

На правах рукописи

Попова Елена Митрофановна

**РАЗВИТИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ АКТИВНОСТИ
УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ В ПРОЦЕССЕ
КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания
(музыка; уровень профессионального образования)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Екатеринбург – 2009

Работа выполнена в ФГОУ ВПО «Уральская государственная консерватория (академия) имени М.П. Мусоргского»

Научный руководитель доктор педагогических наук, профессор
Федорович Елена Наримановна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Арчажникова Людмила Григорьевна

кандидат педагогических наук, доцент
Самакаева Марина Юрьевна

Ведущая организация ГОУ ВПО «Челябинский институт
музыки им. П.И. Чайковского»

Защита состоится 20 ноября 2009 г. в 12.00 часов в ауд. 316 на заседании диссертационного совета Д 212.283.05 при ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» по адресу: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.

С диссертацией можно ознакомиться в диссертационном зале научной библиотеки ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»

Автореферат разослан 19 октября 2009 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Матвеева Л.В.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. Новые общественно-экономические отношения, коренные преобразования в социокультурной сфере, высокий уровень конкуренции во всех областях профессиональной деятельности предъявляют повышенные требования к подготовке разносторонне образованной и творческой личности учителя. Поэтому в системе профессионального образования, наряду с формированием системы знаний, умений и навыков, важная роль отводится развитию самостоятельности и активности будущих учителей.

Педагогическая направленность образовательного процесса на гуманизацию привлекает особое внимание к преподаванию музыки в школе. Преобладание агрессивного стиля в области современной молодежной культуры повышает воспитательное значение высокохудожественной музыки. Важным для будущей деятельности учителя музыки является умение сформировать у ребенка художественный вкус, приобщить к великому музыкальному наследию, научить слушать и понимать музыку. В условиях, когда большая часть звукового материала воспринимается детьми в звукозаписи, возрастает ценность «живого» звучания музыки в исполнении учителя. Именно непосредственный контакт с учителем-музыкантом и слушание содержательной музыки в его исполнении способны заинтересовать ребенка и скорректировать ту явную диспропорцию, которая в настоящее время существует в пользу музыки развлекательной, бездуховной. Выполнять такие функции может лишь учитель музыки, не только всесторонне профессионально подготовленный, но и обладающий исполнительской активностью, постоянно стремящийся исполнять музыку перед аудиторией.

Исполнительская подготовка – один из значимых компонентов профессионального комплекса подготовки учителя музыки. Однако доступность звуковоспроизводящей аппаратуры и широчайший выбор аудиозаписей объективно являются факторами, снижающими исполнительскую активность учителя музыки, формируют у него привычку заменять живое исполнение воспроизведением в записи. Кроме того, учителей музыки готовят не как исполнителей: их техника развита значительно менее, чем у специалистов исполнительского профиля, а практика выступления перед публикой, как правило, невелика. Все это формирует своеобразный психологический барьер перед выступлениями, боязнь аудитории.

Для того чтобы свободно чувствовать себя перед слушателями в классе, учитель должен иметь постоянно пополняемый сценический опыт. В то же время выступления с сольными программами для большинства учителей музыки недоступны из-за недостаточной исполнительской ори-

ентации их подготовки. Формой выступлений, позволяющей накапливать сценический опыт и одновременно не предъявляющей чрезмерных требований к техническому уровню и эстрадной выдержке музыканта, является практика аккомпанемента: школьному хору, ансамблям, солистам и т. п. Поэтому работу по развитию исполнительской активности учителя музыки целесообразно проводить не только в классе специального инструмента, но и в процессе концертмейстерской подготовки.

Проблемам формирования различных видов активности учителей музыки посвящено значительное число исследований: музыкально-творческую активность изучали Г.С. Ригина, Н.Ф. Вишнякова; социальная активность будущих учителей-музыкантов изучена в исследованиях С.Х. Костянян и Е.Н. Федорович; интеллектуальная активность обучающихся – в трудах Д.Б. Богоявленской, И.Н. Немыкиной, Л.А. Рапацкой, Б.А. Печерского и др. Проблемам эстрадной выдержки музыканта-исполнителя посвящены труды в области психологии музыкальной деятельности: Л.Л. Бочкарева, А.Л. Готсдинера, В.Ю. Григорьева, В.И. Петрушина и др. Развитие исполнительской активности будущих учителей музыки в классе специнструмента изучено в работе С.В. Егоровой. Однако развитие исполнительской активности учителей музыки в процессе концертмейстерской подготовки до настоящего времени не становилось предметом педагогического исследования.

Таким, образом, складываются следующие **противоречия**:

– между потребностью общества в учителях-музыкантах, способных собственным исполнением формировать у детей предпочтение содержательной музыки перед развлекательной, и практикой массовой подготовки специалистов, ориентирующихся на воспроизведение музыки в звукозаписи;

– между разработанностью в педагогической науке вопросов, связанных с развитием социальной и интеллектуальной активности учителей музыки, и слабой изученностью процесса развития их исполнительской активности;

– между необходимостью формирования личности учителя музыки, обладающего всесторонне развитой активностью, включающей исполнительскую, и недостатком методик, обеспечивающих развитие исполнительской активности в процессе изучения различных специальных дисциплин.

Указанные противоречия определяют актуальность **проблемы**, которая заключается в поиске путей и средств развития исполнительской активности учителей музыки в процессе профессиональной подготовки.

Обозначенная проблема обусловила **тему** исследования: «Развитие исполнительской активности учителя музыки в процессе концертмейстерской подготовки».

Цель исследования: теоретическое обоснование и практическая проверка комплекса методов, способствующих развитию исполнительской активности учителей музыки в процессе концертмейстерской подготовки.

Объект исследования: учебно-воспитательный процесс в педагогическом вузе на занятиях по дисциплине «концертмейстерский класс».

Предмет исследования: комплекс методов развития исполнительской активности у будущих учителей музыки.

