

Беляева Л.С.
Минск. Беларусь

Конкретизация содержания музыкально-исполнительской подготовки учителя музыки как фактор развития образовательной среды вуза.

В современной практике высшего музыкально-педагогического образования стали активно рассматриваться пути внедрения новых подходов к организации музыкально-профессиональной подготовки студентов. С позиции концепций личностно-центрированного, контекстного обучения, формирования индивидуального стиля педагогической деятельности, внедрения упреждающих адаптационных технологий, андрагогических образовательных моделей и т.д. пересматриваются многие традиционные положения учебных планов и программ по музыкально-исполнительским дисциплинам. Нововведения обозначились, прежде всего, в области целеполагания и содержания обучения, оправданно стали вводиться в программы музыкально-инструментальной подготовки бинарные цели, совмещающие задачи развития музыкальных и педагогических компетенций будущего учителя музыки.

Но на фоне общего позитивного движения к обновлению содержания исполнительских предметов, усиливается, на наш взгляд, противоречие между декларацией новых целей обучения и не сложившейся на сегодняшний день в полном объёме системы соответствующих условий для их достижения. В связи с этим, использование средового подхода как методологического инструмента выявления этих условий и актуализации учебных и внеучебных факторов музыкально-профессионального развития студентов трудно переоценить.

Образовательная среда, по мнению учёных-педагогов - это «развивающийся континуум пространственно-временных, социально-культурных, деятельностных, коммуникативных и других факторов, которые предстают как целенаправленно создаваемые и спонтанно возникающие условия взаимодействия развивающейся личности и объективного мира высшей школы» [1.12]. Соотнося вышесказанное с традициями построения содержания музыкально-инструментальной подготовки, можно констатировать, что проектирование и создание образовательной среды в классах основного инструмента (фортепиано), как системы учебно-воспитательных условий, должно базироваться на анализе и оценке более широкого, нежели прежде круга предметно-психологических факторов профессионального роста студентов.

С позиции обучающей стороны наиболее важными из них являются: полноценность довузовской исполнительской подготовки будущего специалиста, сформированность его учебной мотивации, наличие развитых коммуникативных способностей и определённой этики поведения. В процессе дальнейшего обучения – всё очевиднее факт влияния на качество профессионального становления музыканта определённой

системы организации учебного труда, уровня профессиональных требований преподавателя к содержанию его познавательной и исполнительской деятельности.

Не секрет, что в практике инструментального обучения сохраняются определённые негативные тенденции, связанные с ограничением объёма изучаемого музыкального материала и способов его исполнительского освоения, с абсолютизацией задач технического развития студентов и недооценкой методики формирования их художественного сознания, с отсутствием согласованных критериев оценки музыкально-исполнительской и музыкально-познавательной деятельности.

Многие из этих проблем могут и должны быть устранены на уровне программных требований по предмету. В большей степени это касается вопросов *конкретизации* содержания музыкально-исполнительской подготовки в программных и учебно-методических документах, и в частности, его основной позиции – состава и структуры музыкально-исполнительских знаний и умений, подлежащих обязательному освоению каждым обучающимся исполнительскому искусству.

Следует отметить, что до последнего времени вопросы конкретизации содержания профессионального образования с учетом формируемых знаний, умений и навыков наиболее продуктивно решались в области педагогической науки (корректно сформулированы блоки обобщенных и частных педагогических, дидактических, технологических и других видов знаний и умений). В преподавании же музыкально-исполнительских дисциплин доминировал репертуарный подход, связанный с конкретизацией перечня предлагаемых к изучению произведений, но без конкретизации профессиональных задач по развитию тех или иных музыкально-исполнительских компетенций. Это в свою очередь приводило к отсутствию единых подходов к организации образовательной среды в индивидуальных классах и как следствие – разный уровень музыкально-профессиональной подготовленности выпускников, даже имеющих одинаковую довузовскую базу образования.

По мнению учёных, педагогов-практиков, назрела необходимость выделения и конкретизации обязательного минимума содержания инструментальной подготовки, некоего стандарта-перечня образовательных ориентиров, который бы при всём разнообразии индивидуальных программ обучения в классах фортепиано позволил бы достигать сопоставимого музыкально-образовательного и музыкально-исполнительского статуса студента.

Процесс совершенствования программных требований в этом аспекте – прямое следствие развития содержания музыкально-исполнительского образования учителей музыки вширь и вглубь, когда появилась необходимость привести в определённую систему нарастающее многообразие различного рода учебной информации, определиться с приоритетами в обучении профессиональной игре на фортепиано.

