

МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ

О.А. БЛОХ

*Учебное
пособие
для вузов*

**ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА
МУЗЫКАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА**

МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ

О.А. БЛОХ

*Учебное
пособие
для вузов*

**ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА
МУЗЫКАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА**

*Рекомендовано учебно-методическим советом
Московского государственного университета
культуры и искусств в качестве учебного пособия*

МОСКВА 2012

ПРЕДИСЛОВИЕ

ББК 85.31

Б 70

Рецензент:

*Доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии МПГУ
Петрушин В.И.*

Блох О.А. Психология и педагогика музыкального творчества:
Учебное пособие. – М.: МГУКИ, 2012. – 232 с.

Автор книги – доктор педагогических наук, заведующий научной лабораторией «Развитие творческого потенциала музыканта», профессор Московского государственного университета культуры и искусств, действительный член Международной академии информатизации.

В работе рассмотрены вопросы, связанные с общей характеристикой музыкального и музыкально-педагогического творчества. Выявлен видовой спектр творческой деятельности музыканта, обучающегося музыканта, руководителя коллектива, педагога. Получили обоснование принципы формы и методы музыкально-творческой работы. Нашла отражение концепция преодоления профессиональных трудностей и сложностей в области педагогики и психологии музыкального творчества. Определены пути, формы и методы работы, направленные на преодоление стресса публичных выступлений.

Книга является учебным пособием для студентов, аспирантов музыкальных вузов, а также обучающихся в колледжах, училищах искусства и культуры, педагогов дополнительного музыкального образования.

Начало XXI века ознаменовано существенными изменениями, которые произошли в области художественного творчества, музыкального в частности. Музыкально-образовательная система России вступила в полосу активных преобразований, которые осуществляются в рамках общей реформы образования. Этот процесс проходит по трем основным направлениям: вхождение в международное образовательное пространство; сохранение основ, традиций отечественного образования; совершенствование художественно-творческого развития обучающихся. Сегодня свободное (не стесненное границами государств), всестороннее и глубокое художественно-творческое развитие обучающихся во многом олицетворяет парадигму музыкального образования.

Активно развивающиеся процессы творческого самосознания, интерес к национальной художественной культуре предопределили высокий уровень востребованности музыкантов к специальности «Народное художественное творчество». Она пользуется большой популярностью среди обучающихся, представляющих различные музыкальные специализации.

Психология и педагогика художественного творчества – новый предмет, который повсеместно сегодня вводится в учебные планы многих вузов культуры и искусства. Этот общенаучный цикл призван раскрыть музыкантам мир художественного творчества, его сущность, содержание и специфику. В свою очередь, наличие этого предмета в практике музыкального образования автоматически не решает широкий круг проблем, связанных с творческим развитием музыканта. С одной стороны, музыкальное творчество – составляющая художественного творчества. С другой стороны, музыкальное творчество обладает спецификой, которую представляют ее модальность (качественные особенности тех или иных ощущений), средства выразительности, виды и типы сознания (художественное, музыкальное) и бессознательного (подсознание, сверхсознание), спектр деятельности и др. Перечисленное во многом определяет и специфику педагогического труда музыканта.

Современное осмысление проблемы творческого развития музыканта обнаруживает распространенное отождествление понятий «музыка» и «музыкальное творчество». Пагубность подобного знака равенства очевидна. С одной стороны, он обнаруживает незнание наличия репродуктивных и продуктивных процессов музыкальной деятельности. С другой, – выхолащивает специфику и содержание собственно творчества в музыке.

Следует отметить, что обучение как процесс приобретения уже имеющихся в музыкальной теории и практике знаний, умений и навыков в основе своей – *репродуктивный*, в котором творчество может выступать своеобразным мерилем качества получаемого образования, катализатором и показателем самореализации. Неумение выделить репродуктивное и продуктивное предопределяет невозможность выработки и применения

целесообразных педагогических технологий, необходимых для профессионального становления музыканта. Подмена понятий «музыка» и «музыкальное творчество» закрывает дверь в мир изучения творчества как многогранного психофизиологического процесса, активизирующего художественно-образное мышление, эстетическое сознание и бессознательное в целом, путь к духовному совершенствованию личности обучающегося музыканта.

Сегодня остро стоит проблема псевдотворчества, псевдомузыки и квазимузыкантов. Антихудожественное, низкопробное, вычурное не только наносит непоправимый ущерб практике музыкального образования, но и противоречит сути творчества, его гносеологической (познавательной), аксиологической (ценностно-ориентационной), морально-нравственной, социально-значимой составляющим.

Высокие образцы музыкального творчества – олицетворение чувственной искренности, эмоциональной глубины, созидательного труда, откровения души, которые наполняются общечеловеческими ценностями. Действительно, творить – значит быть искренним, творить – значит любить.

«Музыка есть любовь,
ее сестра – поэзия,
а мать – грусть».

С.В. Рахманинов

Актуальность изучения феномена «музыкальное творчество» заключается не только в необходимости его теоретического осмысления, в отставании методического обеспечения творческого развития обучающихся на музыкальных специализациях. Сегодня важно повысить квалификацию музыканта как креативной личности, ориентирующейся в психологии и педагогики музыкального творчества. Современный музыкант высшей квалификации должен быть не только прекрасным исполнителем с широким кругозором, педагогом с теоретико-методическими знаниями, опытом практической работы, но и – специалистом, владеющим диагностикой, способом прогнозирования и оптимизации творческого процесса. Знание психологии и педагогики музыкального творчества открывает пространство для света творческой мысли, чувственного откровения, развернутой самореализации, профессионального роста, духовного совершенствования музыканта в целом.

ГЛАВА 1. МУЗЫКАЛЬНОЕ ТВОРЧЕСТВО

Музыка – великое искусство, рождающее в душах людей откровение, творческую активность, вдохновение.

П.И. Чайковский

1.1. СУЩНОСТЬ, ОСНОВНЫЕ ПРИЗНАКИ МУЗЫКАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА

Для того чтобы глубже понять, что же такое «музыкальное творчество», обратимся к базовому определению «творчество». Постигание природы творчества дает ответы на многие вопросы, связанные с развитием креативных ресурсов человека, музыканта в частности. Творчество – деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающаяся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью. Творчество специфично для человека, так как всегда предполагает творца – субъекта творческой деятельности. Творчество – это свобода мышления и внутренний поиск, эмоциональный подъем и самопогружение в глубины бессознательного, осознанная необходимость и интуитивный прорыв, полет внутреннего «Я» во внешнее пространство, энергетический всплеск и «брожение» души.

Существует много определений творчества, которые «трактуют» его как рождение, создание чего-то нового. «Творчество – деятельность человека, направленная на создание какого-либо нового и оригинального продукта в сфере идей, науки и искусства, а также в сфере производства и организации»¹. В одном из определений подчеркивается, что «творчество – деятельность человека, создающая новые материальные и духовные ценности»². В другом – творчество определяется как «созидательная сила, покоряющая воображение человеческого гения, пленяющая своей новизной»³. Обращает на себя внимание высказывание, в котором

¹ Петрушин В.И. Психология и педагогика художественного творчества: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект, Гаудеамус, 2006. – С. 3.

² Михайлов А.А. Художественное творчество учащихся. – М., 1969. – С. 48.

³ Арнольдov А.И. Диалог культур: великие времена. – М.: МГУКИ, 2001. – С. 27.

«творчество – совокупность сознательно-подсознательной энергии, ставшей достоянием цивилизации в виде произведенной продукции»⁴. «Творческая деятельность человека – всегда «прорыв» за рамки своего «Я». Процесс творчества предполагает диалог с миром и с самим собой»⁵.

Итак, творчество – это деятельность. Но, чья деятельность? Природа не включает в себя такое явление как творчество. В природе происходит процесс развития, то не творчества. Творчество – процесс и продукт жизнедеятельности человека.

Всю деятельность людей можно условно разделить на творческую и нетворческую и различать по следующим пяти признакам:

- *по результату*: творчество характеризуется получением нового, ранее неизвестного качества, в то время как «нетворчество» дает известный, стандартный, принципиально схожий с ранее полученным продукт;
- *по способу продвижения* к результату (процессуальность): творчество неповторимо в своем пути движения (активно в системе работает сознание и бессознательное); «нетворчество» предполагает традиционность движения, в котором задействована лишь некая часть сознания или бессознательного;
- *по способу достижения* результата: творчество характеризует оригинальность действий (создание нового способа действия либо оригинальной комбинации известных приемов действия, либо обычной комбинации неизвестных приемов действия);
- *по значению*: творчество выступает как непосредственный двигатель прогресса, определяющий его качественно различные ступени; «нетворчество» оказывается лишь средством количественного накопления условий для коренных изменений, т.е. для творчества;
- *по воздействию* на человека: творчество – «строитель» человеческой природы, ее психофизиологии, познавательной, ценностно-ориентационной, коммуникативной, эстетической, морально-нравственной, социальной составляющих, духовного целого; «нетворчество», как рутинная, разрушает человеческую природу, убивает в ней Человека.

⁴ Журавлев В.В. Мир художественной культуры. – М.: Мысль, 1987. – С. 68.

⁵ Столович Л.Н. Жизнь – творчество – человек. – М., 1985. – С. – 310.

Творчество и нетворчество – неразрывные стороны человеческой деятельности, каждая из которой обуславливает другую (они глубоко детерминированы между собой). Продуктивный и репродуктивный виды деятельности находятся бок о бок, дополняя друг друга. Поэтому дифференцировать (разделить) их бывает достаточно сложно. Яркий пример этому – процесс обучения, который постоянно может переходить от репродуктивности (стандартного усвоения знания) к поисково-творческой деятельности и наоборот. Часто одно зарождается в другом, мгновенно меняя видовую принадлежность деятельности. При этом появляется либо качественно новое (творчество), либо осуществляется переход, например, к сбору недостающей информации, повторению пройденного этапа (репродуктивность – нетворчество).

Между выше перечисленным и музыкальным творчеством можно с полным основанием поставить знак равенства как между общим и частным, развивающимся в среде и по законам общего. Этот факт в достаточной мере подтверждает многогранную и всеобъемлющую природу творчества. Музыкальное творчество является прямым отражением творчества в целом.

Музыкальное творчество во многом представляет нахождение (поиск и результат) новой идеи, оригинального замысла в области музыкального искусства, связанных с моделированием, рождением, воспроизведением и восприятием художественного образа, основное содержание которого определяет человек с помощью освоения природы звука. Музыкальное творчество – это новая мысль, одетая в звуковую палитру.

Предмет музыкального творчества включает в себя как *миг озарения*, рождение замысла художественного образа, так и сам *процесс* его воплощения, а также *итоговый продукт* – музыкальный материал (готовое сочинение, интерпретация, инструментовка, аранжировка и т.д.) и самого человека, изменяющегося в результате этого процесса.

Объектом и одновременно субъектом такого процесса может быть и музыкальный материал (над которым работает, например, композитор, исполнитель, и который оказывает воздействие на последних), и сам человек (музыкант, зритель-слушатель), непосредственно влияющий на этот процесс и оказывающийся под этим влиянием.

Музыкальное творчество представляет необходимый источник собственно музыкального искусства, рождая неповторимость, загадочность, образец гармонии, красоты, совершенства. Именно индивидуальная, личностно-творческая, эвристическая природа музыканта позволяет ступить на порог страны под названием «Музыкальное искусство», в мир музыкальных открытий.

Для сравнения приведем варианты репродуктивной (нетворческой) и продуктивной (творческой) деятельности музыканта.

Варианты репродуктивной (нетворческой) деятельности музыканта:

1. Повторение пройденного материала (например, основ композиции).
2. Механическое воспроизведение нотного текста.
3. Автоматизированная работа над инструктивно-тренировочным материалом (гаммы, арпеджио, др. упражнения для совершенствования техники исполнения).
4. Доведение до автоматизма технической составляющей процесса исполнения музыкального произведения.
5. Копирование услышанного варианта исполнения.
6. Прямолинейное, однобокое освоение исполнительских традиций.
7. Неосмысленное, поверхностное исполнение, лишенное концептуальной основы.
8. Стереотипное освоение правил построения музыкальных форм, принципов музыкального развития в строгом соответствии с имеющимися рекомендациями.
9. Традиционное изучение по шаблону конструктивных особенностей музыкальных инструментов, времени их создания, специфики применения.
10. Формальное изучение теории и методики музыкально-педагогической деятельности, получившей успешную практическую апробацию.

Варианты творческой деятельности музыканта:

1. Создание музыкальных произведений: оригинальных сочинений, обработок и т.д.
2. Сочинение упражнений для решения технико-исполнительских задач.
3. Сочинение упражнений для решения художественно-образных задач.
4. Инструментовка.
5. Аранжировка.
6. Переложение.
7. Транскрипция.
8. Выполнение творческих заданий, связанных с сочинительством.
9. Выполнение творческих заданий, связанных с исполнительством.
10. Выполнение творческих заданий, связанных с прослушиванием музыкального материала.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Дайте определение понятиям «творчество», «музыкальное творчество».
2. Перечислите основные признаки творчества, музыкального творчества.
3. В чем состоит предмет музыкального творчества?
4. Какие особенности присущи музыкальному творчеству?
5. Приведите свои примеры музыкального творчества и нетворчества.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980.
2. Ананьев Б.Г. Задачи психологии искусства // Художественное творчество. – Л., 1982.
3. Бердяев Н.А. Философия свободы. Смысл творчества. – М., 1989.
4. Блинова М.П. Музыкальное творчество и закономерности высшей нервной деятельности. – Л.: Музыка, 1974.
5. Боговлянская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Ростов на Дону: Изд-во Рост. ун-та, 1983.
6. Бочкарев Л.Л. Психология музыкальной деятельности. – М., 1997.
7. Брушлинский А.В. Творческий процесс как предмет исследования // Вопросы философии. №7. – М., 1965.
8. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1967.
9. Готсдинер А.Л. Музыкальная психология. – М.: МИП «НВ Магистр», 1993. Грановская Р.М., Крижанская Ю.С. Творчество и преодоление стереотипов. – СПб.: OMS, 1994.
10. Грузенберг С.О. Психология творчества. Введение в психологию и теорию творчества. – Минск: Белтрестпечат, 1923.

11. Кирнарская Д.К. Современные представления о музыкальных способностях // Вопросы психологии. – №2. – М., 1988.
12. Кузин В.С. Психология. – М., 1999.
13. Лук А.Н. Психология творчества. – М., 1978.
14. Мейлах Б.С. Психология художественного творчества: предмет и пути исследования // Психология процессов художественного творчества. – Л.: Наука, 1980.
15. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Ступеньки к творчеству. – М.: Педагогика, 1987.
16. Обухова Л.Ф. Детская психология: Теория, факты, проблемы. – М., 1995.
17. Петрушин В.И. Музыкальная психология. – М.: Пассим, 1994.
18. Петрушин В.И. Основные положения психологии художественного творчества // Психология и педагогика художественного творчества. – М.: Академический Проект, Гаудеамус, 2006.
19. Пономарев Я.А. Психология творчества. – М.: Наука, 1976.
20. Психология творчества: школа Я.А. Пономарева. – М.: Институт психологии РАН, 2006.
21. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. – М., 1989.
22. Цыпин Г.М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества. – М., 1988.

1.2. СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА

Музыкальное творчество предстает как отражение действительности. Важно то, что это отражение носит преобразующий, созидающий характер. Все многообразие отражаемого целесообразно сгруппировать вокруг пяти осей: «отражение эмоций, отражение идей, отражение предметного мира»,⁶ общественно-исторического характера действительности, развивающегося творческого потенциала человека. Дадим краткие пояснения.

Творческая деятельность композитора, исполнителя или слушателя всегда есть отражение мира эмоций, чувств, настроений. Мир эмоций в музыке поистине огромен. «Комплексы эмоций в музыке необозримы именно потому, что здесь они, как правило, не выступают «поодиночке», но чаще всего в разных сочетаниях».⁷

У композитора эмоции, возникшие на основе переживаний, впечатлений, являются своеобразным лейтмотивом создания художественного образа будущего произведения. Эмоции исполнителя составляют основу интерпретаторской концепции, самого процесса исполнения (воссоздания) сочинения. Восприятие музыки слушателем сопровождается эмоциональным откликом, сопереживанием, на основе которых формируется впечатление от услышанного. Эмоции можно представить как отражение воображаемого (например, создание драматургии будущего сочинения или исполнения), отражение-выражение (процесс собственно исполнения) и отражение оценки (эмоции, например, на уровне восхищения или негодования, относящиеся к восприятию музыки). Все субъект-объектные отношения музыкального творчества пронизаны чувственной энергией. Возникновение эмоций, их передача и восприятие находятся в поле рождения звукового художественного образа (музыкального образа).

Музыкальное творчество как отражение идеи предстает на уровне концептуальной модели будущего креативного продукта. Концепция построения музыкальной речи, выбора выразительных средств, тех или иных приоритетов как выражение доминантной идеи определяли появление и развитие жанров, стилей и направлений. Например, новая идея (соединения инструментальной и вокальной музыки) стала предвестником появления таких жанров, как оратория, кантата, опера. Идея свободной импровизации с развитой метроритмической структурой и характерным свингом предшествовала становлению джаза. Музыкальное творчество как

⁶ Холопова В.Н. Музыка как вид искусства, - СПб.: «Лань», 2000. – С. 8.

⁷ Ражников В.Г. Резервы музыкальной педагогики. – М.: Знание, 1980. – С. 7.

отражение идеи предстает на уровнях: идеи-моделирования, идеи-выражения, идеи воспроизведения и восприятия художественного продукта.

Музыкальное творчество как отражение предметного мира предстает в прямой и опосредованной форме. Прямую форму олицетворяют, например, звуковые эффекты фауны, флоры (птичий голос, звуки животных), а также человеческого бытия (школьный звонок, звук телефона, печатной машинки), явлений природы (плеск волны, шум ветра, дождя, раскаты грома). Использование подобных эффектов получило большое распространение в современном музыкальном творчестве.

В большей степени отражение предметного мира происходит в опосредованной (косвенной) форме. Есть целое направление в музыковедении, изучающее звукоизобразительные свойства музыки. Практически нет ни одного явления природы, окружающего мира в целом, которое бы не нашло отражение в музыкальном творчестве (наступление рассвета, ритм скачки лошадей, ускоряющийся ход локомотива, биение человеческого сердца). В.Н. Холопова подчеркивает: «Если рассматривать европейскую музыку Нового и Новейшего времени, трудно назвать типы предметов внешнего мира (включая флору и фауну), которые не получили бы в музыке изобразительного отражения (вместе с включенной в это отражение субъектно-эмоциональной оценкой этих предметов и явлений окружающего мира)».⁸

Музыкальное творчество как отражение общественно-исторического характера действительности проявляется также в различных формах. Веяния, например, эпохи «Возрождения» или эпохи «Просвещения» наложили отпечаток и на развитие музыкального творчества. Обращение к человеческой природе в эпоху Возрождения и свободомыслие эпохи Просвещения явились отправной точкой расширения выразительных средств, чувственной природы музыкального творчества. Обращение романтиков XIX века к внутреннему миру человека, раскрытие тайн человеческой души во многом коррелируется с открытиями в области физиологии, психологии, демократическими преобразованиями, прогрессивным развитием общества в целом. Музыкальное творчество всегда социально. Оно имеет опосредованно-индивидуализированный характер, так как этапы общественного развития находят отражение в конкретных композиторских и исполнительских школах, отображающих многообразие жизнедеятельности человека.

Музыкальное творчество выступает как отражение потенциала человека. В данном случае имеется в виду его творческий (творческий) потенциал. Творческое действие требует концентрации, координации креативных сил. То есть оно (действие), во-первых, является стимулятором творческого развития музыканта. Во-вторых, сам творческий процесс и его итоги могут служить показателями уровня творческого потенциала. В-

третьих, анализ хода и итогов творческой работы музыканта может быть основанием для построения ближней, средней и дальней перспектив креативного роста музыканта. Что же такое творческий потенциал музыканта?

Творческий потенциал музыканта представляет многомерное интегративное целостное ресурсное образование, которое включает в себя сознание (интересы, потребности, вкусы, способности /общие, частные, специальные/, ценностные ориентации /суждения, оценки, взгляды; убеждения, установки, позиции/ в области музыкальной, общехудожественной, эстетической в целом); бессознательное (иррациональность, импровизация, интуиция, чувства, внутренние состояния /апатия, прострация, вдохновение, озарение и др./); личностные качества (собственно креативные, психологические /врожденные, приобретенные/, морально-нравственные, социальные); креативный опыт (деятельностный и чувственный) и проявляется в моделировании музыкального образа, создании и исполнении художественной продукции, анализе деятельности и ее итоговых результатов, во внесении корректив и установлении перспектив /ближней, средней, дальней/ креативного процесса. Данное определение духовно-творческого потенциала музыканта отражает структуру и содержание феномена, связано с деятельностной спецификой музыкального творчества (сочинительство, исполнительство, обработка, инструментовка, аранжировка, переложение музыкального материала, преподавание).

Музыкальное творчество как процесс познания действительности, как отражение ее в художественных образах, можно разделить на объективный и субъективный виды. В основе музыкального творчества лежат стремления и умения музыканта перерабатывать и преобразовывать жизненные впечатления в художественные образы, интерпретировать (воссоздавать) художественную продукцию (например, сочинение произведения, академическое концертное выступление инструменталистов, церковное хоровое песнопение, народное гуляние, праздник современного музыкального искусства) и т.д.

Объективное музыкальное творчество – создание художественной продукции новой и важной для общества, его духовного развития в целом. Такая продукция пополняет арсенал музыкальных ценностей.

Субъективное музыкальное творчество – создание художественной продукции новой только для его автора, но не представляющей большой ценности для окружающих. Такой, например, является, первая проба пера детей, их первые шаги в мир исполнительского искусства.

Насколько разнообразна природа музыкального творчества, настолько разнообразен его видовой спектр. Различают *профессиональное* и *любительское* музыкальное творчество. Субъектом профессионального музыкального творчества выступает квалифицированный музыкант. Музыкальное творчество как род деятельности у профессионала является основным. Субъектом любительского музыкального творчества выступает самодеятельный музыкант. Музыкальное творчество как род деятельности у

⁸ Холопова В.Н. Музыка как вид искусства. – М.: «Лань», 2000. – С. 9.

любителя является дополнительным и проходит в зоне свободного времени. Результаты творческого процесса, как у профессионалов, так и у любителей могут быть относительно низкими и относительно высокими. Итоговая художественная продукция у тех и других может представлять объективный или субъективный вид музыкального творчества. Поэтому утверждение того, что профессиональное музыкальное творчество – высокое искусство, а любительское – нечто второсортное, является несостоятельным и неправомерным. Существуют многочисленные примеры неудачных выступлений профессионалов и блестящих выступлений любителей. В настоящее время профессиональное и любительское музыкальное творчество активно интегрируются. Подтверждений тому – большое количество (совместные сценические выступления профессионалов и любителей; участие любителей в профессиональной филармонической деятельности; участие профессионалов в просветительской деятельности, в самодеятельных спектаклях в качестве гостей; музыканты-самородки работают в жюри профессиональных конкурсов) и т.д.

Выделяют *индивидуальное* и *коллективное* музыкальное творчество. Индивидуальное музыкальное творчество представляют композиторы, инструменталисты, аранжировщики, солисты-инструменталисты и солисты-вокалисты. Коллективное музыкальное творчество – оркестры, хоры, различного состава ансамбли. Эти два вида глубоко детерминированы (взаимобусловлены, взаимозависимы). В практике музыкального творчества часто два вида предстают в единстве. Например, выступление солиста и хора; оркестра народных инструментов с солистом балалаечником-виртуозом, гусяром и т.д.

Различают *народное* музыкальное творчество, *религиозное* и *светское*.

