкальной педагогики.

Тесная связь эстетической потребности с эмоциональным переживанием способствовала зарождению искусства как духовной деятельности человека. В музыке эстетическая потребность существует в единстве трех ее сторон: в необходимости выражать, переживать и передавать другим людям эмоционально-образное и идейно-духовное содержание музыкального искусства. Можно констатировать, что ***музыка*** как часть общественного сознания отражает, выражает, сохраняет и передает другим поколениям ***совокупный эмоционально-духовный опыт человечества,*** откристаллизовавшийся в шедеврах музыкального искусства.

В.В.Медушевский признает существование музыкального языка эмоций, которым каждый человек начинает овладевать с момента рождения. Поскольку эмоция лежит в основе зарождения музыкально-эстетической потребности и музыкально-эстетического отношения, следует отметить и более глубокую связь музыки и эмоции. Музыкальный образ оказывает глубокое воздействие, влияя на эмоциональное состояние человека, вызывая устойчивые эмоциональные переживания. Восприятие мягкого, спокойного, лирического произведения снимает излишнее перевозбуждение нервной системы, и, наоборот, полусонного и равнодушного человека эмоциональный заряд музыкального произведения возбуждает, оживляет, придает силы. Музыка и эмоции обладают сигнальной и регулятивной функциями, им присущи парность и фазность (напряжение-разрешение, возбуждение-успокоение и т.д.). Эмоции могут возникать, нарастать, достигать своей кульминации и трансформироваться, разрешаться. Это более подробно рассматривалось во втором параграфе первой главы, однако, позволим себе повторить мысль, что логика функционирования эмоций является тем основополагающим природным механизмом, который, экстраполируясь в область общественного сознания, превращается в логику развития музыкальной мысли.

Обычно принято выделять в потоке информации, получаемой учеником в процессе занятий, ***вербальную информацию, зрительную и информацию, переданную контактным (тактильным) взаимодействием***.

Большинство исследователей (В.А.Лабунская, Л.В.Матвеева, Д.Ниренберг, Т.Калеро, А.Пиз, Дж. Фаст и др.) высказывают мнение, что вербальный канал используется для передачи информации, а невербальный применяется для выявления межличностных отношений, а иногда используется и вместо словесных сообщений. Невербальное общение ценно тем, что оно проявляется чаще всего бессознательно, самопроизвольно, на уровне подсознания и доверять ему можно больше, чем вербальному каналу общения. Следует отметить, что в процессе обучения музыке учащиеся получают еще один поток информации, переданный языком музыки.

Прежде, чем рассматривать воздействие на подсознание этих потоков информации, следует обратить внимание на преодоление барьеров сознания, которые часто ставят преграды на пути усвоения, актуализации и использования полученной информации.

Метод приобретения воображаемого опыта эмоциональных переживаний и перевода его в плоскость реальных отношений личности направлен на преодоление барьеров сознания, препятствующих на подсознательном уровне успешному освоению профессии педагога-музыканта.

Максуэлл Мольц в работе "Психокибернетика" выдвинул интересную гипотезу, суть которой заключается в следующем: мозг человека в момент работы не делает различия между событиями реальными и воображаемыми. Любое событие, переживаемое в воображении, является своеобразным тренингом будущей реальности. И, как любой тренинг, позволяет накапливать определенный личный опыт. Отсюда следует вывод, что "воображаемый опыт" – столь же эффективен (как и реальный) в программировании действий, реакций, эмоций, отношений, привычек и т. д. На этом постулате основано обучение иностранным языкам методом "погружения" в воображаемую среду, эффективность которого неоспорима.

Очевидно, имеет смысл применять это положение и в музыкально-педагогическом процессе. Г. М. Цыпин пишет: "Есть основания утверждать, что при вхождении в роль выдающейся творческой личности происходят достаточно серьезные метаморфозы в психологической структуре человека, его "Я-Концепции". Изменяется самооценка – это прежде всего – и, как следствие, возрастает уверенность в себе, крепнет воля, усиливается творческая активность". Включая воображение студента: "Вы тот, кем себя представляете" – преподаватель снимает барьеры сознания, высвобождая подсознание, и задействует интуитивные механизмы восприятия и переработки информации. Более того, происходит актуализация всего опыта студента, реального и воображаемого. Эта возможность подсознания опереться на воображаемый опыт значительно усиливает реальные возможности оптимальных действий в условиях учебно-музыкальной деятельности.

Теперь рассмотрим каждый из четырех потоков информации, воздействующих на будущего учителя музыки, и методы используемые в

них.

А. Методы, в основе которых лежит информация, переданная языком музыки.

Метод персонифицированного репертуарного отбора.

Музыка обращена к эмоциональной сфере человека и передача информации, выраженной этим языком, осуществляется на всех уровнях психической деятельности. В нашем случае очень важно, что музыка влияет не только на сверхсознание, сознание, но и на подсознание, где восприятие эмоциональной информации осуществляется скрытно, неосознаваемо для личности.

Отсюда вытекает важность репертуарной политики для формирования не только исполнительских, технических и художественно-эстетических умений и навыков, но и личностных качеств и свойств студентов-инструменталистов (В.Г.Касимов). Формирование музыканта на индивидуальных занятиях признается всеми преподавателями музыкально-исполнительских дисциплин, но за гранью осмысления часто остается воздействие музыкального произведения на подсознание студента, на его "воображаемый опыт". Часто для точной передачи музыкального образа ученику не хватает опыта эмоциональных переживаний. Только собственные переживания, по выражению Г. Малера, делают человека способным к творчеству, но в молодом возрасте не всегда есть возможность накопить этот реальный опыт. Необходимость использовать в этом случае опыт воображаемый – очевидна. Пусть человек подсознательно воспринимает и переживает эмоции, переданные композитором, чувствует любовь, которую пока не успел испытать или страдание, не изведанное в жизни. Это особенно важно при отсутствии опыта реального. Подобный механизм может использоваться преподавателем индивидуальных дисциплин для изменения личностных параметров своих учеников.

Это положение отражает подходы христианской антропологии, ее взгляды на человека, созданного по образу и подобию Божию и реализующего себя через проявление, сотворение единственной, уникальной личности. Величие и доблесть человека проявляются через его приобщение к объективному миру идеального, воплощенного в образцах культуры, через объективность творчества человека, претворенного в высоко духовных произведениях. На основе этих взглядов осуществляется персонификация музыкально-образовательного процесса при использовании суггестивных методов. Более того, признание безграничности поступательного движения человеческого духа должно лежать в основе проектирования и преобразования личности.

Среди методов суггестивного воздействия на студента потока информации, переданной музыкальным языком, следует отметить *метод персонифицированного репертуарного отбора* (по интересам, по уровню профессиональной подготовки и т.д.), сутью которого является целенаправленное воздействие на подсознание личности образно-

эмоционального содержания высокохудожественных произведений музыкального искусства с целью приобщения этой личности через субъективное сопереживание и воображаемый опыт к животворному источнику опыта объективного и реального.

Метод внутреннего интонирования музыкального произведения.

Следующим методом, предложенным В.Г.Касимовым и являющимся логическим продолжением метода персонифицированного репертуарного отбора, становится *метод внутреннего интонирования музыкального произведения* Интонационно пережитый музыкальный материал подкрепляет эмоциональное восприятие и изменяет отношение к исполняемому произведению на подсознательном уровне – это прямой результат использования этого метода, но есть еще и латентный, который состоит в расширении эмоционально-чувственного опыта будущих учителей музыки.

Метод предполагает целенаправленное включение учащегося (начиная с психологически-развивающего и общеобразовательного уровней музыкально-педагогического процесса) в мысленное интонирование всего музыкального материала, с которым сталкивается обучающаяся личность. Умение мысленного прослеживания воспринимаемой музыки, внутреннего интонирования исполняемого произведения не только концентрирует внимание на звуковой ткани, но, в большей степени, заставляет лучше эмоционально пережить воспринимаемое и исполняемое.

Б. Методы, в основе которых лежит вербальная информация.

Преподаватель и ученик общаются на индивидуальном уроке музыки не только с помощью музыкального языка, но и *вербально*. Речь – один из самых сильных способов воздействия на подсознание личности. Прежде всего, большое значение имеет голос преподавателя, его тембр. Многочисленные исследования показывают, что высокий тембр голоса раздражает слушателя, только низкие тембры успокаивают и подсознательно вызывают доверие. Поэтому педагогу желательно использовать низкие регистры и форманты своего голоса, особенно в тех случаях, когда возникает необходимость в чем-то убедить ученика, не вызывая недоверия и раздражения.

Динамика речи педагога тоже может оказывать суггестивное действие. Громкий голос подсознательно воспринимается как стремление говорящего навязать свое мнение, а иногда и как агрессия, которой необходимо противостоять. Слишком тихая речь – как неуверенность говорящего, к мнению которого можно и не прислушиваться. Даже слишком быстрый или излишне медленный темп речи преподавателя, вне зависимости от содержания, может вызывать у слушателя ощущение неубедительности, слабой компетентности говорящего. Немаловажное значение имеет не только содержание, но и эмоциональность речи учителя. Таким образом, мы можем констатировать, что просодические и экстралингвистические характеристики речи педагога, вне зависимости от содержания, способны оказывать суггестивное воздействие на ученика.

Метод эмоциональной идентификации.

Ряд суггестивных приемов, используемых педагогом в своей речи, может значительно повысить воздействие на личность музыкального произведения. Прежде всего, это *метод эмоциональной идентификации* педагога и студента с музыкальным произведением. Этот метод развертывается на протяжении значительного периода в процессе знакомства, разучивания и совершенствования исполнения музыкального произведения. На этапе знакомства с музыкальным произведением преподаватель вербально проявляет эмоциональную идентификацию с музыкальным произведением с целью возбуждения интереса студента. На этапе разучивания привлекается опыт эстетических и эмоциональных переживаний учащихся, в особо трудных случаях используется методический прием вербализации (подтекстовки музыкального мотива, фразы). На этапе совершенствования исполнения педагог сохраняет в вербальном общении эмоционально-экспрессивное содержание музыкального произведения для поддержания интереса студента, его соучастия и сопереживания исполняемой музыке. Метод эмоциональной идентификации способствует созданию у студента субъективной эмоционально-эстетической программы, что изменяет его отношение к музыкально-звуковой реальности. Следует помнить, что исследованиями В. М. Якушева доказано: эмоционально-психологические доводы воспринимаются на подсознательном уровне быстрее и легче, чем логические, их приоритет бесспорен.

Приемы повышения суггестивного воздействия речи.

Можно отметить и существование нескольких достаточно известных в теории ораторского искусства приемов, которые могут повышать суггестивное воздействие речи. Это может быть *прием соучастия*, когда студента включают в воображаемую ситуацию: "Представьте себе, что Вы видите...", "Вообразите, что слышите..." и пр. В этом случае следует подчеркнуть, что педагогом должны использоваться с каждым конкретным учеником такие формулы включения в прием соучастия, которые соответствовали бы их индивидуальным особенностям (аудиал, визуал, кинестетик). *Прием использования* в речи живых, наглядных, *ярких примеров, прием интонационного воздействия* (передача отношения педагога к возникшей ситуации) и *приемы вербально-стилистического воздействия* (использование троп, фигур, юмора и т.д.) тоже в значительной степени влияют на подсознание студента. Эти приемы основаны на транскоммуникативных процессах. Субъекты музыкально-образовательного процесса спонтанно преодолевает рутину общения как в самых простых и приятных транскоммуникационных актах (юморе, шутках, остротах, каламбурах, анекдотах, аналогиях и метафорах), так и во всем том, что выводит человека за рамки обыденного, в новое, неизведанное (смятениях, потрясениях, инсайтах, катарсисах).

Метод самовнушения.

Важное место занимает *метод самовнушения*, особенно в процессе подготовки к концертному выступлению. Формулы самовнушения, воздействуя на подсознание, позволяют студенту справиться со сценическим волнением, настроиться на исполнение музыкального произведения, предвосхитить чувство победы, успеха, радости и удовлетворения от исполнительской деятельности.

Формулами самовнушения с успехом пользовались и пользуются известные музыканты–исполнители, о чем упоминает Г.М.Цыпин. Вероятно, этот метод может быть с успехом использован в работе педагога-музыканта. На ранних стадиях развития учащегося-музыканта преподаватель должен помочь ученику в составлении формулы. Запретом для ее составления является отрицание в структуре формулы: нельзя использовать, например, формулу «Я не волнуюсь», но допустимо и желательно «Я спокоен, я уверен».

В практической реализации этого метода следует отметить следующую специфическую особенность. Формула самовнушения действует ограниченное время, только до тех пор, пока ученик, студент не включится в творческую исполнительскую деятельность. Если эта деятельность протекает в оптимальном режиме, у исполнителя все функции внимания направлены на реализацию стоящих перед ним художественных задач, то формула самовнушения уже не актуальна. Короткий временной промежуток, в котором действует формула, позволяет сформулировать ее с оптимистической гипотезой, авансировать будущие успехи учащегося. Это может делать формулу, до некоторой степени, внеморальной. Это не должно пугать преподавателя, т.к. после ответственного исполнения (включение в которое призвана облегчить формула самовнушения) и релаксации – начинается стадия рефлексии музыкальной деятельности обучающегося: в этот момент полному анализу и оценке подвергаются все аспекты учебно-исполнительской деятельности в совокупности ее духовно–эстетических, инструментально–технических, аксиологических, этических и поведенческих моментов.

В. Методы, в основе которых лежит зрительная информация.

Особое значение в суггестивных методах занимает подсознательное воздействие *зрительной информации*. В педагогическом общении очень многое выражается не напрямую, а, как отмечают Ю.Бенеке, В.А.Лабунская, А Пиз и др., посредством "скрытых" невербальных сигналов. При этом невербальные сигналы не связаны непосредственно с музыкально-педагогической деятельностью, но их опосредованная связь через общение на индивидуальном уроке музыки несомненна.

Приемы самоотражения педагогом своего психолого-поведенческого облика.

Установление доверительных, благожелательных отношений педагога с учеником – основа успешности их взаимодействия в учебно-воспитательном процессе. Любой жест преподавателя может восприниматься

студентом на уровне подсознания либо спокойным, уверенным, доброжелательным, либо резким, агрессивным. Это зависит от позиции самоотражения педагогом своего психолого-поведенческого облика:

- *Общетелесного самораспоряжения* (локомоторные движения, излюбленные позы, повышенная или пониженная подвижность, интенсивность поведенческого воздействия).
- *Выразительной жестикуляции*, которая всегда первой бросается в глаза и учитывается при формировании мнения о преподавателе.
- *Мимической выразительности*, имеющей наиболее высокий информационный уровень, даже вне связи с речью, автономной.

Преподаватель должен осознавать, что мимика способна разрушить то, что завоевано речью. Взгляд, пантомимика может внушить нужную информацию в процессе педагогического общения. Основным методическим приемом в этом случае является *экспрессивная реакция* на звуковую реальность. Звучащее музыкальное произведение не может оставлять педагога равнодушным. Его сопереживание музыке, степени воплощения в студенческой интерпретации авторского замысла, согласие или не согласие с вариантом исполнения – все должно быть открыто в педагоге.

Г. Методы, в основе которых лежит информация, переданная тактильным путем.

Приемы тактильного «технологического» взаимодействия.

Важны в музыкально-педагогической деятельности и *тактильные взаимодействия*. Педагогическое воздействие в процессе преподавания музыкально-исполнительских дисциплин обязательно (в силу своей специфики) связано с прикосновением, с *тактильным ощущением клавиатуры*, с организацией и *постановкой исполнительского аппарата студента.* Педагог-музыкант обязан прикасаться к ученику, проверять свободу аппарата, показывать исполнительские приемы, организовывать руку и т.д. Ученик вынужден прикасаться к педагогу, когда ему необходимо понять, чем отличается зажатый аппарат от свободного или «расхлябанного», почувствовать вес руки или объединяющее движение кисти в пассаже, для пианистов, например. Но все эти прикосновения имеют отношение только к «технологии» исполнительских движений и действий. Нас же, в данном случае, должно интересовать тактильное воздействие на суггестивном уровне способное изменить многообразные отношения студента к себе, к музыке, к преподавателю, к самому процессу обучения.

Метод тактильного подкрепления эмоционального воздействия.

Когда педагог пытается быть особенно убедительным, не прибегая к логике, на уровне просьбы, он часто использует прикосновение, подкрепляющее его красноречие. Прикосновение к руке или предплечью учащегося обычно совпадает с логическим, интонационным ударением фразы, как бы «впечатывая» в его подсознании ключевые слова. Тактильное воздействие может усиливать или даже заменять извинение, просьбу, благодарность, придавая им более интимный, личностный характер –

доверительный и благожелательный. Человек в таком случае чувствует себя отмеченным, избранным.

Существенной чертой психологически верного прикосновения в общении с учениками является его нейтральность либо положительность, но *обязательно ненавязчивость.* Легкие, ненавязчивые прикосновения оказывают сильное воздействие на человека, не осознаваемое им. Наиболее часто применяемый прием – *тактильное подкрепление эмоционального воздействия* обычно хорошо сочетается с приемами соучастия, интонационного и вербально-стилистического воздействия, усиливает суггестивный аспект такого специфического приема как экспрессивная реакция педагога.

Суггестивное действие «скрытых программ».

Среди важных моментов, оказывающих суггестивное воздействие на учащихся, известный польский дидакт В. Оконь выделяет группу факторов, которые могут способствовать или препятствовать правильному воспитанию молодежи. Это, так называемые, «*скрытые программы*». Они обычно не поддаются регистрации и не осознаваемы участниками педагогического процесса. Среди составляющих «скрытой программы» могут быть: атмосфера в учебном заведении и в классе, стиль работы ведущих педагогов, мнения учеников и преподавательского состава об учебном заведении, воздействие социокультурной или образовательной среды и многое другое.

Очевидно, что действие этих «скрытых программ» в основном затрагивает подсознание и может значительно влиять на отношение студентов к учебно-воспитательному процессу. В зависимости от вектора отношения можно выделить положительные и отрицательные скрытые программы.

Информация, имеющая отношение не к участникам педагогического процесса, а к условиям его протекания: учебный корпус, его состояние, помещение для занятий, оборудование классов и т. д. – в конечном итоге выражает отношение общества, государства к музыкальному образованию, получаемому в данном учреждении.

К сожалению, подсознательное влияние этой информации не поддается точному учету, можно говорить только о положительной или отрицательной тенденции. В. Оконь ставит усиление положительного действия или преодоление отрицательного в зависимость от двух факторов:

- развития личности обучающегося;
- качества реализации действующих учебных программ.