Конкретизация содержания музыкально-исполнительской подготовки - направление научно-методической работы, связанное, прежде всего с обоснованием выбора определённого комплекса профессионально значимых специальных знаний и умений, с уточнением их сущности, с разработкой методических рекомендаций по их усвоению.

Исследования в этой области велись и ведутся с опорой на разработанные для профессии «учитель музыки» модели специалиста (Л.Г.Арчажникова, Н.Н.Гришанович), которые отразили запросы школьной практики, а также выступили в качестве научно-обоснованной системы требований к выпускнику и к планам его музыкально-профессионального образования. Инструментальная подготовленность в наиболее общем представлении авторов предполагает свободную ориентировку в теории и эстетике инструментального исполнительства; универсальное владение инструментом; отношение к нотному тексту как к осмысленной знаковой коммуникативной системе; интерес и готовность к публичному выступлению; потребность в самостоятельной работе над музыкальными произведениями; знание методики обучения игре на инструменте [2,29]. На основании профессиографического анализа данных аспектов в дальнейшем стали предприниматься шаги по классификации и конкретизации исполнительских знаний и умений.

В связи с этим, можно отметить дидактические модели содержания музыкально-исполнительской подготовки, построенные исследователями на основании конкретизации

1. основных видов музыкально-исполнительской деятельности учителя музыки (А.Г.Арчажникова): знания и умения в области сольного исполнения, самостоятельной работы над музыкальным произведением, аккомпанирования, чтения с листа, игры в транспорте, игры в ансамбле, творческого музицирования [3];
2. основных видов исполнительской активности в музыкально-педагогической деятельности учителя музыки (Е.В.Курышев): знания и умения планировать исполнительскую деятельность, адекватно воплощать исполнительский замысел в условиях публичного выступления, вариативно интерпретировать музыкальный материал, фрагментарно исполнять музыкальные сочинения, сочетать исполнение произведений с их педагогическим комментированием, анализировать качество выступления [4];
3. основных этапов исполнительского освоения учителем музыкального произведения (А.В.Глузман): знания и умения осуществлять предварительное ознакомление с произведением, чтение с листа, детальную работу, целостный общепознавательный анализ, исполнительскую и педагогическую интерпретации [5];
4. междисциплинарных и межпредметных связей (Л.С.Беляева): знания и умения музыкально-исторической, музыкально-теоретической, музыкально-исполнительской и педагогической направленности [6];

5. представлений о целостности восприятия музыкального произведения (Т.В.Воронова, Н.И.Козлов, В.А.Школяр): знания и умения, формирующиеся в процессе овладения интонационно-образным языком музыкальной выразительности; анализа и синтеза музыкального движения, особенностей становления и развития художественного образа, драматургии произведения; осознания «временного», «процессуального» начала в становлении музыкальной формы [7].

Использование данных моделей может способствовать повышению уровня интеллектуализации образовательной среды в исполнительских классах, содействовать активному продвижению студентов к более углублённым представлениям о закономерностях создания музыкального произведения и его исполнения. При таком подходе в поле зрения педагога-музыканта и студента может оказаться более широкий и разнообразный по составу спектр профессиональных вопросов теоретического, художественного, исполнительского и методического содержания.

Однако следует отметить, что в вышеуказанных моделях в меньшей степени подверглись конкретизации профессиональные компетенции музыкально-теоретической, музыковедческой направленности. Проблемы понимания интонационной природы музыки, постижения закономерностей музыкального языка, отличительных признаков стилей, жанров и форм, наконец, формирования знаний о тех художественно-конструктивных и выразительных элементах музыкальной речи, с которыми встречается исполнитель в работе над текстом произведения, - все эти аспекты музыкально-познавательной деятельности студентов остались раскрытыми не в полной мере.

Актуализация у студентов музыковедческих знаний, их дальнейшее развитие и формирования на их основе комплексов определённых музыкально-исполнительских умений, а в будущем и музыкально-педагогических компетенций – непростые задачи, стимулирующие обучающую сторону к поискам новых подходов в проектировании музыкально-образовательной среды в классе фортепиано. Конкретизация содержания этих знания и умений в учебных программах и методических разработках, уточнение требований к музыкально-познавательной и исполнительской деятельности студентов в каждом индивидуальном классе, на наш взгляд, может создать благоприятные условия для пересмотра многих методических позиций, тормозящих процессы профессионального взросления будущего специалиста в области музыкальной педагогики.

Ниже представлен разработанный нами комплекс специальных музыкально-исполнительских знаний (представлений) и умений, который может и должен формироваться на основе детальной работы над ведущими содержательными аспектами музыкального произведения (интонационной выразительностью, жанровой основой, стилевыми и стилистическими особенностями, принципами драматургии и логикой становления

музыкальной формы, содержанием музыкального образа и художественной идеи).