Народное музыкальное творчество включает в себя народные песни, музыкальные праздники календарного цикла, семейно-бытовые обряды (родинная обрядность, свадебный ритуал, похоронный обряд). Народные песни делятся на колыбельные, свадебные и трудовые. Выделяют хороводные, игровые, плясовые и лирические песни. Народное музыкальное творчество представляет детский музыкальный фольклор (песни для детей, детское творчество). Обращает на себя внимание эпическая традиция: былины, исторические песни, баллады, духовные стихи.

Народное музыкальное творчество включает в себя инструментальную культуру: инструменты обрядовой практики; инструменты охотничьей и пастушеской практики; народные музыкальные инструменты.

В структуру народного музыкального творчества входят песни позднего периода формирования: городская бытовая песня, авторская песня, лирическая песня, частушка.

Народное музыкальное творчество представляет и народный музыкальный театр. Составляющие этой культуры: оркестры, ансамбли

народных инструментов, дирижеры, самодеятельные солисты-инструменталисты, актеры-певцы, актеры-танцоры, актеры-чтецы, художники-декораторы, гримеры и т.д.

Религиозное музыкальное творчество во многом олицетворяют церковные песнопения, связанные с литургическим действием, обрядовой культурой. Светское музыкальное творчество включает в себя салонное музицирование, городской романс.

Музыкальному творчеству в целом присуща и некая возрастная дифференциация. Ее составляют: *детское* и *юношеское* музыкальное творчество; музыкальное творчество *молодежи*, музыкальное творчество *мастеров*. Музыкальное творчество мастеров в педагогическом русле проявляется в таких формах, как «мастер-класс», «концерт-встреча», «концерт-беседа», «дискуссия-концерт», «лекция-концерт», «концерт-импровизация», «показ-эксперимент» и др.

Следует заключить, что музыкальное творчество объединяет в себе природу собственно музыкального искусства и педагогики. «В этом видится специфика педагогики музыкального образования, рассматривающей каждое явление и в музыкальном, и в педагогическом ракурсах».⁹

Не случайно классификацию признаков творчества завершает понятие «творческий потенциал», который одновременно выступает и как стимулятор, и как показатель развития креативной природы личности, и как своеобразная итоговая субстанция творческого процесса. В данном случае также обнажается двуединство музыкального и педагогического начала.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Какие составляющие являются предметом отражения музыкального творчества?
2. Приведите собственные примеры отражения музыкального творчества на уровне эмоций, идей и т.д.
3. На какие типы и виды можно разделить музыкальное творчество?
4. Что, по-вашему, в музыкальном творчестве является основным, а что производным?
5. Обоснуйте наличие компонентов индивидуального и общественного, эвристического и констатирующего, сознательного и бессознательного в музыкальном творчестве.

⁹ Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Теория музыкального образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – С. 86.

1. Блинова М.П. Музыкальное творчество и закономерности высшей нервной деятельности. – Л.: Музыка, 1974.
2. Бочкарев Л.Л. Психология музыкальной деятельности. – М.: Ин-т психологии РАН, 1997.
3. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. – М.: Музыка, 1972.
4. Народное музыкальное творчество. – СПб.: Композитор, 2005.
5. Петрушин В.И. Музыка // Психология и педагогика художественного творчества. – М.: Академический Проект, Гаудеамус, 2006.
6. Изучение творческих процессов в музыке // Психология процессов художественного творчества. – Л.: Наука, 1980.
7. Ражников В. Г. Некоторые вопросы теории музыкальных способностей в свете современной психологии и педагогики // Психологические и педагогические проблемы музыкального образования. Вып.4. – Новосибирск: Изд-во НГК, 1986.
8. Растовска Т. Тип характера как условие музыкально-творческой деятельности // НОМО MUSICUS. Альманах музыкальной психологии: Сборник 23. – М., 1999.
9. Рихард Вагнер: Сб. ст./ ВНИИ искусствознания м-ва культуры СССР; Ред. сост. Л.В.Полякова. – М.: Музыка, 1987.
10. Сохор А.Н. Вопросы социологии и эстетики музыки: В 3 т. – Л.: Сов. композитор, 1980, 1981, 1983.
11. Теплов Б.М. Избранные труды: В 2-х т. Т.1. – М.: Педагогика, 1985.
12. Терентьева Н.А. Основы творческого музицирования: Уч. пособие. – СПб.: Образование, 1995.
13. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства. – Санкт-Петербург: Лань, 2000.
14. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика. – М.: Академия, 2003.
15. Чайковский П.И. Об искусстве: избранные фрагменты писем, заметок, статей. – Ижевск: Удмуртия, 1989.

ГЛАВА 2. ВИДЫ МУЗЫКАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. СЛУШАНИЕ МУЗЫКИ

Важным направлением творческой деятельности является слушание музыки. Для того чтобы четче представить его творческую составляющую, приведем варианты нетворчества. К ним относятся типы пассивного музыкального прослушивания: отдых и развлечения под музыкальное сопровождение; беседа, дискуссия, прием пищи, где присутствует музыкальное оформление (фон). Другой (двигательный) тип музыкального прослушивания представляют: физзарядка под музыку; аэробика, прохождение строем под звуки духового оркестра и т. д. К нетворческим типам относятся бесцельные, отвлеченные прослушивания, слушание музыки на уровне поверхностного созерцания, в режиме ознакомления (первого прочтения) и т. д.

Легко заметить, что перечисленные варианты музыкального прослушивания не предполагают активной деятельности музыкального сознания и бессознательного, развития личностных качеств музыканта, расширения художественно-творческого опыта, появление качественно нового продукта и т.д. Все изложенные типы слушания музыки не коррелируются с признаками творчества.

Что же такое творческое прослушивание музыкального материала? Было бы наивно считать, что это полная противоположность изложенной выше типологии, переход ее в стадию активизации, некая динамизация процесса. Увеличение темпа физических упражнений, более чеканный шаг в строю, расширение временных рамок слушания, увеличение громкости музыки и т. д. не изменяют формальную сторону музыкального восприятия. В данном случае процесс остается быть относительно отвлеченным, на уровне пассивного репродуцирования (поглощения). Нельзя забывать, что количественные изменения не являются новым качеством, а значит, не могут быть отнесены к сфере творчества.

Итак, пассивность и отвлеченная активность в процессе восприятия (прослушивания) музыкального материала не заключают в себе творческого акта. В чем тут дело?

В жизни человек постоянно производит оценку тех или иных событий, явлений, предметов через эмоциональное отношение. Оно может быть открытым или скрытым (внутренним), от того, кто перед нами в большей степени – экстраверт (человек во вне) или интроверт (человек в себе), нести позитивный или негативный оттенок, быть в форме всплеска (холерик) или постепенно разворачивающегося действия (меланхолик). Важным

свойством эмоций является побуждение: «... Эмоция неизбежно включает в себя и *стремление*, влечение к тому, что для чувства привлекательно...».¹⁰ Этот вид общих жизненных эмоций очень важен для музыканта. Жизненные эмоциональные переживания составляют основу того, что называется эмоциональной отзывчивостью на музыку.¹¹ Музыка может стать для человека значимой сферой проявления эмоций (любимые, нелюбимые произведения, композиторы, исполнители). Побудительная сторона жизненных эмоций находит свое выражение в эмоциональной отзывчивости на музыку. Это происходит тогда, когда музыка включена в человеческую деятельность в качестве одного из ее дополнительных условий. В данном контексте раскрывается побуждающее влияние танцевальной или маршевой музыки, фоновой музыки при работе на конвейере и т.д.

Эмоция является отправной точкой в изучении процесса музыкального творчества, слушания музыки в частности. Не случайно выделяют общие (жизненно-бытовые) и эстетические эмоции. Обыденные (жизненно-бытовые) эмоции находятся под властью субъекта. Пресс сознания может изменять их в ту или иную сторону. На обыденные эмоции оказывают влияние взгляды, установки, они получают окраску, которая зависит от внутреннего мира индивида. «Обыденная эмоция подчинена нам, нашей внутренней жизни; мы способны распалить ее, довести до аффекта (чувственного подъема) или затушевать, а то и вовсе заглушить ее. Эстетическая же эмоция выходит из-под власти субъекта. Я испытываю радость в музыке, но это не подчиненное мне, выходящее из меня субъективное чувство.

Жизненное настроение как отношение, как побуждение и как оценка может исчезнуть, измениться — оно неустойчиво. Эстетическое же настроение, став нашим приобретением, чаще всего не подвластно нам, подобно обыденному чувству, потому что эстетическая эмоция есть часть образа художественного произведения».¹²

Испытывая, например, радость, просветление или грусть, томление в качестве эстетических эмоций, исходящих не от человека, а наоборот, входящих в него как венок переживаний, порожденных музыкой, творческая личность встает на путь постижения художественного образа. Итак, жизненная эмоция капризна, изменчива, всегда оценочна, окрашивает в определенные тона, воспринимаемый мир. В содержании музыкального произведения эстетические эмоции составляют определенную канву не по «произволу» исполнителя, а подчинены драматургии, музыкальной форме, всему замыслу сочинения. Эстетическая эмоция есть образ эмоции обыденной, жизненной.

¹⁰ Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — М., 1946. — С. 460.

¹¹ Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. — М. — Л., 1947. — С. 36 — 38.

¹² Рахников В.Г. Резервы музыкальной педагогики. — М.: Знание, 1980. — С. 23.

Слушание музыки как творческий процесс предполагает сопереживание, которое характеризуется рождением эстетических эмоций, художественного образа. Этот процесс происходит в ракурсе художественного восприятия, творческого воображения (фантазии). Своеобразной движущей силой в данном случае является образное мышление, благодаря которому и раскрывается содержание воспринимаемого музыкального сочинения, его идея в целом.

Слушание музыки может проходить в произвольной (свободной) форме. Например, после подобного прослушивания могут быть заданы распространенные в музыкально-педагогической практике вопросы: «Чем запомнилась музыка? На что обратили внимание? Какое впечатление оставило прослушивание? Чем этот отрывок отличался от предыдущего?» и т.д. Такое прослушивание можно использовать как своеобразный замер уровня музыкального развития обучающихся музыкантов.

Существуют прослушивания в виде развивающих технологий. Таким прослушиваниям предшествуют различные вопросы, творческие задания. Они могут быть направлены на развитие сензитивной (чувственной), мыслительной и одновременно чувственно-мыслительной художественной деятельности. Приведем несколько примеров: «Раскройте драматургию сочинения? Какова специфика применения выразительных средств в музыкальном произведении? Что внесла нового в развитие музыкальной мысли эта композиторская школа? Каким, по-вашему, является исполнение данного сочинения?»

Творческие задания могут являться переходным звеном к сочинению, исполнению, импровизации, музыкально-теоретической работе. Примеры:

- Сделайте анализ формы и содержания прослушанного произведения, определите его жанровую принадлежность и на этой основе приступите к работе над собственным сочинением;
- Прослушав несколько образцов исполнения одного и того же произведения, составьте собственную исполнительскую модель, теоретически обоснуйте ее и подтвердите практическим показом (собственным исполнением);
- Прослушайте варианты импровизационных стилей, а затем на заданную тему исполните импровизацию, проанализируйте собственное исполнение.

Таким образом, слушание музыки может включаться в многогранный, целостный учебно-творческий процесс. Умение слушать и слышать музыку — важные составляющие креативной личности музыканта.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Раскройте видовую структуру слушания музыки как творческого и нетворческого процесса.
2. Какова специфика слушания как вида музыкально-творческой деятельности?
3. Какую роль играет слушание в восприятии музыки. В чем состоит их отличие?
4. Как соотносятся слушание музыки и музыкальная отзывчивость, слушание музыки и воображение, слушание музыки, умение ее слышать и сочинение, исполнение музыкального произведения?
5. Приведите примеры заданий на активизацию слушания как музыкально-творческого процесса.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Слушание музыки // Теория музыкального образования. – М.: Академия, 2004.
2. Бехтерев В.М. Значение музыки в эстетическом воспитании ребенка с первых дней его детства. – М., 1916.
3. Браинин В.Б. Слушатель серьезной музыки и его воспитание // Методология педагогики музыкального образования (Научная школа Э.Б.Абдуллина). – М.: МПГУ, 2007.
4. Иванченко Г.В. Психология восприятия музыки. – М., 2001.
5. Кирнарская Д.К. Музыкальное восприятие. – М., 1997.
6. Крупник Е.П. Психологическое воздействие искусства на личность. – М., 1999.
7. Крупник Е.П. Роль творческого воображения в интегрировании художественного сознания личности // Высший музыкальный колледж: Новое в профессиональном художественном образовании. – Магнитогорск–Новосибирск, 1992.
8. Медушевский В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. – М.: Музыка, 1976.
9. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. – М.: Музыка, 1972.
10. Нейгауз Г.Г. Размышления. Воспоминания. Дневники. Избранные статьи. Письма к родителям. – М., 1983.
11. Петрушин В. И. Слушай. Пой. Играй: Пособие для музыкального самообразования. – М., 2000.
12. Психология одаренности детей и подростков. – М., 2000.

13. Психология процессов художественного творчества: Вопросы музыкального исполнительства и педагогики // Исполнителю, педагогу, слушателю. – Л., 1988.
14. Ражников В.Г. Диалоги о музыкальной педагогике. – М., 1989.
15. Ражников В. Г. Некоторые вопросы теории музыкальных способностей в свете современной психологии и педагогики // Психологические и педагогические проблемы музыкального образования. Вып.4. – Новосибирск: Изд-во НГК, 1986.
16. Ражников В.Г. Резервы музыкальной педагогики. – М.: Знание, 1980.
17. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей // Проблемы индивидуальных различий. – М., 1961.
18. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика. – М.: Академия, 2003.

2.2. МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВО

Значимым звеном в структуре видов музыкально-творческой деятельности является исполнительство. Следует заметить, что исполнительство – многогранный продукт и процесс, который включает в себя большое количество форм механической работы, автоматизированных действий музыканта. Вся репродуктивная природа исполнительского искусства – копирование исполнительского стиля, прочтение, музыкального произведения (ознакомление), повторение уже имеющегося в исполнительской практике в целом, формальное «озвучивание» нотного текста как закодированной знаковой системы, не может быть отнесена к творческой деятельности. Приведем примеры подобной нетворческой исполнительской деятельности:

Виды нетворческой исполнительской деятельности

1. Формальное озвучивание нотного текста.
2. Стереотипный разбор музыкального материала в рамках традиционных методик.
3. Четкое следование композиторским указаниям.
4. Исполнение инструктивно-тренировочного материала (гаммы, арпеджио, аккорды) по заданному педагогом плану.
5. Игра в рамках исполнительских традиций.
6. Исполнение музыкального произведения в установленном педагогом режиме (темп, динамика, артикуляция) и т.д.
7. Знакомство с музыкальной формой.
8. Освоение драматургии музыкального произведения в рамках строгого следования замыслу композитора и педагогическим рекомендациям.
9. Механическая подача музыкального материала с целью копирования.
10. Автоматизированные исполнительские действия, лишённые художественно-образных представлений.

Для наглядности приведем примеры творческой исполнительской деятельности:

Виды творческой исполнительской деятельности

1. Осмысление глубины содержания сочинения, освоение музыкальных образов через призму созданных исполнителем ассоциативных связей.
2. Эмоционально-чувственное прочтение музыкальных образов.

3. Освоение средств художественной выразительности в координации с поиском исполнительских приемов.
4. Создание собственной целостной модели исполнения.
5. Овладение импровизацией как искусством сочинения музыки в момент исполнения.
6. Создание оригинального имиджа (стиль, манера исполнения, поведение на сцене).
7. Работа над собственными аудио, видеоальбомами (исполнение в условиях студии).
8. Поиск и использование средств выразительности, относящихся к смежным видам искусства, которые обогащают звуковую палитру, видеоряд.
9. Освоение культуры общения со зрительской (слушательской) аудиторией в процессе исполнения.
10. Целостное воспроизведение драматургии концерта в соответствии с собственным планом исполнения.

Творческую природу исполнительства во многом олицетворяет такое понятие, как «интерпретация».

Многие ученые обращают внимание на авторскую природу этого понятия. Действительно, изучение данного вопроса показывает, что интерпретация музыкального сочинения (составляющие этого понятия – «почерк» аранжировщика, стиль исполнителя, дирижерский подход, исполнительская редакция в целом) есть во многом его второе рождение. Именно рождение (в данном случае имеется в виду творческий уровень воссоздания сочинения), а не механическое, сугубо подражательное воспроизведение нотного текста. Жизнетворчество исполнительства, его живительная сила давно оценены по достоинству. «Жизнь музыкального произведения – в его исполнении», – говорил Б.В. Асафьев в XX веке. А. Г. Рубинштейн обращал внимание на то, что «воспроизведение – это второе творение. Обладающий этой способностью ... даже в творении великого композитора ... найдет эффекты, на которые тот или забыл указать, или о которых не думал».¹³

Так, Е.В. Волкова подчеркивает, что «интерпретацией называют, с одной стороны, само исполнение как процесс, с другой, – характер исполнения, трактовку содержания музыкального произведения музыкантом-исполнителем. Художественная интерпретация – это не весь процесс исполнительства, включающий множество формально-технических аспектов и имеющий некоторую инвариантную основу, предписываемую, например, партитурой всему множеству вариантов-исполнений.

¹³ Баренбойм Л. Антон Григорьевич Рубинштейн. – Л., 1957. – С. 338.

Интерпретация в исполнительском искусстве – это содержательная, интеллектуальная и эмоциональная окраска, стилевая неповторимость, привносимая в исполнение яркой творческой индивидуальностью исполнителя или исполнительского коллектива. Она возникает тогда, когда имеет место оригинальное «прочтение» художественного произведения, которое оставляет заметный след в художественной культуре и превращается в традицию образно-смысловой и стилевой трактовки произведения».¹⁴ Данное определение «интерпретации» относится больше к объективно-творческому типу. В этом случае интерпретация предстает как культурное наследие, шедевр исполнительского искусства, образец исполнительской традиции. Вместе с тем интерпретация, например, обучающегося музыканта – часто творческое открытие лишь для него самого, в лучшем случае для его одноклассников, сокурсников, достаточно ограниченного круга людей. В данном случае она (интерпретация) не представляет общемузыкальной объективной ценности, а является субъективно-творческим продуктом личности конкретного музыканта. Таким образом, интерпретация может быть *объективно-творческим* и *субъективно-творческим* процессом и продуктом.

Для того чтобы яснее представить творческую природу исполнительства, обозначим этапы работы над интерпретацией музыкального произведения.

Первый этап – моделирование, создание проекта будущего исполнения. В этот период проектирования получает личностное осмысление идея и содержание произведения, происходит внутреннее эмоционально-чувственное прочтение сочинения, учитываются постановочные моменты (например, состав оркестра, ансамбля, акустические условия, место, время выступления) и т.д.

Второй этап – непосредственное освоение техники исполнения и художественно-образного содержания (процесс – двуединый, глубоко детерминированный). Не должно возникать сомнений на счет творческой работы в ракурсе технического совершенствования. Именно поиск необычных технических решений, нахождение новой исполнительской технологии не только определяют глубину содержания, но и являют собой процесс и продукт непосредственных творческих действий. Учет физиологической, психологической индивидуальной природы исполнителя, подбор удобной аппликатуры, построение артикуляционного плана, определение круга исполнительских приемов, нахождение оптимальных технологических решений – яркое свидетельство творческой технической работы.

Третий этап – публичное выступление исполнителя. Формы этого выступления могут быть различные: академический концерт, конкурсное

¹⁴ Волкова Е.В. Произведение искусства в мире художественной культуры. – М.: Искусство, 1988. – С. 130.

прослушивание, исполнение программы на зачете, экзамене, участие в ярмарочном действии, народном гулянии и т.п.. Третий этап являет собой и творческий процесс, и творческий итоговый продукт, в которых находят преломление идея и содержание произведения. Если процесс исполнения – во многом воплощение замысла композитора, плюс его личностное прочтение, то творческий итоговый продукт – некая совокупность результатов исполнительского действия. Эти результаты могут остаться не только в памяти слушателей, впечатлить их, но и получить предметность в виде аудио, видеозаписей, комментариев музыкальных критиков.

Четвертый этап представляет анализ процесса публичного выступления, самого итогового продукта. В данной работе происходит оценка положительных и отрицательных сторон исполнения, выявление причин неудач, нахождение путей устранения негативных моментов, определение перспектив роста исполнительского мастерства музыканта. Четвертый этап почти всегда красноречиво повествует о том, что итоговый продукт относительный. Почему? Потому, что каждое исполнение как творческий процесс несет новую мысль, которая разворачивается в многообразии выразительных средств художественно-образного содержания.

В понятийном контексте интерпретацию важно обязательно разграничивать. Такой подход помогает глубже понять многоаспектность ее содержательного аппарата. Раскрыв процессуальность понятия «интерпретация», которая состоит из четырех этапов, следует конкретно определить, что интерпретируется исполнителем.

Одним из основных слагаемых предмета исполнительской интерпретации является *идея* сочинения, *замысел* композитора в целом. В общественно-исторических условиях композитора идея сочинения несет определенную смысловую нагрузку. Новая эпоха может внести коррективы, расширить или сузить смысловое значение идеи, обозначить в ней элемент, который актуализируется, получает дальнейшее развитие или предается забвению. Идея композитора может наполниться новым рационалистическим или чувственным содержанием, получить своеобразную программность, необычную форму толкования и т.д. «Прочтение», понимание и претворение замысла сочинения своеобразная сверхзадача для любого исполнителя. Чем глубже исполнитель проникается идеей произведения, тем выразительнее становится его игра, обретающая индивидуальный почерк. И наоборот, нахождение новых выразительных средств исполнителем часто проливает свет на потаенные уголки сознания, души композитора, запечатленные в сочинении.

«Важно увидеть (вернее, услышать) замысел во всем многообразии стилистических, логических, эмоциональных и других компонентов, что основывается на актуализации всех имеющихся знаний, представлений, словом, всего профессионального и жизненного опыта человека. Кроме того, многообразие всех компонентов материализации гипотезы (замысла)

предполагает открытие новых аспектов, новых сторон, ранее не замеченных в выработке индивидуального своеобразия трактовки сочинения. Здесь значительную роль играют как свойства восприятия, так и открытость интеллекта, понимаемая как возможность человека находить аналогии, устанавливать ассоциации, проявлять независимость мышления, быть способным посмотреть с новой стороны на хорошо знакомые вещи.

Определенное значение имеют и неосознаваемые процессы, во время которых происходит «подключение новой информации, как логической, так и эмоциональной. Эта информация чаще даже не фиксируется, а отражается как нечто полезное для решения исполнительских проблем»¹⁵.

Следующим важным слагаемым предмета исполнительской интерпретации является *стиль* сочинения. Стиль – категория историческая, меняющая свое содержание в разные эпохи. В этом случае наглядным представляется сравнение исполнения, например, барокко в течение XVII – начала XXI веков, где каждый период озаглавлен вторым, третьим, четвертым и т.д. рождением стиля как целостного, замкнутого, отграниченного от других стилей образования. В свою очередь, стиль может иметь личностную трактовку исполнителя, который строит свою концепцию с доминантой традиционного или инновационного, стремится к стилистической экологии или стилизации. Стиль – это человек. Л. Крылова подчеркивает: «Если традиционные определения характеризовали стиль, прежде всего как завершение и результат творческого задания, как знак художественной целостности, то в последнее время наметилась тенденция использовать понятие стиль в значении «инструмента» авторского выражения.