В нашем случае, помимо уровня развития студента и качества реализации программ по всем музыкальным предметам, следует обратить внимание и на следующие факторы;

- индивидуальный план, по которому занимается студент в исполнительских классах. На занятиях по специальному инструменту особое корректирующее значение для преодоления

негативных «скрытых программ» может иметь индивидуальная программа, над которой в данный момент работает ученик;

- в процессе преподавания музыкально-исполнительских дисциплин, помимо индивидуальной программы, можно выделить еще личность преподавателя по музыкальному инструменту, его профессионально-исполнительский облик, который на уровне заражения и подражания воздействует на своих учеников, выполняя роль положительной или отрицательной программы;
- и, наконец, стиль музыкально-педагогической деятельности педагога может либо сам выступать как негативная программа, либо «снимать» отрицательное действие других «скрытых программ».

Следует оговориться, что отрицательное воздействие этих программ опасно только, когда человек не осознает их действия и не может на сознательном уровне с ними бороться. Хорошим приемом в этом случае может быть *раскрытие негативной программы*, сутью которого является «выведение» этих программ на уровень сознания ученика, что позволяет противопоставить им волю и целеполагание (Е.С.Полякова).

Можно констатировать, что инновационные изменения в музыкальной педагогике могут быть связаны с использованием суггестивных методов воздействия на личность. Информация вербальная и невербальная (зрительная, музыкальная, контактного воздействия) усваивается учеником на подсознательном уровне, позволяя использовать воображаемый опыт для укрепления опыта реального, осознаваемого. Суггестивное воздействие осуществляется через внушение, убеждение, заражение и подражание, что позволяет использовать все каналы информации и значительно интенсифицировать процесс профессиональной подготовки будущего учителя музыки. В музыкально-педагогической деятельности этот инновационный подход может с успехом использоваться наряду с традиционными методами инструментального обучения.

8. МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ И РЕГУЛЯЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ

Основными механизмами, обеспечивающим функционирование методов коррекции и регуляции эмоциональных состояний, являются:

- положение теории музыкального образования о соотнесении общечеловеческих эмоций, выраженных и сконцентрированных в произведениях музыкального искусства, с собственными эмоциями субъекта музыкальной деятельности;
- положение теории Н.Д. Левитова о возникновении качеств личности на основе переживаемых эмоциональных состояний (в теории

деятельности – механизм сдвига мотива на цель при накоплении положительных эмоций);

- положение теории пассионарности Л.Н.Гумилева о влиянии пассионарной личности преподавателя на ученика в условиях непосредственного музыкального и педагогического общения, со-творческой музыкальной деятельности.

Перечисленные теоретические позиции позволяют констатировать, что огромная эмоциональная насыщенность учебно-музыкальной и музыкально-педагогической деятельностей выдвигает на первый план среди методов личностного развития коррекцию и регуляцию эмоциональных состояний субъектов МПП.

Используются эти методы комплексно, в целостном музыкально-педагогическом процессе, позволяя достичь многозначности его целей и добиться эффективности результатов, предъявив обществу востребованный конечный продукт. Поскольку это методы и приемы имеют *многовекторную направленность* – воздействие их на личность будущего педагога-музыканта позволяет достичь положительных изменений в развитии и проявлении их личностно-профессиональных качеств.

Рассмотрим сейчас более подробно ***методы коррекции и регуляции эмоциональных состояний в учебно-музыкальной деятельности.***

Обращение и к коррекции (с лат. *correctio* – исправление), и к регуляции (с лат. *regulare* – устраивать, приводить в порядок, управлять) обусловлено необходимостью не только *исправлять* уже возникшие нежелательные эмоции, но и регулировать эмоциональные состояния – *управлять* ими, не допуская негативного отношения, изначально *приводить в должное состояние*.

Методы коррекции и регуляции эмоциональных состояний целесообразно разделить на группы в соответствии с выделенными нами эмоциональными составляющими музыкально-педагогического процесса.

Первая группа методов связана с коррекцией и регуляцией эмоциональных состояний, отражающих *эстетический аспект музыкального обучения:* музыку как один из самых эмоциональных видов искусства и отношение к ней. Они преимущественно связаны с музыкальным материалом, над которым ученик работает.

Большим эмоциогенным эффектом обладает точный, личностно-ориентированный подбор учебной программы, позволяющий скорректировать возникшие негативные отношения к учебной деятельности. Вдумчивая репертуарная политика может изменить устойчивые эмоциональные состояния недовольства, апатии, безразличия и в целом повлиять на отношение к музыке.

Исследования Н.С.Батраковой выявили связь эмоционального воздействия учебного материала с различными приемами организации его подачи. Экстраполируя это положение в музыкально-образовательный процесс можно предположить, что формирование положительного или

отрицательного отношения учащегося к музыкальному материалу может зависеть от одного из двух типов преобразований педагогом этого материала: *обеднения* или *обогащения*.

Обеднение имеющихся в музыкальном тексте средств эмоционального воздействия связано со следующими приемами подачи материала:

- Излишняя опора на логические аспекты музыкального произведения.
- Игнорирование эмоциональных отношений композитора и возможностей слушателя или исполнителя, в нашем случае студента, идентифицироваться с эмоционально-эстетическим состоянием автора музыкального произведения.
- Дидактически-инструктивное упрощение яркого эмоционального содержания.
- Неумение педагога в своем речевом оформлении сохранить эмоционально-экспрессивное содержание музыкального материала.

Обогащение текста и усиление имеющихся в нем средств эмоционального воздействия с целью управления эмоциями студента, эффективной их регуляцией достигается при использовании следующих методических приемов:

- Изменение ракурса подачи нового музыкального материала через внесение элементов неожиданности, инициацию удивления и интереса.
- Обнажение позиции автора как средство заражения слушателя и исполнителя авторским отношением и личностно-эмоциональная идентификация обучающегося с содержанием музыкального произведения.
- Включение дополнительной эмоционально значимой информации через ознакомление с историей создания произведения, событиями из жизни композитора, прослушиванием или эскизным разучиванием других произведений данного автора.
- Проявление эмоциональной идентификации педагога с изучаемым произведением.
- Привлечение опыта эстетических и эмоциональных переживаний учащихся.
- Сохранение педагогом в вербальном общении эмоционально-экспрессивного содержания музыкального произведения с целью возбуждения и поддержания интереса студента, его соучастия и сопереживания исполняемой музыке.

Вторая группа корректирующих и регулирующих методов отражает *дидактический аспект музыкально-педагогического процесса* и связана с отношением учащегося к своей учебно-музыкальной деятельности.

В музыкальной педагогике традиционно выделение этапов работы над музыкальным произведением: знакомство, разучивание, достижение концертного уровня и вынос на эстраду. Каждый из этих этапов предполагает

свою эмоционально-позитивную палитру. Так, в процессе знакомства с новым музыкальным произведением это могут быть неожиданность, интерес, любопытство, удивление. Процесс разучивания предполагает любознательность, активность, увлеченность, удовольствие, сомнение и т.д. Концертное исполнение требует чувства победы, успеха, радости, удовлетворения от исполнительской деятельности. Однако, в музыкально-педагогической практике педагог может сталкиваться с нежелательными эмоциями, эмоциями отрицательно окрашенными. Это происходит практически на любом из этапов работы над музыкальным произведением. Как часто ученики проявляют скуку, безразличие, обидчивость, страх, неуверенность, агрессивность и другие негативные эмоции, обусловливая этим неуспешность своей учебно-музыкальной деятельности.

На каждом из этапов работы над музыкальным произведением желательно использовать *опережающее воздействие на эмоциональную сферу обучающегося,* т.к. корректировка уже возникших негативных эмоций значительно сложнее. А.Я.Чебыкин считает, что на первом этапе доминирующими должны стать методы, связанные с эффектом новизны, возбуждением познавательных эмоций; на этапе разучивания – преподавателю можно опираться на праксические чувства, поддерживая необходимое эмоциональное состояние ученика экспрессивными, вербальными или наглядно-иллюстративными методами.

Особого внимания требует этап подготовки к концертному выступлению и сам процесс эстрадного исполнения, являющийся сильным эмоциогенным фактором. Поскольку предконцертное состояние учеников часто носит разнородный характер – возникает потребность, необходимость управления стрессовыми ситуациями, возникающими в них эмоциональными состояниями, а не исправления уже возникших отрицательных эмоций.

Очевидно, что регуляция эмоциональных состояний на концертной эстраде (особенно это актуально для обучения дисциплинам музыкально-исполнительского цикла) должна носить опережающий характер, пронизывать весь этап подготовки к публичному выступлению. Анализ исполнительской деятельности выдающихся музыкантов, музыкально-педагогическая практика выступлений учащихся и студентов позволяют выделить в этом процессе следующие методы: *метод репертуарного отбора*; *метод внутреннего интонирования музыкального материала*; *метод сознательного кинестетического (двигательного) ощущения*; *методы психической саморегуляции (аутогенная тренировка: нормализация дыхания, расслабление мышечной системы, самовнушение)*. Все перечисленные выше методы позволяют корректировать и регулировать эмоциональные состояния студентов, но метод репертуарного отбора и метод внутреннего интонирования опираются не столько на сознание обучающегося, сколько на его подсознание. Методы же сознательного кинестетического ощущения и психической саморегуляции предполагают сознательное овладение методами и их использование для тренировки

подсознания, перевода значительной части двигательных навыков и психомоторных качеств на уровень интуитивного применения. Если бы сознание управляло всеми элементами двигательного акта, музыкально-исполнительская деятельность была бы невозможна (В.С.Фарфель). Толчком для инициации движения является либо «эмоциональный мозг», осуществляющий трансляцию мотива в действие и связанный с удовлетворением потребностей, либо «когнитивный мозг», через механизм ассоциирования, обеспечивающий инициацию движений в соответствии с инструкциями, прошлым опытом и обучением (Ю. Конорски). Оба механизма действуют совместно, однако для музыкально-исполнительской деятельности правильно организованные движения выполняют подчиненную роль технического обеспечения передачи музыкального образа, эмоционального содержания и духовно-развивающего потенциала музыки.

Если первые два метода связаны с эмоциональной включенностью учащегося, студента в музыкальный материал и могут применяться на всех этапах работы над музыкальным произведением, то третий метод – сознательное кинестетическое ощущение – снимает мышечные зажимы в учебно-исполнительской деятельности и не дает развиваться на этом фоне отрицательным эмоциональным состояниям. Его рационально использовать на этапе разучивания и подготовки учащегося к публичному выступлению. Методы психической саморегуляции чаще применяются в предконцертный период.

Третьей группой методов коррекции и регуляции эмоциональных состояний в музыкально-педагогическом процессе являются методы, связанные *с эмоциональным общением в системе «учитель-ученик», «педагог–студент».*

Особое значение для возникновения положительных эмоциональных состояний обучающегося имеет установление доброжелательных, доверительных отношений с педагогом. На фоне положительно окрашенного педагогического общения успешнее осуществляется учебно-музыкальная деятельность.

Основная нагрузка приходится на преподавателя и его умение саморегулировать эмоции в процессе музыкально-педагогической деятельности. *Педагогу необходимо овладеть приемами саморегуляции состояний*: экспрессивными, мимическими и жесто-двигательными, вербальными и самовнушения. Научившись корректировать и регулировать собственные эмоции, педагогу легче будет имплицировать их ученику в процессе общения на индивидуальном уроке.

Велика роль и *непосредственно созидающих воздействий* на учеников: включения их в эмоционально-производные ситуации, прямое и косвенное внушение, специфические суггестивные приемы (Полякова Е.С.).

Значительно сложнее оперативная *коррекция отрицательных эмоциональных состояний,* так называемые тормозящие воздействия. Для их успешного осуществления педагог может применить следующие приемы:

- экспрессивная реакция (мимика, жест, контактное воздействие);
- интонационное воздействие (передача отношения к возникшей эмоциогенной ситуации);
- вербально-стилистическое воздействие (использование троп, фигур, юмора и т.д.);
- внушающее воздействие (использование методов суггестопедагогики).

Итак, представленная методика преподавания специальных музыкальных дисциплин (фортепиано) последовательно раскрывает ценности музыкального образования, его цели и задачи, предъявляет методологические основы преподавания через систему подходов и принципов, а также обеспечивает будущих преподавателей специальных музыкальных дисциплин современными методами, обусловливающими инновационные изменения в музыкальной педагогике, а соответственно и в профессиональной подготовке специалистов для школы, способных обеспечить не только дидактическую составляющую музыкального образования, но и полноценное использование музыкального искусства в целях воспитания новых поколений белоруссов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Основная цель музыкального образования – развитие музыкальных потенций личности для ее самоактуализации в различных видах музыкальной деятельности. Чтобы эта цель нашла свое реальное воплощение в практике преподавания музыкальных дисциплин необходимо четкое понимание будущими профессионалами в области музыкальной педагогики сущности музыкального искусства и его непреходящей ценности для каждого человека, любого государства, в конечном итоге – для всего человечества. Без облагораживающей роль музыки невозможно полноценное воспитание личности, раскрытие ее духовно-нравственного потенциала. Методика показывает, что педагогикой музыкального искусства является интерактивное взаимодействие личности с музыкой, а через нее с иными эпохами, странами, людьми. В данной работе раскрывается становление и развитие личности в процессе музыкального обучения, воспитания и образования. Использование последних разработок в области музыкально-педагогической науки и практики (в частности представленных систем методов) позволяет обеспечить решение поставленных задач: всемерно развивать музыкальные способности личности; позволить личности будущего педагога-музыканта самореализоваться через свободно выбранную музыкальную деятельность; включение в процессе обучения в систему отношений к себе, другому человеку, музыке, окружающей действительности и т. д. обусловливает социализацию личности; использование компенсаторных возможностей музыкального искусства предоставляет поистине безграничные возможности для коррекции

индивидуально-личностного развития субъекта музыкальной деятельности; предъявление в методике инновационных разработок обогащает методический арсенал будущего специалиста новыми методами, приемами и средствами музыкально-педагогической деятельности; представленный в приложении практикум укрепляет представления обучающихся о природе и сущности музыкально-педагогического воздействия; в целом представленная методика через банк и карту инновационного опыта расширяет учебно-методическую базу для музыкального образования подрастающего поколения и, в целом, для подготовки педагогов-музыкантов, осуществляющих музыкальное обучение, воспитание и образование.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

ПРАКТИКУМ

по дисциплине «МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН»

для специальности:
6-05-0114-06 Художественно-эстетическое образование

Минск, 2019

СОСТАВИТЕЛЬ:
Полякова Е.С., профессор кафедры музыкально-педагогического образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», доктор педагогических наук, доцент

РЕЦЕНЗЕНТЫ:
Мишуров Г.С.**,** профессор кафедры духовой музыки учреждения образования «Белорусский государственный университет культуры и искусств», доктор искусствоведения, профессор

Королева Т.П., профессор кафедры теории и методики преподавания искусства учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат педагогических наук, доцент

ПРЕДИСЛОВИЕ

Музыкальное обучение и воспитание – две стороны единого музыкально-образовательного процесса, исследование и реализация которого может быть только относительно изолированной. Внимательный анализ столь сложного явления как образование в области музыкального искусства, позволяет констатировать, что точками пересечения обучения и воспитания, обеспечивающими единство исследуемого процесса являются: единые цели обучения и воспитания; насыщенность учебного материала воспитывающими идеями и фактами; полисубъектный характер взаимодействия учителя с учениками, педагога со студентами; двойственность и противоречивость стремления обучающихся к достижению учебных успехов в сочетании с желанием занять наиболее благоприятное положение в коллективе сверстников. Практически любой метод или прием инструментального обучения полифункционален. Как указывает Г. М. Цыпин, методы могут сочетаться и проникать друг в друга (диффундировать), образовывать симбиозы, складываться в сложноорганизованные структуры. Именно этим объясняется воспитывающий характер любого дидактического метода или обучающего приема, используемого в музыкально-педагогическом процессе. Практически от преподавателя зависит возможность полноценного или «усеченного» воздействия метода на обучающегося. Даже при изучении в 1 классе «Колыбельной» Филиппа можно просто проинформировать обучающегося, что вторая нота в нисходящей терции должна звучать тише, а можно опереться на личный опыт ребенка, напомнить ему, что такое колыбельная и показать, во что она превратится при акцентировании этой ноты, как разрушается содержание музыки и из умиротворения, нежности, доброты и спокойствия получается ерничанье, враждебность и злость. Ноты остаются одними и теми же, но смена интонации изменяет смысл музыкального высказывания, превращая позитивное влияние музыки в негативное.

Это небольшое предисловие обращает внимание на возможность использования любого метода музыкальной педагогики как для обучения музыкальному искусству, так и для воспитания человека.

Раздел 1. Психолого-педагогические и организационно-методические основы инструментального обучения

Тема 1.1. *Индивидуальный педагогический процесс в контексте ведущих тенденций современного образования*

2 часа (практ.)

Музыкальное образование в контексте достижения целей устойчивого развития общества: устойчивость к вызовам современности, социализация личности, процесс личностного и музыкального развития, компенсаторные возможности обучающих технологий и др.

Понятия личность и индивидуальность. Требования общества на современном этапе его развития к формированию личности, ориентированной на продуктивные виды деятельности.

Личностно-ориентированное обучение музыке и его возможности в формировании творческих качеств учащихся–музыкантов.

Теория индивидуального урока музыки и ее методологические основания. Поликультурный и полихудожественный подходы в формировании облика современного учителя музыки. Самореализация личности в индивидуальном музыкально-педагогическом процессе.

Индивидуальная ориентированность педагогического процесса в совокупности ее когнитивно-эмоциональных компонентов.

Вопросы и учебные задания:

1. Раскрыть значение музыкального образования в современном мире.
2. Пояснить возможности музыкального искусства в развитии и формировании личности.
3. Определить творческий потенциал деятельности в области музыкального искусства.
4. Перечислить основные позиции теории индивидуального обучения музыке.
5. Пояснить взаимосвязь когнитивной и эмоциональной сфер личности в музыкально-педагогическом процессе.
6. Сформулировать дидактическую ценность произведений Вашей программы по музыкальному инструменту (вокалу, дирижированию, концертмейстерскому классу).
7. Описать воспитательное значение произведений Вашей программы по музыкальному инструменту (вокалу, дирижированию, концертмейстерскому классу).

Тема 1.2. ***Психолого-педагогическая сущность процесса индивидуального музыкального обучения и воспитания. Закономерности музыкально-образовательного процесса***

2 часа (лекцион.)

Понятия воспитания, образования, обучения, преподавания и учения. Связь обучения и воспитания: точки пересечения обучения и воспитания в едином индивидуальном образовательном процессе.

Учение как форма познавательной деятельности, многоуровневый характер научения, внутренние и внешние факторы этого процесса.

Психология воспитания и формирования личности на различных этапах ее развития, профилактика асоциального поведения.

Руководство музыкально-образовательным процессом. Психологические ошибки и их поиск. Стили руководства индивидуальным учебно-воспитательным процессом.

Музыкально-образовательный и музыкально-педагогический процесс: структура и основные особенности

Музыкально-педагогический процесс как единство и взаимосвязь музыкально-педагогической и учебно-музыкальной деятельности, основанной на сотрудничестве и сотворчестве его субъектов, целью которого является развитие, саморазвитие и самореализация учащегося-музыканта в различных видах музыкальной деятельности.