1. Музыкальная интонация

- *Знания* о различных значениях понятия «интонация» (речевая интонация, чистота интонации, генеральная интонация, музыкальная интонация, исполнительская интонация) и *умения* подходить к анализу музыкального текста как к носителю определённой эмоционально-образной, художественной информации.
- *Знания* о типологии музыкальных интонаций (эмоционально-экспрессивные, предметно-изобразительные, музыкально-жанровые, музыкально-стилевые, музыкально-композиционные) и *умения* распознавать их в музыкальных произведениях различных форм, стилей и жанров.
- *Знания* о фундаментальном свойстве музыкальной интонации – её семантической целостности (неделимости на более мелкие смысловые элементы) и *умения* воссоздавать её посредством выбора адекватных её смысловому содержанию исполнительских средств (темпа, агогики, метра-ритма, динамики, способов артикуляции, педализации и т.д.).
- *Представления* об интонации как о минимальной (в пределах мотива или фразы) содержательной единице музыкального образа и *умения* выявлять и воссоздавать логику интонационных связей в музыке.

2. Музыкальная драматургия

- *Знания* о содержании понятия «музыкальная драматургия», и *умения* подходить к анализу исполняемого произведения с ориентацией на оценку и воспроизведение динамики интонационно-образного, тематического развития.
- *Представления* о разнообразии видов музыкальной драматургии (конфликтная, контрастная, монодраматургия, параллельная и др.) и *умения* оценивать в произведении и воссоздавать в звуковой форме процесс сопоставления и развития различных психологических состояний, идей, образов.
- *Представления* о различных типах музыкальных кульминаций (общие-центральные, местные-частные, промежуточные) и *умения* определять их местоположение и роль в музыкальной композиции (наивысшая точка эмоционального напряжения, обретение долгожданного психологического состояния и т.д.).
- *Знания* об основных принципах развития музыкальной образности (контраста, тождества, арочных связей, монотематизма и т.д.) и *умения* организовывать посредством использования звуковых эффектов движения (агогических изменений, динамических волн, варьирования плотности фактуры, динамического и артикуляционного соподчинения кульминаций, и т.д.) развёртывание музыкального сюжета.

3.Музыкальный образ

- *Представления* о музыкальном образе как об особой форме отражения в звуковом материале окружающей действительности и *умения* определять и оценивать в произведении специфику содержания образного высказывания композитора.
- *Представления* о музыкальном образе как о целостной интонационной системе и *умения* в процессе исполнения интегрировать в законченный образ-обобщение промежуточные сопряжённые между собой образы-интонации.
- *Знания* о типологии музыкальной образности (лирические, драматические, эпические, трагические, комические образы и др.) и *умения* в исполнительской интерпретации воссоздавать определённый характер, интенсивность и динамику различных природных и социально-психологических явлений.
- *Представления* о сущности музыкальной программности и *умения* в исполняемом произведении оценивать и подчёркивать адекватными исполнительскими средствами изобразительные и выразительные значения музыкального высказывания.

4.Художественная идея

- *Представления* о художественной идее как о способе отражения в музыке мировоззрения композитора и *умения* на основе изучения социально-исторических, культурно-художественных и биографических истоков произведения выходить на понимание содержания авторского замысла.
- *Представления* о художественной идее как о «доминантном» смысле музыкального произведения, и *умения* в процессе анализа всех компонентов музыкального целого (интонационно-образной сферы, логико-композиционных, жанровых, стилевых закономерностей и др.) выдвигать гипотезы нравственно-эстетического, художественного порядка.
- *Знания* о типологии идей-концепций (художественные, политические, философские, религиозные, этические, и т.д.) и *умения* в исполнительской интерпретации воплощать логику развития социальных, психологических и нравственных закономерностей.
- *Знания* о специфике декларации автором своего художественного замысла в музыкальном тексте (программное название, ремарки, поэтический эпиграф, интонационное содержание тематизма и др.) и *умения* находить способы адекватного исполнительской реализации заявленных через них композиторских идеальных представлений.

5.Музыкальная форма

- *Знания* о возможности широкого толкования понятия музыкальная форма (внешняя форма), как о совокупности всех средств музыкальной выразительности, воплощающих определённое

жизненное содержание, и умения анализировать исполняемое произведение с позиции приоритета смысловых, эмоционально-образных значений.