Теоретическая мысль здесь следует за творческой практикой: в искусстве XX, а отчасти и XIX столетия стилистическая нормативность и монолитность во многом утрачивают свое значение. При этом составляющие компоненты, включенные в новое целое, отнюдь не утрачивают своей первозданности и вносят в художественную структуру запечатленное в них мироощущение, свое специфическое содержание, свой круг жизненных и художественных ассоциаций. Нередко это стилевое противопоставление и рождающееся в результате особое, часто эксцентрическое единство составляют основу творческих принципов того или иного художника, важную черту его стиля. Таковы Достоевский, Блок, Булгаков, таков Шостакович. В аналитических работах, посвященных их творчеству, и появляются чаще всего новые понятия и термины, связанные со стилевым «многоголосием».¹⁶

¹⁵ Ощепкова О.В. Психолого-педагогические основы формирования художественно-творческих способностей учащихся-музыкантов. (Монография). – Самара: Сам ГПУ, 1999. – С. 83.

¹⁶ Крылова Л. Некоторые приемы выражения авторского отношения к музыке // Музыкальное искусство и наука. Вып. 3. – М.: Музыка, 1978. – С. 59.

Каждый большой художник, выработавший свой, ярко индивидуальный стиль, предстает как бы в двух ипостасях: художник воспринимающий стилевые нормы – и противостоящий им. «Личная внеканоническая инициатива художника ... становится важным стилеобразующим фактором».¹⁷ Индивидуальный стиль того или иного исполнителя находится в теснейшей связи со стилевой средой эпохи, с индивидуальными стилями других музыкантов своего времени; музыкант чувствует творческую связь своего стиля с одним, отталкивается от другого, полемизирует с третьим.

Дадим один из вариантов классификации стилей:

наиболее общая стилевая триада (стиль высокий, средний, низкий),
стиль национальной школы,
«жанровый стиль»,¹⁸

стиль какого-либо вида музыки:

фортепианный,
вокальный,
полифонический,

стиль, определяющий своеобразие выразительных средств:

интонационный,
мелодический,
фактурный,

стиль творческой личности:

композитора,
скрипача, пианиста, баяниста, домриста и т.д.,
дирижера,
коллектива (хор, оркестр, ансамбль),
педагога,

стиль эпохального сочинения.¹⁹

Предмет исполнительской интерпретации составляет *исполнительская традиция*. Действительно, традиция, с одной стороны, – устойчивое образование, как результат накопленных знаний, ценностных ориентаций, достижений творческой природы музыкантов. С другой стороны, она (традиция) развивается, а не просто сохраняется. В этом смысле исполнительская традиция, сохраняя первозданную основу, постоянно

¹⁷ Черных И. Стиль // Краткая литературная энциклопедия. Т. 7. – М., 1975. – С. 193.

¹⁸ Термин А. Н. Сохора.

¹⁹ Например, стиль оперы «Борис Годунов» М.П. Мусоргского, симфонической поэмы «Прометей» А.Н. Скрябина.

впитывает в себя все лучшее, обогащается достижениями мастеров новых школ. Так, А.Я. Зись и Е.В. Волкова указывают, что, с одной стороны, интерпретация – «выявление культурного статуса материализованной в произведении культурной традиции».²⁰ «С другой стороны, интерпретируется не только первоначальный ... текст, партитура и т.п., а также традиция истолкования произведения, сложившаяся в том или ином культурном коллективе».²¹

Важно учитывать, что понятие «традиция» более активно, чем, например, понятие «музыкальное влияние». Творческие связи на основе традиции могут быть контактными, контрастными, а порой и конфликтными. «Традиция – нечто изменяющееся во времени, в отличие от наследия, замкнутого в исторических границах; она не только более динамична по сравнению с ним, но обладает конкретным содержанием, которое передается культурой, а также оценочным компонентом, то есть традиция – это то, что активно, оценочно отбирается и избирательно осваивается, и тем самым развивается, а не просто хранится».²²

Включая в свой актив произведения далекого прошлого, музыкальная культура в той или иной форме и степени интерпретирует, таким образом, не только само произведение искусства в его некой первоначальной данности, но и сложившийся «шлейф» предшествующих интерпретаций.

В современном музыкальном искусстве мы встречаемся с интерпретациями, возрождающими забытую традицию (при талантливом воплощении этот всегда интересно и свежо), с интерпретациями – антиподами традиции, с интерпретациями архаизированными (воспроизводящими очень далекую, древнюю традицию), с интерпретациями, возрождающими традицию и оспаривающими ее одновременно.

В ракурсе подобного понимания «интерпретации», «традиции» становится более явственной их деятельно-авторская «начинка». То есть, привнесение нечто нового, появление необычного авторского, что присуще интерпретации, традиции, в некотором смысле роднят их с такими явлениями, как сочинительство, авторское творчество.

Неотъемлемыми компонентами предмета исполнительской интерпретации являются *форма* и *содержание* музыкального произведения.

Нотный текст, воплощенный в живое звучание, должен стать носителем образно-художественного содержания музыкального сочинения. Речь идет как бы об оживлении мертвого тела (нотного текста); при творческом «прочтении» появляется нечто новое, каждый раз радующее нас своей неповторимостью,

²⁰ Зись А.Я., Стафеецкая М.И. Методологические искания в западном искусствознании. – М., 1983. – С. 157.

²¹ Волкова Е.В. Произведение искусства в мире художественной культуры. – М.: Искусства. 1988. – С. 130.

²² Там же. – С. 131.

авторским (исполнительским) своеобразием. В противном случае (что достаточно часто встречается в практике рядовых исполнителей) происходит подмена содержания материалом, что «уничтожает художественное задание, сводя его к вторичному и сплошь обусловленному моменту»²³.

Безусловно, содержание имеет незыблемую основу, информационный фундамент, который в закодированном виде ждет своего воплощения. Что же определяет новизну содержания исполняемого музыкального произведения. Прежде всего, процесс создания художественного образа сочинения, который предстает и как воплощение замысла композитора, и как «свежий» взгляд исполнителя. Содержание художественного образа может отражать традиционность и в то же время новизну применения выразительных средств. То же самое может проявляться в создании драматургии, исполнительской редакции в целом. В данном случае руководит творческим процессом *личностная цель* музыканта. «Личностная цель равноценна искусству, равновелика ему: художественно исполнить музыкальное произведение – это тоже, что и стать музыкантом, настоящим художником. Художественное исполнение содержит в себе личностную цель потому, что внесение художественного элемента в музыкальное исполнение связано с нахождением особого, неповторимого, присущего только данному человеку способа воссоздания произведения. В особенности, неповторимости, уникальности подхода и просматривается личность, т.е. в данном случае человек, нашедший свой собственный путь прочтения музыкального сочинения».²⁴ Антиподом этого процесса выступает *функциональная цель*, которая не предполагает художественное воссоздание, а ограничивается лишь грамотным прочтением.

Личностный путь освоения содержания произведения связан с поиском *смысла*, логических связей, оправданного эмоционального наполнения. «Такой поиск, – подчеркивает В.Г. Ражников, – непременно идет по пути понимания, прочувствования содержания».²⁵

Итак, интерпретация содержания музыкального произведения связана с созданием *художественного образа, личностным смыслом и личностной целью* исполнителя. В этот момент происходит поиск логико-конструктивной и эмоционально-чувственной линий, которые определяют драматургию, способ и характер применения выразительных средств, включая музыкальную форму.

Музыкальная форма как основное выразительное средство, аккумулирующее в себе интонацию, темп, метро-ритм, динамику, гармонию, фактуру, драматургию в целом – важный объект интерпретации. Все выразительные средства, включая музыкальную форму, в творческом процессе получают личностное прочтение. Например, в сонатах Д. Скарлатти часто опускаются репризы, что изменяет порядок построения музыкального материала.

²³ Бахтин М.М. Проблема автора // Вопросы философии. №7. – М., 1977. – С. 152.

²⁴ Ражников В.Г. Резервы музыкальной педагогики. – М.: Знание, 1980. – С.30.

²⁵ Там же. – С. 32.

Такой подход как купирование (купюры) характерен для многих музыкальных форм. В свою очередь, в концертной практике, например, каденции часто отдавались на откуп исполнителю, который демонстрировал свою виртуозность, логико-эмоциональную независимость трактовки. Налицо интерпретация формы. Темп, агогика, драматургия в целом могут «сжать» или «разжать» музыкальную форму, заставить ее «дышать» в определенном режиме. Следует заметить, что речь не идет о разрушении формы, где ставится под вопрос ее целостность. В данном случае раскрывается факт трактовки музыкальной формы, которая влияет на содержание и является в то же время объектом этого влияния.

И.С. Бах в своем творчестве преобразовывая музыкальные формы, обращался к новым способам музыкального развития. Так им был взят на вооружение трактат по теории поэзии К.Ф. Хунольда «Новейшее искусство достижения чистой и галантной поэзии, в котором активно разрабатывалось понятие «инвенция». А.П. Милка, Т.В. Шабалина, одни из основных исследователей творчества И.С. Баха, обращали внимание на то, что «инвенция» широко применяется в данном трактате как специальный термин. Он связан с особым способом развития поэтического текста путем различных преобразований какой-либо одной исходной идеи. Хунольд создает целую систему методов этих преобразований (*loci topici*), состоящую из 15 уровней.²⁶ В. Хоннер на торжествах, посвященных двухсотлетию со дня смерти И.С. Баха, подчеркивал: «Традиционные формы церковной музыки Бах наполнял новым гуманистическим содержанием, в своих великих произведениях он ломал окостеневшие церковные формы, создавая новый стиль в музыке, ни в какой мере не связанный с церковной догмой и церковным культом».²⁷ Новизна музыкальных форм, например, М.П. Мусоргского также связана во многом с литературой. «Мусоргский был аналогом Гоголю в русской музыке. И подобно Гоголю, Мусоргский был превосходным интерпретатором собственных произведений, открывающим для слушателей глубины их мысли и тонкости художественного рисунка. Мусоргский-композитор стремился прочь от какой-либо предуказанности, от диктата общепризнанных канонов искусства, от власти предустановленных ранее законов композиции. Взяв для себя за основу принцип максимального приближения музыкального образа к жизненному прообразу, Мусоргский стремился воспроизвести, по его словам, «жизненное явление или тип в форме, им присущей». Отсюда идут новации композитора: его вокальный стиль, сформированный тесной спаянностью интонаций музыкальной и речевой; его формы, послушные не только логике музыкальной стройности, но и динамике, движению образа».²⁸

Гармония формы и содержания – важное условие подлинного искусства интерпретации. Целостность формы во многом определяет и целостность

²⁶ Милка А.П., Шабалина Т.В. Занимательная бахиана (выпуск 1). – СПб.: Композитор, 2001. – С. 94.

²⁷ Хоннер В. Речь в Лейпциге 28 июля 1950 года на торжествах, посвященных двухсотлетию со дня смерти И.С. Баха.

²⁸ Ширинян Р.К. М.П. Мусоргский. – М.: Музыка, 1987. – С. 8.

содержания. В. Калинин указывал на то, что «нельзя произвести впечатление обрывками мелодий, чувство наше требует, прежде всего, законченности и круглости формы».²⁹

Важно заметить, что авторы, разрабатывающие понятийно-терминологический аппарат «интерпретации», не только высвечивают в ней, элементы сочинительства, но и указывают на ее синкретичность, базисом которой является творческий опыт, личностные качества и свойства музыканта, его сознание и бессознательное. Следует обратить внимание, что перечисленный базисный ряд представляет полную содержательную структуру понятия «духовно-творческий потенциал», а интерпретация, с ее авторскими элементами, предстает перед нами как активизирующий фактор, средство развития этого потенциала – креативных ресурсов обучающихся музыкантов.

Музыкальное исполнительство включает в себя *вокальный* и *инструментальный* виды. Каждый из них имеет свою специфику: источник звука, приемы, способы звукообразования, звуковедения, виды деятельности, формы исполнительства и др. Так, В.П. Морозов в своей теории резонансного пения рассматривает голосовой аппарат как целостную систему важнейших детерминант: резонаторов, гортани, дыхания. Существуют подходы, когда преимущество в процессе звукообразования вокалистов отдается работе гортани и голосовых связок (Р. Юссон, Ф. Фабр, Л.Б. Дмитриев). В инструментальном исполнительстве ученые обращают внимание (Г.М. Цыпин, В.И. Петрушин) на всестороннее освоение техники исполнения, (оптимальное положение рук, ног, корпуса, всего исполнительского аппарата, знание природы источника звука, свободное ориентирование в пространстве звукового диапазона, освоение широкого круга исполнительских приемов и мн. др.), которая выступает как средство художественно-образного воплощения замысла сочинения.

Как в вокальном, так и в инструментальном творчестве исследователи подчеркивают необходимость органичного единства технического и художественного начала. Именно их системное взаимодействие позволяет подняться к вершинам исполнительского мастерства. Осознание исполнителем этих процессов взаимодействия позволяет найти рациональный путь к глубокому воплощению художественного образа, который окрашивается в традиционно-стилистические и индивидуально-образные тона.

Важными факторами исполнительского процесса являются акустические условия, физиология, психология исполнителя, реакция зрительного зала, педагогическое взаимодействие между обучающимся музыкантом и преподавателем. Исполнительство в целом как творческий процесс предполагает идеомоторный акт (идея, приводящая в движение). Имеется в виду переход представления исполнителя о движении мышц в

²⁹ Калинин В. Письма, документы, материалы. Т. 2. – М., 1950. – С. 211.

реальное выполнение этого движения. Важное место в этом процессе занимает слуховой контроль. Вопросы, связанные с артикуляцией, интонацией, чувством формы, построением всей драматургии сочинения, отражают двуединство, неразрывную целостность технико-художественных задач. Следует обратить внимание на то, что как техническое развитие исполнителя, так и художественно-образное может быть творческим или нетворческим. Творчество может распространяться на все виды исполнительской деятельности музыканта, включая работу над инструктивно-тренировочным материалом, преодоление технических трудностей и т.д. Говоря об инструментальном и вокальном исполнительстве, Б.М. Теплов подчеркивает: «Различие между вокальной и фортепианной моторикой заключается в том, что первая создается и развивается (во всяком случае, до известных пределов) не иначе как в теснейшей и неразрывной связи со слуховыми представлениями, тогда как последняя может создаваться и развиваться без всякой связи с ними ... Фортепианная педагогика должна вырабатывать связи между слуховыми представлениями и фортепианными движениями такие же тесные и глубокие, как связи между слуховыми представлениями и вокальной моторикой. Когда вырабатывается подлинный «пианистический слух», первые связи могут становиться даже сильнее вторых».³⁰

Зрительное восприятие нотного текста, его слуховое представление могут иметь формально-воспроизводящий характер (репродуктивный) или поисково-экспериментальный (творческий). Ценность и необходимость как первого, так и второго слагаемых велика, что еще раз доказывает двуединство технико-художественного начала как фактора успешности исполнительского процесса. Художественно-оправданное на первом этапе музыкальное исполнение без нового знания, опыта, идеи, концертной практики может превратиться в псевдотворчество, но и отсутствие совершенного в техническом отношении исполнительского аппарата или его недостаточное развитие делает заведомо невозможным настоящий творческий процесс.

Особый вид исполнительского творчества представляет игра или пение по слуху, без нотного текста. Игра по слуху находится в родственном ключе с внутрислуховыми представлениями. Только взаимосвязь в данном случае осуществляется не с нотным текстом, а с моторно-двигательными, ориентационно-клавиатурными составляющими исполнительского аппарата.

Воспроизводя каждый раз по-новому, например, знакомую полюбившуюся мелодию в различных фактурно-стилевых, ритмически-гармонических вариантах, ученик может развивать не только творческое мышление, но и, что не менее важно, а может, и более, — творческую природу в целом.

³⁰ Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. — М., 1947. — С. 26.

Пропевая или играя мелодию в собственном фактурном изложении, где есть простор для мысли и фантазии, музыкант неожиданно для себя постепенно постигает «тайны» авторского творчества. Важно заметить, что в подобных педагогических условиях это постижение происходит естественным путем, причем в *гедонистической* ауре.

Положительный эмоциональный фон, «эффект творческого удовлетворения», удовольствие, которое может испытывать учащийся при озвучивании любимого музыкального материала, как правило, благотворно сказываются на развитии музыкальных способностей обучающихся (особенно, слуха, чувства ритма, воображения, памяти). Естественность этого процесса заключается в непринужденном характере его протекания с учетом интереса, желания, потребности музыканта.

Перечисленный положительный ряд очень важен, так как он полностью соответствует специфике продуктивной, содержательной учебно-творческой работы. Вместе с тем, помогает активизировать сознание и бессознательное музыкантов, расширять творческий опыт, усиливать их личностно-креативные качества, то есть позволяет целостно развивать духовно-творческий потенциал. Акцентируя внимание на различных составляющих духовно-творческого потенциала, многие исследователи выражают подобное мнение^{31 32 33}.

К сожалению, в современной музыкальной практике часто бывает так, что «репертуар, выученный с педагогом, очень быстро забывается, а навыков игры по слуху ученик не приобрел. Мало того, в процессе многолетней муштры и попытке достичь высот исполнительства порой убивается радость общения с музыкой. Хочется отметить, что навыки творческого общения с инструментом (воспроизведение музыкального материала на слух) нужны не только любителю. Они еще в большей степени нужны музыканту-профессионалу. Грустную картину представляет собой, например, студент, не умеющий подобрать простейшую мелодию с гармоническим сопровождением. Беспомощным выглядит музыкант, который не в состоянии сделать интересный многоплановый аккомпанемент в необходимой тональности для вокалиста, инструменталиста. К

³¹ Заринь Д.В. Музыкально-творческое развитие учащихся как социальная проблема // Музыкально-творческое развитие учащихся. — Рига: Изд-во Латв. гос. ун-та, 1991. — С. 6-45.

³² Мусоргский М.П. — М.: Музыка, 1987. — 192 с.

³³ Шмалько Ю.В. Формирование музыкального мышления учащегося-музыканта в процессе подбора по слуху и импровизации (на материале учебной работы в классе фортепиано): Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. — М., 1997. — 20 с.

сожалению, это стало распространенным негативным явлением»³⁴. Игра по слуху, транспонирование и аккомпанемент – важные виды музыкально-творческой исполнительской деятельности. Именно они, во многом, позволяют успешно формировать слухо-двигательные механизмы, хорошо ориентироваться на клавиатурах, четко представлять принципы позиционной игры, активизировать музыкальную память, творческое воображения и восприятие. К сожалению, в учебных заведениях технологии, связанные с игрой по слуху, транспонированием и концертмейстерским классом в целом, не получили должного внимания и не нашли широкого применения. Музыкально-педагогическая практика сегодня остро нуждается во внедрении действенных методик, направленных на активизацию личностно-творческого начала обучающихся в области исполнительства.

В свою очередь, дирижирование также представляет вид музыкального исполнительства, «высшего» искусства. Именно дирижирование предполагает изначально наличие высокого уровня качеств и свойств личности музыканта-дирижера, его авторитета как важного условия организационной, коммуникативной, информационно-логической, моторно-двигательной, эмоционально-чувственной, интеллектуальной, художественно-образной сторон музыкально-творческого процесса.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Дайте характеристику субъективно-творческой и объективно-творческой природе музыкального исполнительства.
2. Какие этапы деятельности исполнителя-музыканта включает в себя искусство интерпретации?
3. Перечислите составляющие предмета интерпретации.
4. Раскройте креативную специфику вокального, инструментального и инструментально-вокального исполнительства.
5. Какие особенности в ракурсе творческого процесса имеют игра по слуху, транспонирование, аккомпанемент?
6. Почему дирижирование называют «высоким» искусством?
7. Приведите собственные примеры разнообразной творческой деятельности в области музыкального исполнительства.

³⁴ Профессиональная подготовка учителя музыки. – М.: МПГУ, 2000. – С. 197.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. – Л., 1971.
2. Баренбойм Л.А. Путь к музицированию. – Л., 1979.
3. Выдающиеся пианисты-педагоги о фортепианном искусстве. – М., 1966.
4. Гофман И. Фортепианная игра: ответы на вопросы о фортепианной игре. – М., 1961.
5. Григорьев В.Ю. Исполнитель и эстрада. – М.; Магнитогорск, 1998.
6. Гуренко Е.Г. Исполнительское искусство: методологические проблемы. – Новосибирск: Изд-во НГК, 1985.
7. Иванов А.П. Об искусстве пения. – М., 1963.
8. Имханицкий М.И. Новое об артикуляции и штрихах на баяне. – М., 1997.
9. Коган Г.М. У врат мастерства. – М., 1977.
10. Корыхалова Н.П. Интерпретация музыки. – Л., 1979.
11. Кречковская Н.В. Проблема исполнительского стиля – центральная задача исполнительского музыкознания // Музыкальная педагогика. – Ростов н/Д: Феникс, 2002.
12. Малинковская А.В. Фортепианно-исполнительское интонирование. – М., 1990.
13. Психология процессов художественного творчества: Вопросы музыкального исполнительства и педагогики // Исполнителю, педагогу, слушателю – Л., 1978.
14. Тарасов Г.С. Психология учебно-творческой деятельности студента-исполнителя музыкального вуза // Вопросы психологии. №3. – М., 1983. Токина Н.Н. Вопросы психологии музыкально-исполнительского творчества. – Саратов: СГУ, 1972.
15. Цагарелли Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности. – Л., 1989.
16. Цыпин Г.М. Исполнитель и техника. – М.: Академия, 1999.
17. Цыпин Г.М. Музыкально-исполнительское искусство: Теория и практика. – М., 2001.
18. Шульпяков О.Ф. Музыкально-исполнительская техника и художественный образ. – Л.: Музыка, 1986.
19. Морозов В.П. Мастера вокального искусства о резонансной технике пения // Искусство резонансного пения. – М., 2002.

2.3. СОЧИНЕНИЕ МУЗЫКИ, ВАРЬИРОВАНИЕ, ИМПРОВИЗАЦИЯ

При рассмотрении музыкального творчества представляет определенный интерес анализ «механизмов», «рождающих» новый образ. Воплощение этого образа средствами художественной выразительности, создание неповторимых шедевров искусства долгое время оставались чем-то необъяснимым, недостижимым для осмысления, покрытым завесой тайны. Как появляется на свет новое сочинение в сознании автора? Какие мыслительные и чувственные процессы предшествуют этому явлению?

Различные композиторы, высказываясь о сочинительстве, затрагивали самые разнообразные стороны этого процесса. Один из лучших представителей своей эпохи, И.С. Бах утверждает своим творчеством величие человеческого разума, воплощенное в строгости гармонии, стройности фактурного движения, математической отточенности музыкальных форм, в которых есть простор и для импровизации, и для неистовой фантазии. Прав Д.Шостакович, говоря: «...Замечательная особенность Баха заключается в том, что все, схваченное его художественным сознанием из жизни, он подвергает огромной аналитической обобщающей работе мысли. В результате получаются стройные, отточенные музыкальные концепции, в которых отброшено все случайное, эмпирически сырое, преходящее или узкосубъективное»³⁵.

Э. Курт, помимо мощного потока музыкального мышления, в творчестве И.С. Баха видит загадочные лабиринты внутренних страстей, неуловимую полетность одухотворенного гения, витиеватость мелодического рисунка, как бы растворяющегося в неосознанных замысловатых видениях. В частности, он указывает: «По сравнению с генделевскими линиями, ровными, прямыми, баховский мелос гораздо сложнее, изменчивей и «беспокойней» по рисунку: он вьется, блуждает, образуя, если воспользоваться зрительным образом, извилины и разветвления, петли и зигзаги»³⁶. В этом высказывании Э.Курт интуитивно подходит к другому источнику неиссякаемой творческой энергии «ручья», точнее «гармонического океана» - подсознанию, неосознанным глубинам потустороннего. Не случайно творчество И.С.Баха часто ассоциируется с божественным, уносящим душу к высотам непостижимого.

Пройдя через пласт веков, мелодия в своем развитии не утрачивает позиции важной музыкальной дефиниции, которая «впитывает в себя глубину всей индивидуальности композиторов, отражает их как

³⁵ Шостакович Д.Д. Жизнь, события, воспоминание. — Л., 1968. — С.92.