Гипотеза исследования: развитие исполнительской активности у будущих учителей музыки в процессе концертмейстерской подготовки станет осуществляться наиболее эффективно, если:

– определены содержание и структура исполнительской активности учителя музыки, в которых исполнительская активность *по содержанию* представляет собой психофизиологическое эмоционально-волевое качество личности, объединяющее владение конкретным видом музыкально-исполнительской деятельности и потребность самостоятельно интерпретировать музыку и на этой основе обеспечивающее личностное развитие будущего учителя музыки, а *по структуре* включает мотивационный, когнитивный, эмоциональный и действенно-практический компоненты;

– в основу учебно-воспитательного процесса положены принципы индивидуальности и самостоятельности, интерпретированные в соответствии с компонентами содержания и структуры исполнительской активности учителя музыки, а также комплекс методов, направленных на развитие мотивации к исполнительской деятельности, глубокое осмысление музыкального материала и его практическое освоение: семантического анализа фортепианной партии; мысленной оркестровки фортепианной фактуры при изучении аккомпанементов; рефлексии собственного исполнительского опыта; саморегуляции творческого эстрадного самочувствия.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. Проанализировать философскую, психолого-педагогическую, музыкально-психологическую и методическую литературу по проблеме исследования.

2. Уточнить содержание понятия «исполнительская активность учителя музыки».

3. Определить структуру исполнительской активности учителя музыки.

4. Выявить комплекс методов развития исполнительской активности у студентов музыкально-педагогических вузов в процессе профессиональной подготовки.

5. Проверить в опытном обучении эффективность разработанных методов.

Теоретико-методологическую базу исследования составляют: основные положения психологической теории деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.); работы по психологии творчества, в которых раскрыта структура творческой личности и установлено соотношение между обучением, знаниями и мышлением обучаемых (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский, П.Я. Гальперин, Я.А. Пономарев и др.); педагогические теории, в которых изучается активность как психолого-педагогическая проблема (М.И. Лисина, Л.И. Божович и др.), а также развитие познавательной и творческой активности в процессе обучения (М.А. Данилов, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.Н. Скаткин, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина и др.); концепция личностного подхода в образовании (Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, И.С. Кон, А.В. Петровский, В.А. Сухомлинский, И.С. Якиманская и др.); основополагающие положения теории музыкально-педагогического образования (Э.Б. Абдуллин, Л.Г. Арчажникова, И.Н. Немыкина, Л.А. Рапацкая, Г.М. Цыпин и др.); положения об особенностях восприятия музыки детьми (Ю.Б. Алиев, Н.В. Ветлугина, Д.Б. Кабалевский, Е.В. Назайкинский, К.В. Тарасова и др.); основные выводы теории и методики обучения игре на фортепиано и игре в ансамбле (А.Д. Алексеев, Л.А. Баренбойм, Т.А. Гайдамович, А.Б. Гольденвейзер, А.Д. Готлиб, И. Гофман, Г.М. Коган, Я.И. Мильштейн, Г.Г. Нейгауз, Е.Г. Сорокина, Г.М. Цыпин и др.).

В процессе исследования применялись следующие **методы**:

теоретические: изучение и анализ философской, психолого-педагогической, музыкально-психологической и методической литературы по теме исследования; синтез; классификация; систематизация идей исследования;

эмпирические: наблюдение; беседа; обобщение педагогического опыта; диагностические методы (анкетирование, экспертное оценивание результатов деятельности обучающихся, качественная и количественная обработка результатов опытно-поисковой работы).

Исследование проводилось в 2000–2009 гг. в условиях естественного учебного процесса в Челябинской государственной академии культуры и искусств и Стерлитамакской государственной педагогической академии им. З. Бишевой.

На первом этапе (2000–2003 гг.) были определены проблема, тема, предмет, объект, цель, задачи, гипотеза исследования. Осуществлялся анализ источников по проблеме диссертации, шло накопление практического опыта.

На втором этапе (2004–2006 гг.) создавалась программа курса «Основы концертмейстерского мастерства учителя музыки», углублялось теоретическое обоснование предмета исследования, систематизировался и обобщался накопленный практический опыт, уточнялся инструментарий исследования.

На третьем этапе (2007–2009 гг.) осуществлялась опытная проверка гипотезы, производилось обобщение результатов работы, оформлялись материалы диссертации, формулировались выводы.

Научная новизна исследования состоит в том, что в нем:

1. Выявлена структура исполнительской активности учителя музыки, включающая мотивационный, когнитивный, эмоциональный и действенно-практический компоненты. Мотивационный компонент побуждает к исполнительской деятельности. Когнитивный компонент включает необходимый для исполнительской деятельности комплекс общегуманитарных, музыкально-теоретических, музыкально-исторических, методических знаний. Эмоциональный компонент интегрирует потребность выражать свои эмоции через музыку и понимание ее эмоционально-образного содержания. Действенно-практический компонент представляет собой владение техническими умениями и навыками, необходимыми для практического воплощения музыкальных образов.

2. Определен комплекс методов развития исполнительской активности учителей музыки в процессе концертмейстерской подготовки: семантического анализа фортепианной партии; мысленной оркестровки фортепианной фактуры при изучении аккомпанементов; рефлексии собственного исполнительского опыта; саморегуляции творческого эстрадного самочувствия.

3. Разработаны критерии сформированности исполнительской активности у студентов музыкально-педагогических вузов.

Теоретическая значимость диссертации заключается в следующем:

1. В уточнении содержания понятия «исполнительская активность учителя музыки» как психофизиологического эмоционально-волевого качества личности, объединяющего владение конкретным видом музыкально-исполнительской деятельности и потребность самостоятельно интерпретировать музыку и на этой основе обеспечивающего личностное развитие будущего учителя музыки.

2. В обосновании возможности интенсивного развития исполнительской активности учителей музыки в процессе изучения дисциплины «концертмейстерский класс», возникающей вследствие особенностей концертмейстерской деятельности, сочетающей высокие профессиональные требования с возможностью играть по нотам и меньшими требованиями к сценической выдержке музыканта.

3. В теоретическом обосновании комплекса методов, направленных на развитие мотивации к исполнительской деятельности, глубокое осмысление музыкального материала и его практическое освоение: семантического анализа фортепианной партии; мысленной оркестровки фортепианной фактуры при изучении аккомпанементов; рефлексии собственного исполнительского опыта; саморегуляции творческого эстрадного самочувствия.