Творческий характер музыкально-педагогического процесса.

Аллотропизм (как альтернативный способ музыкально-педагогической деятельности).

Полифункциональность учебно-музыкальной и музыкально-педагогической деятельности.

Поликультурность и полихудожественность в музыкальном обучении и воспитании. Поликультурная музыкально-образовательная среда учебного заведения.

Вопросы и учебные задания:

1. Определить сущность понятий воспитание, образование, обучение, преподавание и учение.
2. Раскрыть сущность профилактики асоциального поведения в процессе занятий музыкой.
3. На основе качественного анализа определить понятия: «музыкально-образовательный процесс» и «музыкально-педагогический процесс».
4. Интерпретировать закономерности музыкально-педагогического процесса в русле индивидуального музыкального обучения.
5. Раскрыть поликультурность и полихудожественность как ведущие

принципы современного музыкально-образовательного процесса.

6. Сформулировать свои приоритеты в различных видах музыкальной деятельности (восприятие, исполнительство, сочинение, педагогика, менеджмент, критика и т.д.).
7. Предложить решение проблемной ситуации инструментального обучения (противоречие между завышенной самооценкой и реальными исполнительскими возможностями).
8. Описать направления самореализации в музыкальной деятельности, которые представляет обучающемуся музыкально-образовательный процесс.

Тема 1.3. ***Планирование и прогнозирование процесса инструментального обучения. Индивидуальный урок, его особенности и основные формы проведения***

2 часа (практ.)

Планирование в музыкально-педагогическом процессе и его детерминация образовательными стандартами, учебными планами и программами.

Прогнозирование и планирование в индивидуальном музыкальном обучении. Целеполагание и прогнозирование процесса обучения как установление широкого спектра возможностей и выбор наилучшей из них в соответствии с наличными потребностями.

Индивидуальный план обучающегося и его структура. Режим работы ученика.

Формы учебно-воспитательной работы. Индивидуальные и групповые уроки в инструментальном обучении.

Психолого-педагогические особенности индивидуального урока: эмоциональность предмета деятельности, эмоциональность общения (смена лидера в общении, устойчивая обратная связь, мобильность ролей в общении), эмоциональность отношений к деятельности и др.

Формы проведения индивидуального урока (по Ю. В. Громыко): информационно-упражненческая, задачно-целевая, проблемно-ситуационная. Плановость и импровизационность различных форм индивидуального урока.

Зависимость формы проведения урока по музыкальному инструменту от личности преподавателя и индивидуальных особенностей обучающегося.

Вопросы и учебные задания:

1. Проанализировать сущность планирования и прогнозирования индивидуального музыкально-образовательного процесса.
2. Описать возможности инструментального обучения в развитии

творческого мышления обучающегося.

3. Интерпретировать структуру и содержание индивидуального плана Обучающегося в контексте воспитания личности и развития музыкальности обучающегося.
4. Написать характеристику гипотетического обучающегося и обосновать ее содержание.
5. Раскрыть особенности здоровьесбережения при составлении режима индивидуальной работы обучающегося.
6. Проанализировать психолого-педагогические особенности индивидуального урока (инструмент, вокал, дирижирование и т.д.).
7. Обосновать одну их двух позиций, на которых должен строиться индивидуальный урок (плановость – импровизационнось).

Тема 1.4. ***Принципы и методы инструментального обучения***

2 часа (практ.)

Подходы и принципы как нормативная основа музыкально-педагогического процесса.

Принципы культурологического подхода: сосуществования, взаимопроникновения и диалога культур, художественности, аксиологического расширения личностных смыслов культурных феноменов, организации образовательного процесса как культурно-образовательной среды.

Принципы деятельностного подхода: свободной самореализации, адаптации деятельности педагога к индивидуальности ученика, ориентации музыкально-педагогической деятельности на целостную личность учащегося, эмоциональной включенности в деятельность.

Принципы личностно-ориентированного подхода: гуманизации, индивидуализации воздействия, вариативности и альтернативности содержания и форм, эмоциональной поддержки.

Принципы антропософского подхода: персонификации музыкально-образовательного процесса, проектирования и преобразования личности на основе безграничности поступательного движения духа.

Акмеологический подход в инструментальном обучении.

Общедидактические принципы в музыкальном обучении.

Принципы развивающего обучения в преподавании музыкального инструмента.

Принципы педагогики сотрудничества.

Общедидактические методы и различные системы их классификации.

Специфические методы музыкальной педагогики.

Наглядные: различные виды показа, использование аудио и видеозаписи и т.д.

Вербальные: словесное пояснение, микробеседа, вербализация музыкального образа, вербализация музыкальной интонации и т.д.

Кинестезические: пластическое интонирование, эмоциональное дирижирование, тактильное подкрепление и т.д.

Исполнительские методы: чтение «с листа», эскизное разучивание, упражнения, подбор по слуху, ансамблевое исполнение, импровизация, и т.д.

Проблемные методы: создание проблемно-познавательных, нравственно-эстетических, эмоциональных ситуаций, творческие задания и т.д.

Методы проверки домашних заданий.

Вопросы и учебные задания:

1. Интерпретировать принципы культурологического подхода к практике индивидуального обучения.
2. Проанализировать деятельностный подход и его принципы как детерминанты качественного овладения музыкально-исполнительской деятельностью (инструментальной, вокальной, дирижерской).
3. Доказать необходимость личностно-ориентированного подхода в индивидуальном обучении музыке для проявления процессов самости.
4. Аргументировать смыслы музыкальных произведений своих индивидуальных программ по основному инструменту, вокалу, дирижированию.
5. Обосновать нравственно-эстетический потенциал произведений школьной программы по музыке.
6. Выявить сущность смысла и значения музыкального произведения в музыкально-образовательном процессе.
7. Раскрыть сущность акмеологического подхода в музыкальном образовании.
8. Перечислить дидактические принципы музыкального обучения (общепедагогические, развивающего обучения, педагогики сотрудничества,
9. Обосновать методы: общепедагогические, специфические – музыкальной педагогики (музыкального образования), инструментального обучения.
10. Перечислить группы методов инструментального обучения.
11. Предложить решения проблемных ситуаций (дидактических и воспитательных): нравственных, эстетических, поведенческих.

Выработка у обучающихся самостоятельной активной жизненной позиции в сложных вопросах современного музыкального и музыкально-педагогического образования

В рамках раскрытия 1.1. – 1.4. тем раздела 1. ***«Психолого-педагогические и организационно-методические основы инструментального обучения»*** студентам 4 курса специальности «Художественно-эстетическое образование» предлагается осуществить герменевтический анализ специально подобранных текстов, раскрывающих онтологический, психологический и профилактический аспекты воспитания в контексте овладения трудовыми функциями «организовывать процесс обучения» и «организовывать процесс воспитания».

Схема аналитической процедуры предложенных текстов

1. Зафиксировать основную мысль (идею) предложенного для анализа фрагмента.
2. Определить новизну (лично для Вас) изложенной мысли.
3. Выяснить, насколько часто изложенная мысль встречалась Вам в различных материалах.
4. Проанализировать, есть ли в предложенном фрагменте проблема.
5. Констатировать, насколько проблема актуальна.
6. Подготовить аргументы для доказательства актуальности или не актуальности проблемы.
7. Определить решена ли заявленная проблема вообще (полностью или частично).
8. Если не решена, то предложить пути решения проблемы (с Вашей точки зрения).
9. Охарактеризовать Ваше внутреннее эмоционально–оценочное отношение к анализируемой мысли (идее).
10. Определить, идентифицируется ли высказанная мысль с Вашим мировоззрением и педагогическими установками?
11. Интерпретировать анализируемый текст к Вашему собственному опыту приобщения к музыкальному искусству.

Тексты для анализа

1.

«Современная социокультурная ситуация характеризуется заинтересованностью социума в качественном образовании для устойчивого развития цивилизации. В свете новой мировоззренческой парадигмы XXI века особое значение приобретает художественное образование как всепроникающая гуманистическая практика. Независимо от социального положения, физических и умственных способностей общее музыкальное образование, например, предоставляет возможность каждому ребенку удовлетворить свою потребность в развитии и равные права в получении адекватного уровню его развития образования. На пути качественного обновления образования важная роль отводится мобилизации и использованию ресурсов культуры, в том числе и музыкальной для реализации целей устойчивого развития общества. Музыкальное образование призвано утвердить принципы культурного разнообразия и поликультурного взаимодействия. В основу методологии непрерывного музыкального образования положена идея о ценности общения человека с музыкальным искусством на протяжении всей его жизни, вне зависимости от возраста и достигнутого уровня музыкальной грамотности. Развитие творческого потенциала личности через музыкальное искусство, укрепление ценностных ориентаций общества в целях устойчивого его развития, установка ЮНЕСКО на развитие системы непрерывного музыкального образования «для всех и каждого» – актуальная задача преподавателей образовательной области искусства» (Полякова, Е. С. Роль непрерывного музыкального образования в достижении целей устойчивого развития общества (цивилизации) / Е. С. Полякова // Взаимодействие на преподавателя и студента в условията университетското образование: теории, технологии, управление: Сборник с научни доклади. – Трета книга. – Ассоциация на професорите от славянските страни (АПСС). – 2019. – Габрово : Издателство «ЭКС-ПРЕС», 2019. – 786 с. – С. 471).

2.

«… неклассическая психология, включающая общество, культуру и человеческую историю в предметную область своего рассмотрения, не может обойтись без рассмотрения форм бытования смыслов в культуре.

Однозначного определения культуры нет; различные определения ее исчисляются сотнями и исходят из совершенно разных оснований (см. Ионин, 1996, С. 44-47). Наиболее многосторонним и в максимальной степени воздающим должное многогранности самого феномена культуры нам представляется подход к ее определению, сформулированный В. С. Библером

(1991, С288-292). В. С. Библер дает объемное понятие культуры через совокупность трех ее определений. Во-первых, культура есть форма бытия и общения людей через время, опосредованная произведениями. Во-вторых, культура есть форма самодетерминации личности, свободного решения и перерешения индивидом своей судьбы. В-третьих, культура есть творение нового самобытного и самобытийного мира. Эти три определения не разделяют целостный феномен культуры «на какие-то отдельные отсеки», но представляют собой разные ракурсы осмысления ее единого ядра» (Леонтьев, А. Д. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / А. Д. Леонтьев. – 3-е изд., доп. – М. : Смысл, 2007. – С. 412-413).

3.

«Осуществление методологического анализа носит всегда субъективный характер, поскольку он осуществляется конкретным человеком, естественно проявляющим к процессу анализа свое личностное отношение. Вместе с тем данный анализ носит и объективный характер, так как в его основе лежат знания из различных областей наук и искусств, объективные закономерности музыкально-педагогической деятельности.

Взаимосвязь объективного и субъективного проявляет себя в его результатах, которые имеют разное значение: а) педагог-музыкант благодаря проведенному анализу открыл «для себя» что-то новое и важное … в решении того или иного проблемного вопроса музыкальной педагогики; изменил свое отношение к тем или иным педагогическим идеям, концепциям, школьной программе и т.д.; б) второе означает, что результаты методологического анализа могут иметь и более широкое значение, становясь достоянием музыкально-педагогической теории и практики, т.е. иметь не только «субъективно-преобразовательное значение» – как в первом случае, но и «объективно-преобразовательное» …» (Абдуллин, Э. Б. О сущности, этапах развития научной школы и ее направлениях / Э. Б. Абдуллин //Методология педагогики музыкального образования. – М. : Граф-Пресс, 2009. – С. 10-11).

4.

«Стратегия музыкально-образовательного процесса опирается на четыре основных принципа образования XXI века, сформулированные в докладе Жака Делора комиссии ЮНЕСКО, опирающиеся на основополагающие концепты оптимизирующие культурные ресурсы человечества: научиться жить вместе – понимание единства человечества, обеспечивающего совместную реализацию целей устойчивого развития;

научиться учиться – обретение базового междисциплинарного знания на основе поликультурного взаимодействия богатых и разнообразных национальных культур, что является сутью качественного образования; научиться трудиться, обеспечивая достойную работу и экономический рост – проявление деятельно-творческой активности как личностного смысла достижений в области музыкальной культуры; научиться жить – осознание необходимости самопознания, самоосуществления и самореализации своей уникальной и неповторимой личности в области музыкального искусства. Музыкальная культура и профессиональное образование, таким образом, выступают как взаимосвязанные смысловые и структурные элементы социальной жизни. На передний план выступает проблема использования непрерывного музыкального образования для реализации целей устойчивого развития общества, фундаментальность которой еще не осмыслена ни социумом, ни профессионалами, педагогами-музыкантами» (Полякова, Е. С. Роль непрерывного музыкального образования в достижении целей устойчивого развития общества (цивилизации) / Е. С. Полякова // Взаимодействие на преподавателя и студента в условията университетското образование: теории, технологии, управление: Сборник с научни доклади. – Трета книга. – Ассоциация на професорите от славянските страни (АПСС). – 2019. – Габрово : Издателство «ЭКС-ПРЕС», 2019. – 786 с. – С. 473).

5.

«Образование в области искусств, особенно музыкальное образование, обладает возможностями создания психического фундамента для многомерного развития личности: ее креативных способностей, гармонии тела, души и духа, самореализации в культуре и «внутреннего делания» личностного пространства – теми возможностями, восполнить которые вне музыкального развития личности нечем. Развитие личности в контакте с любым искусством происходит многомерно, охватывая как уровень специальных способностей индивида, так и общих познавательных процессов, их эмоционально-мотивационной составляющей – интереса, глубины переживания содержания, избирательности. Развитие личности в процессе обучения музыке происходит опосредованно развитием новых видов музыкальной деятельности, кроме того, личность овладевает «орудиями» индивидуального вхождения в культуру и социум через установление и развитие *интонационно-символических связей* между жизненным опытом индивида (опытом переживаний, деятельности и внутреннего «делания») и антропогенетическим опытом развития Человеческой Культуры …» (Торопова, А. В. Психолого-педагогическая концепция изучения и развития музыкального сознания личности /

А. В. Торопова // Методология педагогики музыкального образования. – М.: Граф-Пресс, 2009. – С. 135-136).

6.

«Сегодня музыкально-педагогическая наука идеалом специалиста нового тысячелетия признает такую личность, которая свободна от конформизма, наделена духовно-нравственной чуткостью и ответственностью. Творческим потенциалом, готова к взаимодействию с окружающим миром по законам добра и красоты. Едва ли не решающее значение в характеристике современного педагога-музыканта приобретает его готовность к методологической деятельности, обеспечивающей целостное видение музыкально-образовательного процесса, позволяющей ему «Проявить личностно-творческую, концептуальную научно-аргументированную позицию при анализе и решении профессионально-значимых музыкально-педагогических проблем»

Следует отметить, что вопрос о необходимости овладения педагогом-музыкантом методологической культурой в скрытой или явной форме ставился и ранее многими специалистами. В свое время еще Б. В. Асафьев подчеркивал, что педагог-музыкант не должен быть узким «спецом» в какой-либо области музыки …» (Целковников, Б. М. Методологический анализ как инструмент исследования идеологической направленности музыкального образования / Б. М. Целковников // Методология педагогики музыкального образования. – М. : Граф-Пресс, 2009. – С. 43).

7.

«Показателем существования музыкального сознания у человека прежде всего является наличие у него музыкальной потребности, т.е. желания «общаться» с музыкой (часто в таких случаях говорят – «этот человек не может жить без музыки!»). Пребывая в том или ином настроении, человек всегда тянется к музыке, жаждет встречи с замечательным искусством. Чем в духовном отношении тоньше, деликатнее человек, тем его стремление к музыке оказывается сильнее, носит более ярко выраженный характер. Не случайна особая «тяга» к музыке у выдающихся деятелей искусства-немузыкантов: писателей, художников и др., – людей, безусловно, наделенных исключительно тонкой духовной организацией, для которых музыка всегда была одним из наиболее мощных средств, стимулирующую их собственную творческую деятельность. Например, Гете писал: «Мне всегда лучше работается после того, как я послушаю музыку». А вот высказывание по этому поводу Э. Делакруа: «... Слушая ее я испытываю огромное желание творить».

О наличии музыкального сознания у человека свидетельствует также обладание им музыкальной ценностной ориентацией (музыкальным вкусом) …» (Клюев, А. С. Философия музыки / А. С. Клюев. – 2-е изд., испр. и перераб. – СПб. : Астерион, 2010. – С. 56-57).

8.

«В музыкознании аналитическая мысль человека идет, по мнению ряда специалистов, по двум основным направлениям. В одном случае музыкальный феномен (факт, закономерность и др.) включается в ряд явлений определенного стилевого и жанрового типа, сопоставляется и сравнивается с ними, анализируется сквозь призму всевозможных данных, связанных с природой и характером этого феномена. В других случаях анализируется его формо-структура, внутреннее композиционное и технологическое «устройство», конкретные приемы и способы воплощения «идеального» в «материальном».

В педагогике и смежных с ней науках, в частности, в преподавании музыки, функции теоретического анализа заключаются в «изучении реальных процессов обучения. В установлении фактов закономерных связей между различными сторонами обучения, в раскрытии их сущности, выявлении тенденций и перспектив развития. Полученные теоретические знания позволяют направлять практику обучения, совершенствовать ее в соответствии с изменяющимися целями, которые ставит общество перед системой народного образования. …»» (Цыпин, Г. М. Диссертационное исследование в области музыкальной культуры и педагогики (проблемы содержания, формы, языка и стиля): монография /Г. М. Цыпин. – Тамбов ; М. ; СПб. ; Баку ; Вена : Изд-во «Нобелистика», 2008. – С. 19).

9.

«…особенности музыкальной деятельности непосредственно связаны с приоритетом эмоционального постижения искусства, с идентификацией собственных эмоций человека с эмоциями, отраженными в музыкальных произведениях. Современные инновационные разработки особое внимание уделяют телесности восприятия искусства как наиболее природной основы приобщения человека к мировому художественному наследию человечества. Телесные отклики следует рассматривать как установочную деятельность восприятия, опосредующую связь между жизненным опытом человека и системой выразительных средств. Материальная сторона воздействия искусства проецируется в сознании только через тело человека. Эстетические переживания являются симбиозом художественной фантазии и творческого

воображения, определяющим сотворческий контакт личности с музыкальным искусством. …

Практическая реализация совершенствования профессиональной подготовки студентов (будущих учителей музыки, педагогов-музыкантов) позволяет актуализировать целую систему ценностей: на онтологическом уровне – добро, красота, творчество; на уровне музыкальной и музыкально-педагогической деятельности – ее свободу и независимость, эстетичность и художественность; ценности, связанные с профессиональным становлением личности – свобода самореализации, рост профессионализма, проживание, переживание, сопереживание и трансляция другим людям эмоционально-эстетических программ музыкальных произведений и т.д.» (Полякова, Е. С. Роль непрерывного музыкального образования в достижении целей устойчивого развития общества (цивилизации) / Е. С. Полякова // Взаимодействие на преподавателя и студента в условията университетското образование: теории, технологии, управление: Сборник с научни доклади. – Трета книга. – Ассоциация на професорите от славянските страни (АПСС). – 2019. – Габрово : Издателство «ЭКС-ПРЕС», 2019. – 786 с. – С. 475–476).

