

УДК 371.134:371.12:78–051

**Научная проблема
и ее обоснование****Каркина С.В.****ЛИЧНОСТНО
ОРИЕНТИРОВАННЫЙ
ПОДХОД
К ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ
ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО
ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА**

Ключевые слова: музыка, искусство, педагогика, личностно ориентированное образование, исполнительская подготовка.

Одной из актуальных задач образования начала XXI в. является признание прав личности на свободное творческое развитие, не связанное политическими, идеологическими и прочими авторитарными общественными установками. Процесс обучения в рамках парадигмы личностно ориентированного образования предъявляет новые требования к педагогическим технологиям. Такими учеными, как Н.И. Алексеев, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская, неоднократно указывалось, что методы и технологии обучения в рамках данной парадигмы разработаны недостаточно.

Во многих отраслях знания нет четкого представления и модели образовательно-воспитательного процесса, направленного на активизацию личностных функций человека. На основании анализа трудов выдающихся педагогов-музыкантов XX в. – Г. Нейгауза, Е. Либермана, К. Мартинсена и др. – можно сделать вывод о том, что в процессе организации исполнительской подготовки будущего педагога-музыканта возникает ряд проблем, решение которых требует расширения границ узкопрофессиональных методических принципов. Такие аспекты исполнительского искусства, как работа над художественным образом произведения, создание интерпретации, развитие личности будущего педагога-музыканта, активизация его субъективного опыта и творческого потенциала, внутренних сил саморазвития, еще не получили методологического обоснования в контексте парадигмальных оснований педагогической науки. Несмотря на то, что направление исследований данных вопросов отдельными педагогами-музыкантами имеет много

общего с актуальными разработками современной педагогической науки, требуется обобщение этих исследований на методологическом уровне, в качестве концептуального основания для разработки педагогической технологии.

Обзор литературы по теме

Наиболее значимые исследования по личностно ориентированному образованию представлены в работах Н.И. Алексеева, Е.В. Бондаревской, Э.Н. Гусинского, С.В. Кульневича, В.В. Серикова, Ю.И. Турчаниновой, И.С. Якиманской и др. В диссертационных исследованиях различными авторами были рассмотрены педагогические основы проектирования (Н.А. Алексеев) и условия применения личностно ориентированного обучения (Л.А. Иванова), методы обучения, ориентированные на личность, педагогов начальных классов, учителей физкультуры и др. (Л.А. Кобина, О.И. Ковалева, О.П. Краснова, В.А. Прудникова, С.В. Смирнова, С.А. Соллогуб). Исследований, посвященных эстетическому воспитанию, основанному на внимании к личности обучающегося, в настоящее время крайне мало (Е.Ю. Волчегорская, Н.В. Нагорнов).

На основании данных исследований можно сделать вывод о том, что наибольшая трудность разработки учебных технологий связана с тем, что субъектом образовательного процесса является уникальная личность. Прогнозирование направлений, критериев, характера ее развития является почти невыполнимым условием. Многие авторы предлагают свести методологические поиски в организации данного типа обучения к изучению признаков сформированности и диагностированию тех или иных качеств и свойств личности.

В музыкальном образовании конца XX – начала XXI в. намечен поворот к субъекту образовательного процесса. Психология музыкального восприятия в качестве наивысшего уровня понимания музыкального произведения выделяет «уровень музыкально-художественной целостности» (Г.В. Иванченко), где восприятие включает самого человека и его личностное отношение. Это указывает, что развитие науки подошло к осознанию необходимости включения в рассмотрение субъекта и его внутреннего мира как неотделимой части мира внешнего.

Ретроспективный анализ фортепианной педагогической литературы показывает, что закономерности развития личностных функций и педагогические условия, востребующие их, находились в центре внимания таких выдающихся педагогов-музыкантов, как Г. Нейгауз, К. Мартинсен, Е. Либерман и др. Процесс исполнительской подготовки в их работах предстает как сложный комплекс причинно-следственных взаимоотношений внутренних сил саморазвития личности и внешних воздействий в виде влияния других личностей, пространства культуры. Изучение работ вышеуказанных авторов в контексте идей парадигмы личностно ориентированного образования позволяет проанализировать их теоретические основания в новом ракурсе, а именно – выделить в них методологические основания для разработки педагогической технологии личностно ориентированного воспитания в процессе исполнительской подготовки будущего педагога-музыканта.