Практическая ценность исследования состоит в том, что разработанный комплекс методов развития исполнительской активности учителей музыки, программа курса «Основы концертмейстерского мастерства учителя музыки», а также комплект дидактических материалов (дневник концертной деятельности учителя музыки, списки произведений для концертмейстерской работы студентов, задания по определению уровня исполнительской активности студентов) будут иметь практическое применение в учебно-воспитательном процессе музыкально-педагогических высших и средних специальных учебных заведений.

Апробация результатов исследования и их внедрение в практику осуществлялись в процессе педагогической деятельности автора диссертации в Челябинской государственной академии культуры и искусств, а также в Стерлитамакской государственной педагогической академии им. З. Бишовой. Основные положения работы обсуждались на международных, всероссийских и региональных конференциях (г.г. Екатеринбург, Челябинск) и нашли отражение в публикациях научных статей, тезисов и материалов докладов.

Достоверность результатов и обоснованность выводов диссертации обеспечены аргументированностью ее теоретических положений; обоснованным методологическим подходом к решению проблем исследования; реализацией комплекса адекватных содержанию теоретических и эмпирических методов исследования; результатами опытной работы.

На защиту выносятся следующие **положения**:

1. Исполнительская активность учителя музыки – это психофизиологическое эмоционально-волевое качество личности, объединяющее владение конкретным видом музыкально-исполнительской деятельности и потребность самостоятельно интерпретировать музыку и на этой основе обеспечивающее личностное развитие будущего учителя музыки.

2. Развитие исполнительской активности учителя музыки целесообразно осуществлять в процессе концертмейстерской подготовки.

3. Структура исполнительской активности учителя музыки включает мотивационный, когнитивный, эмоциональный и действенно-практический компоненты.

4. Процесс развития исполнительской активности учителя музыки протекает наиболее эффективно в том случае, если он строится на принципах индивидуальности и самостоятельности, а также методах семанти-

ческого анализа фортепианной партии; мысленной оркестровки фортепианной фактуры при изучении аккомпанементов; рефлексии собственного исполнительского опыта; саморегуляции творческого эстрадного самочувствия.

Структура и объем диссертации: диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновываются выбор темы диссертации и ее актуальность; определяются цель, задачи, предмет, объект и гипотеза исследования, его теоретико-методологические основы; формулируются научная новизна, теоретическая значимость и практическая ценность работы; выдвигаются положения, выносимые на защиту.

В **первой главе** – «**Теоретические основы развития исполнительской активности учителя музыки**» – на основе анализа философской, психолого-педагогической, музыкально-психологической и методической литературы определено, что представляет собой активность личности, какие педагогические условия влияют на ее формирование и развитие, каким образом она способствует становлению индивидуальности учащегося; рассмотрена исполнительская активность учителя музыки с позиций психологии и педагогики музыкальной деятельности; выявлена структура исполнительской активности; определен комплекс методов ее развития в процессе концертмейстерской подготовки учителей музыки.

Понятие «активность» многогранно, оно чрезвычайно широко используется и изучается во многих областях науки: философии, психологии, физиологии, социологии, педагогике. По своему происхождению термин «активность» (от лат. *activus*) переводится как «усиленная деятельность, деятельное состояние». Нейрофизиологическую природу активности человека изучали И.М. Сеченов, А.А. Ухтомский, В.М. Бехтерев, И.П. Павлов, Н.А. Бернштейн, П.К. Анохин, А.Р. Лурия и др. В философии и психологии активность рассматривается как личностнообразующее качество (Н.Я. Грот, М.И. Владиславлев, М.М. Троицкий и др.); как непрерывный поток действий и переживаний, сопровождающий жизнь (Х. Хекхаузен); как установка (Д.Н. Узнадзе). Во многих психолого-педагогических исследованиях понятие «активность» рассматривается в диалектическом единстве с понятием «деятельность» (С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова-Славская, А.В. Петровский и др.).

В дидактике исследуется познавательная активность (М.А. Данилов, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, М.И. Лисина, Л.И. Божович и др.), интеллектуальная активность (Д.Б. Богоявленская), творческая активность (А.М. Ма-

тюшкин, Г.И. Шукина, Т.И. Шамова и др.). Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о многообразии проявлений активности, необходимыми условиями которой являются: установка на раскрытие возможностей; проявление устойчивого интереса к знаниям; разнообразие и богатство предыдущего опыта; наличие волевого механизма; способность к рефлексии. Суммируя различные точки зрения на сущность понятий «активность» и «активность в обучении», можно сказать, что активность в обучении – это психофизиологическое эмоционально-волевое качество личности, выражающееся в деятельном отношении к миру, в результате чего происходят качественные личностные изменения.

Проблеме активности в музыкальной деятельности уделяли внимание музыковеды и музыканты-педагоги: Б.В. Асафьев, Ю.Б. Алиев, О.А. Апраксина, Л.А. Баренбойм, Б.Л. Яворский, В.Н. Шацкая, Д.Б. Кабалевский, А.А. Люблинская, И.Н. Немыкина и др. Важнейшей частью музыкальной деятельности является исполнительская деятельность. Интерпретация музыкального произведения позволяет исполнителю проявить индивидуальность и является творческой по своей природе. В свою очередь, творчество представляет собой высшую форму активности человека.

Деятельность будущего учителя музыки, которая протекает в процессе его обучения в классе музыкального инструмента, дирижирования, вокала и концертмейстерском классе, представляет собой разновидность исполнительской деятельности со всеми присущими ей характеристиками: она требует творческой активности и затрагивает интеллектуальную, эмоциональную, действенно-практическую и волевыми сферы. Отличительной особенностью исполнительской деятельности будущего учителя музыки является ее относительно невысокий по сравнению с музыкантами-исполнителями технический уровень, что снижает желание студентов реализовывать себя именно в исполнении музыки перед слушателями. Это предъявляет повышенные требования к процессу развития их исполнительской активности. Учитель музыки должен не только владеть комплексом умений и навыков в определенном виде исполнительства, но и испытывать потребность в исполнении музыки перед аудиторией.