10.

«Между учреждениями музыкального образования и культуры сложились отношения «потребления», при которых первые готовят специалистов, исходя из своих критериев и возможностей, а вторые используют их в соответствии со своими критериями и потребностями. В результате возникают разрывы между методами планирования приема и практикой отбора абитуриентов, содержанием образования и реальной художественной деятельностью. Нарушается главное методологическое условия гармонического развития культуры: соответствие структуры художественного производства структуре художественных потребностей. В практическом плане речь идет о необходимости достижения нового уровня взаимодействия музыкального образования и культуры. Успешность решения этой проблемы в свою очередь определяется тем, насколько гибко соотнесены и увязаны в ходе перестройки образования запросы музыкальной культуры, интересы, склонности и способности личности, наконец, потребности развития самого музыкального образования.

Острота данной проблемы обусловливает необходимость создания системы н е п р е р ы в н о г о образования …» (Яконюк, В. Л. Музыкант. Потребность. Деятельность / В. Л. Яконюк. – Минск : Белорусская академия музыки, 1993. – С. 20).

11.

«Система музыкального мышления складывается в социальной среде, в процессе общения людей друг с другом и поэтому естественно ожидать (по аналогии с речевым языком), что каждая самобытная национальная культура имеет свою музыкальную культуру, отличающуюся способами музыкального выражения и, следовательно, своими особенностями в музыкальном мышлении. Поэтому у разных народов мы можем наблюдать и разные его закономерности.

Это особенно заметно при сравнении восточной и западно-европейской музыки. Для восточной музыки характерно развитие музыкальной мысли по горизонтали с использованием многочисленных ладовых отклонений (свыше восьмидесяти), богатство ритмических структур, нетемперированные соотношения звуков. Монодическое развитие музыкальной мысли не способствовало развитию хоровых жанров, характерных для европейской музыки.

В европейской музыке, приверженной гомофонно-гармоническому складу. Развитие музыкальной мысли в мелодии обусловлено логикой движения гармонических последовательностей. И законы музыкального мышления в ней совершенно другие по сравнению с восточной музыкой» (Петрушин, В. И. Музыкальная психология : Учеб. Пособие для студентов и преподавателей / В. И. Петрушин. – М. : ВЛАДОС, 1997. – С. 198-199).

12.

«Слышим ли мы адекватно драматургическую глубину формы? Современная теория (В.А.Цуккерман) указывает здесь на принцип преобладания активности. В соответствии с ним суть развития понимается как борьба за кульминацию, которая приходится обычно на развивающий раздел формы. Форма описывалась в виде динамической волны, на спаде которой обычно возвращается реприза. Откуда тогда необыкновенная радость (которую, впрочем, не все слышат)? Адорно осмеливается даже критиковать Бетховена за недостаточную динамичность его реприз…

Нигде так ясно не прослеживается эта неадекватность слышания, как в ощущении медленных частей. Современная теория рассматривает медленную часть цикла как лирический центр. Но что есть лирика? Это понятие вытекает из языческой теории родов, исходившей из события, которое можно воспроизвести в лицах (драма), описать в словах (эпос), излить свое отношение к нему (лирика).

На музыку средних частей классических симфоний и сонат … можно смотреть от двух точек зрения – от плоти и от духа. С первой она выглядит как лирический центр. Со второй – как центр духовной глубины … и

возвышенных размышлений» (Медушевский, В. В. Внемлите ангельскому пенью / В. В. Медушевский. – Минск : Православное братство во имя Архистратига Михаила, 2000. – С. 230-231).

13.

«Мысль о том, что, чем больше в беседе о музыке всевозможных выходов за пределы музыки, тем глубже становится восприятие самой музыки, конечно, не нова. Сейчас я хочу лишь подчеркнуть особую ее важность, когда речь идет о беседах с молодыми слушателями. Для них музыка становится тем ближе и понятнее, чем больше связывается с другими сторонами их жизни, чем больше возникает различных ассоциаций, чувств, мыслей. Очень важно, в частности, чтобы в сознании ребят музыка не стояла особняком от других искусств, а как можно ярче обнаруживала свои глубокие внутренние (а не только лишь внешнесюжетные) связи с ними.

Вероятно, литературе и кино принадлежит здесь первое место, потому что через литературу и киноискусство легче осуществляется выход в конкретные явления реальной жизни, и это помогает осознать музыку как важную и ценную часть этой жизни. …

Я глубоко убежден в том, что на пути «музыка–кино» мы могли бы достичь огромнейших результатов в деле массового музыкального, шире – художественного и еще шире – эстетического воспитания наших детей и молодежи. Увы, путь этот пока еще почти совершенно свободен!..» (Кабалевский, Д. Б. Воспитание ума и сердца: кн. Для учителя / Д. Б. Кабалевский. – М. : Просвещение, 1981. – С. 62-63).

14.

«Идея оздоровления личности и общества силой искусства не нова. Преобразующая его сила проявлялась в разной степени во все прошлые века. К сожалению, о настоящем времени можно сказать, что потенциал искусства не лучшим образом используется в подготовке нового поколения к жизни.

Как идея духовного питания и преображения личности через искусство может «заработать» в учреждениях образования, в организации досуга человека любого возраста?При этом приносить реальные плоды не только на уроках,скажем, музыкального искусства, на специальных занятиях, но и на различных творческих встречах, мероприятиях, где главной идеей было бы приобщение к культур, а значит, и к духовности. Само по себе существование подлинного искусства еще не является решением проблемы внедрения культуры в жизнь. Богатейшие духовные сокровища,

художественные ценности, актуальность и значение которых проверены временем, тем не менее во многом сокрыты, как будто за семью замками, и ключи к ним нужно уметь находить. А без их тусклым и серым будет мир, черствыми станут сердца и оскудеет мысль» (Королева Т. П. Введение / Т. П. Королева // Казиник, М. Приобщение. Слово. Музыка. Жизнь. – М.: Дельфис, 2014 . – С. 15).

15.

«Обширный опыт музыкально-просветительской деятельности М. Казиника включает в себя ряд блестяще отработанных методических приемов … :

- *художественных ассоциаций*, которые спонтанно «выплескиваются» на слушателей, нарушая во многом традиционные закономерности ассоциативного мышления и обеспечивая творение пышных кружев весьма отдаленных и своеобычных ассоциаций;
- *«остранения»* от слова странный, позволяющего с необычного ракурса взглянуть на произведение искусства и его творца и найти «тайные знаки» связывающие художественные тексты разных искусств;
- *парадоксальности* представления слушателю художественного явления, чем достигается разрушение стереотипов, эмоциональный и когнитивный диссонанс, в конечном итоге самодвижение человека в пространстве духовности;
- *ухода от художественно-образного содержания музыки на более высокую ступень обобщения* к фундаментальным *метакатегориям*: Бытия и Бога, Гармонии и Хаоса, Любви и Ненависти, Добра и Зла, Жизни и Смерти, Мгновения и Вечности. Метакатегории выступают как основа любого вида анализа, на оселке этих критериев правится отношение человека к искусству, позволяющее ему взглянуть на себя сквозь призму Вечного;
- *компаративного анализа*, использующего сравнение и сопоставление разноплановых явлений многих областей Знания, столкновение личности с параллельным знанием, приобщение к *метазаннию»* (Полякова, Е. С. Метафизика музыки и нравственный императив И. Канта, или Почему педагогу-музыканту нужна эта книга (Размышления после прочтения) /Е. С. Полякова // Казиник, М. Приобщение. Слово. Музыка. Жизнь. – М. : Дельфис, 2014 . – С. 101–102).

Рекомендуемая литература по Разделу 1.

Абдуллин, Э. Б. О сущности, этапах развития научной школы и ее направлениях / Э. Б. Абдуллин //Методология педагогики музыкального образования. – М. : Граф-Пресс, 2009. – С. 10-11.

Кабалевский, Д. Б. Воспитание ума и сердца / Д. Б. Кабалевский. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1984. – 206 с.

Королева Т. П. Введение / Т. П. Королева // Казиник, М. Приобщение. Слово. Музыка. Жизнь. – М. : Дельфис, 2014 . – 216 с.

Леонтьев, А. Д. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / А. Д. Леонтьев. – 3-е изд., доп. – М. : Смысл, 2007. – 487 с.

Медушевский, В. В. Внемлите ангельскому пенью / В. В. Медушевский. – Минск : Православное братство во имя Архистратига Михаила, 2000. – 320 с.

Петрушин, В. И. Музыкальная психология : Учеб. Пособие для студентов и преподавателей / В. И. Петрушин. – М. : ВЛАДОС, 1997. – 384 с.

Полякова, Е. С. Метафизика музыки и нравственный императив И. Канта, или Почему педагогу-музыканту нужна эта книга (Размышления после прочтения) / Е. С. Полякова // Казиник, М. Приобщение. Слово. Музыка. Жизнь. – М. : Дельфис, 2014 . – 216 с.

Полякова, Е. С. Роль непрерывного музыкального образования в достижении целей устойчивого развития общества (цивилизации) / Е. С. Полякова // Взаимодействие на преподавателя и студента в условията университетското образование: теории, технологии, управление: Сборник с научни доклади. – Трета книга. – Ассоциация на професорите от славянските страни (АПСС). – 2019. – Габрово : Издателство «ЭКС-ПРЕС», 2019. – 786 с. – С. 471–477.

Торопова, А. В. Психолого-педагогическая концепция изучения и развития музыкального сознания личности / А. В. Торопова // Методология педагогики музыкального образования. – М. : Граф-Пресс, 2009. – С. 135-136.

Целковников, Б. М. Методологический анализ как инструмент исследования идеологической направленности музыкального образования / Б. М. Целковников // Методология педагогики музыкального образования. – М. : Граф-Пресс, 2009. – С. 44–52.

Цыпин, Г. М. Диссертационное исследование в области музыкальной культуры и педагогики (проблемы содержания, формы, языка и стиля): монография /Г. М. Цыпин. – Тамбов ; М. ; СПб. ; Баку ; Вена : Изд-во «Нобелистика», 2008. – 337 с.

Яконюк, В. Л. Музыкант. Потребность. Деятельность / В. Л. Яконюк. – Минск : Белорусская академия музыки, 1993. – 147 с.

Раздел 2. Основные задачи инструментального обучения и развитие исполнительских качеств обучающегося

Тема 2.1. ***Формы и методы работы с начинающим учеником***

2 часа (практ.)

Эмоциональная включенность в учебно-музыкальную деятельность как основа начального этапа обучения.

Слушание музыки, музыкальные игры, упражнения доигрового периода.

Игровой (слуховой, донотный) период: знакомство с инструментом, посадка, постановка рук, первичные навыки звукоизвлечения, штрихи.

Игровой, нотный период: нотная грамота. Игра по нотам. Чтение «с листа». Слушание музыки. Музыкальные игры. Упражнения. Подбор по слуху. Транспонирование музыкальных произведений. Импровизация. Игра в ансамбле.

Вопросы и учебные задания:

1. Охарактеризовать психологическую сущность образовательного процесса в инструментальном классе.
2. Обосновать дифференцированный подход в индивидуальном обучении.
3. Аргументировать существование сензитивных периодов в музыкальном обучении начинающего ученика.
4. Выделить ключевые проблемы начального этапа инструментального обучения.
5. Проследить логику ввзаимообусловленности обучения и воспитания в музыкально-образовательном процессе (через единство цели, воспитывающие идеи и факты учебного материала, полисубъектное взаимодействие педагога с обучающимися, стремление занять наиболее благоприятное положение в коллективе сверстников).
6. Разрешить проблемные ситуации индивидуального обучения (дидактические, воспитательные и пр.).

7. Смоделировать проблемные ситуации на основе противоречий когнитивного плана: между имеющимися знаниями и новыми фактами; между имеющимися знаниями и новыми требованиями; в ситуации выбора из имеющихся возможностей наиболее рационального решения учебной задачи; в ситуации нового практического использования имеющихся знаний; между теоретически возможным путем решения учебной задачи и практической ее неосуществимостью; между практическим результатом и отсутствием его теоретического обоснования и пр.
8. Смоделировать проблемные ситуации на основе следующих противоречий нравственно-эстетического плана: между замыслом композитора и его воплощением в игре студента (обучающегося); между творческими притязаниями и техническими возможностями исполнителя; между наличествующим сензитивным периодом и нерешенными ключевыми проблемами предыдущих, уже закончившихся периодов; между эмоциональной насыщенностью произведения и художественно-эмоциональным опытом человека; между объективными возможностями эффективной профессиональной деятельности будущего учителя музыки и частными отрицательными сторонами его поведения и др.
9. Найти психологические ошибки в моделируемых ситуациях.
10. Доказать, что особенности работы со взрослым начинающим учеником (сформированная психомоторика; окрепший анатомо-физиологический аппарат; сформированные стереотипы мышления и поведения; развитые без учета направленности на музыкальное искусство мышление, память, воображение; устоявшееся отношение к учебе) могут оказать как положительное влияние на результат музыкального обучения, так и отрицательное.

Упражнения:

1. Знакомство с начинающим учеником (5-7 лет). Отработать несколько вариантов беседы с детьми разного возраста
2. Знакомство с инструментом. Подготовить несколько ярких по музыкальному образу произведений, чтобы показать акустические возможности инструментов.
3. Посадка. Отработать правильную посадку за инструментом. Подготовить и показать презентацию с неправильной посадкой и пояснением ее недопустимости в музыкальном исполнительстве.
4. Первые навыки звукоизвлечения. Отработать упражнения на смену рук и кластерную игру. На собственном примере показать важность свободы игрового аппарата.
5. Постановка руки. Отработать правильную постановку рук на своих

соучениках (приобретение опыта диагностики свободы игрового аппарата).

6. Штрихи. Подготовить несколько вариантов введения штрихов (легато, стаккато, нон легато) в зависимости от особенностей игрового аппарата обучающегося.
7. Упражнения. Моделировать упражнения в зависимости от физиологических особенностей рук обучающихся и специфики его музыкальных задатков.
8. Слуховой донотный период. Укреплять упражнениями навыки подбора по слуху.
9. Обучение нотной грамоте. Опираться на принцип развивающего обучения – быстрый темп прохождения теоретического материала.

Тема 2.2. ***Музыкальные способности, их диагностика и развитие***

2 часа (лекцион.); 2 часа (практ.)

Общие и специальные способности в музыкальном обучении. Соотношение общих и специальных способностей в развитии учащегося.

Музыкальность как ядро музыкальных способностей. Структура музыкальности (по Б.М.Теплову, по Н.А.Ветлугиной, по К.В.Тарасовой, по Д.К. Кирнарской).

Критерии и диагностика музыкальных способностей. Развитие музыкального слуха (всех компонентов), ритма, памяти. Особенности музыкального мышления и его развитие, музыкальное мышление ученика-инструменталиста. Развитие музыкального воображения.

Вопросы и учебные задания:

1. Раскрыть сущность и генезис общих и специальных способностей.
2. Охарактеризовать музыкальные способности, их физиологическую основу. Раскрыть понятие «музыкальная одаренность».
3. Подготовить презентацию по теме «Структура музыкальности по Б. М. Теплову».
4. Подготовить презентацию по теме «Структура музыкальности по Н. А. Ветлугиной».
5. Подготовить презентацию по теме «Структура музыкальности по К. В. Тарасовой».
6. Подготовить презентацию по теме «Структура музыкальности по Д. К. Кирнарской».
7. Раскрыть роль ритмического чувства в структуре музыкальности.

Упражнения:

1. Подобрать или придумать музыкальный материал для проверки музыкальной памяти ребенка 6-7 лет, взрослого человека.
2. Подобрать или придумать ритмические группировки для проверки ритмического чувства у ребенка 6-7 лет и взрослого человека.
3. Подобрать контрастные произведения для проверки эмоциональной отзывчивости на музыку ребенка 6-7 лет и взрослого человека.
4. Подбирать по слуху несложные мелодии.

Тема 2.3. ***Стилевой подход в инструментальном обучении. Значение качественного звукоизвлечения в исполнительстве***

2 часа (практ.)

Стиль как эстетическая категория. Категория стиля в музыкальном искусстве и музыкальном исполнительстве. Стилевой подход в практике педагогов-инструменталистов. Становление понятия «стильного исполнения», аспекты изучения музыкального стиля (А. И. Николаева).

Принципы построения стилевого обучения: целостности, единства цели при разнообразии средств, творческого отношения к стилевой исполнительской норме. Приемы и методы реализации стилевого подхода в обучении игре на музыкальном инструменте: стилизация, стилевое варьирование, межстилевое сопоставление.

Звукоизвлечение на инструменте, его особенности, достоинства и недостатки. Звук как носитель информации. Связь слуха и качественного туше. Стадии процесса звукообразования: туше, возникновение звука, обертоновый шлейф, угасание звука.

Формирование отношения обучающегося к звуку. Упражнения на овладение качественным звукоизвлечением. Слуховой контроль и звукотворческая воля.

Интонация как основа смыслообразующей функции музыки.

Интонационная теория Б.Асафьева.

Вопросы и учебные задания:

1. Раскрыть категорию стиля в музыкальном искусстве и музыкальном исполнительстве.
2. Обосновать роль средств художественной выразительности для стилевого подхода в музыкальном исполнительстве.
3. Перечислить приемы и методы реализации стилевого подхода в обучении игре на музыкальном инструменте.
4. Доказать, что звук является носителем музыкально-эстетической информации.

Упражнения:

1. Упражнение на простейшую стилизацию и стилевое варьирование: обработка несложной мелодии в виде песни, танца, марша.
2. Поиски за инструментом правильного туше, в зависимости от художественного образа музыкального произведения.
3. Тренировка слухового контроля за всеми стадиями звукообразования, дослушивание «до предела» обертонового шлейфа.
4. Упражнения на варьирование реального и мысленного исполнения музыкального произведения.
5. Упражнения на вербализацию качественных характеристик звука.

Тема 2.4. ***Работа инструменталиста над музыкальным произведением***
4 часа (практ.)

Стадийность работы. Три основных ее этапа, содержание каждого из них. Ознакомление с произведением, создание рабочей гипотезы интерпретации. Воплощение замысла посредством изучения нотного текста, поиска и совершенствования соответствующих средств исполнительской выразительности. Методы работы. Музыкальный образ и его воплощение.

Развитие исполнительской техники. Классификация видов исполнительской техники. Роль психики в технической работе. Методы и приемы развития техники. Пути преодоления технических трудностей в инструментальных произведениях. Роль упражнений и этюдов.

Педализация. Свойства педали и ее роль в исполнительстве. Особенности применения педали (педаль прямая, запаздывающая, полупедать, фактурно-необходимая и обогащающая, чистая и грязная, разделяющая и др.). Зависимость педализации от стиля музыки. Авторское обозначение педали в произведениях различных композиторов.