³⁶ Розеншильд К.К. История зарубежной музыки. Вып.1. — М.: Музыка, 1978. — С. 422.

сознательную, так и бессознательную природу. Об этом ярко свидетельствует высказывание С.В.Рахманинова: «Мелодия — это музыка, главная основа всей музыки, поскольку совершенная мелодия подразумевает и вызывает к жизни свое гармоническое оформление»³⁷.

Представители русской классической школы не оставили без внимания вопросы, связанные с появлением на свет музыкальных творений. Изречение М.П.Мусоргского также проливает свет на проблему создания музыкального образа, очерчивает контуры, выявляющие величие художника народных масс. «Я как бы из глубины своего мироощущения достаю вот уже осознанные, придающие пульсацию мыслительным процессам, интонации, тематизм — олицетворение неисчерпаемой силы народности. Кажется, она сидит во мне плоть от плоти»³⁸.

Многие искусствоведы определяют творчество М.П.Мусоргского как большую народную драму, разящую неистовой силой воплощения, бурным мыслительным потоком. Подобное мнение дополняет высказывание К.Дебюсси: «Мусоргский чудесен своей независимостью, своей искренностью, своим очарованием. Он некий бог музыки».

...Русские дадут нам новые импульсы для освобождения от нелепой скованности. Они помогут нам лучше узнать самих себя...»³⁹. К.Дебюсси почувствовал в музыке М.П.Мусоргского, с одной стороны, бурю страстей, завораживающих своей мощью, с другой, — тонкую, порой неуловимую, изящную палитру красок. На этой основе он делает вывод, что его творчество во многом олицетворяет неисчерпаемую многогранность человеческой души. Наверное, этим можно объяснить его слова — «он некий бог музыки», «они (русские) помогут нам лучше узнать самих себя».

П.И.Чайковский, вошедший в мировую музыкальную культуру под знаменем мастера психологической драмы, чрезвычайно остро чувствовал противоречивую природу внутренних коллизий человеческой души. Диапазон его «чувственной гаммы», казалось, не знал предела, как не знает предела сила творческого духа. По мнению Б.В.Асафьева⁴⁰ музыка П.И.Чайковского психореалистична, она отражает глубинные мысли, философские воззрения его эпохи. П.И.Чайковский, как и Ф.М.Достоевский, Л.Н.Толстой, искал смысл жизни. По его собственному признанию, он много думал «о Боге, о жизни и смерти, его «тревожный дух» испытал те же

³⁷ Советская музыка. — М. — Л., 1945. — С.53.

³⁸ Мусоргский М.П. — М.: Музыка, 1987. — С. 143.

³⁹ Там же. — С.191.

⁴⁰ Встречи и раздумья (о русских художниках и музыкантах). №1. — М.: Сов. музыка, 1955.

...муки сомнения и трагического недоумения, через которые прошел Толстой, и которые он так удивительно хорошо высказал в «Исповеди»⁴¹.

Высказывания представителей различных композиторских школ свидетельствуют о том, что написание музыкальных произведений – сложный процесс, требующий концентрации внутренней энергии, вдохновенного поиска и трезвого рассудка. На поверхность выходит взаимодействие сознательного и бессознательного, рационального и иррационального, разума и интуиции. Очевидно, значение консолидации двух начал – сознательного и неосознанного.

Немаловажным фактором сочинительства является наличие творческого опыта, арсенала технических и художественно-выразительных средств, которыми владеет композитор. «Изохронная палитра музыкальных красок образуется не на пустом месте, а является результатом углубленного труда, отражением творческого опыта всей жизни»⁴².

Безусловно, творческий опыт играет большую роль в жизни любого композитора. Опыт чувственных переживаний и логичных размышлений, опыт художественного воздействия и соединения творческих сил позволял многим композиторам в разное время демонстрировать образцы духовного совершенства и высоты разума. Именно творческий опыт часто являлся той кладовой, из которой черпали свое вдохновение и представители венской классики, и романтики, и импрессионисты, последующие поколения композиторских школ.

Следует обязательно отличать опыт эпохи, предшествующих столетий и личный опыт композитора, которые, безусловно, перекликаются, дополняя друг друга. Но, тем не менее, каждый композитор, заслуживающий внимания, глубоко индивидуален и, как правило, покоряет своими непревзойденными качествами. Эти качества могут носить и общечеловеческий характер, и заключать в себе творческую неповторимость, которая выражается в стиле, жанре, форме сочинений, манере письма. Все это свидетельствует о значимости внутрипсихологической организации автора, его темперамента и одновременно – качеств собственно креативных, морально-нравственных. Многие музыковеды, культурологи в этой канве выделяют волевые, социально значимые свойства композиторов, которые помогали не только творить, удерживаться в созидательной тональности, но и оставаться «на плаву», двигаясь в водовороте жизненных коллизий.

⁴¹ Чайковский П.И. Полн. собр. соч. Т. 12. – М., 1968. – С. 336.

⁴² Асафьев Б.В. Современное русское музыковедение и его исторические задачи. Вып. 1. – М.: De Musica, 1925. – С. 8.

В этом плане показателен пример творческого пути Л.Бетховена, который проявлял неимоверную волю, преодолевая психологическую отрешенность, глухоту, физический недуг и создал шедевры мировой музыкальной культуры, покоря сердца всех последующих живущих поколений людей.

На основе вышеизложенного можно сделать вывод, что процесс сочинительства требует от автора концентрации всех духовно-творческих сил, включая опыт, сознание, бессознательное, личностные качества и свойства. Важно обратить внимание на то, что совокупность всех перечисленных составляющих представляет духовно-творческий потенциал. Соединение перечисленного ряда дает ключ к целостному развернутому осмыслению этого многосложного понятия. После чего становится правомерным заключение, что весь духовно-творческий потенциал, все креативный ресурсы композитора задействованы в процессе рождения новых образов, новых музыкальных сочинений. Поэтому, развивая сочинительство, авторское творчество обучающихся музыкантов, предоставляется возможность целостно активизировать все их креативное поле, совершенствовать духовно-творческий потенциал.

О мобилизации креативных резервов в процессе рождения чего-то нового говорят многие ученые, педагоги-практики, занимающиеся вопросами художественного воспитания, развития. Так, в частности, трансцендентальная педагогика Ю.П.Азарова⁴³, разработанная совместно с целым рядом ученых⁴⁴, дает возможность по-новому посмотреть на потенциальную природу творческой личности. Она «стремится» вывести личность обучающегося далеко за пределы осознаваемых ресурсов, почувствовать себя «творцом вселенной», пробудить неистовый дух созидательного труда. В данном концептуальном подходе «органично слились педагогика и психология, философия и психотерапия, живопись, музыка, литература, хореография, театр, публицистика, приемлемые достижения духовных практик Востока и Запада, России и СНГ. Соловьевская идея всеединства соединилась с высшими нравственными ценностями, с трансцендентными началами, то есть с Идеалом, Духом, с духовно-творческим взлетом человеческого «Я»⁴⁵.

В ракурсе такого подхода более действенно высвечивается многослойная палитра художественно-творческого потенциала учащегося-музыканта. Именно художественного, а не только музыкального. Речь идет

⁴³ Азаров Ю.П. Основы трансцендентальной педагогики. – М.: Новый Логос, 2000. – 135 с.

⁴⁴ Трансцендентальная педагогика ускоренного развития дарований. Ч. 1. (Материалы лаборатории трансцендентальной педагогики). – М.: МГУКИ, 2000. – С. 24–48.

⁴⁵ Азаров Ю.П. Основы трансцендентальной педагогики. – М.: Новый Логос, 2000. – С. 5.

о соединении синтеза искусств с сочинительством, с авторским творчеством обучающихся музыке. Синтез искусств в музыкальном образовании – позиция не совсем новая. Помимо Ю.П.Азарова ее разрабатывали Б.П.Юсов⁴⁶ со своим коллективом авторов, И.В.Кашмина⁴⁷, В.Г.Ражников⁴⁸ и др. Рождение данного подхода имеет свою методологию и уходит корнями в историю композиторского творчества.

В этом плане особенно показательно творчество Р.Вагнера – композитора, чей путь неразрывно связан с литературным, поэтическим и живописным символизмом 2-й половины XIX – начала XX вв. Идея Р.Вагнера о синтезе искусств в «целокупном произведении будущего» (*Yesamtkunst werk*) отождествляет его музыку с живописным и литературно-поэтическим символизмом Франции.

Изначально синтез искусств осуществлялся на базе живописи, «магический аккорд, создаваемый красками»⁴⁹, о котором писал Э.Делакруа, один из родоначальников живописного символизма. Из первых поэтических опытов можно назвать стихотворение Т.Готье «Мажорно-белая симфония». Новаторство заключается в попытке соединения в воображении читателей музыкальных, визуальных, осязаемых образов, – то, что станет одним из основных приемов выразительности у более поздних поэтов-символистов. Затем эта идея становится всеобщей модой⁵⁰ и получает свое развитие как у живописцев, так и у поэтов – у Истлера, Гогена, Вернера...

Художники и поэты стремились перевести цвет в звук, «омузикалить» слова, дабы выразить «идею, то есть сущность предмета»⁵¹. Вот окончательный итог стремлений С.Малларме, А.Рембо. «Искусство обретает свойства творения, художник же – черты шамана, пытающегося вызвать у природы ее тайну манией своего искусства»⁵². Таким образом, художник, со всею полнотою выражая свое глубинное «я», согласно философии Бергсона, «одновременно приближается к сущности мира»⁵³.

⁴⁶ Живой мир искусств. / Под ред. Б.П. Юсова. – М., 1994.

⁴⁷ Кашмина И.В. Вертикальный тематизм. – М., 1997.

⁴⁸ Ражников В.Г. Резервы музыкальной педагогики. – М.: Знание, 1980. – 96 с.

⁴⁹ Яроцинский С.К. Дебюсси, импрессионизм и символизм. – М.: Прогресс, 1978. – С. 68.

⁵⁰ Там же. – С. 68.

⁵¹ Там же. – С. 69.

⁵² Там же. – С. 71.

⁵³ Там же. – С. 72.

Р.Вагнер, представляя эти идеи в работе «Произведение искусства будущего», исходит из первичного единства в народном искусстве лирической поэзии, танца и музыки. Он стоит перед необходимостью создания произведения, в котором бы органично сочетались все виды искусства. В этот синтез войдут живопись, скульптура, мимическое искусство, театр... «Живописец и скульптор протягивают руку танцору и миму... Для практического выражения в его распоряжении сценическое пространство в полном объеме... Там, где полнота устремлений и чувств требуют слова..., он становится поэтом и, чтобы стать поэтом, музыкантом»⁵⁴.

Здесь кроется объяснение того, в соответствии с чем О.Роден называл себя «художником-музыкантом»⁵⁵, а С.Малларме говорил о своих стихах, как о партитурах⁵⁶.

Говоря о Художнике, Р.Вагнер подчеркивает, что «становясь танцором, музыкантом и поэтом, он остается самим собой – ни чем иным, как представляющим артистическим человеком, который в высшем обладании своими возможностями раскрывает себя высшей способностью восприятия»⁵⁷.

Традиции синтеза искусств не были чужды и русской композиторской школе. Еще Римский-Корсаков придавал большое значение цветовой гамме. Он присваивал звукам, тональностям соответствующий цвет. Например, до мажору – белый, ре мажору – зеленый, ми мажору – насыщенный синий, фа мажору – коричневый и т.д. А.Скрябин синтез звука и цвета воплотил в своей симфонической поэме «Прометей». Практику взаимодействия искусств взяли на вооружение многие представители современной отечественной композиторской школы. Среди них: Д.Кабалевский, Д.Шостакович, А.Шнитке, С.Губайдуллина и др.

Очевидным становится, что сочинительство (композиторская деятельность) в сочетании с синтезом искусств – *естественное* образование, которое имеет историю своего развития. Из высказываний представителей разных эпох (композиторов, искусствоведов) можно судить не только о многогранной действенной силе такого соединения, но и о всеобъемлющей

⁵⁴ Вагнер Р. Избранные работы. – М.: Искусство, 1978. – 262 с.

⁵⁵ История зарубежной литературы 19-20 вв. – Минск, 1989. – С. 70.

⁵⁶ Там же. – С. 33.

⁵⁷ Вагнер Р. Избранные работы. – М.: Искусство, 1978. – С. 242.

активизации творческих ресурсов, которую оно (соединение) предполагает. Именно сочинительство во многом – воплощение всех творческих потенций человека, помноженное на развивающую способность синтеза искусств, демонстрирует креативный прорыв личности к духовному совершенству. Таким образом, история симбиоза сочинительства и синтеза искусств показывает дорогу, по которой может идти человек, разносторонне, целостно и динамично развивая свой творческий потенциал.

В музыкальной педагогике обращают пристальное внимание на креативно-воспитательные возможности авторской деятельности учащихся-музыкантов. Вместе с тем, существует мнение, что сочинительство – удел только очень талантливых учеников. Подобная позиция глубоко ошибочна не только потому, что она выделяет «избранный ряд», а остальных ставит по ранжиру. В этой ситуации резко ограничивается и деятельно-творческий спектр обучающихся, часто убивается сама креативная природа личности, не увиденная в зародышевом состоянии педагогом либо не получившая должного отношения.

Группа современных ученых под руководством С.Парнса, занимаясь изучением способов создания особой, побуждающей к творчеству обстановки учебного процесса, в предложенных рекомендациях подчеркивает: «Важно помогать учащимся видеть смысл, общую направленность их авторской творческой деятельности, видеть в этом развитие собственных возможностей, условие для самостоятельного решения творческих задач. Без такого понимания все упражнения, стимулирующие творческую деятельность, будут восприниматься лишь как назидание или как развлечение»⁵⁸.

Безусловно, авторская деятельность – удел подавляющего большинства учащихся. Проявляясь на этом поприще, они не только формируют самостоятельный стержень своего музыкального мышления, но и незаметно для себя выбирают оптимальный путь целостного развития музыканта⁵⁹.

Следует заметить, что некоторые педагоги рекомендуют заниматься сочинительством (точнее, его элементами) с самого раннего возраста. Так, Г.Ф.Галиева в своей методике для младших школьников опирается на некоторые компоненты авторского творчества, соединяющиеся с элементами смежных искусств, совокупность которых, по ее мнению, активизирует весь музыкально-творческий процесс. Она указывает: «Метод воспитания – творчество, а начальный этап творчества может проявляться в разных формах –

⁵⁸ Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. – М.: Арена, 1994. – С. 100, 101.

⁵⁹ Блок В.М. Заметки композитора о музыкальном воспитании детей // Педагогика. № 9–10. – М., 1992. – С. 46.

изобразительных, двигательных, звуковых, словесных»⁶⁰. И действительно, оставляя младенца одного, матери часто являются свидетелями неожиданного рождения самостоятельных звуков, слов, жестов – первых опытов авторской деятельности учащегося жизни. Кажется, сама человеческая природа подтверждает необходимость развития таких качеств. Т.Н.Девятова подчеркивает: «Приоритетным в нашей работе было создание условий для возникновения у детей интереса творить по мере своих сил, природных особенностей, развитие у дошкольников понимания роли творчества в жизни людей.

Как показал проведенный эксперимент, наиболее эффективными для вовлечения детей в творчество являются следующие виды самостоятельности: самостоятельное озвучивание сказок, игра в оркестре на самодельных инструментах, сюжетно-ролевые игры с использованием детских сочинений (стихов, песен), дидактические игры, свободные пляски, танцы, особенно интересны детям творческие домашние задания.

Творческое развитие осуществляется на культурологической основе, открывая возможность более глубокого познания народной культуры и традиции – композиторского, исполнительского творчества»⁶¹.

Эффективность освоения учащимися-музыкантами различных видов искусства, авторской деятельности в плане формирования творческого лица подчеркивают такие ученые, как С.Л.Рубинштейн⁶², Г.М.Цыпин⁶³, М.М.Бахтин⁶⁴, Е.П.Крупник⁶⁵, Г.И.Гильбурд⁶⁶, В.Г.Ражников⁶⁷ и более молодые исследователи.

⁶⁰ Музыкально-эстетическое образование в социокультурном развитии личности. – Екатеринбург: УГПУ, 2001. – С. 36.

⁶¹ Там же. – С. 48.

⁶² Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. – М.: АН СССР, 1958. – 147 с.

⁶³ Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности; проблемы, суждения, мнения. – М.: Интерпракс, 1994. – 384 с.

⁶⁴ Бахтин М.М. Проблема автора // Вопросы философии. №7. – М., 1977. – С. 148-160.

⁶⁵ Крупник Е.П. Роль творческого воображения в интегрировании художественного сознания личности // Высший музыкальный колледж: Новое в профессиональном художественном образовании. – Магнитогорск-Новосибирск, 1992. – С. 68–75.

⁶⁶ Гильбурд Г. И. Исполнительское искусство - сфера проявлений художественной идеи. – Томск: Изд-во Томского ун-та, 1984. – 198 с.

Анализ подобных концептуальных подходов позволяет сделать вывод, что в различных звеньях музыкально-образовательной системы (начального, среднего, высшего) и на разных этапах формирования творческой личности музыканта возможно осуществление авторской деятельности. Именно во многом с помощью ее становится реальностью многостороннее целостное развитие учащегося.

Вопросы, как сделать этот процесс планомерным и ненавязчивым, эффективным и не обременяющим, динамичным и высоко содержательным, глубоко насыщенный и естественным, остаются во многом открытыми.

Некоторые музыканты-педагоги, исполнители считают значимым развитие внутреннего слуха при формировании композиторских качеств. К сожалению, метод работы, активизирующий внутрислуховую сферу учащихся, как правило, в классах специального инструмента не используется или применяется очень немногими педагогами. Между тем, педагогический опыт свидетельствует, что этим способом работы пользовались такие крупные музыканты, как Ф.Лист, А.Рубинштейн, Г.Гинзбург, И.Гофман, В.Гизекинд и др. Его рекомендовали применять такие авторитетные музыканты-педагоги, как Э.Абдуллин, А.Алексеев, Б.Баренбойм, В.Петрушин, Г.Цыпин, А.Щапов и др. Творческая деятельность ряда выдающихся мастеров музыкально-исполнительского искусства является примером эффективного применения способа «умозрительной» работы над музыкальным материалом.

Не опираясь в полной мере на слуховые представления, а, порой, игнорируя их, педагоги обучают, скорее всего, механике игры на музыкальном инструменте и усвоению нотной записи. Это во многом спровоцировано и звуковой заданностью, определенностью строя (например, как у фортепиано, баяна, аккордеона и др.), что отрицательно сказывается на процессе творческого развития учащихся-музыкантов.

Обучающимся необходимо уметь внутренне озвучивать музыкальное сочинение, смотря в нотный текст. В данном случае можно увидеть много положительных моментов: мобильность работы, активизация внутреннего сознания, развитие слуховых представлений в воображаемом режиме, сочетающемся с звуковысотным начертанием нот и др.

Далее можно задать вопрос: а что все же здесь общего с авторским творчеством учащихся-музыкантов? Если в практике музыкальной педагогики активизация внутренних слуховых представлений выступает как оптимизирующее звено учебного процесса, то в сфере композиторской

⁶⁷ Ражников В. Г. Некоторые вопросы теории музыкальных способностей в свете современной психологии и педагогики // Психологические и педагогические проблемы музыкального образования. Вып.4. – Новосибирск: Изд-во НГК, 1986. – С.56–69.

деятельности она предстает как необходимое доминантное условие – слышать внутри себя рожденную собственную музыку.

Запись в виде нотного текста своих внутренних представлений (сочинения) – другая необходимая способность для композитора. Но именно она четко фиксирует взаимосвязь внутренних ощущений музыканта с графическим изображением нотного текста. Этот своеобразный мост между внутренним (представления) и внешним (ноты) «проливает» свет на непонятную на первый взгляд связь между внутренним слухом и сочинительством. Так, развивая подобную внутреннюю природу учащихся-музыкантов, можно постепенно, в естественном режиме, с учетом дидактической специфики формировать навыки сочинительства. Другими словами, в рамках традиционной исполнительской работы можно развивать навыки сочинительства у обучающихся. И.Гофман утверждал: «Я берусь доказать каждому, кто захочет играть передо мной, что он играет не больше (как он, возможно, думает), а фактически подчас куда меньше, чем напечатано в нотах»⁶⁸.

«Мысленное прочтение нотной записи, давая возможность сконцентрироваться на содержании музыки, позволяет «уйти» от трудностей моторно-двигательного аппарата, от разного рода пальцевых штампов и автоматизмов, «налипающих» на произведение при частых и механических повторениях его. Внимание исполнителя в этот момент не отвлекается техническими ошибками и случайной окраской звучаний, он вообще может забыть об игровых движениях и полностью сосредоточиться на звуковом образе, лежащем в основе художественного произведения, на содержании музыки, ее форме и интонационных свойствах»⁶⁹.

Г.Гинзбург также подчеркивал значимость развития внутрислуховой природы музыканта. Детализируя свое мнение, он высказывается следующим образом: «Работа вне инструмента не заменяет полностью, не отменяет, а только дополняет работу за инструментом... Речь идет, повторяем, не об упразднении работы за инструментом, а о значительном ее сокращении и рационализации, об отказе от чересчур длительной и в то же время недостаточно творческой, недостаточно продуктивной многочасовой тренировке за роялем, в которой многие еще по старинке видят главное, а то

⁶⁸ Гофман И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре. – М.: Музгиз, 1961. – С. 67.

⁶⁹ Ощепкова О.В. Психолого-педагогические основы формирования художественно-творческих способностей учащихся-музыкантов. (Монография). – Самара: Сам ГПУ, 1999. – 167 с.

и единственное средство преодоления любых технических недостатков в исполнении»⁷⁰.

Г. Гинзбург в доходчивой, упрощенной форме (методический уровень) не только обосновывает необходимость развития внутрислуховых представлений, но и обращает внимание на то, чтобы этот метод был органично включен в целостный учебно-творческий процесс как развивающий, мобильный элемент, экономящий рабочее время.

Другими важными методами формирования авторских умений и навыков являются варьирование и импровизация. Эти виды творческой деятельности, безусловно, между собой тесно связаны. Дифференциация делается лишь для того, чтобы рельефнее осмыслить и представить работу соответствующих креативных механизмов, лучше изучить педагогические возможности создаваемой творческой среды. Следует заметить, что импровизация – достаточно сложный, в своем роде совершенный вид музыкального творчества. Ему, как правило, может предшествовать варьирование (мелодическое, гармоническое, мелодико-гармоническое, фактурно-ритмическое), другие разнообразные виды обработки музыкального материала. Подобная работа, как и импровизация, выполняется на заданную тему. Степень обработки мелодии может иметь динамику от простого к сложному. Как любой творческий процесс, импровизацию необходимо «готовить», то есть развивать поэлементно, на первом этапе используя более простые композиционные формы. Неизменным остается главное условие этого процесса – сохранение духа творчества (самостоятельности, индивидуальности учащегося, спонтанного выплеска, отражающего безудержный поток музыкально-творческого мышления).

Импровизация многими исследователями рассматривается как первооснова музыкального творчества, так как при использовании именно этой формы возникает условие для пробуждения и активизации у учащихся новых творческих импульсов, продуктивного воображения, а «главными побудителями к самовыражению выступают эмоции и интуиция»⁷¹.

В подобной ситуации ценно то, что идет самостоятельный выплеск творческой энергии, «регулируемый» сознательной и бессознательной сферой исполнителя. Педагог в данном случае может быть только в роли наблюдателя.

«Импровизация как созидательная деятельность – средство самораскрытия личности студента, его творческого самовыражения,

⁷⁰ Гинзбург Г.Р. Заметки о мастерстве // Вопросы фортепианного исполнительства. Вып. 2. – М.: Музыка, 1968. – С. 70.

Музыка, 1968. – С. 70.

