

- предметныя вынікі: прамежавая і выніковая атэстацыя, выбар узроўню і профілю адукацыі ў адпаведнасці з вынікамі вучэбнай дзейнасці ў асноўнай і дадатковай адукацыі;

- метапрадметныя вынікі: узровень сфарміраванасці ўніверсальных вучэбных дзеянняў – камунікацыйных, рэгуляцыйных, пазнавальных (мыслення, разумення, камунікацыі, рэфлексіі, дзеяння); выкарыстанне адукацыйных тэхналогій, якія забяспечваюць развіццё метапрадметных кампетэнцый – праектнай, даследчай, партфоліа, сітуацыйнага аналізу і інш.; рост вучэбнай матывацыі, актывацыя музычна-пазнавальных патрэбнасцей навучэнцаў; функцыянальнае валоданне вучэбным матэрыялам музычнай накіраванасці.

3.4.2. Узровень пазавучэбных дасягненняў:

- асобныя вынікі: матывацыя да вучэбнай музычнай дзейнасці, пазнавальны інтарэс да метапрадметных ведаў і уменняў, наяўнасць інтарэсу да прымянення метапрадметных ведаў у пазавучэбнай дзейнасці музычнай накіраванасці, наяўнасць прыкмет адукацыйна-прафесійнага (музычнага) самавызначэння – каштоўнасця арыентацыі, планы, мэты, адукацыйная стратэгія – у адпаведнасці з узростам і ступенню адукацыі ў пазавучэбнай дзейнасці, кампетэнтнасць творчай самарэалізацыі асобы навучэнца ў вучэбнай музычна-творчай дзейнасці (матывацыйна-каштоўнасці, кагнітыўны, дзейнасць-практычны і рэфлексійны складнікі кампетэнтнасці).

4. Музычна-прафесійная кампетэнтнасць і даследчая (метадалагічная) культура педагогаў.

5. Кіраванне інавацыйнымі працэсамі (музычна-адукацыйны менеджмент).

Прагнастычная мадэль развіцця агульнай музычнай адукацыі з'яўляецца дзейным інструментам пазнання і кіравання музычна-адукацыйнай практыкай з мэтай фарміравання музычнай культуры асобы як часткі яе духоўнай культуры.

Літаратура

1. Кузьмін, М. Л. Гісторыя музычнага выхавання і адукацыі (ад старажытнасці да XIX ст.) : манאграфія / М. Л. Кузьмін. – Мінск : Бел. ун-т культуры, 2000. – 188 с.

2. Кузьмін, М. Л. Музычная адукацыя ў XIX – пачатку XX ст. : манаграфія / М. Л. Кузьмін. – Мінск : Бел. дзярж. ун-т культуры і мастацтваў, 2008. – 271 с.

3. Кузьмін, М. Л. Тэарэтычныя асновы метадыкі музычнай адукацыі : вучэб.-метад. дапам. / М. Л. Кузьмін. – Мінск : Нацыянальная бібліятэка Беларусі, 2013. – 364 с.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПОЗИЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ФОРТЕПИАНО В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕРПРЕТАТОРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

И. В. Кушнеревич

УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (Республика Беларусь)

Аннотация. В статье рассматриваются основные дидактические позиции преподавателя фортепиано, изначально определяющие качество проектирования индивидуального обучения студентов искусству исполнительской интерпретации. Акцентируются вопросы понимания сущности интерпретаторской деятельности, вариативности исполнительской трактовки, поэтапного процесса изучения музыки, условий формирования интерпретаторских умений.

Annotation. The article discusses the main didactic positions of the piano teacher, initially determining the quality of the design of individual teaching students the art of performing interpretation. The article focuses on the issues of understanding the essence of interpretative activity, the variability of the performing interpretation, the phased process of studying music, the conditions for the formation of interpretative skills

Ключевые слова: дидактическая позиция; организация процесса обучения; интерпретаторская деятельность; этапы исполнительского освоения произведения; условия формирования профессиональных компетенций.

Key words: didactic position; organization of the learning process; interpretative activities; stages of performing music; conditions for the formation of professional competencies.

Важными составляющими профессионализма преподавателя фортепиано являются сформированные исходные научно-обоснованные представления о закономерностях организации предстоящего учебно-воспитательного процесса в рамках преподаваемых музыкально-исполнительских дисциплин. Такое педагогическое предвидение характеризуется особой позиционной установкой педагога на актуальные цели, содержание, методы и средства музыкально-инструментального обучения будущих учителей музыки. Занимая изначально ту или иную профессиональную позицию по отношению к логике исполнительской подготовки студентов, обучающая сторона предполагает, прежде всего, научную проработанность собственных профессиональных воззрений на характер своей педагогической деятельности, на возможность использования в практике традиционных и новых современных подходов и технологий.