Вопросы и учебные задания:

1. Проанализировать замысел композитора при создании музыкального произведения.
2. Создать рабочий вариант интерпретации музыкального произведения из исполняемой программы (основной инструмент, вокал, дирижирование и др.).
3. Охарактеризовать этапы работы над музыкальным произведением.
4. Перечислить виды исполнительской техники и методы работы над ними.

5. Раскрыть сущность принципа единства художественного и технического в исполнительской деятельности будущего педагога-музыканта.
6. Подготовить презентацию по работе над инструктивным материалом (упражнения и этюды).
7. Проанализировать свойства педали и ее роль в исполнительстве.

Упражнения:

1. Представить письменный вариант интерпретации одного из произведений исполнительской программы.
2. Обозначить методы работы на каждом этапе изучения музыкального произведения.
3. Показать за инструментом методы работы над мелкой, крупной техникой, аккордами, октавами, мелизмами, полиритмией и пр.
4. Сконструировать и исполнить упражнение на сложный для исполнения фрагмент музыкального произведения из своей программы.
5. Показать упражнения на отработку координации: руки (клавиатура) – ноги (педали).
6. Показать на примере собственного исполнения различные виды педали.

Тема 2.5. ***Работа над полифонией в классе музыкального инструмента. Особенности изучения произведений крупной формы***

4 часа (практ.)

Полифония как понятие музыкознания. Работа над полифонией с точки зрения общемузыкального развития обучающегося. Комплексная методика работы над полифоническими произведениями в классе музыкального инструмента. Требования к исполнению полифонии и система последовательно выстроенных приемов работы для реализации этих требований.

Сонатная форма, ее диалектическая сущность. Классическая соната и ее особенности, требования к исполнению классических сонат. Методы работы. Вариационная форма. Классические и свободные вариации. Особенности и сложности исполнения. Педагогические сложности и их преодоление. Качественное отличие концерта от других произведений крупной формы. Ансамбль как основа сохранения музыкального образа. Работа над концертом.

Вопросы и учебные задания:

1. Раскрыть сущность и значение полифонических произведений для

общемузыкального развития обучающихся.
2. Описать Ваш опыт работы над полифонией.
3. Перечислить основные требования к исполнению полифонических произведений.
4. Проанализировать диалектическую сущность сонатной формы и требования к ее исполнению.
5. Сравнить классические и свободные вариации с точки зрения развития музыкального материала.
6. Охарактеризовать дидактические трудности качественного исполнения крупной формы, например, концерта.
7. Пояснить суть и методы работы над ансамблем при исполнении концертов.

Упражнения:

1. Показать структурные элементы фуги.
2. Показать за инструментом подготовительную работу над тембральным исполнением полифонии («разведение» пар голосов по динамике: 1 – *f*, 2 – *p* *и наоборот).*
3. Исполнить контрастные части крупной формы и раскрыть диалектику их развития.
4. Выявить и показать педагогические трудности исполняемой в данный момент программы.

Методы, обеспечивающие адекватное переживание художественного образа музыкального произведения

В контексте рассмотрения тем 2.1. –2.5. раздела 2. ***«Основные задачи инструментального обучения и развитие исполнительских качеств обучающегося»*** студентам 4 курса специальности «Художественно-эстетическое образование» предлагается дополнительный методический практикоориентированный материал, раскрывающий онтологический, психологический и профилактический аспекты формирования адекватного переживания художественного образа музыкального произведения. Эти методы интенсифицируют развивающую музыкально-образовательную среду и углубляют социальный аспект музыкальной педагогики через полисубъектное взаимодействие, что отражает реализацию ряда трудовых функций (ТФ 3 и ТФ 6).

Для решения исполнительских проблем требуется качественная подготовка музыканта, педагога-музыканта. В этом случае мало обычных ежедневных занятий и традиционной технической работы. Текст музыкального произведения не является единственной структурой, хотя и предъявляет важную и объемную эмоциональную информацию: музыкальное произведение представляет собой единство трех структур, которые неразрывно связаны между собой и раскрываются совместно – «текст», «подтекст» и «надтекст». Основная задача при разучивании музыкального произведения заключается в раскрытии при помощи музыкального исполнительства основного художественного смысла через прочтение всех «слоев» нотного текста. Следует учитывать, что «подтекст» раскрывается как умение опираться в творческих целях на ряд социальных факторов: личностный опыт исполняющего музыку, его жизненные впечатления, эмоции, пробуждение художественных ассоциаций, связь с жизненным материалом, используемым композитором в своем произведении и т. д. Возможность качественного, объективного прочтения смыслов художественного произведения неразрывно связана с актуализацией эстетических впечатлений, музыкальным, эмоциональным личностным опытом, а также наличием у музыканта-исполнителя специальных знаний и основанных на них умений и навыков. Мысль композитора может адекватно оценить только человек, понимающий как создается музыка, а для этого он должен быть теоретически образованным и обладать хотя бы самыми общими представлениями о музыкальной композиции и ее законах. Адекватность переживания музыкального образа обеспечивается богатым жизненным и музыкальным опытом, отсюда следует, что расширение музыкально-слуховых представлений является важным моментом в

обучении. Для этого можно использовать давно известные методы чтения с листа, метод словесных пояснений, метод подражания и эскизного разучивания, кроме того, следует знакомить обучающихся с жизненным и творческим путем композитора, историей создания музыкального произведения, историческим контекстом и т.д.

Рассмотрим кратко методы, обеспечивающие адекватное переживание художественного образа музыкального произведения, их воспитывающий и развивающий потенциал.

Метод эмоционального дирижирования

В силу своей доступности, активности, действенности этот метод призван раскрепостить творческий потенциал обучающегося, вызвать у него особый эмоциональный настрой. Метод эмоционального дирижирования способствует преодолению возможных зажимов мышечного аппарата обучающегося. Этот метод позволяет так же освободить интерпретацию от временной аморфности, ритмической деформации, приучает держать под слуховым контролем логику развертывания музыкального материала. Жестикуляция с целью раскрытия характера произведения может быть с подпеванием. С помощью этого метода успешно преодолевается недостаточная эмоциональность исполнения, а так же решаются проблемы с созданием цельного художественного образа.

Метод словесных пояснений

Для лучшего осмысления содержания произведения можно применять метод словесных пояснений. Этот метод помогает выявить связи музыки с реальным миром, который отражен в ней. Пояснения должны быть как можно более образные, увлекательные. Важно учитывать возраст, интересы, знания ученика. Метод эффективен для развития образного мышления, способности в устной форме, на основе полученных знаний, ярко и образно излагать свои мысли. Метод словесных пояснений способствует созданию цельного художественного образа, яркой исполнительской интерпретации, преодолению мышечных зажимов и различных технических трудностей. Метод конкретизируется в приемах:

- Яркие, увлекательные пояснения с учетом возраста ученика.
- Нахождение вариантов, способствующих пониманию играющим строения пассажа.
- Упрощение технических последовательностей и овладение каждым элементом отдельно.
- Использование наводящих вопросов.

С помощью этого метода преодолеваются возникавшие технические трудности, недостаточная эмоциональность исполнения.

Метод эмоционально-волевого воздействия

Педагог, оперируя красочными образами, сравнениями, ассоциациями, стремится воздействовать на фантазию ученика, его эмоциональность. Яркие музыкальные представления обостряют работу психомоторной сферы и помогают разрешать художественные и технические задачи. На эмоциональную сферу ученика положительно воздействуют образные сравнения, изложенные в красочной эмоциональной словесной форме, способные обогащать и творчески направлять процесс работы над музыкальным произведением. Этот метод требует от обучающегося творческого поиска самых разнообразных знаний во всех областях искусства, а от педагога – умения литературно излагать свои мысли. Используются приемы:

- Посредством красочных образов, сравнений, ассоциаций дать общую характеристику произведения.
- Использование ярких сопоставлений и сравнений.
- Использование пения и жестов.
- Использование ярких, красочных иллюстраций.
- Представление звучания пьесы в исполнении оркестра.

С помощью этого метода успешно преодолевалась недостаточная эмоциональность исполнения, а так же решались проблемы с созданием цельного художественного образа.

Метод подражания

Учащийся «на слух» и «с рук» педагога перенимает то, что тот показывает. Используя этот метод, важно учитывать степень восприимчивости обучающегося. Метод эффективен при коррекции посадки за инструментом. Может применяться при коррекции туше. Также он способствует выработке мышечной свободы. Реализуется данный метод при помощи таких приёмов, как:

- Подражание голосу педагога.
- Повторение заданного фрагмента голосом.
- Подражание заданному ритму.
- Сопоставление отдельных фрагментов пьесы.

С помощью этого метода можно успешно бороться с мышечными зажимами, достигать необходимого для художественного воплощения образа звукового туше, достигать правильной постановка руки.

Метод параллельного исполнения

Может служить для развития и коррекции туше, касания. Этот метод также способствует активизации внимания и развитию слуховой активности обучающегося. Педагог, исполняя фрагмент в различных вариантах, предлагает ученику выбрать наиболее подходящий. При этом ученик должен

объяснить, почему он выбирает тот или иной вариант, для избегания бессознательных действий. Метод конкретизируют приемы:

- Из различных вариантов исполнения фрагмента выбрать наиболее подходящий с объяснением выбора.
- Соотнести друг с другом материал, в котором наличествует одновременно и схожее и разное.
- Осуществить контрастное сопоставление.

Этот метод способствует успешной постановки руки, посадки за инструментом, а так же способствует успешному преодолению трудностей в создании цельного художественного образа.

Метод предупреждающих сигналов

Этот метод заключается в том, что педагог помечает графическими либо цветовыми сигналами фрагменты произведения, вызывающие затруднения у обучающегося. Метод используется для преодоления мышечных зажимов. Также эффективен для концентрации внимания обучающегося и достижения эмоциональной свободы исполнения. Позволяет активизировать звукотворческую волю ученика в преодолении технических и эмоциональных напряжений. Приемы таковы:

- Использование графических сигналов в местах, вызывающих затруднения у ученика.
- Искусственная остановка исполнения, четкое присчитывание вслух двух-трёх пустых тактов и возобновление исполнения.
- Чередование проигрывания и «проговаривания».
- Прослушивание произведения в различных интерпретациях.
- Лёгкие и метрически точные похлопывания педагогом по плечу музицирующего ученика.
- Показ педагогом необходимого прикосновения посредством касания к руке ученика.
- Совместный просмотр картин с последующим обсуждением исполнительских приемов, достижение эмоциональной свободы исполнения.

С помощью этого метода преодолеваются трудности с достижением необходимого туше, преодолевается недостаточная эмоциональность и художественность исполнения, а так же решаются проблемы с созданием цельного художественного образа.

Метод графической коррекции

Метод графической коррекции используется для исправления посадки обучающегося за инструментом, а также для избавления от мышечных зажимов. Иллюстративное изображение двигательного аппарата позволяет наглядно продемонстрировать ученику места и механизмы возникновения

возможных зажимов, что способствует скорейшему их преодолению через приемы:

- Иллюстративное изображение двигательного аппарата с указанием мест, в которых возникают зажимы.
- Иллюстративное изображение правильной посадки с указанием мест на корпусе исполнителя, где требуется корректировка.

С помощью этого метода успешно исправляется посадка за инструментом, а так же успешно проходит борьба с мышечными зажимами.

Метод подсознательного воздействия информации (зрительной, слуховой, тактильной)

Искусственная остановка в процессе исполнения, четкое просчитывание вслух двух-трёх пустых тактов и, не меняя темп, возобновление исполнения; чередование проигрывания и «проговаривания»; прослушивание произведения в различных интерпретациях; лёгкие и метрически точные похлопывания педагогом по плечу музицирующего ученика; показ педагогом необходимого прикосновения посредством касания к руке ученика; совместный просмотр картин с последующим обсуждением – всё это в значительной степени способствует повышению эмоциональности и художественности исполнения обучающегося, развитию его слуховой активности, укреплению его слухоритимческого представления, а также для преодоления мышечных зажимов и достижению необходимого туше [20]. Т.е. в этом методе смыкаются задачи реализации художественного и технического как требования к качественному музыкальному исполнительству.

К предыдущему методу примыкает **Метод «подсознательное через сознательное».**

Общеизвестно, что с нежелательными подсознательными воздействиями (негативными программами) можно бороться с помощью перевода этих программ на уровень сознания. Реализации этого метода помогают следующие приемы:

- Временный отказ от «выразительного» (т.е. представляющегося ученику таковым) исполнения для выработки «механического мышечного контроллера».
- Осознание того, как построен трудный пассаж.
- Варианты, помогающие понять структуру технической последовательности (например, исполнение гармонической фигурации аккордами).
- Членение технической последовательности, способствующее осознанию ее структуры и быстрейшей автоматизации.

- Формулировка технической задачи, способная оказать воздействие на психику играющего.

При помощи этого метода успешно преодолеваются следующие недостатки: проблема чрезмерного сценического волнения, трудности с достижением необходимого туше, различные технические трудности – то, что необходимо для достижения единства художественного и технического в фортепианном исполнительстве.

Рекомендуемая литература по Разделу 2.

Воронежская, С.А. Работа над художественным произведением и формирование музыкального мышления исполнителя / С.А. Воронежская // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.allbest.ru/ . – Дата доступа: 10.03.2012.

Захарчук, Л. А. Основной музыкальный инструмент: учеб.-метод. Комплекс / Л. А. Захарчук, А. М. Захарчук; Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина. – Брест: БрГУ, 2015. – 139 с.

Корыхалова, Н. П. Играем гаммы : учеб. пособие / Н. П. Корыхалова. – СПб. : Композитор, 2003. – 84 с.

Либерман, Е.Я. Работа над фортепианной техникой /Е.Я. Либерман. – М.: Классика–XXI, 2003. – 148 с.

Логинова Е.Ю. Коррекционно-развивающая технология обучения игре на фортепиано / Е.Ю. Логинова. – Мозырь: ООО ИД Белый ветер, 2007. – 79 с.

Ляпина, М. Ю. Оптимизация процесса музицирования подростков на фортепиано и сентизаторе: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (музыка) / Моск. гор. пед. ун-т / М. Ю. Ляпина. – Москва, 2015. – 21 с.

Милич Б.Е. Воспитание ученика-пианиста / Б. Е.Милич. – Москва: Кифара, 2002. – 182 с.

Полякова, Е.С. Обучение игре на фортепиано как педагогическая проблема / Е.С. Полякова // Работа студента в фортепианном классе : пособие / Е.С. Полякова, Ю.Б. Новоселова, И.Ф .Чернявская [и др.]. – Минск : БГПУ, 2010. – С. 4–31.

Цагарелли, Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности: учеб. Пособие / Ю.А. Цагарелли. – СПб: Композитор – Санкт-Петербург, 2008. – 368 с.

Шульпяков, О. Ф. Работа над художественным произведением и формирование музыкального мышления исполнителя: методическое пособие / О.Ф. Шульпяков. – СПб.: Композитор, Санкт-Петербург, 2005. – 19 с.

Гао, Гэ. Методика сочетания технической оснащенности и художественной интерпретации в практике музыкального исполнительства / Гэ Гао, Е. С. Полякова // Мастацкая і музычная адукацыя. – 2017. – № 2 (26). – С. 3–7.

Раздел 3. Развитие личности обучающегося в поликультурном и полисубъектном взаимодействии на индивидуальном уроке

Тема 3.1. ***Роль репертуара в развитии и воспитании обучающегося***

2 часа (лекцион.); 2 часа (практ.)

Необходимость поликультурного взаимодействия и разносторонней инструментально-исполнительской подготовки. Индивидуальный подход к обучающемуся, учитывающий уровень его музыкального, инструментального и общего развития. Мировая музыкальная культура как основа стилевого разнообразия репертуара, повышающего его художественную и воспитательную ценность.

Развивающие возможности репертуара. Решение тактических и стратегических задач инструментального развития посредством репертуара. Использование репертуара для сбалансированного развития исполнительских умений обучающегося.

Педагогический репертуар в инструментальном классе. Знание программных требований инструментального обучения: программы ДШИ, школ с музыкальным, общеэстетическим направлением, музыкальных и музыкально-педагогических училищ и колледжей, вузов. Современный педагогический репертуар и отражение в нем реалий окружающей действительности.

Вопросы и учебные задания:

1. Раскрыть развивающие возможности репертуара в исполнительской деятельности
2. Проанализировать поликультурность музыкально-образовательного процесса и его роль в формировании компетентного педагога-музыканта.
3. Охарактеризовать поликультурные взаимодействия как элемент трансформационных процессов в музыкальной педагогике.
4. Пояснить значение репертуара для сбалансированного развития исполнительских умений обучающихся.

5. Интерпретировать подбор педагогом-инструменталистом репертуара для полноценного развития полисубъектных взаимодействий между педагогом и студентом.
6. Раскрыть возможности репертуара в формировании нравственно-эстетических позиций, гражданственности и патриотизма будущего педагога-музыканта.
7. Выявить специфические особенности современного репертуара в использовании средств музыкальной выразительности для адекватного отражения реалий окружающей действительности.

Упражнения:

1. Подобрать педагогический репертуар для обучающихся игре на музыкальных инструментах (для младшего, среднего, старшего возраста).
2. Подобрать концертный репертуар для сильного исполнителя-студента по вокалу, основному инструменту, дирижированию, концертмейстерскому классу.

Тема 3.2. ***Психолого-педагогическая адаптация обучающихся к условиям публичных выступлений***

6 часов (практ.)

Публичное выступление – итог и результат музыкально-образовательного процесса и его воспитательные возможности. Публичное выступление как стрессообразующий фактор. Сценическое волнение – закономерность публичного выступления. Роль внимания и его функций в исполнительском процессе. Укрепление функций внимания. Разрушающий и мобилизующий аспекты сценического волнения.

Особенности предконцертного периода в подготовке исполнительской программы. Ученик в стрессообразующей ситуации публичного выступления. Психологические ошибки педагога в полисубектном взаимодействии предконцертного периода. Психологические основы стабилизации предконцертного состояния: позитивная позиция педагога в преодолении сценического волнения учеником, нейтрализация срессообразующих факторов.

Методы преодоления сценического волнения. Аутотренинг в подготовке к концертному выступлению: нормализация дыхания, расслабление мышечной системы, самовнушение. Упражнения на достижение оптимального сценического самочувствия.

Вопросы и учебные задания:

1. Охарактеризовать сценическое волнение как закономерное явление.
2. Перечислить виды сценического волнения.
3. Проанализировать внутренние установки личности, позволяющие справиться со сценическим волнением.
4. Перечислить методы, укрепляющие когнитивный компонент исполнительства.
5. Раскрыть аутотренинг как необходимый элемент подготовки к концертному выступлению: нормализация дыхания и расслабление мышечной системы.
6. Объяснить сущность психологической зажатости, подготовить формулы при самовнушении.
7. Показать роль педагога в преодолении сценического волнения обучающегося.
8. Интенсифицировать анализ собственных внутренних установок и их связь со сценическим волнением.
9. Выявить роль рефлексии в преодолении сценического волнения.
10. Определить роль аутотренинга в подготовке к концертному выступлению.