Таким образом, можно уточнить понятие «исполнительская активность учителя музыки». Это **психофизиологическое эмоционально-волевое качество личности, объединяющее владение конкретным видом музыкально-исполнительской деятельности и потребность самостоятельно интерпретировать музыку и на этой основе обеспечивающее личностное развитие будущего учителя музыки.**

Исполнительская активность базируется на мотивации, включает знания, практические умения и навыки, а также эмоциональный компонент для передачи эмоций как основного содержания музыки. Исходя из

этого, мы определили **структуру** исполнительской активности, включающую **мотивационный, когнитивный, эмоциональный и деятельностно-практический** компоненты. **Мотивационный компонент** побуждает к исполнительской деятельности. Реализация данного компонента формирует профессиональные потребности, направленные на овладение исполнительскими знаниями, умениями, навыками, необходимыми для осуществления будущей профессиональной деятельности. **Когнитивный компонент** включает необходимый для исполнительской деятельности комплекс общегуманитарных, музыкально-теоретических, музыкально-исторических, методических знаний. **Эмоциональный компонент** интегрирует потребность выражать свои эмоции через музыку и понимание ее эмоционально-образного содержания. **Деятельностно-практический компонент** представляет собой владение техническими (в широком смысле) умениями и навыками, необходимыми для практического воплощения музыкальных образов. Структура исполнительской активности отличается качественным своеобразием в каждом частном случае в соответствии с индивидуальными особенностями студентов.

Развитие исполнительской активности у будущих учителей музыки затруднено в силу того, что направленность их профессиональной подготовки носит не исполнительский, а педагогический характер. Требования к абитуриентам, поступающим в музыкально-педагогический вуз (на факультет), в первую очередь включают не исполнительские знания, умения и навыки в конкретной области, а комплекс, в котором исполнительская специфика может быть выражена слабо. Отсюда – часто встречающаяся у будущих учителей музыки исполнительская неуверенность, недостаток исполнительских знаний, умений и навыков.

Особенно это положение касается инструментального обучения, так как в нем высоки требования к технической составляющей и необходимо значительное время для становления основ исполнительской техники. Анализ ГОС и учебных программ по специальности «Музыкальное образование» свидетельствует о том, что задача подготовки музыканта-исполнителя в них не ставится. Современные требования к любому музыканту, выходящему на сцену с сольной программой или для исполнения концерта с оркестром, чрезвычайно велики, и выпускники музыкально-педагогических вузов, как правило, подобной сценической деятельностью не занимаются.

В силу этих причин представляется целесообразным начинать развитие исполнительской активности у студентов музыкально-педагогических вузов (факультетов) с процесса их концертмейстерской подготовки. Деятельность аккомпаниатора для большинства выступающих психологически легче, чем сольное исполнительство: ответственность делится с солис-

том (солистами, хором). Одновременно с этим профессиональная сложность деятельности концертмейстера существенна даже в нетрудном репертуаре, поскольку к обычным исполнительским задачам прибавляются задачи специфически-ансамблевые. Приучаясь к сценическим выступлениям в качестве концертмейстера, музыкант начинает увереннее чувствовать себя и в сольных выступлениях.

Процесс концертмейстерской подготовки будущих учителей музыки, в котором ставится задача развития их исполнительской активности, необходимо строить на основе известных в педагогике *принципов индивидуальности и самостоятельности*, интерпретированных в соответствии с рассмотренными выше элементами содержания и компонентами структуры исполнительской активности, а также определенного нами применительно к процессу концертмейстерской подготовки учителя музыки *комплекса методов: семантического анализа фортепианной партии; мысленной оркестровки фортепианной фактуры при изучении аккомпанементов; рефлексии собственного исполнительского опыта; саморегуляции творческого эстрадного самочувствия*. Данные методы целесообразно применять в комплексе, так как они взаимосвязаны.

Метод семантического анализа фортепианной партии основан на семантике как науке, изучающей отношение языковых выражений к обозначенным объектам и их содержанию. Семантике как содержательной стороне языка в теории музыки отводится особое место (М.Г. Арановский, М.Ш. Бонфельд, В.В. Медушевский, Е.В. Назайкинский, Е.А. Ручьевская, В.Н. Холопова, Л.Н. Шаймухаметова и др.). В процессе семантического анализа объектом исследования становится музыкальный текст, восприятие и интерпретация которого требуют от исполнителя-концертмейстера глубоких знаний жанрово-стилевых особенностей музыкального искусства и грамотного прочтения всех уровней (единиц) музыкального текста: мотивно-фразировочных, интонационных, метро-ритмических и т. д. При этом студент должен научиться самостоятельно находить исполнительские приемы, соответствующие стилистическим особенностям музыкального языка исполняемого произведения. Данный метод направлен на развитие преимущественно когнитивного и эмоционального компонентов исполнительской активности.

Метод мысленной оркестровки фортепианной фактуры при изучении аккомпанементов направлен на формирование фортепианно-звуковой культуры и достижение звучания, имитирующего оркестр в аккомпанементах и (или) наиболее соответствующего природе звука солиста, а также на развитие важного для профессиональной деятельности музыканта тембрового слуха студента. Он также способствует обогащению знаний о различных тембрах оркестра, позволяет студенту более глубоко

знакомится с оперной и симфонической музыкой. Этот метод способствует развитию преимущественно когнитивного и действенно-практического компонентов исполнительской активности.

Метод рефлексии собственного исполнительского опыта способствует развитию всех компонентов исполнительской активности будущего учителя музыки, в особенности мотивационного. Рефлексия собственного исполнительского опыта как часть профессиональной рефлексии учителя-музыканта позволяет анализировать конкретные сценические ситуации, связанные либо с удачными моментами сценических выступлений, либо с возникшими трудностями в процессе исполнения, и активизировать знания, умения и навыки в их неповторимой индивидуальной окраске, а также способствует адекватной самооценке.