Понятие «позиция» как научный термин активно используется в теории и практике профессионального педагогического образования для характеристики определенных аспектов деятельности преподавателя и раскрывается в следующих дефинициях:

смыслоориентированная позиция как интегративное профессионально-личностное образование, выступающее основой индивидуального смыслового педагогического проектирования и профессионально-педагогической деятельности [1];

профессиональная позиция как система взглядов и представлений, оценочных суждений и готовности уверенно, успешно, эффективно решать профессиональные проблемы [7];

инновационная позиция как личностная готовность к пересмотру и перестройке системы своей профессиональной деятельности [6].

Дидактическая позиция, как понятие, определяющее системное видение учебного процесса в единстве его образовательной, воспитательной и развивающей функций, введено в научный обиход одним из основоположников современной дидактики И. Я. Лернером [3]. Ученый указывал на важность целостных представлений о закономерностях построения обучения, которое характеризуется «целенаправленно программируемым содержанием социального опыта и организуемой трансляцией его молодому поколению с целью сохранения и развития культуры» [4, с. 11]. Исследователи (В. П. Бедерханова, Е. Г. Беляева, И. С. Кон, Ю. И. Кунцкая, Н. С. Макарова, О. С. Руденко и др.) в свою очередь подчеркивают, что сформированность у современного преподавателя профессиональных и, в частности, дидактических позиций как научно-теоретических знаний об образовательном процессе в высшей школе является необходимым условием его готовности к успешному формированию профессионала в той или иной предметной области. Применительно к практике преподавания музыкально-исполнительских дисциплин, представляется важным изначально иметь ряд современных научных представлений о способах организации в учебном процессе основополагающей для пианистов *интерпретаторской деятельности*. Рассмотрим подробнее ключевые, на наш взгляд, позиции.

Во-первых, преподаватель фортепиано должен ясно себе представлять сущность интерпретаторской деятельности пианиста и дифференцировать такие понятия как «исполнительский анализ», «исполнительская интерпретация». Не секрет, что данные термины часто употребляются как синонимы для характеристики одного и того же процесса, однако, современные подходы к этой проблеме в музыкальной педагогике и теории исполнительства, обозначают не идентичность рассматриваемых явлений. Исследователями (Д. А. Дятлов, М. Д. Корноухов, Н. А. Мятиева и др.) предлагается определять смысловые грани этих терминов как с общенаучной (герменевтической), так и с узкоспециальной (исполнительской) позиций. С одной стороны, интерпретация связана с музыкальной аналитикой, направленной на восприятие и понимание музыкального текста «как языка и как произведения искусства, как поэтической речи и как образной структуры и, в конечном итоге как художественного музыкального феномена, построенного по ясным и понятным законам» [2, с. 805]. С другой стороны, имеется в виду собственно звуково-творческий процесс интонирования музыкальной формы. Понимая, что исполнительский анализ является инструментом создания интерпретаторской исполнительской концепции сочинения, преподаватель должен всемерно способствовать максимальному аналитическому и эмпатическому погружению сознания пианиста в «звучащий» авторский нотный текст. К сожалению, не

редки случаи, когда на занятиях музыкальная аналитика студента подменяется готовыми исполнительскими рецептами педагога, не учитывающего музыкально-познавательные и технические возможности обучающихся, что непременно находит свое отражение в «сырой», невыразительной игре.

Во-вторых, следует осознавать, что интерпретаторская деятельность пианиста основана на индивидуальной исполнительской трактовке композиторского замысла, которая реализуется в *вариативных* исполнительских решениях. Основана данная позиция на понимании природы художественного текста и нотного в том числе, отличающейся неоднозначностью, условностью и «неустрашимой множественностью смыслов» (Р. Барт). Можно говорить о том, что в процессе обучения студентов искусству интерпретации постоянно должны вестись поиски, как авторской нравственно-этической и художественной концепций произведения, так и субъективного личностного варианта прочтения текста собственной исполнительской интонацией. Исходя из этих позиций, появляется возможность по-новому взглянуть на практику оценивания качества подготовки студентом исполнительской программы. Критерий соответствия исполнения устоявшейся в исторической ретроспективе трактовки произведения может быть дополнен критерием убедительности музыкального высказывания в индивидуальной манере игры на инструменте.

В-третьих, необходимо констатировать, что интерпретаторская деятельность студента – сложный процесс, распределенный во времени, требующий специальной *позитивной* организации. Преподаватель фортепиано имеет возможность предложить студенту различные стратегии освоения художественного мира произведения как с позиции традиционного исполнительско-педагогического анализа, так и в рамках новой герменевтической модели изучения музыки. Приверженцы первого подхода (А. Д. Алексеев, А. В. Вицинский, Г. М. Коган, А. Корто, С. И. Савшинский, Г. М. Цылин, А. П. Щалов и др.) видят процесс исполнительской интерпретации произведения в рамках трех основных стадий, связанных с формированием предварительных представлений о содержании музыки, последующей организации детальной работы и конечном воссоздании художественной идеи. Герменевтическая модель, активно разрабатываемая в теории исполнительства (Н. П. Корыхалова, Л. С. Майковская, А. В. Малинковская, С. Ю. Малкин, А. И. Николаева, В. Н. Холопова и др.), видоизменяет логику и последовательность аналитических действий пианиста. Траектория познания глубинных смыслов композиторского замысла уже прокладывается не по прямой, а по восходящей спирали, когда на каждом новом витке обращения к тексту происходит и осмысленная исполнительская шлифовка художественной детали, и постоянно обновляемое понимание художественного целого [5].