⁷¹ Терентьева Н.А. Основы творческого музицирования: Уч. пособие. – СПб.: Образование, 1995. – С. 6.

средство выразить совокупность идей, переживаний, ценностных отношений к жизни, средство его художественно-эстетического восприятия мира»⁷².

Импровизация одновременно включает в себе аспект создания и исполнения музыки без предварительной подготовки. Она представляет довольно древний вид художественного творчества. Импровизация, олицетворяя свободное волеизъявление в творческом порыве «неосознанных страстей», через глубь времен проложила себе дорогу в современность. Еще И.С.Бах, который сочинял и исполнял инвенции, фуги, фантазии и др., демонстрирует нам через столетия великолепные образцы импровизации. «Во многих произведениях Бах воплощает свои замыслы в полифонических формах свободного типа, покоряя нас своим импровизационным искусством. В этой связи несколько слов об инвенциях, до сих пор играющих важную роль в инструктивно-педагогическом репертуаре. Инвенция – значит буквально выдумка, изобретение, сочинение»⁷³. Инвенция – своеобразное гениальное открытие И.С.Баха, в котором со всей легкостью растворились строгий стиль, импровизация и безудержная фантазия художника.

Безусловно, импровизация – действенный метод авторского творчества. Ценность его использования в учебном процессе может быть чрезвычайно велика. Оставаясь в рамках родной сферы исполнительства, учащийся получает возможность не только активизировать свое музыкальное мышление, оттачивая «механизм» своего игрового аппарата, но, что не менее важно, – задействовать свои интуитивные силы, которые «вытаскивает» наружу творческий опыт, «опустившийся» на дно подсознательных глубин.

Важно обратить внимание, что все формы и методы музыкально-творческой работы, которые включают в себя элементы сочинительства, тесно связаны между собой, как бы дополняют друг друга согласно индивидуально-креативной природе обучающихся. Анализ авторского творчества показывает, что оно в полной мере может активизировать и развивать духовно-креативный потенциал музыкантов. Важно, что подобный подход позволяет целостно осуществлять данный процесс развития, задействует всю ресурсную базу: опыт, сознание, бессознательное, личностные качества обучающихся.

Выводя процесс авторского творчества на новый художественный уровень, когда ученик получает возможность сочинить, например, эпиграф к собственному произведению или свой поэтический текст «положить» на музыку, «озвучить» картину, написать для хореографии танец

⁷² Терентьева Н.А. Основы творческого музицирования: Уч. пособие. – СПб.: Образование, 1995. – С. 8.

⁷³ Розеншильд К.К. История зарубежной музыки. Вып. 1. – М.: Музыка, 1978. – С. 434.

(музыкальную основу) и т.д., мы в значительной степени расширяем возможности целостного, многогранного совершенствования духовно-творческого потенциала обучающихся, а главное, при этом сохраняем и приумножаем их индивидуально-креативную природу, интерес и любовь к музыке, прекрасному миру искусства в целом.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Каким образом эстетическое сознание и бессознательное участвуют в процессе сочинения музыкального произведения?
2. На базе какого звена системы музыкального образования следует развивать авторское творчество музыканта?
3. В чем может заключаться неповторимость, творческое начало процесса сочинительства, написанного музыкального произведения?
4. Дайте характеристику составляющим духовно-творческого потенциала музыканта, которые активизируются в процессе сочинения музыкальных произведений.
5. Назовите виды варьирования. Раскройте, каким образом оно влияет на творческое развитие музыканта.
6. В чем состоит специфика импровизации и ее роль в развитии духовно-творческого потенциала музыканта.
7. В какой мере синтез искусств может способствовать расширению выразительных возможностей композитора?

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б.В. О музыкально-творческих навыках у детей // Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – Л., 1973.
2. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Импровизация и сочинение музыки // Теория музыкального образования. – М.: Академия, 2004.
3. Блох О.А. Сочинительство как проблема трансцендентального синтеза в музыкальном творчестве // Трансцендентальная педагогика ускоренного развития дарований. Ч. 1. – М.: МГУКИ, 2000.
4. Голубев А.В. Музыка как художественная математика // Музыкальная академия, 1997. № 2.
5. Иофис Б.Р. Музыкально-композиционная деятельность учителя музыки: сущность, структура, педагогические условия освоения //

Методология педагогики музыкального образования (Научная школа Э.Б. Абдуллина) – М.: МПГУ, 2007.

6. Кирнарская Д.К. Современные представления о музыкальных способностях // Вопросы психологии. – №2. – М., 1988.
7. Козырев Ю.П. Импровизация – путь к музыке для всех // Музыкальное искусство. – М., 1985. – Вып. 2.
8. Медушевский В.В. О происхождении и сущности серьезной музыки // Музыка в школе. – 2002. – № 4.
9. Тараканов М.Е. Замысел композитора и пути его воплощения // Психология процессов художественного творчества. – Л.: Наука, 1980.
10. Терентьева Н.А. Основы творческого музицирования. – СПб.: Образование, 1995.
11. Трофимов С.Ю. Сочинительство – путь к творческому совершенствованию музыканта. – М., 1998.

ГЛАВА 3. МУЗЫКАЛЬНО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО

3.1. СУЩНОСТЬ, ОСНОВНЫЕ ПРИЗНАКИ И СОДЕРЖАНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА

Процесс осмысления понятия «музыкально-педагогическое творчество», выявления соответствующих признаков, специфики часто наталкивается на препятствия, испытывает сложности в силу синкретичности (разноплановой целостности), многоуровневой, полифоничной структуры изучаемых дефиниций. Действительно, педагогика музыкального образования аккумулирует в себе педагогическое и музыкальное творчество, рождая в своем организме качественно-новый специфический продукт – музыкально-педагогическое творчество. Следует четко обозначить понятие «педагогическое творчество» и, сопоставляя его с понятием «музыкальное творчество», выявить природу собственно музыкально-педагогического творчества.

Педагогическое творчество – педагогическая деятельность, которая отличается своей новизной, оригинальностью и предполагает «сотворение» (формирование, развитие, обучение и воспитание) творческой личности, своеобразия которой заключается в неповторимости, уникальности, целенаправленности на созидательный, духовно-возвышенный, социально-значимый труд. Педагогическое творчество, как и музыкально-педагогическое, – включает в себя практическое, теоретическое и экспериментальное направления деятельности.

В свою очередь, музыкально-педагогическое творчество может объединять в себе и сочинительство, и исполнительство, и собственно креативную педагогику. Действительно, педагог-музыкант может быть и композитором, аранжировщиком, и исполнителем, и внимательным слушателем, и собственно мастером творческого педагогического труда. Творческая деятельность педагога-музыканта включает в себя не только перечисленный выше широкий видовой спектр, но и основные типы: *художественно-творческий и научно-творческий*.

Музыкально-педагогическое творчество предстает не как продукт автоматического слияния видов творческой деятельности музыканта, их количественное накопление. Оно являет собой новое качество творчества, обусловленное спецификой музыкально-педагогического процесса, рождающего новое знание, особый личностно-ориентированный процесс и новый продукт (человека, с результатами его музыкально-творческой деятельности). Музыкально-педагогическое творчество – плод органичного слияния научного и художественного творчества. Именно взаимодействие

научного и художественного рождает качественно новое образование – музыкально-педагогическое творчество.

Примеры музыкально-педагогического творчества:

1. Подбор и применение дидактического материала, позволяющего активизировать творческий потенциал обучающихся музыкантов.
2. Оформление учебных аудиторий, классов стендами репродукциями, раскрывающими мир музыки.
3. Создание музея творческих работ обучающихся, их достижений.
4. Разработка педагогических технологий, позволяющих развивать музыкальное творчество обучающихся.
5. Написание научных статей, докладов, тезисов; монографий, диссертаций; учебных программ, методических указаний, рекомендаций, учебных пособий, учебников.
6. Разработка экспериментальных программ. Подбор инструментария для исследования, его модернизация.
7. Проведение педагогического эксперимента.
8. Внедрение научно-педагогической и художественно-педагогической продукции в практику музыкального творчества.
9. Поиск оптимального соотношения субъективных и объективных, художественно-творческих и научно-творческих связей.

Содержание перечисленного спектра направлений составляют: формирование и развитие, обучение и воспитание творческой личности. В педагогике музыкального образования выделяют педагога-теоретика, педагога-практика, педагога-исследователя. Научно-теоретическое, исследовательское направление деятельности педагога-музыканта предполагает открытие, выявление ранее не познанных закономерностей обучения и воспитания, разработку высокоэффективных теорий и методик, позволяющих решать задачи современной системы образования, прогнозирование тенденций ее развития. Многие исследования посвящаются проблемам, связанным с совершенствованием систем управления, подготовки кадров, повышения квалификации, оптимизирующих работу музыкально-педагогической отрасли. Научный поиск осуществляется в направлении изучения положительного педагогического опыта, инновационных технологий, которые способствуют динамичному, продуктивному и целостному творческому развитию обучающихся музыкантов. Исследования посвящаются разработке методик, связанных с

диагностикой различных аспектов формирования и развития творческой личности. Взгляд ученых концентрируется на решении задач психотерапевтического воздействия с целью повышения эффективности обучения и воспитания подрастающего поколения, людей старшего возраста. Сегодня активно развивается музыкальная психотерапия как вид педагогического творчества. Актуализируются вопросы, которые относятся к гносеологической, аксиологической, коммуникативной проблематике. Сегодня остро встает проблема обучения и воспитания детей, подростков с девиантным (отклоняющимся) поведением, отставанием в развитии, имеющих различного рода недуги. Требуют своего разрешения детская беспризорность и безнадзорность. Эстетико-воспитательную, социально-значимую роль музыкально-педагогического творчества в решение этих насущных вопросов трудно переоценить.

Как видно, научно-творческий спектр музыкально-педагогической отрасли огромен. Ее проблемный круг весьма разнообразен.

Новизна в практической работе педагога-музыканта может проявляться: в нестандартных подходах решаемых проблем; в разработке новых методов, форм, приемов, средств и их оригинальных сочетаний; в эффективном применении имеющегося опыта в новых педагогических условиях, в совершенствовании, рационализации, модернизации известного в соответствии с новыми задачами; в удачной импровизации на основе как точного знания и четкого расчета, так и высокоразвитой интуиции; в умении видеть варианты решения одной и той же проблемы; в умении трансформировать теоретические положения и методические рекомендации в конкретные педагогические действия. Высокий уровень исполнительского мастерства, способность к авторскому творчеству (сочинительство, разнообразная обработка музыкального материала, импровизация) в сочетании с педагогическими знаниями, умениями и навыками поднимают учителя музыки на высокий пьедестал настоящего искусства – *искусства воспитывать, искусства обучать*. Перечисленные направления творческой деятельности педагога-музыканта представляют своеобразные детерминанты (взаимообусловленные, взаимозависимые составляющие) единого целого – музыкально-педагогического творчества.

Специфика музыкально-педагогического творчества во многом связана с характером процесса и его результатом – растущей, развивающейся личностью музыканта. Творческий процесс жестко лимитирован, спрессован во времени. Педагог не может беспредельно ждать собственного озарения, он должен найти оптимальную методику предстоящего занятия сегодня, а зачастую принять новое решение на самом занятии в считанные секунды, если сложилась непредвиденная ситуация. В данном случае, по словам А.С. Макаренки, требуется немедленный анализ и немедленное действие.

Будучи сжатым во времени, осуществляясь непрерывно и систематически, музыкально-педагогическое творчество приносит плоды, вызревающие, как правило, далеко не сразу. Педагог сравнительно быстро получает лишь частичный, промежуточный результат своей образовательной

деятельности (знания, умения, навыки обучающихся), не всегда может сопоставить замысел и его последствия. В данных условиях в значительной степени актуализируются вопросы, связанные с активизацией самостоятельной работы музыканта-художника-учащегося.

Поскольку музыкально-педагогическое творчество непосредственно связано с учебно-воспитательным процессом, формированием и развитием личности обучающегося, оно всегда должно нести импульс добра, справедливости, любви, гармонии, красоты, благотворное, позитивное начало в целом. Поиски доказательства от противного, доведенные до абсурда, негативные воздействия недопустимы в практической деятельности педагога-музыканта.

Следует обратить внимание, что эвристическая деятельность учащихся не застрахована от промахов и ошибок. Именно в этих условиях приобретает особую значимость воспитание волевых качеств, формирование психологической устойчивости, ценность музыкально-творческого открытия.

Особенностью музыкально-педагогического творчества является и то, что оно всегда представляет сотворчество. Музыкально-педагогическую специфику в этом плане дополняет коллективное исполнительство (различные видовые составы ансамблей, оркестров, хоров).

Сотворчество отражает взаимодействие с педагогическим коллективом и учащимися. Следует заметить, что действенное сегодня педагогическое средство часто завтра оказывается бесплодным. Оригинальное решение теряет привлекательность и новизну, творческая задача воспринимается уже как стереотипная. Системно-последовательная работа над собой, включенность в непрерывный процесс самообразования, саморазвития – неотъемлемые составляющие творческой жизни педагога-музыканта. В свою очередь, чем лучше поставлено обучение, тем быстрее растет учащийся как творческая личность. Вот почему необходимо постоянно совершенствовать все элементы музыкально-педагогической системы: цели, содержание, условия, модели, технологии, методы, формы, средства, приемы и др.

Еще одной отличительной чертой музыкально-педагогического творчества является то, что значительная его часть осуществляется на людях, в публичной обстановке. Такое обстоятельство требует от педагога умения управлять своими психическими состояниями, оперативно вызывать у себя и учащихся творческое воодушевление.

Подводя промежуточный итог, можно заключить, что специфику музыкально-педагогического творчества составляет: *сконцентрированная во времени деятельность*, которая представляет *сотворчество музыкантов-художников*, является *конфиденциальной и публичной*, имеет большую *протяженность между воздействием и его конечным результатом*, предполагает *благотворное, позитивное воздействие*, постоянную работу над *звуковой палитрой, художественным образом, личностным совершенствованием*.

Специфичен и предмет музыкально-педагогического творчества – развивающийся человек (учащийся-музыкант), совершенствующаяся

личность, и его инструмент – личность педагога-творца (как отмечают исследователи психологии творчества, только в педагогике художественного творчества мы встречаемся с этим уникальным совпадением личности и инструмента творчества).

Музыкально-педагогическое творчество можно условно подразделить на три уровня: *открытия, изобретения, усовершенствования*.

Наиболее масштабные и новаторские педагогические решения – это открытия (первый уровень педагогического творчества), которые позволяют увидеть новые возможности совершенствования как самой деятельности, так и включенного в нее человека. Открытия связаны с выдвижением новых педагогических идей и их воплощением в конкретной учебно-воспитательной работе. Таковы, например, эстетико-воспитательная система В.А. Сухомлинского, система музыкального воспитания и образования Д.Б. Кабалевского.

Второй уровень педагогического творчества связан с преобразованием, конструированием отдельных элементов педагогических систем, средств, методов, условий обучения и воспитания. Результаты этого уровня творческой деятельности можно условно назвать педагогическими изобретениями. Уроки открытых мыслей у Г.Г. Нейгауза, создание «певческого поля» Г.А. Струве, технология параллельного педагогического воздействия, магнитофонный и тихий опрос.

Третий уровень педагогического творчества составляют усовершенствования – модернизация и адаптация к конкретным условиям уже известных методов, средств обучения и воспитания, формирования и развития творческой личности музыканта. Этот рационализаторский уровень творчества – результат и проявление педагогического мастерства учителя-музыканта.

В повседневной деятельности педагога открытия происходят довольно редко и носят, как правило, субъективный характер («открытия для себя»). Чаще встречаются изобретения и усовершенствования.

Следует заметить, что все основные черты музыкально-педагогического творчества находят отражение в педагогике музыкального образования.

Она объединяет в себе природу музыкального искусства и собственно педагогики. «В этом видится специфика педагогики музыкального образования, рассматривающей каждое явление и в музыкальном, и в педагогическом ракурсах».⁷⁴

Не случайно классификацию признаков творчества завершает понятие «творческий потенциал», который одновременно выступает и как стимулятор, и как показатель развития креативной природы личности, и как

⁷⁴ Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Теория музыкального образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – С. 86.

своеобразная итоговая субстанция творческого процесса. В данном случае также обнажается двуединство музыкального и педагогического начала.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Что составляет основу музыкально-педагогического творчества?
2. Перечислите направления музыкально-педагогического творчества, его основные типы.
3. В чем может проявляться творчество педагога-музыканта?
4. В чем заключается специфика музыкально-педагогического творчества?
5. На какие уровни значимости разделяется музыкально-педагогическое творчество?
6. Приведите собственные примеры музыкально-педагогического творчества.
7. Раскройте художественную и учебно-воспитательную природу музыкально-педагогического творчества.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Креативность // Теория музыкального образования, - М.: Академия, 2004.
2. Абдуллин Э.Б. Теория и методика преподавания музыки // Музыкальное образование: методолого-методическая подготовка учителя музыки. Серия «Педагогический университет». – М., 2000.
3. Асафьев Б.В. О музыкально-творческих навыках у детей // Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – Л., 1973.
4. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки. – М., 1984.
5. Блох О.А. Развитие духовно-творческого потенциала обучающихся музыкантов. – М.: МГУКИ, 2006.
6. Климов Е.А. Психология: Воспитание и обучение. – М., 2000.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность.
8. Леонтьев А.Н. Эволюция психики. – М.; Воронеж, 1999.
9. Мелик-Пашаев А.А. Ступеньки к творчеству. – М.: Педагогика, 1987.

10. Методическая культура педагога-музыканта. – М., 2002.
11. Методология педагогики музыкального образования (Научная школа Э.Б. Абдуллина). – М.: МПГУ, 2007.
12. Музыкальная эстетика Средневековья и Возрождения. – М., 1966.
13. Овсянников М.Ф. История эстетической мысли. – М., 1984.
14. Петрушин В.И. Педагогика художественного творчества // Педагогика и психология художественного творчества. – М.: Академический Проект, Гаудеамус, 2006.
15. Письма Бетховена. 1787 – 1811 годы. Публикация / Редактор-составитель Н.Л. Фишман. – М., 1970.
16. Ражников В.Г. Диалоги о музыкальной педагогике. – М., 2004.
17. Стенберг Р., Григоренко Е. Учись думать творчески. 12 теоретически обоснованных стратегий обучения творческому мышлению // Основные современные концепции творчества и одаренности. – М., 1997.
18. Целковников Б.М. Мировоззренческие убеждения педагога-музыканта. – М., 1999.
19. Чайковский П.И. Письма близким. – М., 1955.
20. Школяр Л.В., Школяр В.А., Критская Е.Д. и др. Музыкальное образование в школе. – М., 2001.

3.2. ПРИНЦИПЫ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА

Какие принципы музыкально-педагогического процесса являются наиболее значимыми? Какие факторы определяют его продуктивность, творческий характер?

В современной педагогике музыкального творчества выделяют три основополагающих принципа. Первый принцип – *диалогизация*. Среда всестороннего взаимодействия педагога и обучающегося рождает творческую атмосферу, творческие действия и результаты. Взаимопроникновение, доверие, искренность, сотрудничество, наставничество помогают строить общение, способное вывести участников педагогического процесса на новые творческие рубежи. Не авторитарная педагогика, а либерально-толерантное взаимодействие помогает обрести подлинную творческую свободу, войти в мир музыкальных открытий, познать себя и оказать влияние на собственное развитие и окружающей действительности. Определяя суть диалога, М.С. Каган подчеркивает: «Диалог предполагает уникальность каждого партнера и их принципиальное равенство друг другу; различие и оригинальность их точек зрения; ориентацию каждого на понимание и на активную интерпретацию его точки зрения партнером; ожидание ответа и его предвосхищение в собственном высказывании; взаимную дополнительность позиций участников общения, соотнесение которых и является целью диалога»⁷⁵. «Точкой отсчета в педагогическом процессе является личность ученика, но не музыкальное произведение, не учебный предмет, не собственные заботы педагога о своем авторитете или значении музыкальной культуры»⁷⁶. В.Г. Ражников далее подчеркивает: «Педагог в диалогическом общении предполагает будущее развитие ученика он как бы «авансирует» его, допуская и даже воспитывая равноправие с собой. И общение ученика с музыкальным произведением педагог организует на основе равновеликости, ибо ценность музыки велика, а величина постигается с определенной дистанции (временной, пространственной, личностной). Чаще всего у ученика еще не развит личностный подход к искусству (с высоты); у него пока не развиты способности, мал жизненный опыт, отсутствуют собственные приемы и способы работы. Вот тут-то и может проявиться и состояться педагог, если:

а) он обладает возможностью увидеть черты и способности ученика, зародыш его эстетической позиции, соединимых с «равновеликостью» музыкального художественного произведения (это талант педагога);

⁷⁵ Каган М.С. Мир общения: Проблемы межсубъектных отношений. – М., 1988. – С. 152.

⁷⁶ Ражников В.Г. Три принципа новой педагогики в музыкальном обучении // Теория музыкального образования. – М.: АCADEMA, 2004. – С. 296.

б) он умеет включить жизненный опыт ученика в его актуальные отношения с миром (пуская хотя бы на уроке), новые будущие ученические свойства, способности и мастерство, внушить ученику его ученическую концепцию исполняемого произведения (это творчество и мастерство педагога);

в) он искренне желает сориентировать на ученика все свои усилия на уроке, жертвуя своим временем, энергией, волей, зачастую в ущерб своему социальному утверждению, своим произведениям, своим выступлениям и т.п. Общаясь, таким образом, с учеником, педагог как бы не умеет другим путем находить полноту содержания деятельности и собственного роста (нравственность педагога)⁷⁷.

Второй принцип педагогики музыкального творчества – *только развивающаяся личность учителя развивает личность ученика, только творческая личность педагога рождает творческую личность обучающегося.*

Постоянный творческий поиск педагога действительно может по настоящему увлечь учащегося, открыть для него путь к построению собственной исполнительской концепции. Другие позиции педагога – консультант, руководитель, сторонний наблюдатель, компетентный специалист – оказывают оперативную, но чаще случайную помощь, приводят к стихийному, бессистемному обучению. Такой процесс, лишенный искры откровения и вдохновения, как правило, бывает достаточно зафармализованным. Морально-психологическое давление учителя, его требование четко следовать соответствующим указаниям часто убивают творческий порыв ученика, желание мыслить самостоятельно. В свою очередь, самообразование педагога, постоянная работа над собой активизирует и самостоятельную работу учащегося, его саморазвитие, самосовершенствование.

Ученые единодушно утверждают: деятельность, направленная на формирование и развитие творческих способностей музыканта, должна носить преимущественно продуктивный характер, быть «открытого» типа, то есть предполагать некоторую множественность вариантов решений. Здесь правит бал полет фантазий и идей, самостоятельность и оригинальность, сообразительность и быстрота реакций. В данном случае особую значимость приобретает возможность обучающегося уйти за видимый горизонт, познать неведомое, ощутить радость творческого открытия. «Этому требованию в полной мере может отвечать деятельность в области музыкального творчества, но такая деятельность должна быть освобождена от навязчивого диктата педагога, неоправданных проявлений авторитарности, педагогического натаскивания»⁷⁸.

⁷⁷ Ражников В.Г. Три принципа новой педагогики в музыкальном обучении // Теория музыкального образования. – М.: АCADEMA, 2004. – С. 296.

⁷⁸ Ощепкова О.В. Психолого-педагогические основы формирования художественно-творческих способностей учащихся-музыкантов. – Москва-Самара, 1999. – С. 104.