Метод саморегуляции творческого эстрадного самочувствия направлен на развитие преимущественно мотивационного компонента исполнительской активности и заключается в поиске путей достижения оптимального концертного состояния. Он позволяет подобрать из перечня приемов, предотвращающих негативные проявления эстрадного волнения (Л.Л. Бочкарев, А.Л. Готсдинер, В.Ю. Григорьев, В.И. Петрушин и др.), наиболее подходящие для каждого конкретного студента. Кроме приемов, общих для исполнителей разных специальностей и уровня подготовленности, нами разработан ряд приемов, специфических для студентов – будущих учителей музыки, изучающих концертмейстерское мастерство, которыми реализуется метод саморегуляции сценического самочувствия: *предварительная адаптация к конкретным сценическим условиям (акустике помещения, количеству и расположению партнеров, освещению, высоте стула); применение различных форм взаимодействия с партнером: управление, подражание, диалог; занятия на различных роялях и пианино для выработки быстрой адаптации к их особенностям.*

С целью развития концертмейстерских знаний, умений и навыков студентов и на этой основе – их исполнительской активности в концертмейстерской деятельности нами разработан курс «Основы концертмейстерского искусства», направленный на профессиональное и личностное развитие будущего учителя музыки.

Во второй главе – **«Опытно-поисковая работа по развитию исполнительской активности у будущих учителей музыки»** – описаны организация, ход и результаты практической реализации комплекса методов развития исполнительской активности студентов в условиях естественно-учебного процесса.

С целью проверки истинности выдвинутой гипотезы нами было проведено опытное исследование. Оно проводилось на протяжении 2007–2009 гг. на базе Челябинской государственной академии культуры

и искусств и включало констатирующий, формирующий (развивающий) и контрольный этапы. Всего в опытно-поисковой работе участвовало 119 студентов Челябинской государственной академии культуры и искусств и Стерлитамакской государственной педагогической академии им. З. Бишевой.

В задачи опытно-поискового исследования входило:

1. Установить критерии сформированности исполнительской активности студентов.

2. Определить уровни исполнительской активности учителя музыки.

3. Выявить исходный уровень исполнительской активности студентов в ходе констатирующего этапа.

4. Провести обучение на основе разработанных методов.

5. Осуществить сравнительный анализ результатов развития исполнительской активности на констатирующем и контрольном этапах.

С целью проверки эффективности процесса развития исполнительской активности нами были разработаны ее критерии и уровни. Исходя из структуры исполнительской активности будущего учителя музыки, мы выделили четыре критерия: *мотивационный, когнитивный, эмоциональный, действенно-практический*.

Мотивационному критерию соответствуют следующие показатели: потребность в исполнительской деятельности; возможность самовыражения посредством исполнения музыки на сцене; эстрадное волнение в форме подъема. Соответствие этому критерию достигается методами рефлексии собственного исполнительского опыта и саморегуляции творческого эстрадного самочувствия. *Когнитивный критерий* включает следующие показатели: знание основных стилей музыкального искусства, художественной направленности и основной идеи музыкальных произведений; понимание особенностей художественно-выразительных средств, музыкального языка различных композиторов; знание способов воплощения исполнительских задач. Соответствие этому критерию достигается методами семантического анализа фортепианной партии и мысленной оркестровки фортепианной фактуры при изучении аккомпанементов. *Эмоциональный критерий* имеет следующие показатели: заинтересованность студента в исполнительской деятельности; увлечённость процессом работы над музыкальным произведением; творческий подход к интерпретации; эмоциональная отзывчивость на музыку. Соответствие этому критерию достигается преимущественно методом рефлексии собственного исполнительского опыта. *Действенно-практическому критерию* соответствуют показатели: уровень технической (в широком смысле) подготовки студента и умение быстро ориентироваться в сценической ситуации. Соответствие этому

критерию достигается методами мысленной оркестровки фортепианной фактуры и саморегуляции творческого эстрадного самочувствия.

Нами были определены **три уровня** исполнительской активности: **достаточный, средний, начальный**. К **достаточному уровню** исполнительской активности относятся: стремление исполнять музыку перед слушателями; заинтересованность и проявление инициативы в выборе концертной программы; отсутствие заметного эстрадного волнения или его незначительные проявления; наличие выраженного комплекса творческих музыкально-исполнительских способностей; владение основными музыкальными стилями и жанрами; подготовленность к самостоятельной музыкально-исполнительской деятельности; постоянное совершенствование техники музыкально-исполнительской деятельности.

Средний уровень развития исполнительской активности характеризуется: отсутствием ярко выраженного стремления к исполнению музыки перед слушателями; умеренной инициативой в выборе музыкального репертуара; заметным эстрадным волнением, сопровождающимся потерями достигнутого в репетиционной работе; неравномерным развитием музыкально-творческих способностей (например, при хорошем музыкальном слухе и памяти недостаточно развито музыкально-ритмическое чувство, или наоборот); недостаточным умением самостоятельно воплощать композиторский замысел; преобладанием развития одного вида техники; незначительным музыкально-художественным опытом.

Начальный уровень развития исполнительской активности характеризуется: отсутствием стремления к исполнению музыки на сцене; сильным эстрадным волнением, сопровождающимся невозможностью донести до слушателей достигнутое в процессе подготовки; малоразвитыми музыкальными способностями; несформированностью навыков слухового самоконтроля; слабым техническим развитием; неумением критически оценить результаты своей исполнительской деятельности.

В ходе опытной работы мы применяли следующие методы: педагогическое наблюдение, опрос, беседу, анкетирование, оценку выполнения контрольных заданий. Сравнительный анализ результатов проводился с помощью контрольных срезов.

Для выявления уровня исполнительской активности студентов по мотивационному и эмоциональному критериям нами проводилось анкетирование. Для выявления уровня исполнительской активности студентов по когнитивному и действенно-практическому критериям студентам были предложены специальные задания. В анкетировании принимали участие 119 студентов Челябинской государственной академии культуры и искусств и Стерлитамакской государственной педагогической академии им. З. Биешево. В выполнении заданий принимали участие студенты инди-

видуального класса Челябинской государственной академии культуры и искусств, обучающиеся по дисциплине «концертмейстерский класс».