На основании изученных работ была сформулирована гипотеза данного исследования: воспитание будущего педагога-музыканта в процессе исполнительской подготовки, целью которого понимается активизация внутренних

сил саморазвития самостоятельной творческой личности, будет более эффективным, если в основу педагогической технологии будут положены методологические основания личностно ориентированного образования, выделенные в процессе анализа трудов выдающихся педагогов-музыкантов XX в.

Целью данного исследования является изучение концептуальных методологических оснований педагогической технологии личностно ориентированного воспитания будущего педагога-музыканта.

Достижение данной цели представляется возможным в процессе решения следующих задач:

1. Концептуальный анализ трудов выдающихся педагогов-музыкантов XX в. на предмет выявления в них оснований и методов личностно ориентированного обучения в процессе исполнительской подготовки.

2. Изучение личностных функций, имеющих важное значение для профессионально-личностного развития будущего педагога-музыканта.

3. Исследование теоретико-методологических основ проектирования педагогических технологий, направленных на активизацию личностных функций и субъектного опыта будущего педагога-музыканта.

4. Апробация теоретических выводов на предмет их эффективности в процессе личностно ориентированного воспитания будущего педагога-музыканта.

Методы и этапы исследования

Исследование проводилось в два этапа. На первом этапе был проведен ретроспективный анализ музыкально-педагогической литературы. На втором этапе было выполнено экспериментальное исследование на базе факультета искусств Татарского госу-

дарственного гуманитарно-педагогического университета. В процессе исследования на первом этапе были использованы теоретические методы анализа, сравнения, аналогии, индукции и дедукции, анализ учебно-методической документации факультета искусств (учебные планы, рабочие программы дисциплин). На втором этапе применялись преимущественно эмпирические методы: наблюдение и изучение учебно-воспитательного процесса, методы индивидуализации, дифференциации, методы музыкально-эмоциональных влияний и убеждений, словесно-практические, наглядно-информационные, практико-эвристические методы музыкального воспитания и обучения.

Результаты исследования

С точки зрения личностно ориентированной парадигмы главным приоритетом образовательного процесса является личность, в то время как традиционный подход основным объектом внимания предполагает формирование знаний, умений и навыков. Изучение и анализ учебно-методической документации (учебные планы, рабочие программы дисциплин) показали, что в соответствии со сложившейся в практике музыкального образования традицией наблюдается значительное превосходство количества дисциплин композиционно-грамматического плана над дисциплинами содержательно-смысловыми, т.е. активизация личностных структур обучаемых выражена незначительно. Этот факт подтверждает анализ целей, задач и содержания учебных дисциплин.

В музыкальной педагогике существует несколько музыкально-педагогических концепций, получивших широкое распространение, каждая из которых ставит во главу угла какой-либо

один, реже – несколько принципов исполнительской подготовки. В XIX в. сторонниками анатомо-физиологической школы (Ф. Штейнгаузен) залогом успеха игры на фортепиано принимается точный расчет естественных физиологических движений пианиста и механические упражнения за инструментом, не требующие участия внимания. В последующие десятилетия другими педагогами предпринимались попытки обоснования односторонних установок воспитания музыкального слуха или художественных представлений и т.п. в отрыве от задач освоения смысла или учета индивидуальных особенностей учащихся.

Значительно более прогрессивные взгляды отличали педагогов XX в. советской школы. Г. Нейгауз подчеркивал значение целостного личностного развития музыканта: интеллектуального воспитания, расширения кругозора в области историко-теоретических знаний о музыке, а также в сфере других искусств, развития творческих представлений, воображения, фантазии, эмоциональной отзывчивости не только в творчестве, но и в повседневной жизни. Центральным положением нравственной системы воспитания ученика Г. Нейгауза было уважение к личности художника и морально-этические требования к взаимоотношениям в мире искусства.