К сожалению, в процессе обучения сначала в музыкальной школе, потом в музыкальном училище и вузе обучающиеся в основном сталкиваются с задачами «закрытого» типа, имеющими заданный набор элементов, определенный инструментарий и единственное правильное решение. Во многом такое положение вещей является причиной формирования нетворческого типа решения, опирающегося на ранее полученные знания, эксплуатирующего в основном процессы памяти. «Тем самым на корню губится творческий потенциал личности, который присущ каждому человеку от рождения. Поэтому главное в системе обучения состоит не в том, чтобы «привносить в ребенка творческое начало», а в том, чтобы «не дать этому творческому началу погибнуть в ходе неизбежного процесса социализации. Заставляющего всех пить из одного общего источника»⁷⁹.

Повторение педагогических действий, односторонность решений, штампы, шаблоны убивают творчество педагога и его обучающихся. К однотипно мыслящему учителю, который не идет вперед, повышая свой образовательный уровень, а передает лишь прописные истины, пользуется старым накопленным багажом, обучающиеся могут не ходить на занятия или лишь формально присутствовать на них.

Творческий обмен учителя и учащегося – условие и результат необходимого педагогического взаимодействия, личностного развития. Оно должно нести в себе эмоционально-позитивную составляющую. «Подлинное музыкальное обучение и воспитание – целостный процесс, где издержки в личностном развитии весят больше, чем технологические достижения в освоении музыкального инструмента или теоретической специальности, и поэтому зачастую музыканта-художника-гражданина в результате не получается. В сложившейся ситуации перестройки заметно повышаются требования к музыканту-педагогу в том смысле, что даваемый им урок по специальности несет в себе элементы музыкальной терапии, содержательный вес воспитания и обучения приходится на общение с его интенсивным обменом эмоциональными состояниями. При этом недостаток эмоциональной культуры становится тормозом не только общего развития, но и концептуального музыкального мышления»⁸⁰.

Третий принцип педагогики музыкального творчества неразрывно связан с двумя первыми и в общем плане может быть выражен так: *содержанием образования в сфере музыкального искусства является не освоение информационно-знаковых сторон его произведений, технологии звукового оформления закодированного (нотного) текста, а воспитание личностного способа отношения как к музыкальному искусству (миру художественных образов), так и к окружающей действительности в целом, к самому себе.*

⁷⁹ Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – М., 1995. – С. 165.

⁸⁰ Ражников В.Г. Три принципа новой педагогики в музыкальном обучении // Теория музыкального образования. – М.: АCADEMA, 2004. – С. 300 – 301.

В практике музыкального образования часто во главу угла ставится достижение некой цели, связанной с победой на конкурсе, виртуозным исполнением, эмоционально-чувственной подачей музыкального материала и т.д. В свою очередь, сам музыкант в подобных педагогических условиях оказывается заложником обстоятельств, некой марионеткой, в большей степени объектом, а не субъектом творческого процесса.

Важным моментом в реализации вышеизложенного принципа является личностно-ориентационная позиция педагога. Центральное место в музыкально-педагогическом процессе должна занять личность обучающегося, а не предмет (дисциплина), музыкальное произведение, учебный план, программа и т.п.

Следует не путать личностные амбиции педагога, которого волнует своя репутация, авторитет, с индивидуально-творческим отношением к личности учащегося-музыканта. Развивающаяся творческая личность обучающегося музыканта не только должна представлять эпицентр педагогического воздействия, но и своеобразный итог самостоятельных поисков ученика. В рамках обучения исполнительскому искусству сегодня важно преодолеть взгляд на музыку, на музыкальное творчество как на «предмет занятий», «учебную дисциплину».

«В области музыкального исполнительства учитель должен дать ученику основные общие положения, опираясь на которые последний сможет пойти по своему художественному пути самостоятельно. . .»⁸¹; «Что может сделать педагог? В лучшем случае – открыть дверь. Но ученик должен сам пройти через нее»⁸².

В этих высказываниях показана необходимость личностного способа отношения музыканта к произведению. Но речь должна идти не об отвлеченном личностном подходе обучающегося музыканта к сочинению, а о самостоятельном мышлении в рамках стиля произведения, сложившихся исполнительских традиций, с учетом всех формально-технологических моментов. «В восприятии и образном мышлении музыканта формируются особые специфические стратегии поиска, способствующие воссозданию разных планов музыкального образа. Эти стратегии поиска, с одной стороны, отражают ядро содержания композиторского замысла, с другой – порождают новое эмоциональное качество, отмеченное чертами личности музыканта-исполнителя. Этот «материал» содержательного переживания (эстетическая эмоция) универсален и несет в себе генерализованную функцию сверхзадачи, то есть контекста и подтекста музыкального произведения. Именно этот феномен реализует эстетическую позицию художника»⁸³.

⁸¹ Николаев Л.В. Несколько слов об исполнительстве // Советская музыка. – 1935. - № 7 – 8. – С. 112.

⁸² Шнабель А. Моя жизнь и музыка // Исполнительское искусство зарубежных стран. – М., 1967. – Вып. 3. – С. 138.

⁸³ Ражников В.Г. Три принципа новой педагогики в музыкальном обучении // Теория музыкального образования. – М.: АCADEMA, 2004. – С. 302.

Успешное освоение музыкального произведения – лишь частный случай художественного развития обучающегося. Но подобный частный случай продолжает иметь место до тех пор, пока факторы, обеспечивающие эстетическое качество (фразировка, характер звучания, эмоционально-чувственное прочтение, взаимоотношение артикуляции, динамики, интонации, темпов, создание общей исполнительской концепции в целом), подсказываются педагогом. «Художественное отношение к музыкально-звуковой реальности становится необратимым только с момента создания творческой ситуации на каждом этапе отношения с произведением. Творческое сознание ученика заключается не в его умении быстро схватывать замечания педагога, а в том, что он, находясь в диалогическом отношении с педагогом, с музыкальным произведением, приобретает личностный способ отношения к последнему. Ученик оказывается способным создавать субъективную эмоционально-образную программу как порожденную им форму существования музыки. Предполагается, что этим моментом и отмечается начало художественной самостоятельности»⁸⁴.

В педагогической практике важно применять изложенные выше принципы в неразрывном единстве с учетом индивидуально-творческой природы каждого музыканта (принцип индивидуального подхода и природосообразности), а также в русле воспитывающего обучения (принципа воспитывающего обучения).

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Какие принципы музыкально-педагогического творчества являются наиболее значимыми?
2. Какие основные факторы определяют продуктивность и эффективность музыкально-педагогического творчества?
3. Почему диалогизация – действенный принцип музыкально-педагогического творчества?
4. Раскройте и докажите, почему одно творчество рождает другое творчество, почему творческая личность педагога рождает творческую личность обучающегося.
5. Кто должен занять центральное место в музыкально-педагогическом творчестве и почему?
6. Какие методы обучения и воспитания позволяют претворить в жизнь принципы музыкально-педагогического творчества?
7. Приведите собственные примеры применения принципов музыкально-педагогического творчества.

⁸⁴ Ражников В.Г. Три принципа новой педагогики в музыкальном обучении // Теория музыкального образования. – М.: АCADEMA, 2004. – С. 302 – 303.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллин Э.Б. Методология педагогики музыкального образования (Научная школа Э.Б. Абдуллина). – М.: МПГУ, 2007.
2. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Теория музыкального образования. – М.: Академия, 2004.
3. Алиев Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта. – М., 2001.
4. Блок М.В. Насущные проблемы музыкальной педагогики. – М., 1964.
5. Блох О.А. Принципы и формы освоения комплексного репертуара для музыкальных ансамблей вузов культуры. – М.: МГУК, 1998.
6. Блох О.А. Развитие духовно-творческого потенциала обучающихся музыкантов. – М.: МГУКИ, 2006.
7. Голубева Е.А. Исследование способностей и индивидуальности в свете идей Б.М. Теплова // Способности. К столетию со дня рождения Б.М. Теплова. – Дубна, 1997.
8. Кабалевский Д.Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы. – М., 2001.
9. Канн-Калик Б.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. – М., 1990.
10. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения. – М., 1982.
11. Лернер Н. Дидактические основы методов обучения. – М., 1981.
12. Медушевский В.В. Углублять концепцию музыкального образования // Советская музыка. – № 9. – 1981.
13. Ощепкова Е.В. Развитие художественно-творческих способностей учащихся-музыкантов. – Самара, 1999.
14. Петрушин В.И. Педагогика художественного творчества // Педагогика и психология художественного творчества. – М.: Академический Проект, Гаудеамус, 2006.
15. Ражников В. Г. Три принципа новой педагогики в музыкальном обучении // Вопросы психологии. №1. – М., 1988.
16. Хазанов П.А. О воспитании самостоятельности учащегося-музыканта // Музыкальная педагогика. Исполнительство. Вып.5. – М.: МГУКИ, 2000.

ГЛАВА 4. ВИДЫ МУЗЫКАЛЬНО – ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА

Ученые выделяют в музыкально-педагогическом творчестве следующие виды деятельности: *конструктивный, исполнительский, коммуникативно-организационный, исследовательский* (Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева, В.И. Петрушин). Ряд ученых обращает внимание на музыкально-ориентированную полихудожественную деятельность (В.А. Сухомлинский, Ю.П. Азаров, Т.И. Бакланова, В.Г. Ражников, Л.А. Рапацкая, Н.А. Терентьева, Б.П. Юсов). Некоторые исследователи (Д.Б. Кабалевский, Л.Г. Арчажникова, Л.А. Баренбойм, М.М. Берлянчик, В.М. Блок, А.Б. Гольденвейзер, Б.Р. Иофис, Г.П. Прокофьев) подчеркивают значимость музыкально-композиционного творчества для педагога (сочинение, обработка, инструментовка, аранжировка музыкального материала, импровизация).

Многие педагоги указывают на необходимость развития диагностического и музыкально-терапевтического направления (Я.А. Пономарев, Ш.А. Амонашвили, А.В. Беляева, В.Н. Дружинин, Д.К. Кирнарская, В.И. Петрушин, В.Н. Носуленко, Ю.А. Цагарелли, В.Д. Шадриков).

В результате можно заключить, что музыкально-педагогическое творчество включает в себя такие виды деятельности, как *конструктивный, исполнительский, композиционный, коммуникативно-организационный, полихудожественный, диагностический, психотерапевтический, исследовательский*.

Дадим характеристику перечисленным видам музыкально-педагогического творчества.

4.1. КОНСТРУКТИВНЫЙ

Конструктивный вид деятельности педагога-музыканта направлена на осмысление и формирование содержания учебных занятий, состоит в подборе методов, способов и форм педагогического воздействия, которые представляют систему творческого развития личности обучающегося. Подобная деятельность предусматривает прогнозирование эмоционально-чувственного наполнения, отвечающего характеру запланированных видов художественно-творческой деятельности учащегося музыканта. Она включает в себе личностную адаптацию избранной педагогом учебной программы. В данных художественно-педагогических условиях по существу происходит создание педагогом собственной авторской модели музыкального образования в форме планирования музыкально-творческих занятий.

«В любой учебной программе главное – это определенная логика подбора и построения учебного материала, которая и является ее стержнем. Задача учителя, избравшего для своей работы с учащимися ту или иную программу, состоит в том, чтобы следовать этой логике и выстроить в соответствии с ней систему поурочного планирования задач, содержания, форм и методов музыкального образования с учетом специфики каждого отдельно взятого класса.

Конструктивная деятельность требует *конкретизации* главных установок избранной учителем программы применительно к каждому классу, конкретному обучающемуся в соответствии со следующими педагогическими условиями и особенностями осуществления педагогического процесса:

- уровнем общего и музыкального развития учащихся, их способностями, интересами, музыкальным опытом;
- условиями проведения занятий;
- темпом освоения учащимися того или иного учебного материала, овладения ими различными видами музыкальной деятельности;
- направленностью работы школы в целом;
- характером включенности каждого конкретного класса в общешкольную музыкальную жизнь;
- особенностями преподавания в данной школе художественно-гуманитарных и других дисциплин;
- особенностями, прежде всего в начальной школе, стиля, характера преподавания предметов другими учителями»⁸⁵.

В структуру планирования педагогического воздействия может входить педагогическая импровизация (неожиданно-необходимые: показ на инструменте различных фрагментов музыкального произведения, использование вопросов на сообразительность, совместное исполнение сочинения с учеником, смена ролевых позиций, «обратная связь» /педагог – учащийся – педагог/, вдруг организованный урок-концерт) и т.п. В данном случае важную роль играет фантазия (продуктивное воображение) педагога, рождающая поливариантность подходов к решению одной задачи. Именно фантазия педагога позволяет создавать творческую атмосферу на музыкальных занятиях.

Наиболее квалифицированные, творчески работающие педагоги способны создать собственные учебные программы по музыкальным дисциплинам.

Конструктивную музыкально-педагогическую деятельность могут осуществлять и обучающиеся музыкальных училищ (колледжей), вузов в рамках предмета «педагогическая практика». В данном случае возможны следующие виды деятельности:

- подбор учебного и концертного репертуара;

⁸⁵ Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Теория музыкального образования: Учебник для студентов высших пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – С. 161.

- формирование инструктивно-тренировочного материала;
- составление творческих заданий;
- поиск разнообразных дидактических упражнений;
- работа над сценарным планом концертного выступления;
- освоение учебных программ по профилю изучаемого предмета;
- составление собственной авторской учебной программы.

Подобные виды деятельности могут осуществлять и педагоги музыкальных вузов, училищ (колледжей), школ.

Следует заметить, что любая учебная программа, с одной стороны, представляет руководство к действию, с другой, – отправную точку, старт для творческого развития собственных идей, замыслов, возможного расширения педагогического опыта, знаний умений, навыков. Учебная программа как документ для руководства к действию содержит в себе, прежде всего, базу для репродуктивной деятельности. В данном случае репродуктивность может выступать на уровне преемственности лучших традиций, использования положительного опыта, в рамках оптимального объема часов, отведенных для занятий, рекомендуемого тематического плана, раскрывающего основное содержание учебного процесса и т.д. В свою очередь, важно подчеркнуть, что учебная программа как модель музыкального образования по конкретной дисциплине может и должна включать в себя элементы активизации творческого потенциала, как педагогов, так и обучающихся. Если учебная программа не будет формальным предписанием, а станет действенным документом, отражающим творческую мысль, носителем интересных замыслов, то и все, кто ей воспользуется, смогут творчески работать. Хорошая учебная программа лишь та, которая заставляет работать над собой, предполагает поиск новых знаний, указывает дорогу к музыкальным открытиям. В таких педагогических условиях работает принцип: *«Только развивающаяся личность учителя развивает личность ученика, только творческая личность педагога рождает творческую личность обучающегося»*.

Поиск концептуальной основы обучения, постановка цели и задач, их программное обеспечение – целостный процесс, в котором конструктивный вид музыкально-педагогического творчества во многом определяет продуктивность, динамику и эффективность музыкального образования.

Сегодня следует обратить более пристальное внимание на специфику применения конструктивного вида музыкально-педагогического творчества в различных звеньях системы музыкального образования (дошкольном, начальном, среднем, высшем, послевузовском).

Крайне полезным является обучение, направленное на приобретение знаний, умений, навыков в области программного обеспечения учебно-воспитательного процесса.

Не только учебные программы, но и методические указания, методические разработки, учебные пособия – важный фундамент для

развития креативных способностей, всей творческой природы педагогов и обучающихся.

Конструктивный вид музыкально-педагогического творчества является оптимальной моделью для развития дедуктивного и индуктивного метода познания, конвергентного и дивергентного мышления, оправданной расстановки приоритетов, апробации и внедрения новых технологий обучения в области музыкального образования.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Дайте общую характеристику конструктивному виду музыкально-педагогического творчества.
2. Какую роль играет конструктивный вид музыкально-педагогического творчества для обучающегося и преподавателя?
3. Каковы условия и особенности осуществления учебно-воспитательного процесса в рамках конструктивного вида музыкально-педагогического творчества?
4. В каких звеньях системы музыкального образования находит применение конструктивный вид музыкально-педагогического творчества и почему?
5. Приведите собственные примеры использования конструктивного вида музыкально-педагогического творчества в практике музыкального образования.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Конструктивная профессиональная деятельность // Теория музыкального образования. – М.: Академия, 2004.
2. Алексеев Н.Г. Методологические принципы проектирования образовательных систем // Проектирование в образовании: Проблемы, поиски, решения. – М.: РАО, 1994.
3. Бакланова Н.К. Профессиональное мастерство специалиста культуры. – М., 2001.
4. Бакланова Т.И. Народная художественная культура: Авторские программы // Моск. гос. ун-н культуры. – М., 1999.
5. Бакланова Т.И., Сокольникова Н.М., Шпикалова Т.Я. Искусство: Программа интегрированного курса. 1 – 9 классы. – М.: Рекорд, 1997.
6. Блох О.А. Комплексные программы как основа развития учащихся-музыкантов (педагогическая мастерская) // Музыка и время №8. – М.: Научтехлитиздат, 2002.

7. Блох О.А. Развитие духовно-творческого потенциала обучающихся музыкантов. – М.: МГУКИ, 2006.
8. Блох О.А. Развитие авторского творчества студентов музыкальных специализаций вузов искусства и культуры // Вопросы совершенствования профессиональной подготовки музыканта-педагога. – М.: МПГУ, 2001.
9. Богданов И.В. Локальная образовательная среда: Опыт проектирования, становления и развития. – Тольятти, 1996.
10. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение. – М.: Знание, 1983.
11. Выготский Л.С. Собр. соч.; В 6-ти т. Т.2. – М.: Педагогика, 1982.
12. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования. Вып.3. – М., 1995.
13. Гафурова Н.О. Конструирование среды, развивающей одаренность личности. – Красноярск, 1996.
14. Горлинский В.И. Модернизация системы музыкального воспитания и образования в современной России: актуальные проблемы переходного периода. – М.: МГИМ им. А.Г.Шнитке, 1999.
15. Гусинский Э.Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода.
16. Дегтярев А.Л. Совершенствование учебно-воспитательного процесса в музыкальных училищах (колледжах) на современном этапе. – М., 1995.
17. Краснов С.И. Ценностное и организационное самоопределение педагогов в проектировании инновационных образовательных систем. – М., 1995.

4.2. ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЙ

Исполнительский вид деятельности в рамках музыкально-педагогического творчества является важной составляющей и имеет свою специфику. Музыкальное исполнительство целесообразно использовать в сбалансированном режиме, не превращать занятия в абсолютный концерт или скучную беседу, почти лишённую практических показов (голосом, на инструменте). Педагог-музыкант в широком смысле этого слова должен «не просто объяснять, давать детям теоретические знания, а учить — с а м о й м у з ы к о й; не только говорить, но и подкреплять свои слова исполнением соответствующих произведений; не давать готовые схемы, образцы вопросов и ответов, а спрашивать и отвечать при помощи музыки в собственном исполнении. Стало быть, учитель должен хорошо владеть инструментом»⁸⁶.

Следует заметить, что любой педагогический показ (на инструменте или голосом) должен быть выразительным, четким, понятным, интонационно-грамматным, интересным, доступным, инвариантным /нести новую информацию/, художественно-оправданным и направленным на развитие творческого потенциала обучающегося музыканта (его эстетического сознания и бессознательного). «Творческий характер исполнительской деятельности учителя музыки проявляется прежде всего в следующих аспектах: в своеобразии осуществляемых им интерпретаций исполняемых инструментальных и вокальных произведений; в умении продемонстрировать учащимся одно и то же произведение в различных интерпретациях как примеры возможности сосуществования различных подходов к художественному прочтению музыкальных произведений; в способности пробудить своим творческим показом желание у учащихся осуществлять попытки создания собственных вариантов интерпретаций разучиваемых и исполняемых произведений»⁸⁷.

Исполнительская деятельность педагога музыканта включает в себя следующие разновидности: игра на инструменте (соло); игра на инструменте в оркестре (ансамбле) с обучающимися; сольное пение; пение в хоре (ансамбле) с обучающимися; дирижирование; музыкально-пластическое движение. Обучающиеся музыкальных училищ (колледжей), вузов могут получать знания, практический опыт в русле изучения «Теории и методики музыкального образования», «Методики работы с музыкальным коллективом», «Методики обучения игре на музыкальном инструменте», «педагогической практики».

⁸⁶ Арчажникова Л.Г. Профессия — учитель музыки: Книга для учителя. — М., 1984. — С. 5.

⁸⁷ Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Теория музыкального образования: Учебник для студентов высших пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — С. 162 - 163.

Особенности творческого процесса в рамках музыкальной исполнительской деятельности заключаются в педагогической направленности, которая предполагает:

- ориентацию на аудиторию обучающихся соответственно звеньям системы музыкального образования (школа — училище — вуз);
- стремление актуализировать художественные образы на основе собственного исполнения музыкальных произведений;
- вовлечение обучающихся в совместную исполнительскую деятельность («урок-дуэт» /педагог — учащийся/, «урок-концерт», «класс ансамбля», «класс оркестра», «хоровой класс»);
- активизация творческого потенциала обучающихся на уровне эстетического сознания (интересы, потребности, вкусы, способности, ценностные ориентации, мировоззрение в целом);
- активизация творческого потенциала обучающихся на уровне бессознательного (иррациональность, интуиция, импровизация, чувства, эмоции, внутренние состояния /приподнятое настроение, озарение, вдохновение/;
- активизация самостоятельной работы обучающихся;
- через музыкальное исполнительство познание мира художественных образов в целом.

Концертные выступления педагога должны быть ярким событием в музыкально-творческой жизни обучающихся. Их воспитательное и учебное значение трудно переоценить. Подобные концерты сами по себе являются прямым продолжением теоретико-методической составляющей художественно-педагогического процесса. Тот преподаватель, который выступает со своими учениками, при этом, открывая им дверь в мир исполнительского мастерства, обладает куда большим педагогическим потенциалом, чем учитель, утративший навыки игры.

Поиск интересных подходов использования исполнительской практики в музыкально-творческом процессе — важная задача, стоящая всегда перед педагогом и обучающимися.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Каким образом следует использовать исполнительский вид деятельности в музыкально-педагогическом творчестве?
2. Какие распространенные ошибки обнаруживают себя в области музыкально-педагогической работы с применением исполнительских показов?
3. Какую роль играет исполнительский вид музыкально-педагогического творчества для обучающегося и преподавателя?

4. Каковы особенности учебно-воспитательного процесса, осуществляемого в рамках исполнительского вида музыкально-педагогического творчества?
5. Приведите собственные примеры использования исполнительского вида музыкально-педагогического творчества в практике музыкального образования.
6. Раскройте в какой мере преподаватель и исполнитель совместимы в области музыкально-педагогического творчества, а в какой – нет.
7. Дайте характеристику интересным подходам, которые связаны с применением исполнительского вида музыкально-педагогического творчества.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллин Э.Б. Музыкально-исполнительская деятельность // Теория музыкального образования. – М.: Академия, 2004.
2. Алексеев А.В. Воспитание музыканта-исполнителя // Советская музыка. – №2. – 1980.
3. Блох О.А. Комплексный репертуар как основа развития учащихся-музыкантов // Научно-методический журнал № 5. – М.: Музыка в школе, 2002.
4. Баренбойм Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство. – Л., 1974.
5. Гинзбург Л.О. О работе над музыкальным произведением. – М., 1953.
6. Имханицкий М.И. Новое об артикуляции и штрихах на баяне: Учебное пособие по курсу методика обучения игре на баяне (аккордеоне). – М.: РАМ им. Гнесиных, 1997. Назаров И. Основы музыкально-исполнительской техники и метод ее совершенствования. – Л.: Музыка, 1969.
7. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. – М.: Музыка, 1980.
8. Погожева Т.И. Вопросы методики обучения игре на скрипке. – М., 1966.
9. Шулъяков О.Ф. О психофизическом единстве исполнительского искусства // Вопросы теории и эстетики музыки. Вып. 12. – Л., 1973.
10. Щапов А. Вопросы фортепианной техники. – М., 1986.
11. Ямпельский А.О. О методе работы с учениками // Вопросы скрипичного исполнительства и педагогики. – М., 1968.