Для определения уровня развития волевых навыков студентов по мотивационному и эмоциональному критериям нами проводилось анкетирование. Вопросы анкеты были призваны выявить наличие заинтересованности студентов в исполнении музыки перед школьниками, самостоятельность в выборе репертуара, степень эстрадного волнения. Проведенное анкетирование, а также беседы и опрос преподавателей и студентов показали, что в большинстве случаев при прохождении педагогической практики, знакомя учащихся с музыкальным произведением, студенты предпочитают использование средств звукозаписи собственному исполнению. В то же время они признают, что исполнение преподавателя способствует лучшему пониманию музыки школьниками. Большинство студентов испытывает скованность перед аудиторией, недостаточно владеет приемами саморегуляции сценического самочувствия.

Для выявления уровня исполнительской активности студентов по когнитивному и действенно-практическому критериям нами были разработаны и предложены студентам специальные задания, которые включали: выбор и разучивание произведения с составлением краткой аннотации для школьного мероприятия; выучивание школьной песни под собственный аккомпанемент по цифрованному басу с самостоятельным подбором фактуры; эскизное разучивание аккомпанеента арии из предложенного списка; чтение с листа и транспонирование произведения школьного репертуара. Выполнение заданий оценивалось по пятибалльной системе.

Итогом констатирующего этапа опытно-поисковой работы стало выведение средних показателей по каждому из уровней развития исполнительской активности. Применительно к достаточному уровню он составил 22,2 процента от общего числа испытуемых констатирующего этапа, к среднему уровню – 36,1 процента, к начальному – 41,7.

Формирующий этап опытно-поисковой работы проводился с октября 2007 г. по март 2008 г. с целью проверки эффективности методов развития исполнительской активности студентов в концертмейстерском классе. В ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной работы контрольная и экспериментальная группы не выделялись. Это объясняется тем, что данное разделение нарушило бы логику и естественное течение учебного процесса. Динамика развития исполнительской активности прослеживалась посредством сравнительного анализа данных, полученных в результате анкетирования и выполнения контрольных заданий, а также анализа академической успеваемости студентов, на констатирующем и контрольном этапах.

В ходе проверки эффективности разработанного нами комплекса методов развития исполнительской активности в процессе концертмейстерской подготовки мы использовали следующие формы работы со студентами: индивидуальные занятия по концертмейстерскому классу; проведение групповых занятий в рамках курса «Основы концертмейстерского мастерства учителя музыки»; развитие исполнительской активности в виде подготовки докладов для научно-практических конференций, выступлений на открытых концертах, выездов с концертами в города области и участия в различных конкурсах.

Занятия по специальному инструменту в соответствии с учебным планом Челябинской государственной академии культуры и искусств проводились 1 час в неделю; курс «Основы концертмейстерского мастерства учителя музыки» рассчитан на 18 часов, по 2 часа в неделю. В рамках данных курсов в течение года студент должен освоить 3–4 арии, 8–9 романсов, 5–6 камерно-вокальных произведений и не менее 20 произведений школьного репертуара. Количество произведений для чтения с листа и эскизного изучения не регламентировалось.

В ходе формирующего эксперимента развитие исполнительской активности осуществлялось с помощью следующих методов:

Метод семантического анализа фортепианной партии.

В начале работы над новым музыкальным произведением студенту предлагалось «погрузиться в материал», т. е. изучить историю создания произведения, стилистические особенности композиторского языка. Далее мы предлагали студенту провести детальный анализ семантических единиц, который позволяет выстроить исполнительскую концепцию произведения. На основе краткой аннотации студент-концертмейстер проводил презентацию данного музыкального сочинения для студента-солиста. Презентация представляла собой яркий и образный рассказ об исполняемом произведении, прослушивание в звукозаписи различных исполнительских трактовок и их сравнительный анализ.

Метод мысленной оркестровки фортепианной фактуры.

Данный метод применялся, в основном, при работе над оперной музыкой (арией). При первом знакомстве с арией предлагалось не спешить приступать к практической работе за инструментом, а предварительно просмотреть, охватить глазами, не останавливаясь на деталях, все произведение и мысленно, внутренним слухом «пропеть» его. На втором этапе, совместно с тщательной работой над деталями произведения, студенты применяли прием дирижирования. Сначала студент дирижировал арией с использованием средств звукозаписи, затем – в полной тишине, мысленно воображая звучание оркестра. На третьем этапе работы над произведением (подготовка к концертному выступлению) мы предлагали студенту

исполнить аккомпанемент мысленно, от начала до конца, нигде (даже в трудных местах) не останавливаясь, мысленно представляя звучание оркестра и используя при этом выработанные приемы звукоизвлечения.

Метод рефлексии собственного исполнительского опыта.

Так как концертные выступления студентов, в основном, ограничиваются зачетами и экзаменами, то с целью увеличения возможностей исполнения музыки перед слушательской аудиторией мы ввели в практику уроки-концерты, на которые в конце каждого месяца приглашались студенты, обучающиеся по другим специальностям вуза. Исполняемый репертуар (обычно 2–3 произведения из разучиваемой программы) объявлялся самим студентом, что давало возможность адаптироваться в сценической ситуации. Присутствие слушателей в классе максимально приближало урок к концертной обстановке. В завершение урока-концерта студентам предлагалось проанализировать свое выступление, дать самооценку, а также оценить выступление партнера по сцене по следующим параметрам: убедительность трактовки произведений различных жанров, форм и стилей; передача целостности музыкального образа; достаточное в техническом отношении владение фортепианной партией и знание партии солиста; ансамблевая синхронность (ритм, штрихи, агогика, динамический баланс); артистизм исполнения.

Помимо уроков-концертов, накопление исполнительского опыта студента происходило при прохождении педагогической практики. Студенты принимали участие в концертах просветительской направленности, выступая в качестве концертмейстера или солиста. На таких концертах студент не переживал за оценку и чувствовал поддержку зала.

Все концертные выступления студента фиксировались в «Дневнике концертной деятельности». В нем указывалось место проведения концерта, дата, программа (репертуар) и выставлялись самооценка, взаимооценка партнеров по сцене и оценка преподавателя. Накопление сценического опыта и умение критически оценить себя со стороны являлись стимулами для развития исполнительской активности.