К. Мартинсен также указывал на важное значение личности художника – композитора или исполнителя – и его субъективных жизненных впечатлений. Глубина эмоционально-чувственного переживания красоты природы и мироздания, образы литературных и исторических героев становились источником творчества великих композиторов, художников, писателей. Пианист XX в. Э. Фишер сформулировал меру духовной ответ-

ственности человека, занимающегося искусством: «Каждое действие, даже каждая мысль не проходит бесследно для личности» [3, с. 108]. Это означает, что любые субъективные впечатления, формируя ценностно-смысловую сферу личности, проявляются в процессе творческой деятельности, задавая ее характер, направленность, степень художественного совершенства.

В соответствии с принципами парадигмы личностно ориентированного образования, личностное начало зарождается в ребенке уже в раннем детстве и придает любому педагогическому воздействию индивидуальный характер, обусловленный субъективными причинами избирательности, опосредованности, саморазвития [5, с. 16]. Г. Нейгауз указывает на важное условие воспитания исполнительской культуры – наличие слухового, личностно-субъективного опыта. Задачи образования, направленные на создание условий для полноценного проявления субъективного опыта личности, коррелируют с главной установкой методики преподавания К. Мартинсена, нацеленной на «раскрытие, а не на подавление в ученике дремлющих в нем творческих задатков» [3, с. 25].

Особым уважением к личности учащегося отличаются взгляды Г. Нейгауза и других выдающихся музыкантов, таких как Л. Годовский, П. Казальс. Все они оставляли за учеником право на свободное выражение творческой индивидуальности, полагая, что для талантливого исполнителя значительно важнее собственные поиски смысла и выразительности. Г. Нейгауз оставлял за талантливым учеником право на подобные поиски даже в том случае, когда исполнение не достигало требуемой меры красоты и одухотворенности, будучи уверенным, что через некоторое

время ученик сможет самостоятельно прочувствовать и понять это произведение на должном уровне.

В то же время изучение сложившихся традиций фортепианной педагогики указывает на существование ряда противоречий педагогической практики, не соответствующих требованиям создания условий для полноценного проявления личностных функций. Так, по замечанию Е. Либермана, преувеличение внимания к нотному тексту еще в середине XX в. привело к формированию стереотипов и критериев так называемого «правильного» исполнения, имевшего определенные характерные черты в рамках конкретного учебного заведения. Педагог-музыкант также указывает на потери концепционного подхода к исполняемым произведениям, принижение значения индивидуальности в фортепианном искусстве. Выполнение учащимися точных правил и следование установившимся в учебном заведении традициям исполнения поощрялось и тщательно прививалось новым поколениям как образец безупречного вкуса и манер.

В кругу любителей музыки часто можно заметить, как слушатели выказывают к одному определенному варианту исполнения. Знакомое произведение принимается ими, если музыка звучит в привычном темпе, а отличительные особенности художественного образа угадываются легко и без особых усилий. В еще большей степени консерватизм утверждается в среде музыкантов-профессионалов, и в особенности педагогов. Многие из них стремятся добиться в игре своих учеников многократного повторения варианта прочтения произведения, соответствующего раз и навсегда утвержденным качествам артикуляции, фразировки, темпа, динамики и т.д. Вот почему опытные слушатели с

легкостью угадывают по игре исполнителя не только принадлежность к определенной пианистической школе, но и класс конкретного преподавателя, в котором тот проходил обучение, на что неоднократно обращали внимание Е. Либерман и Г. Нейгауз.

Традиционный учебный и исполнительский репертуар приобретает строгие очертания звуковой формы. Исполнительский академизм незаметно вытесняет потребность в восприятии живого интонирования, передающего неповторимый индивидуальный личностный стиль. Трудно представить, чтобы подобное явление стало характерной чертой, например, искусства драматического театра. Подражание интонаций речи актера, искусственность тембральных красок зритель распознает так же легко, как в жизни по голосу и манере говорить отличает эмоциональные оттенки, смысл высказывания, характерологические черты, принадлежность к определенному социальному слою, профессии, национальности и географическому происхождению человека.