4.3. КОМПОЗИЦИОННЫЙ

Композиционный вид деятельности в рамках музыкально-педагогического творчества имеет стержневую основу, обладает своей спецификой. Большими преимуществами владеет тот педагог, который способен сделать обработку музыкального материала (например, вариации, импровизацию на тему), адаптировать сочинение согласно композиторскому стилю к природе конкретного музыкального инструмента (например, переложить произведение И.С. Баха для аккордеона или сочинение Д. Скарлатти для саксофона). Педагог – автор музыкальных произведений всегда может сделать учебно-творческий процесс интересным, увлекательным за счет включения учащихся в авторскую творческую деятельность. На основе формирования и освоения необычного, разнопланового, нового, никем неисполняемого репертуара (ведущих композиторов, представляющих мировую музыкальную культуру, авторской деятельности педагога-музыканта) учитель имеет возможность активизировать ассоциативный ряд, развитие творческого мышления, восприятия, воображения, комплекс музыкальных способностей в целом. Педагог-композитор способный писать музыкальные произведения (школа – отвечающие специфике системы музыкального образования (школа – училище – вуз) стоит значительно выше остальных преподавателей на иерархической квалификационной лестнице.

В данных педагогических условиях педагог может более предметно, целенаправленно, системно-последовательно развивать творческие способности обучающихся музыкантов. С одной стороны, он являет собой пример авторского творчества, с другой – имеет возможность представлять своеобразный центр творческого развития обучающихся, в котором творчество – не самоцель, а форма, способ познания окружающего мира художественных образов.

Для выполнения любых творческих заданий, связанных с композицией, требуется выполнение двух обязательных условий. Обучающийся должен иметь достаточные навыки, необходимые для воспроизведения голосом или на инструменте своего замысла. Вместе с тем «для «одоухотворения» модели он нуждается в некотором количестве осознанных (!) музыкально-слуховых впечатлений. Только самые простые упражнения, относящиеся в большей степени к музыкально-ориентированному полихудожественному творчеству, удастся применить на первых уроках, а более сложные будут ждать своего часа не один месяц и даже год»⁸⁸.

Сочинительство как любой другой вид музыкально-педагогического творчества содержит в себе элемент *репродуктивности* (воспроизведение

⁸⁸ Иофис Б.Р. Музыкально-композиционное творчество: сущность, разновидности, педагогическое руководство // Теория музыкального образования. – М.: АCADEMA, 2004. – С. 245.

существующего) и элемент *креативности* (создание нового). В первом случае активно проявляет себя каноническая составляющая (точное следование традициям, правилам письма, законам музыкальной формы, стиля, жанра, «проба пера с помощью копирования»). Во втором случае обнаруживается индивидуально-личностное переосмысление традиции, ее обновление, восприятие канонов музыкальной формы под другим углом зрения.

Процесс композиционного творчества может быть спонтанным и организованным. Способность к спонтанному сочинению музыки есть у детей, подростков и у людей старшего возраста. Активность ее проявления зависит от наличия у них музыкальной отзывчивости, работы продуктивного воображения, чувства интонации. Находясь под большим впечатлением, получив мощный эмоциональный импульс извне, человек способен на отклик в виде рождения темы, музыкального отрывка, произведения. Результат подобной творческой деятельности иногда отличается яркостью и непосредственностью образа, но чаще либо нуждается в серьезной доработке, либо вообще не представляет интереса ни в качестве художественного целого, ни как учебное задание, положительный пример.

Композиционная деятельность предполагает систематичность и последовательность, организованность и планомерность. Такой подход позволяет, проходя от простого к сложному, постепенно постигать основы композиционного письма, «учит» грамотно излагать музыкальные мысли. Создаются благоприятные педагогические условия для целостного развития эмоционально-чувственной и абстрактно-логической сторон авторского творчества.

Важным условием перехода от спонтанного творческого процесса к организованному – является освоение моделей, которые представляют совокупность технологического материала (например, законы мелодического и гармонического развития, построения драматургии, музыкальной формы; адекватные стилистические схемы гармонических последовательностей, типичные ритмические фигурации и т.д.), предполагающего множественность конкретных интонационных воплощений.

Методика работы с моделью позволяет выявлять и изменять степень осмысленности в отношении обучающихся к музыке. С одной стороны, модель воспринимается как комплекс правил, верность которых быстро подтверждается практическим результатом (сделал по правилам – получилось, нарушил – не получилось). На этом – сознательном – уровне педагог формирует представление об основных закономерностях развития музыкальной речи (например, активизирующая роль *cresc.*, *dim.*, в совокупности с пульсирующим ритмом; расчленяющая роль повторности, тормозящая роль устоя и т.д.). С другой стороны, происходит формирование подсознательных установок. Так, постепенно происходит развитие чувства формы, стиля, жанра. В данном случае взаимодействие сознания и подсознания выступает не как возможное позитивное, а как процесс необходимый, обязательный.

На основе изложенного выше можно заключить, что композиционный вид музыкально-педагогического творчества не только активизирует скрытые возможности обучающихся, но и служит хорошим стимулом к постоянному совершенствованию педагога.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Раскройте, какое преимущество имеет педагог-композитор перед преподавателем, который не знает законы композиции, не имеет в своем творческом арсенале авторских сочинений.
2. Какие два обязательных условия необходимы для выполнения любых творческих заданий, связанных с композицией?
3. В чем заключается обучающая и развивающая роль композиционного вида музыкально-педагогического творчества?
4. Какие преимущества имеет методика работы с моделью композиционного письма?
5. Приведите положительные примеры работы учителя в рамках композиционного вида музыкально-педагогического творчества.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Импровизация и сочинение музыки // Теория музыкального образования. – М.: Академия, 2004.
2. Блок М.В. Заметки композитора о музыкальном воспитании детей // Педагогика. № 9–10. – М., 1992.
3. Блох О.А. Развитие авторского творчества студентов музыкальных специальностей вузов искусства и культуры // Вопросы совершенствования профессиональной подготовки музыканта-педагога. – М.: МПГУ, 2001.
4. Блох О.А. Сочинительство в ракурсе духовно-творческого развития учащихся-музыкантов // Развитие духовно-творческого потенциала обучающихся музыкантов. – М. МГУКИ, 2006.
5. Иофис Б.Р. Музыкально-композиционное творчество: сущность, разновидности, педагогическое руководство // Теория музыкального образования. – М.: Академия, 2004.
6. Кирнарская Д.К. Восприятие композитора – особый тип музыкального восприятия // Психология музыкальной деятельности: Теория и практика. – М.: Академия, 2003.
7. Тараканов М.Е. Замысел композитора и пути его воплощения // Психология процессов художественного творчества. – Л.: Наука, 1980.

8. Цыпин Г.М. Через сочинение музыки к активизации музыкального восприятия // Психология музыкальной деятельности: Теория и практика. – М.: Академия, 2003.
9. Шмалько Ю.В. Формирование музыкального мышления учащегося-музыканта в процессе подбора по слуху и импровизации (на материале учебной работы в классе фортепиано). – М., 1997.
10. Ямпольский Г.В. Сочинительство как процесс развития музыкального мышления. – М., 2005.

4.4. КОММУНИКАТИВНО-ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ

Коммуникативно-организационный вид творческой деятельности педагога-музыканта является значимой составляющей всего учебно-воспитательного процесса. Он предполагает решение следующих задач:

- создание атмосферы доверительного общения, уважения;
- формирование культуры поведения на занятиях;
- учет мобилизационно-стимулирующих факторов;
- формирование эмоционально-чувственной, личностно-ориентированной среды;
- педагогическое руководство процессом проведения музыкальных занятий и реализация стоящих перед учителем планов, связанных с организацией всех форм музыкального обучения, воспитания;
- организация процесса совместного творчества с обучающимися (сотворчества), субъект-субъектных отношений;
- организационно-консультативная работа, направленная на оптимизацию самостоятельной деятельности обучающихся;
- проведение организационных мероприятий, позволяющих динамизировать духовно-творческое развитие обучающихся в целом.

Большое значение в осуществлении коммуникативно-организаторской деятельности педагога-музыканта имеют его эмоционально-волевые качества, проявляющиеся в организации коллективной исполнительской деятельности обучающихся.

Организационно-коммуникативное воздействие педагога производится во всех направлениях музыкального творчества учащихся.

Общим для разных подвидов музыкально-творческой деятельности педагога становится целенаправленное развитие художественно-эстетического интереса учащегося, выполняющего организационно-содержательную функцию учебно-воспитательного процесса. Систематичное посещение занятий, концентрированное внимание на уроках, активная познавательная позиция, стремление к самореализации, желание учиться в целом – проявление организационно-содержательной функции художественно-эстетического интереса. Более высокий уровень подобного функционирования переходит в художественно-эстетическую потребность как необходимость освоения нового знания, личностного духовно-творческого совершенствования.

«Характер организации урока музыки и коммуникативной деятельности учителя могут быть различны и зависят:

- от индивидуальных особенностей учителя музыки, его темперамента, манеры общения с детьми;

- от стиля и организации поведения детей, принятых в данной школе;
- от уровня воспитанности детей конкретного класса; способности их к организации и самоорганизации, к переключению от одного вида деятельности к другому; от реакции на тон и действия учителя; его шутку, на заданный темп и интенсивность урока, сложность поставленных перед ними задач, от чередования коллективной, групповой и индивидуальной деятельности, контраста характера изучаемых музыкальных произведений, продолжительности их звучания;
- от установившихся взаимоотношений между учителем и детьми;

Коммуникативная деятельность учителя музыки направлена также на создание «ситуации успеха», которая поможет вовлечь детей в активное, творческое общение с музыкой, максимально раскрыть их способности в различных видах музыкальной деятельности, пробудить в них ощущение радости от возможности почувствовать уверенность в своих силах, в проявлении себя как творческой личности.

Педагогическими условиями эффективности коммуникативно-организаторской деятельности учителя музыки являются:

- знание учителем реальных возможностей детей (своеобразия музыкальных способностей и уровня овладения различными видами музыкальной деятельности);
- диалогичность взаимоотношений учителя и учащихся, направленная на установление творческой атмосферы в процессе музыкальных занятий;
- применение индивидуально-дифференцированного подхода с предъявлением более высоких требований по отношению к музыкально одаренным детям и облегченных – к детям со скромными музыкальными способностями;
- выстраивание содержания музыкальных занятий с учетом сочетания в нем различного по уровню сложности изучаемого музыкального материала и предлагаемых учащимся заданий;
- установка на постепенное и последовательное воспитание в детях интереса к самому процессу репетиционной музыкальной работы, приобретающей по мере обучения все более профессиональный характер, соотносимый с музыкальными возможностями детей;
- установка на неординарность исполнительского процесса, когда каждое новое исполнение вносит нечто необычное для его восприятия и понимания;
- предоставление возможности детям каждого класса и тем более внеклассным музыкальным коллективам выступать с

подготовленными музыкальными программами перед различными слушательскими аудиториями»⁸⁹;

- внутренняя самоорганизация, уравновешенность педагога, вселяющего оптимизм, веру учащихся в собственные силы;
- харизматичность педагога, его обаяние, артистизм;
- педагогический авторитет;
- высокий квалификационный уровень педагога в целом, имеющего опыт творческой работы.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Какую роль играет коммуникативно-организационный вид музыкально-педагогического творчества в процессе обучения и воспитания?
2. Решение каких задач предполагает коммуникативно-организационный вид музыкально-педагогического творчества?
3. От чего зависит творческий характер организации учебного процесса и коммуникативной деятельности?
4. Перечислите условия эффективности коммуникативно-организационного вида музыкально-педагогического творчества.
5. Приведите собственные примеры применения коммуникативно-организационного вида музыкально-педагогического творчества.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Коммуникативно-организаторская профессиональная деятельность // Теория музыкального образования. – М.: Академия, 2004.
2. Алексеев Н.А. Личностно-ориентированное обучение: Вопросы теории и практики. – Тюмень: ТГУ, 1997.
3. Бакланова Н.К. Профессиональная деятельность работника культуры // Профессиональное мастерство работника культуры. – М.: МГУК, 1996.
4. Блох О.А. Педагогическое взаимодействие в ракурсе творческого совершенствования учащихся-музыкантов // Развитие духовно-

⁸⁹ Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Теория музыкального образования. – М.: АCADEMA, 2004. – С. 170, 171.

- творческого потенциала обучающихся музыкантов. – М.: МГУКИ, 2006.
5. Зимина О.В. Диалог как многоаспектный музыкально-педагогический феномен // Методология педагогики музыкального образования (Научная школа Э.Б. Абдуллина). – М.: МПГУ, 2007.
 6. Инновационные процессы в образовании и новые педагогические технологии. – Тюмень, 1997.
 7. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М.: Просвещение, 1987.
 8. Ковалев А.Г. Воспитание чувств. – М.: Педагогика, 1971.
 9. Майковская Л.С. Педагогическое общение на уроке музыки. Задачи, функции, современные установки, методы общения // Психология музыкальной деятельности: Теория и практика. – М.: Академия, 2003.
 10. Ощепкова Е.В. Развитие художественно-творческих способностей учащихся-музыкантов. – Самара, 1999.
 11. Петрушин В.И. Коммуникативная функция искусства художественного творчества в обществе // Психология и педагогика художественного творчества. – М. академический Проект. Гаудеамус, 2006.
 12. Фрид Г. Музыка – общение – судьба. – М., 1987.

4.5. ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННЫЙ

Полихудожественный вид деятельности как разновидность музыкально-педагогического творчества предполагает объединение двух и более художественных направлений в одно целое. При этом один из них является музыкальной доминантой, которую могут представлять разнообразные виды музыкального творчества. В основе подобной полихудожественной связи лежит союз либо музыки и литературы, музыки и изобразительного искусства, либо музыки и хореографии, музыки и театра и т.п.

В педагогической практике необходимо учитывать, что синтез искусств – естественное образование прошедшее большой путь развития от наскальных изображений, олицетворяющих сцены жизни первобытных людей, которые как бы оживают под звуки первых музыкальных (шумовых) инструментов, до современной праздничной феерии, включающей в себя почти полный спектр видового разнообразия искусств. Музыка – внутрисинтетическое образование, притягивающее к себе многие виды искусства, в частности: поэзию, литературу в целом, театр, хореографию (рождает в разных вариантах взаимодействия, например, оперу, кантату, ораторию, романс, песню, частушку, либо балет, народное гуляние, праздничное шествие) и т.п.

Полихудожественное педагогическое творчество во многом обеспечивает *актуализацию* музыкальных образов (позволяет сделать их интересными, более доступными, понятными, привлекательными).

Музыка в «чистом» виде как пространственно-временной вид искусства часто бывает непонятной, а поэтому недоступной и неинтересной. Распространение проекции музыкального образа в область других видов искусства позволяет усилить его количественно-качественную составляющую. Звуковой образ в сочетании со световой гаммой, изобразительным рядом, хореографией, театрализацией получает некий дополнительный «заряд», красочность, которая позволяет раздвинуть горизонты художественного воображения и восприятия и через подобную активизацию войти в мир музыкальных открытий. Существует распространенное мнение, что при этом усиливается содержательность музыкального произведения. Подобная позиция является глубоким заблуждением. Музыка – самодостаточный, совершенный вид искусства, обладает высоким уровнем эмоционально-чувственного и интеллектуального воздействия. Она сама по себе глубока в русле художественно-образном. В свою очередь, синтез искусств дает возможность поднять из глубины на поверхность содержательность музыки, заставить сиять ее всеми цветами радуги, создавая новую художественную палитру.

Некоторые ученые, педагоги считают, что синтез искусств в музыкальном образовании целесообразно применять лишь на начальной стадии обучения, когда формируется эстетическое сознание детей. Подобная позиция является ошибкой, так как процесс формирования эстетического сознания охватывает и детство, и отрочество, и юность, продолжается в более зрелом возрасте.

зрительного ряда в музыке – ярко выраженные тенденции многовекового развития музыкальной культуры.

Следует заметить, что визуализация музыкального образа не должна представлять самодовлеющую идею. Ей (визуализацией) следует пользоваться как методом, позволяющим через общехудожественное войти обучающемуся в мир музыкального воображения, восприятия и затем перейти к идеомоторному акту (идео – идея, мысль; моторный – двигательный), в котором воображаемая идея рождает неосознанное игровое движение. Идеомоторный акт управляется благодаря сигналам обратной связи, поступающим от органов движений. Чувствительность к незаметным для внешнего наблюдателя микродвижениям мышц при идеомоторном акте позволяет угадывать задуманное другим человеком и непроизвольно производимое им движение. «Сущность идеомоторного акта заключается в том, что мысленное представление какого-либо движения неизменно и, главное, н е п р о и з в о л ь н о порождает это движение»⁹³.

В современной практике полихудожественного педагогического воздействия активно разрабатываются методы *апперцепции* (восприятия нового музыкального через развернутый ассоциативно-художественный ряд), *инроспекции* (создание внутренней модели сочиняемого, исполняемого художественного образа), *интериоризации* (переход во внутренний план сознания) и др.

В процессе полихудожественного музыкально-педагогического творчества необходимо учитывать следующие принципы:

- соответствие художественного комплекса выразительных средств идее, теме, музыкально-образному содержанию произведений;
- соразмерность познавательной, информационно-логической и эмоционально-чувственной, креативной линий применяемого полихудожественного материала;
- творческая целесообразность использования немusикальных выразительных средств в процессе освоения музыкальных программ;
- соединение разнообразного художественного материала в общую стройную композицию, отвечающую законам драматургии и содержательности сценического действия;
- совокупное использование разной в жанровом и стилистическом отношении художественной продукции, отвечающей логике и динамике духовно-творческого развития обучающихся;
- сохранение расширяющегося спектра эстетических интересов, потребностей, всего эстетического сознания в сбалансированном режиме с освоением нового полихудожественного материала;
- регуляция видоизменяющегося, разворачивающегося механизма, направленного на расширение и динамизацию музыкально-образовательного процесса.

⁹³ Морозов В.П. Идеомоторный акт и вокальный слух // Искусство резонансного пения. – М., 2002. – С. 261.

Процесс эстетического развития не имеет пределов. Действительно, путь к художественно-эстетическому совершенному поистине безграничен.

Синтез искусств позволяет стимулировать развитие не только эстетического сознания (интересы, потребности, вкусы, способности, ценностные ориентации, мировоззрение, но и бессознательного (эмоции, чувства, интуицию, импровизацию, внутренние состояния). Обучающихся музыке на всех этапах (начальное, среднее, высшее звено системы музыкального образования) «по непонятным» причинам влечет к художественному разнообразию, притягивает новизна и целостность эстетического воздействия. Формирование и развитие неосознаваемого очень важно для обучающихся музыкантов, так как именно оно позволяет войти в коридор интуиции, ведущей к озарению, обрести необходимый эмоциональный подъем, выйти на уровень импровизационного мастерства. «Чувствовать – мыслить – действовать – мыслить – чувствовать» – важная педагогическая формула, которая во многом обнажает необходимость развития чувственного (бессознательного) обучающихся музыкантов.

«Установлена педагогическая значимость воздействия синтеза искусств на духовно-творческий потенциал обучающегося музыканта. Она заключается в активизации и совершенствовании эстетического сознания и бессознательного при переходе из одной художественной модальности в другую или при их слиянии. В подобные моменты широкий ассоциативный ряд превращается в проекцию будущих развернутых креативных действий, а затем и в их реальное предметно-деятельное воплощение»⁹⁰.

Синтез искусств в педагогическом творчестве позволяет сделать музыкальный образ «зримым», «видимым», наглядным. Речь идет о *визуализации* музыкального образа. Зрительное подкрепление имеет значение в акте восприятия музыки, подчеркивает В.Н. Холопова. Например, И.Ф. Стравинскому было важно видеть во время концерта движение рук музыкантов. В.П. Морозов на экспериментальной основе доказал, что «композитор слагает музыку не только из того, что слышит, но и из того, что видит. (...) Голос слепого певца (...) уныл и невыразителен»⁹¹.

«Музыка веками пополняла свое содержание, прибегая к зрительным ассоциациям. Некоторые национальные школы особенно тяготели к передаче зрительно-пластических образов в музыке – к ним принадлежат, в частности, русская и французская школы музыки. Некоторые эпохи вырабатывали эстетические программы, развивавшие в искусстве картинность, наглядность, изобразительность – это было и французское Просвещение с его «руссоизмом», это и романтизм XIX века с его идеей синтеза искусств и программности, им стал и XX век с его всеобщей тенденцией к визуализации в культуре»⁹². Таким образом, очевидно, что синтез искусств с музыкальной доминантой и усиление

⁹⁰ Блох О.А. Развитие духовно-творческого потенциала учащихся-музыкантов: Автореф. дисс. ... доктора пед. наук. – М., 2004. – С. 11.

⁹¹ Морозов В.П. Вокальный слух и голос. – М.; Л.; 1965. – С. 64.

⁹² Холопова В.Н. Музыка как вид искусства. – СПб.: Лань. – С. 146, 147.

Ведя разговор об эффективном применении полихудожественных форм в области музыкального образования, М. Дилоян подчеркивает, что «это могут быть:

- всевозможные зрелищно-музыковедческие показы синтетического образца, где имеет место соотношение литературы – живописи – поэзии – музыки – сценографии;
- театрально-сценические показы с элементами сочетания музыки, хореографии, актерского мастерства»⁹⁴.

Существуют различные позиции в плане осуществления полихудожественного подхода в музыкальном образовании. Все ученые сходятся в одном – такой подход должен иметь программное обеспечение, соответствовать индивидуально-творческой природе обучающихся музыкантов, способствовать повышению их квалификации, развитию культуры в целом.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Как влияет полихудожественный вид деятельности на актуализацию и визуализацию музыкального образа в процессе его освоения?
2. На базе какого звена (начального, среднего, высшего) системы музыкального образования целесообразно применение полихудожественного вида музыкально-педагогического творчества?
3. Перечислите принципы, которые необходимо учитывать при осуществлении полихудожественного вида музыкально-педагогического творчества.
4. Назовите эффективные формы применения полихудожественного вида музыкально-педагогического творчества.
5. Приведите собственные примеры использования полихудожественного вида музыкально-педагогического творчества.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Музыкально ориентированная полихудожественная деятельность // Теория музыкального образования. – М. Академия, 2004.
2. Блох О.А. Креативно-педагогические возможности синтеза искусств в сфере музыкального образования // Развитие духовно-творческого потенциала обучающихся музыкантов. – М.: МГУКИ, 2006.

⁹⁴ Дилоян М. Синтетические методы формирования художественного вкуса, аналитического мышления и общего музыкального развития начинающего исполнителя-музыканта // Музыкальная педагогика (составитель Крюкова В.В.). – Ростов н / Д: Феникс, 2002. – С. 74.

3. Вагнер Р. Избранные работы. – М.: Искусство, 1978.
4. Ванслов В.В. Всестороннее развитие личности и виды искусства. – М., 1966.
5. Волкова Е.В. Произведение искусства в мире художественной культуры. – М.: Искусство, 1988.
6. Готсдинер А.Л. Стимулирование творческого потенциала учащихся // Психолого-педагогические аспекты обучения студентов творческих вузов. – М.: ГИТИС. 1984.
7. Дилоян М.К. Синтетические методы формирования художественного вкуса, аналитического мышления и общего музыкального развития начинающего исполнителя-музыканта // Музыкальная педагогика. – Ростов н/Д: Феникс, 2002.
8. Живой мир искусств / Под ред.Б.П.Юсова. – М., 1994.
9. Ражников В.Г. Резервы музыкальной педагогики. – М.: Знание, 1980.
10. Рапацкая Л.А. Взаимодействие искусств и практика художественного воспитания // Теория музыкального образования. – М.: Академия, 2004.
11. Розеншильд К.К. История зарубежной музыки. Вып.1. – М.: Музыка, 1978.
12. Юсов Б.П. Стратегия взаимодействия искусств в воспитании школьников // Теория музыкального образования. – М.: Академия, 2004.