Упражнения, позволяющие справиться со сценическим волнением:

1. Подобрать или придумать упражнения на нормализацию дыхания.
2. Подобрать или придумать упражнения на расслабление мышечной системы (игрового аппарата).
3. Подобрать или придумать формулы самовнушения для предконцертного периода.
4. Составить план рефлексивных действий после концертного исполнения.
5. Играть наизусть с повязкой на глазах. Следить, чтобы не сбивалось дыхание и не было мышечных зажимов.
6. Играть с помехами и отвлекающими факторами для концентрации внимания, например, включить радиоприемник. Повторить то же самое с завязанными глазами.
9. Во время игры преподаватель периодически произносит слово «ошибка», чтобы приучить ученика контролировать себя и не прерывать исполнение.
10. Несколько раз повернуться вокруг оси до легкого головокружения, потом играть, преодолевая его.
11. Совершить 50 прыжков на месте или 30 приседаний, исполнять, преодолевая учащенное сердцебиение и сбившееся дыхание.

Тема 3.3. ***Рефлексия в музыкально-образовательном процессе***
2 часа (практ.)

Сущность и функции рефлексии в музыкальном образовании. Рефлексия в музыкально-образовательном процессе как реализация и фиксация движения и самодвижения, развития и саморазвития субъектов деятельности. Функции рефлексии в музыкально-образовательном процессе: развивающая, воспитательная, проектировочная, организаторская, коммуникативная, смыслотворческая, регулятивная и т.д.

Развитие у обучающегося способности к рефлексии. Позиции рефлексивной деятельности субъектов музыкально-образовательного процесса. Оценочная и самооценочная деятельность как условие развития способности к рефлексии учащегося-музыканта. Различные типы рефлексии в со-творческой деятельности учителя и ученика.

Вопросы и учебные задания:

1. Проанализировать рефлексию как компонент деятельности педагога-музыканта.
2. Охарактеризовать регулятивную функцию рефлексии в системе музыкально-педагогической деятельности.
3. Перечислите виды рефлексии.
4. Показать стимулирование рефлексивной деятельности участников педагогического процесса.
5. Раскрыть суть рефлексии в творческой деятельности субъектов музыкально-образовательного процесса.
6. Осуществить рефлексию своего последнего (или наиболее запомнившегося) выступления как исполнителя.

Методика овладения личным пространством обучающимся-исполнителем

Для совершенствования исполнительской подготовки были разработаны методы, обеспечивающие преодоление проблем начальных периодов обучения игре на музыкальном инструменте в более позднем возрасте. 3.1. – 3.3. темы раздела 3 «Развитие личности обучающегося в поликультурном и полисубъектном взаимодействии на индивидуальном уроке» предлагают студентам 4 курса специальности «Художественно-эстетическое образование» новый дополнительный методический материал, который обеспечивает овладение обучающимися личным пространством исполнителя и позволяет осуществлять личностно-профессиональное развитие и саморазвитие.

Одним из главных противоречий является необходимость свободного владения инструментом на этапе профессиональной деятельности и пороки в постановке игрового аппарата, не обеспечивающие свободное владение им.

Игровой аппарат пианиста представляет собой не только руки, что само собой разумеется, но и весь плечевой пояс, корпус, ноги, обеспечивающие опору пианиста в процессе исполнения. Свободное владение всеми частями тела является необходимым условием успешной исполнительской подготовки специалиста.

Общеизвестно, что опытные преподаватели обращает особое внимание на свободу пианистического аппарата своих учеников, показывая три точки, в которых можно проверить свободу кисти, свободу локтя и свободу плеча.

Свобода кисти проверяется на уровне пульса и ниже косточки (см. рисунок 1).



Рисунок 1.

Свобода локтя проверяется по ямке между лучевой и локтевой костями: в случае зажатости в ней появляется очень сильно зажатая мышца (рисунок 2).



Рисунок 2.

Свобода плеча проверяется на мышце выше лопатки, которая зажимаясь приподнимает плечо и мешает свободе плечевого пояса (рисунок 3).



Рисунок 3.

Свобода пианистического аппарата предполагает не только владение всеми частями своего тела, но и возможность наиболее рационально, разумно и скоординировано владеть личным пространством исполнителя. Что же представляет собой личное пространство исполнителя-пианиста? Прежде всего, оно включает в себя музыкальный инструмент, обучения владению которым является сутью образовательного процесса, например, в фортепианном классе; правильная посадка за инструментом требует также специального стула (скамьи), обеспечивающего изменение высоты в зависимости от роста обучаемого; особое значение приобретает звуковое пространство, которое может быть охвачено данным инструментом и должно быть осмысленно учеником. Следовательно, личное пространство представляет собой не только тело, но и всю клавиатуру, педали, звук, идущий от струн инструмента, удобное сиденье, все, с чем его тело может соприкасаться в процессе музыкального исполнительства.

Попытаемся сейчас сформулировать сущность личного пространства исполнителя. Личное пространство обучающегося игре на музыкальном инструменте (в частности на фортепиано) – это телесно-духовный конструкт психофизического бытия человека (сущностными характеристиками которого являются субъектность, динамичность и вариативность),

обеспечивающий включение его в окружающую среду, способствующий ориентировке в духовном и физическом пространстве, предполагающий свободное взаимодействие с предметами физического и духовно-звукового пространства и функционирующий как средство достижения гармоничного взаимодействия человека с окружающей развивающей музыкально-образовательной средой, в которой он, осознавая себя субъектом, способен контролировать свое поведение за инструментом, организовывать пространство для самостоятельного принятия решений, действований и их координации в рамках звучащего музыкального произведения.

Только свободное владение личным пространством исполнителя может обеспечить практически безграничное совершенствование исполнительской подготовки музыканта, вне зависимости от того, какую профессию он изберет (композитора, исполнителя, педагога-музыканта, музыкального критика и т.д.). Личным пространством обладает любой музыкант, но мы ограничимся рассмотрением личного пространства пианиста и способами овладения им.

Руки пианиста должны свободно двигаться по клавиатуре, охватывая весь ее диапазон. Преподавателю даже при работе с начинающим учеником следует помнить, что преодоление многих будущих исполнительских трудностей зависит от правильно сформированного пианистического мышления. Обучающий должен с самого начала преодолеть страх перед клавиатурой. Для этого существует ряд методов и приемов, которые могут изначально сформировать правильное отношение к клавиатуре, либо, при пропущенных сензитивных периодах, обеспечить корректировку исполнительского аппарата человека.

1. Обучающемуся предлагают развести руки по клавиатуре до ее предела наружной стороной кисти и вернуться к середине клавиатуры внутренней стороной. Это упражнение при контроле преподавателя обеспечивает свободу движения рук по всей клавиатуре.

2. Ученик должен последовательно перемещать левую и правую руки по клавиатуре с кластерным извлечением звука снизу вверх и сверху вниз. Ученик привыкает мыслить как пианист, у которого равнозначны две руки. Этот навык в будущем пригодится ему для правильного распределения рук в сложных пассажах.

3. Ученику предлагается скопировать свободу обращения с клавиатурой любого (известного ему музыканта мирового уровня). При отсутствии такого опыта восприятия игры серьезного музыканта можно попросить скопировать игру преподавателя, если она свободна и пианистична. В крайнем случае можно показать пример свободной игры пианиста через ноутбук.

Подобные упражнения позволяют начинающему музыканту овладеть всем пространством клавиатуры, не бояться ее и в конечном итоге включить всю клавиатуру в свое личное пространство.

Часто ученики все внимание во время игры уделяют своим рукам на клавиатуре, мгновенно показывая преподавателю и всем присутствующим ограниченность своего личного пространства исполнителя 2-3 октавами. Кроме этого ученик показывает, что он не слышит звука, издаваемого ударом молоточка по струне, т.к. он пытается услышать звук от клавиатуры. Свободная игра предполагает приподнятую от клавиатуры голову и слух и зрение обращенные к идущему от фортепиано звуку. Преподавателю надо объяснить обучающемуся, откуда идет звук, который необходимо услышать, оценить и при необходимости откорректировать.

Свободе шейного отдела позвоночника помогают упражнения для шеи:

1) вращения головы направо и налево;

2) повороты головы без опускания подбородка вправо и влево.

Эти упражнения позволяют сформировать зрительный охват личного исполнительского пространства боковым зрением

Традиционные упражнения – перемещения правой и левой рук 3-ми пальцами по клавиатуре через октаву – начинаются после описанных выше упражнений и подключают более тонкую моторику и координацию рук к овладению личным пространством исполнителя. При выполнении этих упражнений необходимо, чтобы ученик пользовался боковым зрением и учился попадать в нужную точку личного исполнительского пространства не глядя на руку и клавиатуру.

Значительную трудность представляет координация рук в личном звуковом пространстве ученика. Для выработки координации рук можно использовать ряд приемов.

1. Играть пять последовательных нот правой и левой руками одновременно, но с разными штрихами: в левой легато, в правой стаккато (вверх), в левой стаккато, в правой легато (вниз) и наоборот.

2. Играть пять последовательных нот правой и левой руками одновременно разными штрихами: в левой нон легато, в правой стаккато (вверх), в левой стаккато, в правой нон легато (вниз) и наоборот.

3. Те же самые упражнения играть в диапазоне октавы. Упражнение усложнено, т.к. трудно сохранить координацию при подкладывании 1 пальца при точности выполнения штриха.

При овладении фортепианными педалями также могут встречаться координационные трудности, что предполагает предварительную подготовку.

Ноги обучающегося могут двигаться на педалях в параллельном движении, в противоположном движении, с запаздыванием, с опережением, что требует специальной подготовки упражнениями.

1. При нажатой левой педали несколько раз ритмично нажимать правую и наоборот.

2. Движение педалями в противоположном направлении: левую педаль нажимаем, правую снимаем, и наоборот, правую нажимаем, левую снимаем.

3. Упражнение на использование полупедали: при полной правой педали брать левую полупедаль, и наоборот, при полной левой педали брать правую полупедаль.

4. Брать правую педаль с небольшим запаздыванием после левой, и наоборот, брать левую педаль с небольшим запаздыванием после правой.

Разумеется, все эти беззвучные упражнения на педали со временем усложняются при введении последовательно игры правой, левой рукой и, в дальнейшем двумя руками одновременно. При слуховом контроле эти упражнения показывают обучающемуся все многообразие возможностей педальной техники для достижения тембральной, динамической многозвучности инструмента при интерпретации художественного образа музыкального произведения.

Все рассмотренные нами методы можно систематизировать в четыре группы, обеспечивающие овладение личным исполнительским пространством: упражнения на свободу владения пространством клавиатуры; упражнения на свободу шейного отдела позвоночника и правильное отношение к звуковому пространству; упражнения на координацию рук в личном звуковом пространстве ученика; упражнения на координацию при овладении фортепианными педалями в рамках личного исполнительского пространства (См. таблицу 1).

Следует отметить, что работа над техникой исполнительства не исключает всех традиционных методов и приемов работы: различные варианты показа на инструменте, традиционное использование ритмических, динамических, штриховых вариантов. Все эти традиционные методы работы позволяют добиться беглости пальцев, штриховой точности, динамического многообразия, тембральной игры, что с точки зрения качества инструментальной подготовки обеспечивает широкий диапазон исполнительских возможностей пианиста.

Таблица 1. Упражнения для овладения личным исполнительским пространством

Упражнения для овладения личным исполнительским пространством обучающимся-инструменталистом	
Упражнения на свободу владения пространством клавиатуры	1. Обучающемуся предлагают развести руки по клавиатуре до ее предела наружной стороной кисти и вернуться к середине клавиатуры внутренней стороной. 2. Ученик должен последовательно перемещать левую и правую руки по клавиатуре с кластерным извлечением звука снизу вверх и сверху вниз. 3. Ученику предлагается скопировать свободу обращения с клавиатурой любого (известного ему музыканта мирового уровня).
Упражнения на свободу шейного отдела позвоночника и правильное отношение к звуковому пространству	1. Вращения головы направо и налево; 2. Повороты головы без опускания подбородка вправо и влево. 3. Перемещения правой и левой рук (со взятием ноты 3-ми пальцами) по клавиатуре через октаву с использованием только бокового зрения.
Упражнения на координацию рук в личном звуковом пространстве ученика	1. Играть пять последовательных нот правой и левой руками одновременно, но с разными штрихами: в левой легато, в правой стаккато (вверх), в левой стаккато, в правой легато (вниз) и наоборот. 2. Играть пять последовательных нот правой и левой руками одновременно разными штрихами: в левой нон легато, в правой стаккато (вверх), в левой стаккато, в правой нон легато (вниз) и наоборот. 3. Те же самые упражнения играть в диапазоне октавы. Упражнение усложнено, т.к. трудно сохранить координацию при подкладывании 1 пальца при точности выполнения штриха.
Упражнения на координацию при овладении фортепианными педалями в рамках личного исполнительского пространства	1. При нажатой левой педали несколько раз ритмично нажимать правую и наоборот. 2. Движение педалями в противоположном направлении: левую педаль нажимаем, правую снимаем, и наоборот, правую нажимаем, левую снимаем. 3. Упражнение на использование полупедали: при полной правой педали брать левую полупедаль, и наоборот, при полной левой педали брать правую полупедаль. 4. Брать правую педаль с небольшим запаздыванием после левой, и наоборот, брать левую педаль с небольшим запаздыванием после правой.

Итак, рассмотрев личное исполнительское пространство (пространство обучающегося игре на фортепиано) и выявив в ходе бесед с преподавателями и целенаправленного педагогического наблюдения особенности овладения им на разных этапах образовательного процесса,

можно сделать вывод, что совершенствование исполнительских навыков будущих педагогов-музыкантов во многом зависит от изначального овладения ребенком этим пространством. Как телесно-духовный конструкт бытия обучающегося (с характеристиками субъектности, динамичности и вариативности), личное пространство предполагает свободное взаимодействие с предметами физического и духовно-звукового пространства и обеспечивает гармоничное взаимодействия обучающегося с окружающей образовательной средой, в которой исполнитель способен контролировать свое поведение за инструментом, организовывать это пространство для самостоятельного принятия решений, действований и их координации в рамках звучащего музыкального произведения.

Рекомендуемая литература по Разделу 3.

Азбука игры на фортепиано / [автор-составитель С. А. Барсукова]. –изд 16-е дополненное и переработанное. – Ростов на Дону : Изд. «Феникс», 2012. – 140 с.

Либерман, Е. Я. Работа над фортепианной техникой / Е. Я. Либерман. – М. : Классика XX1, 2003. – 148 с.

Мальцев, С.М. Метод Лешетицкого / С. М. Мальцев. – СПб. : ВВМ, 2005. – 224 с.

Мысли и афоризмы выдающихся музыкантов. – М. : «Классика XX1».– 2003.– 150 с.

Полякова, Е. С. Методологические основания развития личности педагога-музыканта в образовательном процессе / Е. С. Полякова. – Минск : ИВЦ Минфина, 2019. – 235 с.

Полякова, Е. С. Психологические основы музыкально-педагогической деятельности : монография / Е. С. Полякова. – 2-е изд., испр. – Минск : ИВЦ Минфина, 2005. – 195 с.

Полякова, Е.С. Педагогические закономерности становления и развития личностно-профессиональных качеств учителя музыки : монография / Е.С. Полякова. – Минск : ИВЦ Минфина, 2009. – 542 с.

Теория и методика обучения игре на фортепиано /под общ. ред. А.Г.Каузовой, А.И.Николаевой. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 368 с.

Шульпяков, О. Ф. Работа над художественным произведением и формирование музыкального мышления исполнителя: методическое пособие / О.Ф. Шульпяков. – СПб.: Композитор, Санкт-Петербург, 2005. – 19 с.

Щапов, А.П. Фортепианный урок в музыкальной школе и училище / А. П. Щапов. – Классика XX1, 2009. – 176 с.

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ТЕМ ЭССЕ И РЕФЕРАТОВ К ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ

1. Развитие музыкального слуха (всех компонентов), ритма, памяти.
2. Особенности музыкального мышления и его развитие, музыкальное мышление ученика-инструменталиста.
3. Развитие музыкального воображения.
4. Общедидактические принципы в музыкальном обучении.
5. Принципы развивающего обучения в преподавании музыкального инструмента.
6. Интроспективный взгляд на развивающую функцию музыкального искусства.
7. Принципы педагогики сотрудничества.
8. Личностно-ориентированный подход в инструментальном обучении.
9. Деятельностный подход в музыкальной педагогике.
10. Культурологический подход в музыкально-педагогическом процессе.
11. Антропософский подход в формировании духовности личности.
12. Идентификация с профессией педагога-музыканта – детерминанта воспитания и самовоспитания личностно-профессиональных качеств будущего специалиста.
13. Начальный этап инструментального обучения.
14. Восприятие музыки – шаг к духовному постижению мира.
15. Роль и значение специфических методов музыкальной педагогики в инструментальном обучении (по группам методов: наглядные, вербальные, кинестезические, исполнительские, проблемные, творческие, суггестивные, коррекции и регуляции эмоциональных состояний и др.).
16. Подбор по слуху.
17. Транспонирование музыкальных произведений.
18. Импровизация.
19. Игра в ансамбле.
20. Интонация как основа смыслообразующей функции музыки.
21. Интонационная теория Б.Асафьева в инструментальном обучении.
22. Работа над звукоизвлечением.
23. Этапы работы над музыкальным произведением.
24. Исполнительские аспекты работы над полифонией.
25. Требования к исполнению полифонии.
26. Система последовательно выстроенных приемов работы над полифоническим произведением.
27. Работа над произведением крупной формы.
28. Стилевой подход в инструментальном обучении.

29.Анализ стилевых особенностей педали.
30.Педализация в произведениях различных авторов.
31.Использование репертуара для сбалансированного развития личности обучающегося и его исполнительских умений.
32.Современный педагогический репертуар.