Развитие тенденций академизма в музыкальном исполнительстве берет начало в лучших традициях советской пианистической школы, в которой молодым пианистам прививались навыки вдумчивого, внимательного и кропотливого чтения нотного текста. Данная система оказалась перспективна в воспитании грамотных, культурных музыкантов, умеющих понимать и ценить духовно-эстетическое наследие, бережно относиться к нему. По признанию же самих педагогов-музыкантов советской школы, вопросам воспитания личностного отношения к исполняемой музыке уделялось недостаточно внимания.

Вопрос о соответствии объективно-го следования указаниям авторского

текста оптимальному раскрытию творческих сил исполнителя не раз поднимался в фортепианной литературе. Так, Г. Нейгауз определяет значение развития технического мастерства в качестве средства более совершенного выражения смысла и содержания искусства. К. Мартинсен призывает внимательнейшим образом относиться и бережно культивировать индивидуальные слуховые представления ученика, которые, по его мнению, должны составлять фундамент технических приемов игры и личностных художественных критериев.

Во второй половине XX в. было научно доказано, что нотный текст является семиотической системой. Нотные знаки есть только суть обобщения индивидуального духовного смысла и необходимы для его передачи. При помощи аргументов математического типа было доказано, что нотные указания не могут фиксировать уникальную неповторимость личностного восприятия художественного образа. По мнению Е. Либермана, исполнительская инициатива должна быть направлена на исследование ранее не замеченных особенностей, деталей, закономерностей, смысловых и эмоциональных связей в произведении, выражение субъектного опыта, что и будет являться методом создания художественной интерпретации, т.е. качественно нового субъективного прочтения музыки.

Особенности субъектного опыта индивида в музыкальной педагогике отражает характер и тематика образно-поэтических сравнений, широко используемых на практике педагогами. Г. Нейгауз считает истоком сравнительных ассоциаций богатое творческое воображение, которое способно эмоционально окрашивать любого вида жизненные впечатления одаренных людей. По мнению Е. Ли-

бермана, в процессе индивидуально-личностного восприятия произведения исполнитель или слушатель находит в нем детали, элементы, смыслы, которые ранее не были замечены другими. Это происходит благодаря ассоциациям, которые у каждого субъекта обусловлены конкретными условиями социокультурного окружения, жизненными обстоятельствами, пережитыми эмоциями, чувствованиями, особенностями характерологических свойств личности, темперамента, интересов, способностей и любых других источников индивидуального опыта.

Важное значение, по мнению В.В. Серикова, в дифференциации сил саморазвития личности имеют так называемые личностные функции. Ученый выделяет следующие: функции мотивации, опосредования, коллизии, критики, рефлексии, смыслотворчества, ориентации, обеспечения автономности и устойчивости внутреннего мира, творческого преобразования, самореализации, обеспечения уровня духовности жизнедеятельности [4, с. 17]. Эффективность процесса образования, по В.В. Серикову, в достижении своих целей зависит от степени создания ситуации востребованности личностных функций индивида.

Все перечисленные личностные функции имеют важное значение в процессе воспитания музыканта. Так, например, великие педагоги, понимая, как бережно нужно относиться к индивидуальности юного воспитанника, призывали к критичному восприятию любых слов, указаний, данных на уроке. В одной из бесед с учеником П. Казальс подчеркнул его значение: «Я вложил всю душу в наши беседы, и, прежде чем вы воспользуетесь моими советами, еще раз подумайте и не делайте ничего только потому, что я так советовал» [2, с. 26]. Личностная функ-

ция «опосредования», означающая естественность и непосредственность высказывания, способность выражать мысль «на своем собственном языке (а не на языке энциклопедии или словаря символов)» [1, с. 49], проявляется как живость и осмысленность интонации. Функция «смыслотворчества» указывает на право исполнителя интерпретировать образ, созданный композитором, в соответствии с личным субъективным пониманием, отражающим его мировоззрение и духовный мир. Личностная функция «коллизии» означает видение скрытых противоречий в музыкальном произведении, где они могут быть намеренно заложены композитором и нести определенный семантический смысл.