Метод саморегуляции сценического самочувствия. Данный метод применялся для преодоления состояния тревожности, которое зачастую возникает у студента в сценической ситуации. В ежедневных домашних занятиях студенту предлагалось, после тщательной работы над деталями произведения, обязательно проигрывать программу от начала до конца в концертном варианте (без остановок), представляя в своем воображении, что он играет не дома, а в концертном зале в присутствии публики. Предлагалось также намеренно менять освещение, высоту подставки и т. п. для выработки быстрой адаптации к различным условиям, встречающимся в практике работы концертмейстера.

При проведении совместных занятий и репетиций с партнерами по сцене постоянно менялись формы взаимодействия: управление, подражание, диалог. Студентам также рекомендовалось готовиться к занятиям не только в домашней обстановке, но и в разных аудиториях академии, приспособляясь к особенностям различных инструментов.

Контрольный этап опытно-поисковой работы проводился с апреля по июнь 2008 г. с целью итоговой диагностики уровня развития исполнительской активности студентов в концертмейстерском классе. Уровень развития исполнительской активности определялся посредством анкетирования студентов, наблюдения за учебной деятельностью, тестирования в виде контрольного задания по самостоятельному разучиванию музыкального произведения. Сравнительная характеристика уровней развития исполнительской активности на констатирующем и контрольном этапах приводится в таблице 1.

Рис. 1. Таблица 1

Результаты диагностики развития исполнительской активности студентов на констатирующем и контрольном этапах опытно-поисковой работы*

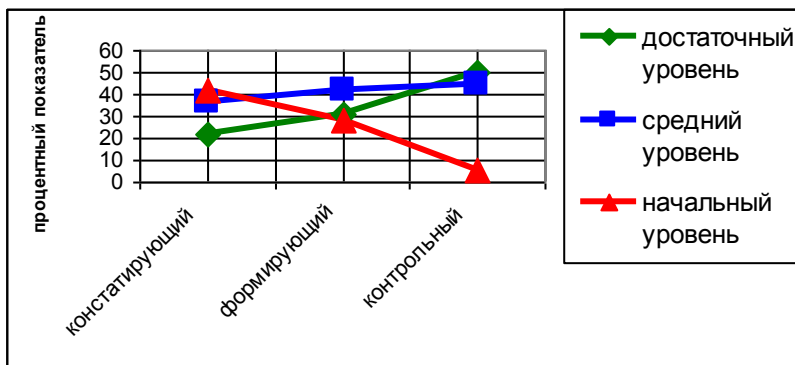
Критерии	Уровни исполнительской активности					
	Констатирующий этап			Контрольный этап		
	Достаточный, %	Средний, %	Начальный, %	Достаточный, %	Средний, %	Начальный, %
Мотивационный	22,2	22,2	55,6	55,6	44,4	-
Когнитивный	11,1	44,4	44,3	44,5	44,4	11,1
Эмоциональный	33,3	33,4	33,3	55,6	33,4	-
Действенно-практический	22,2	44,5	33,3	44,5	44,4	11,1
Общий процент	22,2	36,1	41,7	50	44,4	5,6

В целом зафиксировано существенное изменение среднего арифметического показателя результатов контрольных срезов от констатирующего к контрольному этапу: процент студентов с **достаточным уровнем повысился с 22,2 до 50**; процент студентов с **начальным уровнем снизился с 41,7 до 5,6**.

Процентные показатели уровней развития исполнительской активности графически изображены на рис. 2.

* Цифры даны в процентном выражении от общего количества студентов, участвовавших в констатирующем и контрольном этапах опытно-поисковой работы.

Рис. 2. График изменения уровня исполнительской активности студентов от констатирующего к контрольному этапу



На графике представлены три кривые, каждая из которых соответствует определенному уровню развития исполнительской активности. Кривая достаточного уровня наглядно отражает существенный рост среднего показателя от констатирующего этапа к контрольному. По кривой среднего уровня не наблюдается значительных изменений. Кривая начального уровня демонстрирует спад среднего показателя от констатирующего этапа к контрольному от 41,7 до 5,6 процента.

На контрольном этапе средний арифметический показатель успеваемости студентов по пятибалльной системе составил 4,2 балла, что на 0,5 балла выше аналогичного показателя на констатирующем этапе.

Так как обучение по дисциплине «Концертмейстерский класс» проходит в сжатые сроки (один год), то с целью проверки эффективности разработанных нами методов мы повторно провели опытную работу в течение 2008–2009 учебного года, где также в целом зафиксировано существенное изменение среднего показателя результатов контрольных срезов от констатирующего к контрольному этапу: процент студентов с **достаточным уровнем повысился с 19,4 до 44,4**; процент студентов **начальным уровнем снизился с 52,8 до 13,9**.

На контрольном этапе повторной опытной работы был также подсчитан средний показатель академической успеваемости студентов по специальному фортепиано. По пятибалльной оценочной шкале он составил **4,7** балла, что на 1 балл выше по сравнению с констатирующим этапом опытной работы.

Таким образом, опытно-поисковая работа подтвердила эффективность разработанных нами методов развития исполнительской активности студентов. Зафиксирован устойчивый рост числа студентов с достаточным уровнем

нем развития исполнительской активности и существенное сокращение числа студентов с начальным уровнем.

Результаты опытно-поисковой работы подтвердили выдвинутую гипотезу и позволили в **заключении** работы сделать следующие выводы:

1. Анализ философской, психолого-педагогической, музыкально-психологической и методической литературы по проблеме исполнительской активности позволил уточнить содержание понятия «исполнительская активность учителя музыки». Это психофизиологическое эмоционально-волевое качество личности, объединяющее владение конкретным видом музыкально-исполнительской деятельности и потребность самостоятельно интерпретировать музыку и на этой основе обеспечивающее личностное развитие будущего учителя музыки.

2. Структура исполнительской активности включает мотивационный, когнитивный, эмоциональный и деятельностно-практический компоненты. Мотивационный компонент побуждает к исполнительской деятельности. Когнитивный компонент включает необходимый для исполнительской деятельности комплекс общегуманитарных, музыкально-теоретических, музыкально-исторических, методических знаний. Эмоциональный компонент интегрирует потребность выражать свои эмоции через музыку и понимание ее эмоционально-образного содержания. Действенно-практический компонент представляет собой владение техническими умениями и навыками, необходимыми для практического воплощения музыкальных образов.