В-четвертых, воздействуя на процесс создания студентом исполнительской интерпретации произведения, педагог способен формировать нацеленные на будущее *профессиональные специальные компетенции*:

«герменевтические умения находить семантические единицы музыкального текста и давать их содержательную трактовку;

креативные умения осмысливать музыкальное содержание и выстраивать собственную художественную концепцию произведения;

исполнительские умения находить нужные исполнительские средства и практически воплощать художественную концепцию;

рефлексивные умения контролировать исполнительский процесс и оценивать убедительность реализации художественной концепции» [8, с. 7].

Дидактическая позиция преподавателя в данном вопросе заключается в установке на организацию самостоятельной поисковой деятельности студентов, в ходе которой будут освоены аналитические процедуры изучения нотного текста, актуализирован и значительно расширен опыт осмысления и исполнительского возрождения художественного образа в интонационно-акустической форме.

В-пятых, преподаватель фортепиано должен позаботиться о создании на своих занятиях оптимальных *условий*, способствующих продуктивному осуществлению студентами интерпретаторской деятельности. С позиции разработчика обучающих действий педагог-пианист должен предусмотреть

профессиональную направленность содержания инструментального обучения, ориентирующее студента на присвоение духовно-эстетических ценностей музыкальной культуры с целью дальнейшей их передачи подрастающему поколению;

многоязычность исполнительского репертуара, охватывающего как можно больший круг музыкальных явлений, общечеловеческих тем, раздвигающих горизонты познания личности, общества, истории, культуры;

актуализацию и приращение новых специальных знаний и умений в области музыкального искусства в различных формах коммуникативного диалогового взаимодействия, межличностного обмена профессиональной информацией;

сбалансированность интеллектуального, эмоционального и технического компонентов процесса проработки художественного мира произведения, сохраняющего верность авторской концепции в индивидуальных границах исполнительского решения;

эффективность использования специального методического инструментария (методы исполнительского анализа, герменевтического круга, текстуальной стратегии, концептуальной интеграции, словесной интерпретации, диалогов по поводу искусства и др.), расширяющего область приложения интеллектуальных сил обучающегося.

Подытоживая, необходимо подчеркнуть, что исполнительская подготовка будущего учителя музыки в индивидуальных фортепианных классах считается ключевой и необходимой творческой формой становления его интерпретаторской культуры, профессиональных компетенций в области работы с нотным текстом и звуковым обликом художественного содержания музыкального произведения. Качество данной подготовки не может не зависеть от уровня сформированных у преподавателя научных знаний и практических исполнительских умений, которые определяют его дидактические позиции по отношению к содержанию интерпретаторской деятельности студентов. Достижение высоких образовательных результатов возможно только на основе изначально продуманной преподавателем научно-обоснованной политики проектирования и реализации современных моделей обучения исполнительскому искусству.

Литература

1. Белякова, Е. Г. Смыслообразование в педагогическом взаимодействии : автореф. дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.01 / Е. Г. Белякова ; Тюмен. гос. ун-т. – Тюмень, 2009 – 41 с.
2. Дятлов, Д. А. Исполнительский анализ пианиста как основа интерпретации / Д. А. Дятлов // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2013. – № 2(3) – С. 804 – 806.
3. Лернер, И. Я. Развивающее обучение с дидактических позиций / И. Я. Лернер // Педагогика. – 1996. – № 2. – С. 7 – 11.
4. Лернер, И. Я. Философия дидактики и дидактика как философия. / И. Я. Лернер. – М. : Издательство РОО, 1995 – 44 с.
5. Малинковская, А. В. Исполнительско-педагогический анализ в контексте герменевтической теории понимания-интерпретации / А. В. Малинковская // Музыкальное искусство и образование. – 2018. – № 8 – С.13 – 30.
6. Паутова, Л. Е. Акмеологическая продуктивность инновационной позиции преподавателя в развитии творческой готовности студентов к профессиональной деятельности : автореф. дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.13 / Л. Е. Паутова ; Костром. гос. ун-т им. Н. А. Некрасова – Шуя, 2004 – 21 с.
7. Руденко, О. С. Профессиональная позиция преподавателя вуза как условие обеспечения качества его деятельности в образовательном процессе : автореф. дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / О. С. Руденко ; С.-Петербург. гос. ун-т – Санкт-Петербург, 2006 – 24 с.
8. Телегина, Н. О. Развитие у музыкантов-исполнителей умений художественной интерпретации в процессе фортепианной подготовки в вузе : автореф. дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Н. О. Телегина ; Ур. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2014 – 23 с.