Личностно ориентированная направленность перечисленных выше личностных функций заключается в актуализации структур, отвечающих за реализацию и востребованность личностных качеств индивида. Процесс эстетического воспитания, активизирующий личностные функции и использующий субъектный опыт, способствует формированию личности. В то же время эффективность учебно-воспитательного процесса значительно усиливается, потому что мотивация и заинтересованность в общении с искусством приобретает личностный субъективный смысл, становится личной индивидуальной потребностью индивида, обеспечивающей целостность, органичное единство внутреннего мира и окружающей действительности.

Педагогический эксперимент был направлен на выявление и активизацию личностных функций и субъектного опыта студентов различных курсов факультета искусств в процессе изучения ими следующих дисциплин: класс основного музыкального ин-

струмента, концертмейстерский класс, история искусств. Для достижения поставленной цели были использованы методы индивидуального подхода и дифференциации учебного материала в зависимости от индивидуально-личностных особенностей студентов. В процессе сравнения, анализа, обсуждения интерпретаций музыкальных произведений студентами были продемонстрированы способности эмоционально-осмысленного восприятия, навыки ассоциативного мышления. Личностный уровень восприятия был выражен ими посредством исполнения музыки на инструменте, в творческих эссе и научных докладах. Сравнение экспериментальных групп с контрольными показало, что в результате применения принципов личностно ориентированного образования повышается успеваемость студентов благодаря активизации эмоционально-личностных структур психики, мотивации, целенаправленному воздействию на внутренние силы саморазвития, индивидуальному подходу к выявлению творческого потенциала каждого участника педагогического процесса.

Научная новизна и практическая значимость

Вышеизложенные тезисы выдающихся педагогов-музыкантов были выделены с учетом личностной направленности, представленной в исследовании как цель воспитания исполнителей. Ведущими педагогами-музыкантами XX в. были поставлены задачи не только развития когнитивных структур по заданным схемам, но и выработки способов и процесса освоения предметного содержания, активизирующих потребности личности к субъектно-смысловому общению, рефлексии, самореализации и самоактуализации, что соответствует

теоретическим положениям парадигмы личностно ориентированного подхода в образовании. Данные тезисы были обобщены в единую систему, что позволило выявить их теоретико-методологические основания, фундаментом которых является внимание к личности обучающегося, способной к самостоятельному выбору цели и способов учебной деятельности.

Необходимость использования и практическая значимость выявленных концептуальных оснований в качестве базы для разработки педагогической технологии личностно ориентированного воспитания будущего педагога-музыканта были подтверждены в процессе экспериментального исследования.

Выводы и перспективы

Освоение музыкального искусства посредством изучения его в контексте личностного эмоционально-духовного опыта и открытие связей с ним, необходимость понимания смысла музыкального произведения, формирование представлений о личности исполнителя как безусловной самооценности,

выявляемой посредством интерпретации, – постановка этих и других задач в фортепианной педагогике позволяет определить ее место в русле перспективных идей современной научно-педагогической мысли.

Выявление парадигмальных оснований музыкального профессионально-педагогического знания имеет важное значение для научного обоснования направления и содержания музыкально-педагогических исследований, целью которых будет являться технологическое усовершенствование качества исполнительской подготовки будущего педагога-музыканта.

Литература

1. Булкас Т.М., Зевин О.Г. Опыт утверждения общечеловеческих ценностей – культурных символов – в индивидуальном сознании // Вопросы психологии. 1997. № 5. С. 44–56.
2. Либерман Е.Я. Творческая работа пианиста с авторским текстом. М.: Музыка, 1988.
3. Мартинсен К.А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано. М.: Музыка, 1977.
4. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование // Педагогика. 1994. № 5. С. 16–21.
5. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы. М.: Логос, 1998.