3. Процесс концертмейстерской подготовки будущих учителей музыки, в котором ставится задача развития их исполнительской активности, необходимо строить на основе разработанных *методов*: семантического анализа фортепианной партии; мысленной оркестровки фортепианной фактуры при изучении аккомпанементов; рефлексии собственного исполнительского опыта; саморегуляции творческого эстрадного самочувствия.

4. В соответствии со структурой исполнительской активности, выделено четыре критерия ее сформированности: мотивационный, когнитивный, эмоциональный и деятельностно-практический.

5. Сопоставление результатов диагностики уровня развития исполнительской активности будущих учителей музыки на констатирующем и контрольном этапах опытно-поисковой работы свидетельствует об эффективности комплекса разработанных методов.

Исследование может быть продолжено в следующих направлениях: изучение процесса формирования исполнительской активности обучающихся в среднем звене музыкально-педагогического образования; изучение процесса развития исполнительской активности студентов музыкально-исполнительских вузов, испытывающих сильные негативные последствия эстрадного волнения.

**Основные положения диссертационного исследования
опубликованы в следующих работах:**

*Статьи в рецензируемых научных изданиях,
включенных в реестр ВАК МОиН РФ:*

1. Попова, Е. М. Структура исполнительской активности учителя музыки / Е. М. Попова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 3. – С. 131–138.

2. Попова, Е. М. Методы развития исполнительской активности будущего учителя музыки / Е. М. Попова // Мир науки, культуры, образования / 2009. – № 3. – С. 124–127.

3. Попова, Е. М. Развитие исполнительской активности будущего учителя музыки в процессе концертмейстерской подготовки / Е. М. Попова // Искусство и образование. – 2009. – № 4. С. 126–133.

Работы, опубликованные в других изданиях

4. Попова, Е. М. Психолого-педагогические аспекты понятия «активность» / Е. М. Попова // Вестник Института педагогических исследований / ЧГАКИ. – Челябинск, 2002. – № 4. – С. 69–75.

5. Попова, Е. М. О воспитании исполнительской самостоятельности студентов на уроке фортепиано / Е. М. Попова // Вестник Института педагогических исследований / ЧГАКИ. – Челябинск, 2002. – № 3. – С. 94–97.

6. Попова, Е. М. Формирование эмоционально-психологического состояния студентов в процессе фортепианной подготовки как фактор их личностного роста / Е. М. Попова // Научно-методическое обеспечение профессиональной подготовки студентов: материалы межвузовской научно-практической конференции / ЧГАКИ. – Челябинск, 2003. – С. 65–68.

7. Попова, Е. М. Об учете индивидуально-личностных качеств студента в профессиональной подготовке / Е. М. Попова // Вестник Института педагогических исследований / ЧГАКИ. – Челябинск, 2004. – № 2. – С. 46–50.

8. Попова, Е. М. Когнитивный компонент исполнительской активности как условие реализации авторской концепции музыкального произведения / Е. М. Попова // Актуальные проблемы музыкально-эстетического образования: материалы Региональной открытой VII научно-теоретической конференции / ЧГАКИ. – Челябинск, 2005. – С. 104–110.

9. Попова, Е. М. Основные направления самостоятельной работы над музыкальным произведением в классе фортепиано / Е. М. Попова // Сб. статей, вып. 3 / ИИУМЦ «Образование». – Челябинск, 2007. – С. 65–68.

10. Попова, Е. М. Принципы и условия организации личностно-ориентированной технологии развития исполнительской активности бу-

душего учителя музыки в классе фортепиано / Е. М. Попова // Актуальные проблемы развития личности в условиях модернизации музыкального образования: материалы всероссийской научно-практической конференции / Башкирский гос. пед. ун-т. – Уфа, 2007. – С. 53–59.

11. Попова, Е. М. Организация личностно-ориентированной технологии развития исполнительской активности будущего учителя музыки в классе фортепиано / Е. М. Попова // Культура – искусство – образование: новые аспекты в синтезе теории и практики: материалы XXVIII научно-теоретической конференции / ЧГАКИ. – Челябинск, 2008. – С. 307–311.

12. Попова, Е. М. Исполнительская активность как социокультурное явление / Е. М. Попова // Социально-культурные проблемы подготовки специалистов в вузе: сб. статей, вып. 1 / ЧГАКИ. – Челябинск, 2006. – С. 163–172.

13. Попова, Е. М. Значение метода мысленной оркестровки фортепианной фактуры в концертмейстерской подготовке будущего учителя-музыканта / Е. М. Попова // Культура – искусство – образование: новые аспекты в синтезе теории и практики: материалы XXIX научно-теоретической конференции / ЧГАКИ. – Челябинск, 2008. – С. 409–411.

14. Попова, Е. М. Метод саморегуляции творческого эстрадного самочувствия и его роль в концертмейстерской подготовке будущего учителя музыки / Е. М. Попова // Культура – искусство – образование: новые аспекты в синтезе теории и практики: материалы XXX научно-теоретической конференции / ЧГАКИ. – Челябинск, 2009. – С. 268–273.

15. Попова, Е. М. Развитие исполнительской активности будущего учителя музыки в концертмейстерском классе / Е. М. Попова // Гуманитарное развитие музыканта: эстетический и психолого-педагогический аспекты. Материалы конференции / Урал. гос. консерватория им. М. П. Мусоргского. – Екатеринбург, 2009. – С. 44–53.

Учебно-методические работы

16. Попова, Е. М. Основы концертмейстерского мастерства учителя музыки: Учеб. пособие / Е. М. Попова // ЧГАКИ. – Челябинск, 2009. – 44 с.

Подписано в печать 12.10.09 Формат 60x84 1/16

Бумага для множительных аппаратов. Печать на ризографе.

Уч.-изд. л.1,3. Тираж 100 экз. Заказ _____

ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»

Отдел множительной техники

620017 Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.

E-mail: uspu@uspu.ru