- *Знания* о возможности трактовки понятия музыкальная форма (внутренняя форма) в тесном значении, как об особой структуре музыкального произведения, о его особом строении и умения выявлять в исполняемой музыке определённый порядок частей, границы мелких и крупных построений и характер их взаимосвязи.
- *Представления* о многообразии музыкальных форм (период, двухчастная простая и сложная, сонатная, рондо, вариации и др.) и умения анализировать строение исполняемого произведения и классифицировать его форму.
- *Знания* об основных принципах формообразования (повторности, вариационности, контраста и др.) и умения создавать в исполнении ощущение целостности формы всего произведения (посредством единства темпа в симметричных построениях, уравновешенности агогических отклонений, детальной проработкой смысловых переходов между частями и т.д.).

6.Музыкальный жанр

- *Представления* о музыкальном жанре как об определённом виде музыкальных сочинений в связи с их происхождением, предназначением и практикой бытования и умения определять жанровую основу исполняемого произведения.
- *Знания* о типологии музыкальных жанров (культовые, обрядовые, массово-бытовые, концертные, театральные и др.) и умения выявлять в музыке определённого типа соответствующий ему круг идей, тем и музыкальных образов.
- *Знания* об истории возникновения и развития музыкального жанра и умения в собственной исполнительской интерпретации учитывать круг сложившихся музыкально-слуховых представлений у слушателей времени создания произведения и современные традиции исполнения.
- *Знания* о характерных отличительных чертах определённого жанра и умения выявлять жанровый комплекс (не один жанровый признак, а их совокупность) в исполняемом произведении.

7.Музыкальный стиль

- *Представления* о музыкальном стиле как о неповторимом смысловом мире художника, нашедшем своё воплощение в средствах музыкального выразительности и умения анализировать его на уровне, как языковых приемов, так и образного содержания, идейной концепции.
- *Знания* о трёх уровнях музыкального стиля (эпохальном, национальном, композиторском) и умения аргументировано

идентифицировать исполняемое произведение с тем или иным художественным направлением в музыкальном искусстве.

- *Знания* об основных признаках стиля исполняемого композитора (предпочитаемые темы, образы; логика организации музыкального материала; особенности гармонии, мелодии, фактуры и т.д.) и *умения* воплощать в звуковой форме отличительные черты его индивидуального художественного метода.
- *Представления* об особых стилистических приёмах (цитирование, стилизация, коллаж и др.) и *умения* распознавать их в музыкальном материале и воспроизводить в исполнительском акте.

Приведённый перечень музыкально-исполнительских знаний и умений будущего учителя-музыканта отражает общие направления тех профессиональных задач, которые необходимо решать преподавателю фортепиано в своём исполнительском классе. При этом хотелось бы обратить внимание не столько на полноту названных профессиональных компетенций, сколько на многоплановость музыкально-познавательной деятельности студентов.

В заключении, хотелось бы предположить, что постепенная конкретизация отдельных аспектов содержания музыкально-исполнительской подготовки от чётко заявленных программных требований до корректно сформулированного учебного задания на уроке может явиться активным фактором опосредованного влияния на развитие подлинно самостоятельного профессионального мышления музыканта - будущего педагога, способного всесторонне оценивать различные художественные явления, определять для себя интерпретаторскую концепцию исполняемого музыкального произведения и адекватно воплощать её в собственной исполнительской деятельности.

Литература

1. Артюхина А.И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен: автореф. дис. ...док. пед. наук. Волгоград, 2007. – 40с.
2. Гришанович Н.Н. Модель специалиста (выпуска педагогического института по специальности 2119 «Музыка и пение» Научно-методическая разработка. – Минск: МГПИ им. А.М.Горького, 1985. – 47с.
3. Арчажникова Л.Г. Профессиографический анализ исполнительской деятельности учителя музыки // Специфика и совершенствование инструментальной подготовки на музыкально-педагогическом факультете: Межвуз. сб. науч. трудов. – Куйбышев: ПИ, 1985. – с.3-13.
4. Курышев Е.В. Формирование исполнительских умений как компонент профессиональной подготовки студентов музыкально-педагогических факультетов: автореф. дис. ...канд. пед. наук. Киев, 1986. – 24с.

5. Глузман А.В. Профессионально-педагогическая направленность обучения студентов на индивидуальных музыкальных занятиях // Профессиональная подготовка учителя музыки: Межвуз. сб. науч. трудов. – Казань: КГПИ, 1990 (1991) – с. 27-31.
6. Беляева Л.С. Тестирование профессионально-педагогических знаний студентов в исполнительском классе. //Личность и музыка: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Мн., БГПУ им. М.Танка, 2000. – Ч.П. – с.82-84.
7. Козлов Н.И. Освоение муз.-теоретических понятий в процессе подготовки учителя начальных классов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1993. – с.16.

РЕПОЗИТОРИЙ