ПРЕДСТАВЛЕННОСТЬ ТРУДОВЫХ ФУНКЦИЙ РЯДОМ КОМПЕТЕНЦИЙ И ИХ ОБЕСПЕЧЕННОСТЬ КОМПЛЕКСАМИ УМЕНИЙ

Таблица 2. Трудовые функции и компетенции, обеспечивающие средства подготовки бакалавров художественно-эстетического образования

Трудовые функции	Компетенции	Умения
Организация процесса художественно-эстетического обучения и воспитания средствами искусства	Организаторские компетенции: организованность, самостоятельность, дисциплинированность	– умение распределить время для домашних занятий и отдыха, умение выполнять режим дня, умение составлять график и время занятий и репетиций; – умение самостоятельно определять последовательность выполнения заданий, рационально заниматься, умение планировать этапы и определять последовательность действий при самостоятельном выполнении учебного задания; – умение соблюдать нормы, правила и законы в художественно-образовательной среде, умение сосредоточиться на главном, отвлекаясь от второстепенного и не замечая его; готовность и умение ученика выполнять поставленные задачи качественно и точно в срок;
Создание развивающей художественно- и музыкально-образовательной среды	Компетенции по созданию развивающей среды: стимуляция мотивации,обеспечение комфортных условий, обеспечение безопасности	– умение стимулировать мотавацию саморазвития и самовоспитания в соответствии с индивидуальными образовательными потребностями в области искусства; – умение обеспечить психологически комфортные условия, позволяющие достигать желаемых результатов; – умение обеспечить безопасную среду, противостоящую угрозам жизни, здоровью, благополучию;
Осуществление социального взаимодействия в целях качественного художественно-	Компетенции по осуществлению социального взаимодействия в образовательных целях: сотрудничество	– умение осуществлять взаимодействие субъектов образовательного проекта для укрепления опыта социального служения; – умение выстраивать конструктивное взаимодействие между разными

эстетического образования	субъектов художественно-эстетического образования, бесконфликтное конструктивное взаимодействие, оказание помощи в преодолении трудностей	субъектами образовательного процесса; – умение своевременно привлекать специалистов для оказания помощи в преодолении социальных, психологических, личностных трудностей;
Осуществление средствами искусства личностно-профессионального развития и саморазвития в художественном и музыкальном образовании	Компетенции в личностно-профессиональном развитии как педагога-музыканта в музыкально-художественном исполнении: целостность формы и образа, исполнительская индивидуальность и творческое отношение, раскрытие авторского замысла произведения	– умение создавать предваряющее слуховое представление, «доведения произведения до сжатой («кодовой») формы и «раскодирование» в процессе исполнения», овладение приемом мысленного проигрывания, понимание формы произведения в целом; – умение изменять художественный масштаб интерпретации сочинения – обогащение содержательной стороны исполнения (через ассоциативное мышление); умение концентрации внимания на художественных средствах воплощения произведения; навык качественного и осмысленного запоминания музыкального текста; – умение отбирать в нотном тексте главные средства музыкальной выразительности, выявление и реализация самых существенных черт художественного образа; умение сравнивать произведения разных видов искусств: музыкального, литературного, художественного и др.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ…….62
Раздел 1. Психолого-педагогические и организационно-методические основы инструментального обучения…….63
Выработка у обучающихся самостоятельной активной жизненной позиции в сложных вопросах современного музыкального и музыкально-педагогического образования…….68
Схема аналитической процедуры предложенных текстов…….....68
Тексты для анализа…….69
Рекомендуемая литература по Разделу 1……..78
Раздел 2. Основные задачи инструментального обучения и развитие исполнительских качеств обучающегося……....79
Методы, обеспечивающие адекватное переживание художественного образа музыкального произведения……..86
Рекомендуемая литература по Разделу 2……..91
Раздел 3. Развитие личности обучающегося в поликультурном и полисубъектном взаимодействии на индивидуальном уроке……...92
Методика овладения личным пространством обучающимся-исполнителем…….96
Рекомендуемая литература по Разделу 3……103
ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ТЕМ ЭССЕ И РЕФЕРАТОВ К ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ……...104
ПРЕДСТАВЛЕННОСТЬ ТРУДОВЫХ ФУНКЦИЙ РЯДОМ КОМПЕТЕНЦИЙ И ИХ ОБЕСПЕЧЕННОСТЬ КОМПЛЕКСАМИ УМЕНИЙ……..105

Банк инновационного опыта реализации воспитательного потенциала учебных предметов художественно-эстетического профиля в формировании у обучающихся личностных и метапредметных компетенций в онтологическом, психологическом и профилактическом аспектах (авторские методики, технологии, видеоуроки, медиатеки и др.)

На втором этапе работы (01.04.2020 – 30.06.2020) создавался банк инновационного опыта. В настоящий момент он представлен следующими материалами:

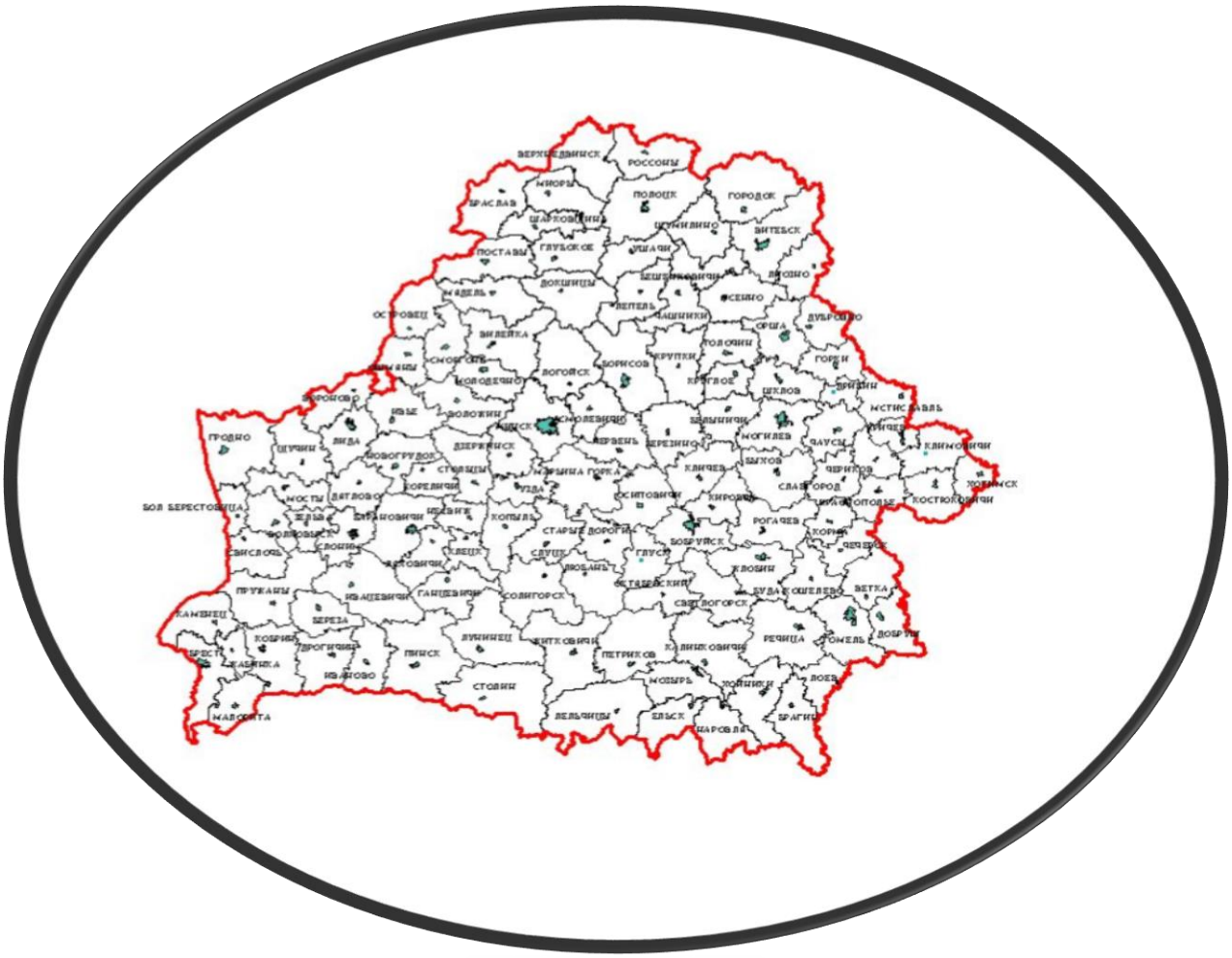
Ф. И. О. автора	**Литвин Ирина Васильевна**
Учреждение (название, почтовый адрес, телефон, e - mail)	Государственное учреждение образования "Гимназия №16 г.Минска" 220020, г. Минск, ул. Леси Украинки д.2 Тел./факс: +375(17)373-58-93, gymn16@minsk.edu.by
Описание педагогического опыта (приложение)	Инновационный проект, получивший 1 место «Формирование образовательных компетенций учащихся как основа развития творческих способностей (на примере начального периода обучения игре на фортепиано)». Электронный вариант учебно-методического пособия «Я иду к успеху!»
Ф. И. О. автора	**Полякова Елена Степановна**
Учреждение (название, почтовый адрес, телефон, e - mail)	Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» 220030, г. Минск, ул. Советская, 18 Тел. +375(17)226-40-24 ; E-mail: dfr@bspu.by
Описание педагогического опыта (приложение)	Описание «Методики овладения личным пространством обучающимся-исполнителем». Видеоматериалы по четырем группам методов овладения личным пространством обучающимся-исполнителем.
Ф. И. О. автора	**Казановская Елена Валерьевна**
Учреждение (название, почтовый адрес, телефон, e - mail)	Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы» 230023, г. Гродно, ул. Ожешко, 22 Тел. +375(152)73-19-00; факс: +375(152)73-19-10; E-mail: mail@grsu.by

Описание педагогического опыта (приложение)	Казановская, Е. В. Развитие учебно-интеллектуальных умений младших школьников в ходе дополнительного (музыкального) образования детей и молодежи : пособие / Е. В. Казановская. – Гродно : ГрГУ, 2014. – 67 с. + 1 CD. Учебное электронное издание «Мой первый концерт» – CD-R.
Ф. И. О. автора	**Рева Валентин Павлович**
Учреждение (название, почтовый адрес, телефон, e - mail)	Учреждение образования «Могилёвский государственный университет имени А. А. Кулешова» 212022 г. Могилев, ул. Космонавтов, 1. Тел.: (+375 222) 28-29-35; факс: (+375 222) 28-36-26; E-mail: msu@msu.by
Описание педагогического опыта (приложение)	Описание Методики воспитания культуры музыкального восприятия.
Ф. И. О. автора	**Гурбо Наталья Ивановна**
Учреждение (название, почтовый адрес, телефон, e - mail)	Государственное учреждение образования «Солигорская школа искусств» Минская обл. 223710г. Солигорск, ул. Ленина, 57 e-mail: solhud@mail.ru
Описание педагогического опыта (приложение)	Описание опыта раннего музыкального развития ребенка. Работа с младенцами (40 фрагментов видеозаписи).
Ф. И. О. автора	**Коврик Оксана Алексеевна**
Учреждение (название, почтовый адрес, телефон, e - mail)	Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» 220030, г. Минск, ул. Советская, 18 Тел. +375(17)226-40-24 ; E-mail: dfr@bspu.by
Описание педагогического опыта (приложение)	Описание опыта преподавания дисциплины «История искусств» с конкретными вопросами, требующими развернутых ответов.

Карта инновационного опыта реализации воспитательного потенциала учебных предметов художественно-эстетического профиля в формировании у обучающихся личностных и метапредметных компетенций в онтологическом, психологическом и профилактическом аспектах

Спецификация содержания и научно-методического обеспечения подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся личностных и метапредметных компетенций в образовательном процессе опирается на общечеловеческие ценности и особенности художественно-эстетической деятельности, непосредственно связанной с приоритетом эмоционального постижения искусства, с интроспекцией своей личности, с идентификацией собственных эмоций человека с эмоциями, отраженными в художественных произведениях и, наконец, с интерпретацией феноменов и явлений искусства в процессе переживания и передачи художественного образа.

Реализация воспитательного потенциала учебных предметов художественно-эстетического профиля в формировании у обучающихся личностных и метапредметных компетенций потребовала обращения к передовому инновационному опыту преподавателей. Внимательный анализ научно-практических разработок ведущих педагогов-музыкантов показал, что ценный опыт можно найти на всей территории Беларуси. Так, в настоящем отчета в карту инновационного опыта включены представители Минской, Гродненской, Брестской, Витебской и Могилевской областей



Карта инновационного опыта реализации воспитательного потенциала учебных предметов художественно-эстетического профиля

Минская область	
Ф. И. О. автора	**Литвин Ирина Васильевна**
Учреждение (название, почтовый адрес, телефон, e -mail)	Государственное учреждение образования "Гимназия №16 г.Минска" 220020, г. Минск, ул. Леси Украинки д.2 Тел./факс: +375(17)373-58-93, gymn16@minsk.edu.by
Должность	Учитель музыки высшей квалификационной категории, педагог дополнительного образования (преподаватель по классу фортепиано)

Стаж работы в должности	40 лет
1. Тема инновационного (передового) педагогического опыта	«Формирование образовательных компетенций учащихся как основа развития творческих способностей (на примере начального периода обучения игре на фортепиано)»
2. Источник изменений (противоречия, новые средства обучения, новые условия образовательной деятельности, др.)	Современная педагогическая система направлена на целостное формирование детей и подростков. Представляя собой вариативную структуру дополнительное музыкальное образование позволяет оптимально соединять задачи воспитания, развития и обучения детей, формирования у обучающихся личностных и метапредметных компетенций в онтологическом, психологическом и профилактическом аспектах. Реальные сложности, с которыми сталкиваются все участники педагогического процесса – растянутое планирование, фрагментарная и хаотичная подача теоретической основы, оттянутое приобщение к исполнительским умениям и навыкам и др. – сказывается на качестве музыкально-образовательного процесса и его воспитательной составляющей
3. Идея изменений (в чем сущность инновационного (передового) педагогического опыта: в использовании образовательных, коммуникационно-информационных или других технологий; в изменении содержания образования, организация учебного или воспитательного процесса, др.)	Важное значение для формирования образовательных компетенций и развития творческих способностей в начальном периоде обучения игре на фортепиано имеет теория развивающего обучения. Потенциальную ценность развивающей стороны музыкальных занятий Г.М.Цыпин, например, видит в возможности получения человеком широкой и разнохарактерной информации (интеллектуально-образовательной, нравственно-эстетической и др.). Для этого необходимо изменение содержания начального периода обучения игре на фортепиано.
4. Концепция изменений (способы, их преимущества перед аналогами и новизна, ограничения, трудоемкость, риски)	Автором предложено инновационное пособие по обучению игре на фортепиано, котороепомогает не только освоить исполнительские навыки, но и дает знания по нотной и музыкальной грамоте, знакомит с музыкальными инструментами, оркестровыми и ансамблевыми составами, учит работать с различными ритмическими рисунками, знакомит с белорусскими и зарубежными музыкантами-исполнителями, на практике реализуя национальную и поликультурную составляющую образовательного процесса. Предлагаемое дидактическое пособие раскрывает содержание начального периода обучения игре на фортепиано. В нем использовано абсолютное новшество для методических пособий такого уровня – QR-коды с видеозаписями, которые позволяют увидеть музыкальные инструменты и услышать их звучание и

	т.д.
5. Условия реализации изменений (включая личностно-профессиональные качества педагога и достигнутый им уровень профессионализма)	Необходимость комплексного обучения мне была понятна изначально, а приобретенный за время работы с маленькими пианистами опыт позволил выстроить новый подход для получения более качественного музыкального образования. В нотное приложение вошли произведения белорусской музыки – авторская музыка белорусских композиторов и авторские обработки белорусских народных песен. Развитие духовной личности невозможно без ощущения себя частью своего народа. Знакомство с национальными истоками, культурой своего народа, возможность услышать и исполнить белорусские песни в фортепианном изложении
6. Результат изменений	Созданное учебно-методическое пособие «Я иду к успеху!» позволило достичь следующих результатов: – педагогом-психологом гимназии №16 г. Минска отмечена высокая результативность тестирования уровня креативности учеников, а выступления показывают стабильное и качественное исполнение (в 2019 году – 2 лауреата Международных конкурсов); – апробация инновационного подхода к обучению игре на фортепиано в начальном периоде получила положительные отзывы и рецензии ведущих педагогов-ученых и практикующих педагогов республики; – учебно-методическое пособие «Я иду к успеху!», не имеет аналогов в республике
7. Публикации	Материалы учебно-методического пособия были опубликованы в журнале «Мастацкая і музычная адукацыя» №1/2019 и «Настаўніцкай газеце» от августа 2019 года. По теме обобщенного опыта для участия в международной конференции «Современные тенденции развития образования: моделируем школу будущего» была представлена статья «Духовно-нравственные, культурные и национальные традиции в репертуарных произведениях первого года обучения игре на фортепиано» и опубликована в сборнике материалов конференции (МГИРО, май 2019 г.).
Описание педагогического опыта (приложение)	Инновационный проект, получивший 1 место «Формирование образовательных компетенций учащихся как основа развития творческих способностей (на примере начального периода обучения игре на фортепиано)». Электронный вариант учебно-методического пособия «Я иду к успеху!»
Ф. И. О. автора	**Полякова Елена Степановна**
Учреждение (название, почтовый адрес, телефон, e -mail)	Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» 220030, г. Минск, ул. Советская, 18 Тел. +375(17)226-40-24 ; E-mail: dfr@bspu.by

Должность	Профессор кафедры музыкально-педагогического образования, доктор педагогических наук, доцент
Стаж работы в должности	Педагогический стаж 57 лет, в должности профессора 5 лет
1. Тема инновационного (передового) педагогического опыта	«Методика овладения личным пространством обучающимся исполнителем»
2. Источник изменений (противоречия, новые средства обучения, новые условия образовательной деятельности, др.)	Основным противоречием является необходимость свободного владения инструментом на этапе профессиональной деятельности и пороки в постановке игрового аппарата, не обеспечивающие свободное владение им.
3. Идея изменений (в чем сущность инновационного (передового) педагогического опыта	Свободное владение всеми частями тела является необходимым условием успешной исполнительской подготовки специалиста, обеспечивающим возможность наиболее рационально, разумно и скоординировано владеть личным пространством инструменталиста, дирижера. Личное пространство представляет собой не только тело, но и всю клавиатуру, педали, звук, идущий от струн инструмента, удобное сиденье, все, с чем его тело может соприкасаться в процессе музыкального исполнительства. Личным пространством обладает любой музыкант.
4. Концепция изменений (способы, их преимущества перед аналогами и новизна, ограничения, трудоемкость, риски)	Личное пространство обучающегося игре на музыкальном инструменте – это телесно-духовный конструкт психофизического бытия человека (сущностными характеристиками которого являются субъектность, динамичность и вариативность), обеспечивающий включение его в окружающую среду, способствующий ориентировке в духовном и физическом пространстве, предполагающий свободное взаимодействие с предметами физического и духовно-звукового пространства и функционирующий как средство достижения гармоничного взаимодействия человека с окружающей развивающей музыкально-образовательной средой, в которой он, осознавая себя субъектом, способен контролировать свое поведение за инструментом, организовывать пространство для самостоятельного принятия решений, действований и их координации в рамках звучащего музыкального произведения.
5. Условия реализации изменений (включая личностно-профессиональные качества педагога и	Практически любой метод или прием инструментального обучения полифункционален. Как указывает Г. М. Цыпин, методы могут сочетаться и проникать друг у друга (диффундировать), образовывать симбиозы, складываться в сложноорганизованные

достигнутый им уровень профессионализма)	структуры. Именно этим объясняется воспитывающий характер любого дидактического метода или обучающего приема, используемого в музыкально-педагогическом процессе для овладения личным пространством. При условии свободного владения личным пространством исполнителя можно обеспечить практически безграничное совершенствование исполнительской подготовки музыканта, вне зависимости от того, какую профессию он изберет (композитора, исполнителя, педагога-музыканта, музыкального критика и т.д.). Преподавателю при работе с начинающим учеником следует помнить, что преодоление многих будущих исполнительских трудностей зависит от правильно сформированного инструментального мышления обучающегося. Условием реализации предложенной инновации может стать разработанная методика овладения личным пространством обучающегося-исполнителя.
6. Результат изменений	В процессе использования предложенной методики достижимы следующие результаты: – изначально правильное формирование отношения к клавиатуре (преодоление страха перед ней), либо, при пропущенных сензитивных периодах, обеспечение корректировки исполнительского аппарата человека; – правильное восприятие звука инструмента, свободное владение звуковым аспектом личного пространства обеспечивает приподнятую от клавиатуры голову и слух и зрение обращенные к идущему от инструмента звуку; – использование предложенной методики (овладение личным пространством исполнителя) изменяет, улучшает тонкую мелкую моторику и координацию рук; – улучшение педальной техники для достижения тембральной, динамической многозвучности инструмента при интерпретации художественного образа музыкального произведения.
7. Публикации	Монографии: «Методологические основания развития личности педагога-музыканта в образовательном процессе» (2019), «Психологические основы музыкально-педагогической деятельности» (2005), «Педагогические закономерности становления и развития личностно-профессиональных качеств учителя музыки» (2009), «Методика сочетания технической оснащенности и художественной интерпретации в практике музыкального исполнительства» (в соавторстве) (2017).
Описание педагогического опыта (приложение)	Описание «Методики овладения личным пространством обучающимся-исполнителем». Видеоматериалы по четырем группам методов овладения личным пространством обучающимся-исполнителем.
Гродненская область	
Ф. И. О. автора	**Казановская Елена Валерьевна**
Учреждение (название, почтовый адрес,	Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

телефон, е -mail)	230023, г. Гродно, ул. Ожешко, 22 Тел. +375(152)73-19-00; факс: +375(152)73-19-10; E-mail: mail@grsu.by
Должность	Доцент кафедры педагогики и психологии детства, кандидат педагогических наук, доцент
Стаж работы в должности	5 лет
1. Тема инновационного (передового) педагогического опыта	«Развитие учебно-интеллектуальных умений младших школьников в процессе музыкального образования»
2. Источник изменений (противоречия, новые средства обучения, новые условия образовательной деятельности, др.)	Противоречия между необходимостью развития учебно-интеллектуальных умений младших школьников и низким уровнем разработанности данной проблемы в педагогической теории и практике музыкального образования; потенциальными дидактическими возможностями музыкального образования в развитии учебно-интеллектуальных умений школьников на первой ступени общего среднего образования и отсутствием теоретического и методического инструментария для организации указанного процесса; необходимостью развития учебно-интеллектуальных умений у младших школьников и недостаточной подготовленностью учителей музыки к этому процессу.
3. Идея изменений (в чем сущность инновационного (передового) педагогического опыта	Учебно-интеллектуальные умения младших школьников обусловлены логикой восприятия, переработки учебно-музыкальной информации и проектирования учебной деятельности на основе декодирования, переживания и осознания ценностно-смыслового содержания музыкального произведения. Реализация идеи осуществляется на основе разработанной концепции и методики развития учебно-интеллектуальных умений младших школьников в процессе музыкального образования.
4. Концепция изменений (способы, их преимущества перед аналогами и новизна, ограничения, трудоемкость, риски)	Сущностью концепции является аккумуляция методологических, ценностно-смысловых и процессуальных инвариантов музыкально-образовательного процесса, обеспечивающих динамику развития учебно-интеллектуальных умений младших школьников на основе интегративного единства *общедидактических* (словесных, наглядных, практических и др.), *музыкального образования* (музыкального обобщения, взаимосвязи музыки с другими видами искусства, создания художественно-коммуникативной ситуации и др.) и *специальных методов обучения игре на музыкальном инструменте* (авторских и др.), а также *средств обучения* (идеальных, материализованных, материальных).
5. Условия реализации изменений (включая личностно-профессиональные	Реализация разработанной методики осуществляется при следующих условиях: – включении в методику *пропедевтического этапа,* обеспечивающего теоретическую и методическую подготовку

качества педагога и достигнутый им уровень профессионализма)	учителей музыкальных дисциплин к развитию учебно-интеллектуальных умений обучающихся; – использования в музыкально-образовательном процессе разработанного автором ресурсного обеспечения (программу консультативной помощи учителям, разработки занятий в соответствии с учебно-тематическими планами повышения квалификации учителей музыки на основании авторской программы «Дополнительное образование как средство развития общеучебных умений младших школьников», мультимедийные презентации, сценарии деловых игр, технологические карты уроков, систематизированный каталог научной литературы учителям для самообразования и т. п.).
6. Результат изменений	Анализ результатов позволяет отметить: – высокий уровень развития учебно-интеллектуальных умений младших школьников (используется разработанный диагностический инструментарий); – повышение доли самостоятельности обучающихся при выполнении учебно-музыкальный действий; – увеличение темпа мышления и глубины осознанности музыкального образа; – расширение музыкального опыта обучающихся и успешное воспитание эмоционально-ценностного отношшения к предмету деятельности.
7. Публикации	Статьи в рецензируемых журналах: «Развитие общеучебных умений младших школьников в системе основного и дополнительного образования» (Весн. Гродз. дзярж. ун-та,2010); «Содержание учебно-интеллектуальных умений младших школьников в классе по обучению игре на музыкальном инструменте (фортепиано)» (Музычнае і тэатральнае мастацтва : праблемы выкладання, 2012); «Содержание учебно-интеллектуальных умений младших школьников в классе по обучению игре на музыкальном инструменте (фортепиано)» (Музычнае і тэатральнае мастацтва : праблемы выкладання, 2014).
Описание педагогического опыта (приложение)	Пособие «Развитие учебно-интеллектуальных умений младших школьников в ходе дополнительного (музыкального) образования детей и молодежи» (Гродно, 2014). Учебное электронное издание «Мой первый концерт» – CD-R.
Могилевская область	
Ф. И. О. автора	**Рева Валентин Павлович**
Учреждение (название, почтовый адрес, телефон, е -mail)	Учреждение образования «Могилёвский государственный университет имени А. А. Кулешова» 212022 г. Могилев, ул. Космонавтов, 1. Тел.: (+375 222) 28-29-35; факс: (+375 222) 28-36-26; E-mail: msu@msu.by
Должность	Профессор кафедры музыки и эстетического образования, кандидат педагогических наук, доцент.
Стаж работы в	Педагогический стаж 52 года, в должности профессор 14 лет.

должности	
1. Тема инновационного (передового) педагогического опыта	«Методика воспитания культуры музыкального восприятия на основе интонационно-образного переосмысления»
2. Источник изменений (противоречия, новые средства обучения, новые условия образовательной деятельности, др.)	Педагогической проблемой является обоснование такой модели воспитания культуры музыкального восприятия, которая отражала бы новые условия образовательной деятельности, потенциалы которой были бы рассчитаны на долгосрочные перспективы, учитывали потребности и интересы человека в музыке на протяжении всей жизни.
3. Идея изменений (в чем сущность инновационного (передового) педагогического опыта.	Инновационным является понимание музыкального восприятия как научно обоснованного процесса педагогического руководства восприятием и анализом музыкальных произведений, выявления в содержании музыки форм отражений жизни человека, переживаний, обнаружения личностных смыслов, формирования у учащихся ценностного отношения к музыкальному искусству. Родовой сущностью музыки, ее звуковым воплощением и природной основой является интонация, а также не поддающаяся предметно-зрительному измерению эмоциональная сфера человека.
4. Концепция изменений (способы, их преимущества перед аналогами и новизна, ограничения, трудоемкость, риски)	Восприятие музыки в общеобразовательной школе осуществляется в условиях коллективной деятельности, синергизм которой определяется полифонией мнений, диалогов, дополнений, уточнений содержания, субъект-субъектных интеракций педагога и учащихся, оценок, ведущих от незнания к знанию, от недопонимания к пониманию, от слушания музыки к восприятию, достраиванию субъективных образов-переживаний, проникновению за физические свойства звука, в интонационное «зазеркалье». Методика включает формирование интонационно-образных представлений о содержании музыки; *интонационно-ориентирующий и конструктивно-эмоциональный* методы анализа музыкальных произведений (механизмы, операции, информационное обеспечение, установки, творчески-поисковые задания, закрепление музыкальных впечатлений).
5. Условия реализации изменений (включая личностно-профессиональные качества педагога и достигнутый им уровень профессионализма)	Условиями реализации педагогом-музыкантом методика воспитания культуры музыкального восприятия на основе интонационно-образного переосмысления являются: Достижение чувствительности к первоначальным воздействиям музыки: начала восприятия, зарождения положительных впечатлений, интонационной генерализации общего эмоционального тона звучания. Важным условием является эмоциональная вовлеченность субъектов образовательного процесса, их наблюдение за интонационным развитием музыки и раскрытие художественных смыслов произведения. Достижение духовно-телесного резонанса на основе

	установления интонационно-речевых и интонационно-телесных диалогов с персонажами художественного мира музыкальных произведений. Усиление музыкального восприятия художественными контекстами через ассоциативное переконструирование жизненных эмоций, выраженных в музыке, в эмоции художественные.
6. Результат изменений	Использование методики воспитания культуры музыкального восприятия на основе интонационно-образного переосмысления позволяет достичь следующих изменений: – инициируется возникновение художественных ассоциаций у обучающихся; – усиливается ценностное отношение младших школьников к музыкальному искусству; – экспериментально подтверждено положение о «человеко-ориентированной направленности восприятия музыки»; – субъект-субъектное взаимодействие учителя и учащихся сменяется полисубъектным, включая квазисубъект как отражение субъектности музыкального произведения; – расширяется интонационный опыт детей, обусловливающий качественные характеристики восприятия; – ярче проявляются системно-синергетические особенности воспитания культуры музыкального восприятия.
7. Публикации	«Интонационно-телесные контексты музыкального восприятия : педагогический аспект : монография» (2013); «Принципы воспитания культуры музыкального восприятия», (Вестник кафедры ЮНЕСКО 2016); «Достраивание субъективных образов восприятия музыки слушателями: педагогический аспект» (Вестник кафедры ЮНЕСКО 2016); «Модель воспитания культуры музыкального восприятия слушателя» (Веснік Магілёўскага дзярж. ун-та імя А. А. Куляшова, 2017); «Воспитание культуры музыкального восприятия у младших школьников в контексте системно-синергетического подхода» (Искусство и образование, 2019); «Практико-ориентированные стратегии погружения учащихся в художественный мир музыкальных произведений» (Музыкальное искусство и образование, 2019).
Описание педагогического опыта (приложение)	Описание Методики воспитания культуры музыкального восприятия.
Минская область	
Ф. И. О. автора	**Гурбо Наталья Ивановна**
Учреждение (название, почтовый адрес, телефон, e -mail)	Государственное учреждение образования «Солигорская школа искусств» Минская обл. 223710 г. Солигорск, ул. Ленина, 57 e-mail: solhud@mail.ru
Должность	Магистр педагогических наук, учитель по классу виолончели

Стаж работы в должности	6 лет
1. Тема инновационного (передового) педагогического опыта	Инновационный опыт «Раннее музыкальное развитие ребенка»
2. Источник изменений (противоречия, новые средства обучения, новые условия образовательной деятельности, др.)	Противоречия в теории и практике раннего музыкального развития ребенка: между важностью пренатального музыкального развития ребенка и отсутствием оптимальной модели этого процесса; между обилием пренатальных методик и отсутствием разработанных принципов отбора музыкального материала для прослушивания будущей матерью и ребенком; между распространенной практикой пренатального развития детей и отсутствием научно разработанных педагогических условий данного процесса; между разрозненными эмпирическими практиками и осознанием в обществе важности целенаправленной и систематичной работы в этом направлении.
3. Идея изменений (в чем сущность инновационного (передового) педагогического опыта.	Раннее включение ребенка в музыкально-развивающую среду обеспечивает его полноценное развитие в физическом, эмоциональном, интеллектуальном аспектах, а также способствует раскрытию и воспитанию его коммуникативных задатков.
4. Концепция изменений (способы, их преимущества перед аналогами и новизна, ограничения, трудоемкость, риски)	Целенаправленное использование функций музыкального искусства, воздействующих на ребенка в ранний период его развития: развивающая (погружение ребенка в пренатальном периоде в специально созданную музыкальную среду развивающую мозг человека и т.д.); воспитательная (эффективное воздействие музыкального искусства на формирование как соматической, так и духовно-психической систем человека, обеспечивающих активизацию развития интеллектуальных, волевых, эстетических и этических потенций личности); образовательная (обучение пренейта путем опосредованного (через мать) и непосредственного воздействия на его эмоции, слух и тактильность специально разработанной, организованной, систематической и целенаправленной музыкальной информацией); коммуникативная (общение, процесс становления взаимоотношений матери и ребенка, способствующий выстраиванию его связи с социумом); культурологическая (обеспечение функционирования поликультурного пространства матери и ребенка как пространства личностного становления и развития).
5. Условия реализации изменений (включая личностно-профессиональные качества педагога и достигнутый им уровень	Определены психолого-педагогические условия успешной реализации раннего музыкального развития ребенка: – внимание к онтогенетическому развитию личности; – ранняя социализация ребенка; – опора в воспитательных воздействиях на эмоциональные начала отношений, ценностей и норм;

профессионализма)	– ориентация на личные предпочтения музыкально-стилевых направлений, будущими матерями; – включение беременной и ребенка до 1 года жизни в поликультурную среду; – включение будущей матери и ее ребенка до года в различные виды социокультурной и музыкальной деятельности на пропедевтическом и на этапе раннего развития ребенка.
6. Результат изменений	Методика пренатального и раннего развития ребенка средствами музыкального искусства показала, что дети, включенные в различные виды социокультурной и музыкальной деятельности на пропедевтическом и на этапе раннего развития проявляют следующее: – дети более активны в движениях под музыку; – их голосовая активность проявляется более ярко, вплоть до попыток подпевать музыкальному инструменту; – дети умеют занять себя под музыку и даже находят музыкальные ассоциации в игрушках; – их эмоциональная отзывчивость на музыку проявляется через тактильный контакт со звучащим инструментом; – они раньше и ярче проявляют свои коммуникативные способности.
7. Публикации	«Спецкурс «Пренатальное развитие ребенка средствами искусства» для высшей ступени музыкально-педагогического образования» (2018); «Развитие музыкальных способностей ребенка в пренатальный период» (Весці БДПУ, 2016); «Развитие ребенка с пренатального периода до одного года средствами музыкального искусства» (Веснік Брэсцкага ўніверсітэта, 2017); «Развитие ребенка с пренатального периода и в период младенчества средствами музыкального искусства» (Пралеска, 2018); «Стратегия подготовки музыкально-ориентированных детей для поступления в детские музыкальные школы искусств» (Мастацтва і асоба, 2019).
Описание педагогического опыта (приложение)	Описание опыта раннего музыкального развития ребенка. Работа с младенцами (40 фрагментов видеозаписи).
Ф. И. О. автора	**Коврик Оксана Алексеевна**
Учреждение (название, почтовый адрес, телефон, e -mail)	Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» 220030, г. Минск, ул. Советская, 18 Тел. +375(17)226-40-24 ; E-mail: dfr@bspu.by
Должность	Доцент кафедры музыкально-педагогического образования, кандидат искусствоведения, доцент
Стаж работы в должности	5 лет
1. Тема инновационного (передового)	«Об опыте преподавания учебной дисциплины «История искусств» будущим художникам-педагогам».

педагогического опыта	
2. Источник изменений (противоречия, новые средства обучения, новые условия образовательной деятельности, др.)	Проблемой преподавания учебного курса является огромный объем сложной по структуре (комплексной) информации, которая включает как внушительный теоретический, в первую очередь, терминологический, раздел, так и обширный зрительный ряд памятников и требует тренировки и обретения достаточно основательных навыков запоминания, первичной обработки (классификации) и анализа визуальной информации.
3. Идея изменений (в чем сущность инновационного (передового) педагогического опыта.	Основной идеей является позиция, которая предполагает, что профессиональный анализ художественной структуры произведения должен развиваться вокруг исходного индивидуального эмоционального импульса, что предполагает углубленное личностное вовлечение студента в исследовательскую работу.
4. Концепция изменений (способы, их преимущества перед аналогами и новизна, ограничения, трудоемкость, риски)	Концепция предлагаемой практической работы с памятниками искусства в ходе семинарских занятий предполагает, что студент может выбрать для индивидуальной аналитической работы в рамках изучаемого историко-художественного периода или целой эпохи произведение искусства, близкое ему с точки зрения индивидуального типа сенсорного восприятия: живопись – для визуала, скульптуру – для кинестетика, архитектуру – для человека с активным моторным опытом восприятия, графику – для человека, склонного к рациональности, а живопись – для более эмоционального субъекта. Немаловажное значение при выборе произведения для анализа имеет также личный опыт жизни самого студента. В своем выборе произведения для формально-стилистического анализа он может опираться как на собственный индивидуальный жизненный опыт, так и на актуальное эмоциональное состояние; выбранное произведение должно быть ему эмоционально созвучно. На начальном этапе исследовательской работы предполагается использование элементов арт-терапии как коррекционного метода для снятия излишнего эмоционального напряжения и компенсации психологических затруднений и отражения специфического личностного опыта жизни конкретного студента.
5. Условия реализации изменений (включая личностно-профессиональные качества педагога и достигнутый им уровень профессионализма)	Условиями реализации предложенной позиции художника-педагога являются соблюдение следующий условий: – повышение эмоциональной составляющей урока по дисциплине «История искусств»; – овладение профессиональными компетенциями во многом зависит от развитых межличностных связей и коллективной работы в презентации эссе и его последующем обсуждении в рамках свободной дискуссии; – постепенное ослабление педагогического сопровождения осуществляется при одновременном углублении опыта творческого самовыражения студента.

6. Результат изменений	Процесс преподавания учебной дисциплины «История искусств» решает следующие учебные и профессиональные задачи: – способствует закреплению и передаче компендиума теоретических знаний по общей эволюции и основной научной проблематике историко-художественного процесса; – направлен на развитие эмоциональной сферы личности студентов через прямое непосредственное переживание ими опыта встречи с произведением искусства, его описание, первичный анализ и персонально окрашенную вербальную интерпретацию (устную и/или письменную); – призван стимулировать развитие индивидуальной креативности студентов посредством нарабатывания ими и развития навыка публичного, свободного, терминологически грамотного, профессионально корректного, эмоционально открытого изложения собственного опыта переживания встречи с конкретным художественным произведением.
7. Публикации	«Об опыте преподавания учебной дисциплины «История искусств» будущим художникам-педагогам» (2019).
Описание педагогического опыта (приложение)	Описание опыта преподавания дисциплины «История искусств» с конкретными вопросами, требующими развернутых ответов.