- определение формы диагностирования (например, музыкальное прослушивание, творческое задание, контрольная работа, реферат, тестирование);
- создание оценочных механизмов (шкала пятибалльная, десятибалльная) и т.п.;
- выявление критериев оценки;
- процедура оценивания (например, следование определенным правилам, нормам, формулам, а также внесение нового);
- определение результатов;
- сравнительный анализ результатов;
- определение следующих этапов диагностирования.

Одной из важнейших характеристик диагностических методик, критерием их качества является *валидность*. Следует обратить внимание на тестирование как отдельный способ диагностирования. Именно конструирование тестовых заданий, всей процедуры тестирования часто вызывает сложность, так как требует специальной подготовки. Проблема валидности возникает в ходе разработки и применения теста, когда требуется установить соответствие между степенью выраженности интересующего свойства личности и методом его измерения. Валидность указывает, что именно тест измеряет и насколько хорошо он это делает; чем валиднее тест, тем лучше отображается в нем то качество (свойство), ради измерения которого он создавался. Только проверенные на валидность тесты могут использоваться в профессиональной музыкально-педагогической работе. Валидность тестов, используемых в музыкально-педагогической практике, является удовлетворительной, если была обусловлена следующим:

- тестирование проходило в русле учебного процесса (то есть полностью коррелировалось с осуществляемыми педагогическими подходами);
- все задания предполагали выполнение определенных видов креативной деятельности, выявление конкретного объема знаний, творческих ресурсов обучающихся в целом, что предусматривалось общей целевой установкой тестов;
- каждой цели тестирования соответствовали задания, входящие в его конструкцию;
- тестирование включало в себя наличие разного уровня показателей, влияющих на общую итоговую оценку (процедурных, количественных, качественных);
- участники диагностирования (представители отдельного образовательного звена) находились в равных творческих условиях;
- организационная, содержательная и оценочная стороны тестирования отвечали специфике конкретного образовательного звена (начального, среднего или высшего);
- по результатам каждого творческого задания работала экспертная комиссия соответствующего специализационного профиля;

4.6. ДИАГНОСТИЦИОННЫЙ

Диагностиционный вид музыкально-педагогического творчества занимает важное место во всей системе музыкального образования. К сожалению, в классификации видов деятельности педагога-музыканта он редко представлен и, как правило, подается в усеченном варианте. Такое положение свидетельствует о недостаточной разработке данного направления.

В свою очередь, любая выставленная оценка представляет своеобразный результат того или иного вида диагностирования, будь то вступительные экзамены, контрольная работа, творческое задание, конкурсное прослушивание, зачет, тестирование или итоговый экзамен. Подобная деятельность, несомненно, требует творческого подхода и является всеобщей для всей системы музыкального образования. Каждому педагогу в той или иной степени приходится диагностировать учебную деятельность, ее результаты, в том числе и личность музыканта, группу обучающихся, класс в целом.

Следует заметить, что оценочная процедура не является синонимом диагностики. Последняя представляет развернутую многоступенчатую систему, которая в себя включает:

- определение объекта диагностирования (например, студент третьего курса Московской государственной консерватории им. П.И. Чайковского – специализация «Инструментальное исполнительство /скрипка/» или учащиеся второго класса Детской музыкальной школы № 1 г. Орла (фортепианное отделение);
- определение предмета оценки (например, техническое развитие или исполнительская культура в целом);
- выявление показателей диагностирования (например, относительно исполнительской культуры, как правило, используются три вида показателей – технологические, музыкально-образные, общехудожественные: постановка исполнительского аппарата, качество звукообразования, штриховая четкость, артикуляция, динамический диапазон, арсенал технических приемов, грамотность воспроизведения нотного текста, ритмическая организованность, координация движений, целесообразность движений, экономичность движений, адекватность выбора выразительных средств, ощущение определенного темпа, чувство ансамбля, внутренняя свобода, раскрытие художественного содержания, воплощение образности, оригинальность интерпретации, внутренняя осмысленность воспроизведения, интонационная точность, выразительность фразировки, соразмерность динамики и драматургии, агогика, артистизм, соотношение между главным и второстепенным, чувство формы, жанра, стиля, эмоционально-чувственная подача материала, целостность, законченность исполнения, музыкально-творческое общение со слушателями (зрителями), достоинство внешнего вида, режиссура постановки выступления);

- оценки выставлялись высококвалифицированной экспертной комиссией;
- итоговые оценочные показатели тестов соотносились с реальными творческими результатами.

Тест должен обладать надежностью. «Если тест не дает надежной картины того, чему научились учащиеся, то те из них, кто посещал каждый урок, был внимательным, выполнял все задания и готовился к этому тесту, могут получить оценки, которые не выше, чем у тех, кто этого ничего не делал. Неспособность теста выявить различия между конструктивным, творческим отношением учащихся к учебе и его отсутствием сильно вредит образовательному процессу.

Таким образом, вторым критерием хорошего теста является его *надежность*, то есть способность теста измерять какую-либо цель точно или последовательно. Независимо от того, какую характеристику измеряет тест, он должен измерять ее таким способом, который как можно ближе отражает степень усвоения этой характеристики каждым тестируемым учеником. Другими словами, измеренная величина какой-то характеристики тестируемого учащегося должно как можно больше соответствовать *истинной*, или фактической, ее величине»⁹⁵.

Диагностиционный вид музыкально-педагогической деятельности является важным стимулятором системно-последовательного, планомерного творческого развития обучающихся. Именно он позволяет на любой стадии обучения определить уровень развития качеств, свойств личности музыканта, наметить пути их совершенствования.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Решение каких задач предполагает диагностиционный вид музыкально-педагогического творчества?
2. Чем обусловлен удовлетворительный характер валидности тестов, применяемых в музыкально-педагогической практике?
3. Как обеспечивается надежность действия механизма тестирования?
4. Приведите примеры распространенных ошибок в практике диагностирования музыкально-педагогических величин.
5. Приведите примеры успешного применения диагностиционного вида музыкально-педагогического творчества.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование (7-е международное издание). – СПб.: Питер, 2001. – (Серия «Мастера психологии»).
2. Бакланова Н.К. Творческие задания, диагностика // Профессиональное мастерство работника культуры. – М.: МГУК, 1996.
3. Богоявленская Д.Б. О диагностике художественного творчества // Художественное творчество. – Л.: Наука, 1983.
4. Дерябо С.Д. Учителю о диагностике эффективности образовательной среды. – М., 1997.
5. Петрушин В.И. Музыкальная психология. – М., 1997.
6. Такман Б.У. Педагогическая психология: от теории к практике. – М.: Прогресс, 2002.
7. Цагарелли Ю.А. Диагностика музыкального воображения // Психологические и педагогические проблемы музыкального образования. Вып.4. – Новосибирск: Изд-во НГК, 1986. – С.70–76.
8. Цагарелли Ю.А. Психологическое исследование музыкальности как профессионально важного качества – Л., 1981.

⁹⁵ Такман Б.У. Педагогическая психология: от теории к практике. – М.: Прогресс, 2002. – С. 503.

людей). Современная музыкальная педагогика, в структуре которой активно развивается музыкальная психотерапия, решает вопросы социального, психологического и даже физиологического порядка. Ученые не раз фиксировали, что в процессе успешной музыкально-творческой деятельности повышается настроение, работоспособность и вместе с тем аппетит, улучшается обмен веществ, нормализуется пищеварение, функционирование организма в целом. Именно в области музыкальной педагогики осуществляется процесс формирования способности мобилизоваться на сцене, сосредоточиться, воспитания веры в собственные силы, чувства самообладания, внутренней самоорганизации, психологической устойчивости в целом, развития духовно-творческого потенциала. Происходит активизация жизненного тонуса, самореализация, самосовершенствование как педагогов, так и обучающихся. В отличие от медицины, которая лечит в основном выраженный вариант болезни (видимый, определяемый), музыкальная психотерапия, как правило, предупреждает болезни, борется с недугом уже на начальной стадии, так как в идеале музыкальная педагогика предполагает наличие физически и психически здорового человека, способного к познанию, творчеству, духовному развитию в целом. Музыкальная психотерапия предупреждает болезни, сама неведая о том. Она является мощным мобилизующим фактором, действенным стимулятором активности, эффективным средством нормализации функциональности всего организма, что является непременным условием успешного обучения и воспитания. Включая в содержание музыкального психотерапевтического действия предмет нового знания, педагог не только открывает для учащихся новый путь к познанию, но и, создавая благоприятную воспитательную среду, поднимает на новый уровень когнитивные способности каждого участника педагогического процесса.

На основе изложенного выше следует выделить следующие функции подобного психотерапевтического воздействия в области педагогики музыкального образования: *профилактическую, психокоррекционную, лечебно-оздоровительную* в целом, *реабилитационную, адаптационно-настраивающую, мотивационно-образующую, контактно-активизирующую, обучающую и воспитательную*.

Субъективные факторы

Неумение самих педагогов слушать и слышать, несдержанность, предвзятое отношение, отсутствие пунктуальности, чувства такта, культуры поведения и общения, раздражительность, повышенная утомляемость, низкая квалификация, отсутствие тяги к творчеству, психологическая неустойчивость крайне негативным образом сказываются на художественно-творческом процессе музыкального образования. Поэтому объектом музыкального психотерапевтического воздействия могут быть как обучающиеся, так и педагоги.

4.7. ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЙ

В современных условиях развития системы музыкального образования актуализируется изучение *психотерапевтического* вида музыкально-педагогического творчества. Чем обусловлена необходимость разработки психотерапии в теории и практике музыкально-педагогического творчества? Почему к этому виду творческой деятельности многие ученые-педагоги-музыканты испытывают неподдельный интерес?

Существуют объективные и субъективные факторы этой актуализации.

Объективные факторы

Изменение климатических условий, связанных с повышением солнечной активности, загрязнением окружающей среды, нарушением баланса экосистем /уменьшение озонового слоя, сокращение запасов пресной воды, появление мутантов растений и животных/; учащающиеся *природные катаклизмы* /тайфуны, ураганы, цунами, землетрясения, наводнения/; *мировой энергетический и продовольственный, экономический и финансовый кризис*, порождающий голод и нищету; *расслоение общества на богатых и бедных*, в котором определяющую роль играют: потребление, нажива, эгоизм, жестокость, развратность, вседозволенность, безнаказанность; *личностная неустроенность* (конфликты с близкими, отсутствие режима, неполная семья, одиночество, внутренняя опустошенность); *шумы и вибрации* больших городов, вызванные активным развитием транспортных инфраструктур /авиа, железнодорожной, автомобильной, метро/; давящий на сознание и бессознательное все увеличивающийся *информационный поток*, связанный во многом с развитием телекоммуникационных систем стали причиной появления и распространения, так называемых болезней XXI века: на уровне *физиологическом* (слабый иммунитет, аллергия, язвы желудка, низкое и высокое кровяное давление, избыточный вес, стенокардия, быстрая утомляемость, повышенный уровень холестерина в крови, импотенция и фригидность), *психологическом* (психоз, невроз, депрессия, бессонница, потеря ощущения полноты жизни, страхи, рассеянность), *социальном* (алкоголизм, табакокурение, наркомания, самоубийство, аборт, отказ от материнства, разводы, безнадзорность, нищенство), *духовном* (отсутствие высоких ценностных ориентаций на добро, правду, справедливость, любовь, красоту, гармонию, совесть, свободу, творчество).

Сегодня необходимо устранять фон различного рода недугов, осуществлять поиск дополнительных ресурсов природы человека, всесторонне развивать духовно-творческий потенциал личности.

Учитывая изложенный выше проблемный ряд, следует заметить, что предмет педагогики музыкального творчества (особенно музыкальной психотерапии) как раз и состоит во многом в его решении (воспитание здорового образа жизни, нравственно чистых, морально устойчивых, духовно богатых, творчески мыслящих, работающих на созидание, всеобщее благо

Подводя итоги анализа различных школ и направлений, В.И. Петрушин сделал следующие выводы об эффективности и возможностях использования музыки в психотерапевтических целях:

- «эстетизация и гармонизация больничной среды;
- содействие развитию коммуникативных актов;
- развитие творческого воображения и фантазии;
- релаксация психологического тонуса;
- расширение и развитие эмоциональной сферы;
- развитие чувства коллективизма;
- развитие эстетических потребностей»⁹⁶.

Далее В.И. Петрушин справедливо указывает, что «на успешность проведения занятий положительно влияют позитивная личность музыкального психотерапевта. Владение им способами музыкального выражения – игрой на музыкальном инструменте и умение петь, а также включение в лечебный и профилактический процесс фактора групповой динамики, взаимного психоэмоционального заражения, сопереживания и сочувствия между участниками групповых музыкальных занятий.

Широки границы применения музыкальной психотерапии. В зарубежной литературе мы находим ее использование не только при лечении различных психических расстройств, начиная от бытовых неврозов и кончая тяжелыми формами дезадаптации в заболеваниях «большой» психиатрии, но и в практике хирургии, стоматологии, гериатрии, то есть везде, где лечащие врачи сталкиваются с расстройством настроения пациентов и где необходимо поддержать их духовные силы в борьбе с тем или иным заболеванием. В повседневной жизни, богатой сегодня разного рода трудностями и стрессами, музыкальная психотерапия может служить хорошим средством профилактики, помогая людям жить, работать и быть счастливыми.

Музыкальная психотерапия может стать эффективным методом лечения школьных неврозов, которые сегодня поражают не только учащихся, но и учителей. Растут нервно-психические нагрузки и перегрузки как в процессе получения образования, так и в современной жизни вообще. Поэтому выпускники школ сегодня должны владеть не только хорошими навыками в области интеллектуальных операций, но и обладать умениями и навыками жизни в современном обществе, знать, как справляться с его требованиями и преодолевать субъективные трудности, неминуемо возникающие на жизненном пути каждого человека. Именно неумение жить в современном, сложно организованном обществе приводит сегодня многих людей к различным формам отклоняющегося поведения, к которому надо относить не только уголовные правонарушения, но и излишнее употребление алкоголя, табакокурение, а также попытки к самоубийству – свести счеты с жизнью. Нынешняя школа должна всеми возможными средствами помочь обществу

⁹⁶ Петрушин В.И. Музыкальная психотерапия: Теория и практика. – М.: Владос, 2000. – С. 16.

решать эти проблемы. Одним из таких средств и является музыкальная психотерапия»⁹⁷.

Почему музыкальная психотерапия так органично входит в лоно музыкально-педагогического творчества? Объединяющими факторами являются методы и характер психолого-педагогического воздействия, которые используются как в музыкально-педагогической практике в целом, так и в ее психотерапевтическом направлении в отдельности. Их представляют: *убеждение, внушение* (суггестия от лат. *suggestion*), *катарсис* (художественное «очищение»), *компенсаторность* (возмещение, восстановление), *релаксация* (расслабление), *рекреация* (переключение, развлечение, отдых), *гедонистичность* (удовлетворение, удовольствие). Действительно запоминающееся, яркое, эмоционально наполненное выступление педагога-музыканта убеждает, внушает позитив. Им проникаются, осмысливая происходящее, восторгаются, получая удовлетворение и удовольствие в виде положительных эмоций, приподнятого настроения, хорошего самочувствия. Происходит заполнение белых пятен, восстановление духовно-творческих сил. Уходит неуверенность в собственных силах, зажатость при восприятии открытого художественного воздействия педагога в форме *ораторской, музыкально-исполнительской, проповеднической, поэтической, доверительного общения* в целом. Используя различные виды деятельности на занятиях, педагог переключает внимание обучающихся, в процессе которого работают разные сигнальные системы (рациональная или иррациональная доминанта). Таким образом, в работе одной из сигнальных систем наступает пауза (отдых). Педагог может специально сделать и общую паузу, не к чему не обязывающую учащихся, для восстановления сил в виде различных физических упражнений, приятного музыкального прослушивания, короткого увлекательного рассказа, юмора и т.д.

В чем состоят отличия такого музыкально-педагогического воздействия от прямого музыкально-терапевтического? Основные задачи обычного музыкально-педагогического процесса связаны, прежде всего, с обучением и воспитанием. Восстановление сил, художественное «очищение», снятие напряжения, всякого рода зажатости, создание положительного эмоционального фона представляют вспомогательную методику. В области прямого музыкального психотерапевтического воздействия эти (вспомогательные) методы являются основными. Их применение становится:

- целенаправленным;
- интенсивным;
- планомерным (периодичность с определенными временными интервалами);
- систематичным (отвечающим динамике занятий);

⁹⁷ Петрушин В.И. Музыкальная психотерапия: Теория и практика. – М.: Владос, 2000. – С. 17.

- создание комфортной обстановки, наличие позитивного эмоционального фона;
- укрепление веры в достижение позитивных результатов.

Перспективность развития музыкального психотерапевтического направления состоит не только в том, что оно предотвращает и лечит болезни XXI века (имеется в виду и профилактика, и лечение, и реабилитация), что само по себе достаточно актуально. Оно категорически исключает такие распространенные в музыкально-педагогической практике методы авторитарной педагогики, как *наставление, приказ, требование, указание, наказание*, заменяя их на *толерантность, предложение*, (которое предусматривает выбор вариантов), *убеждение, суггестию, поощрение*.

Профессиональное музыкально-терапевтическое воздействие всегда производится в гуманных целях, оказывает благотворное влияние, что целиком соответствует одному из основных принципов педагогического творчества (Гл. 2, стр. 40, 41). Э.Б. Абдуллин подчеркивает, что важным фактором педагогической эффективности является «использование возможностей музыки для создания особой атмосферы на уроке, создающей благоприятные условия для *арттерапевтического воздействия музыки* как на коллектив в целом, так и на отдельных учащихся»⁹⁸.

Безусловно, музыкально-терапевтическое направление в педагогической практике таит в себе огромный ресурс учебно-воспитательной и целительной силы. Педагоги-музыканты, владеющие необходимыми методами и формами психолого-педагогической работы, обладающие от природы даром психотерапевтического воздействия более успешны в своей практике, чем обычные учителя, работающие по традиционным методикам. Почему и как это происходит необходимо разобраться.

Педагог в лучшем своем проявлении – человек, владеющий словом, *мастер слова*. Ученик стремится овладеть мастерством педагогическим. В данном случае уместно сравнить педагога с *художником слова* – поэтом. Таким образом, педагога можно представить мастером и художником слова одновременно, рождающим искусство обучения и воспитания. Ученик в процессе своей деятельности стремится постичь это искусство, освоить его.

«В начале было слово, и слово было Бог», – читаем мы, открывая Священное Писание. Бесспорно, слово обладает большой целительной силой. Такими целебными свойствами обладает и музыка. О чудодейственных свойствах поэзии и музыки говорят в течение всей истории человечества. На их психотерапевтические свойства указывали многие представители древнего мира. Так, Платон утверждал: «Музыкальные ритмы и лады

- последовательным (следование тематическому плану, учебному плану, поставленным задачам);
- методически обеспеченным (например, учебной, экспериментальной программами);
- научно-обоснованным (концептуально и тактически оправданным).

Следует заметить, что при изложенных выше педагогических условиях музыкального психотерапевтического воздействия, учебная и воспитательная функция не только сохраняется, но и может перейти в фазу более динамичного освоения новых знаний, умений и навыков, обретения новых качеств личности. Такое становится возможным вследствие:

- концентрации мобилизационных ресурсов;
- активизации поисково-творческой системы;
- активного подключения бессознательного;
- обретения дополнительных энергетических источников;
- открытие развивающего портала (отключение от отвлекающих раздражителей, нейтрализация негативных воздействий).

Важно заметить, что музыкальная психотерапия является сугубо творческим видом музыкально-педагогической деятельности. Выбор форм и методов воздействия, подбор музыкального материала, его систематизация и, наконец, работа над исполнительской частью сеансов, повышением их эффективности, процесс развития собственных способностей и активизация всего потенциала реципиентов – очевидные признаки развернутой творческой работы. Творческого пика подобный вид деятельности достигает при следующих педагогических условиях:

- создание коллектива единомышленников;
- активизация соучастия, переходящего в сотворчество;
- использование высокого качества художественной продукции;
- усиление авторского методического начала;
- доминирование исполнительской деятельности («живое» исполнение на музыкальном инструменте /соло, ансамбль, оркестр/, вокальное выступление, музыкально-поэтическое действо, музыкально-театрализованное зрелище и т.д.);
- эффект сиюминутного создания художественного образа, когда на глазах рождается музыка;
- ощущение каждого в сопричастности к происходящему;
- создание атмосферы доверия, всеобщей самоотдачи;
- использование неожиданных импровизационных моментов, позволяющих переступить черту до сели невозможного, познать себя в режиме собственного развития;

⁹⁸ Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Теория музыкального образования. – М.: АCADEMA, 2004. – С. 171.

обладают способностью делать души людей сообразными им самим»⁹⁹. Конфуций говорил, что «с помощью хорошей музыки можно управлять государством»¹⁰⁰. Аристотель подчеркивал: «Гармония слов – божественная сила, исцеляющая душу и тело человеческое»¹⁰¹. Сюнь-цзы повествует: «Музыка, звуки глубоко проникают в сознание человека, быстро изменяют его; когда музыка гармонична и спокойна, в народе царит согласие»¹⁰².

«Культуру какой бы страны мы не взяли везде можно найти сведения об использовании музыки в нормализации душевного состояния людей, т.е. в психотерапевтических целях»¹⁰³.

Что же такое сегодня есть *Музыка жизни*? Бесспорно – это лучшие образцы классической и народной музыки, которая на протяжении целых эпох являлась творцом эстетического сознания, врачом души человеческой. Это – наполненное духовно-творческим содержанием современное музыкальное искусство.

Значимым предстает тот факт, что звуковые формулы (метроритмические, гармонические) несут *информацию*, которая влияет не только на эмоционально-чувственную природу человека, его духовную сферу. Эти сверх качества музыки отмечали еще светлые умы древних цивилизаций (ацтеки, инки, греки, иудеи, римляне, представители восточных практик). Важно и то, что музыкальное искусство несет в себе *информацию*, которая воздействует на гены и клетки, весь организм, изменяет и нормализует их, дает ресурс для восстановления. Вот почему потребление музыкальной продукции может осуществляться в профилактических, собственно лечебных и реабилитационных целях. Другими словами, *Музыка жизни* формирует *вкус жизни*, определяет *ресурс жизни*.

Уже давно не является артефактом исцеление от эпилепсии с помощью ре-мажорной Сонаты В.А.Моцарта. Природа этой болезни до сих пор не изучена. Поэтому процесс оздоровления в этом роде остается быть уникальным, доказывая исцеляющую силу музыки. Наверно поэтому до сих пор поражает энергетика легендарного Второго концерта С. В.Рахманинова, секрет которого во многом кроется в истории его написания (выйдя из глубокой депрессии, автор посвятил его своему врачу В.Далю).

Многие ученые и деятели культуры сегодня приходят к выводу, что особо мощными целительными свойствами обладает музыкально-поэтическое воздействие на человека. Эту мысль подтверждает и «хор мудрецов», отчетливо слышимый из глубины веков и более поздние

⁹⁹ Морозов В.П. О вокалотерапии, или лечебном воздействии резонансного пения // Искусство резонансного пения. – М., 2002. – С. 222.

¹⁰⁰ Антология мудрости. – М.: Вече, 2005. – С. 672.

¹⁰¹ Аристотель. Риторика. Поэтика. – М.: Лабиринт, 2000. – С. 167.

¹⁰² Антология мудрости. – М.: Вече, 2005. – С. 687.

¹⁰³ Петрушин В.И. Музыкальная психотерапия: Теория и практика. – М.: Владос, 2000. – С. 176.

поколения: «Поэзия и музыка являют гармонию сфер, продляющих жизнь (Гиппократ); «Музыка слов проникает в человека, одаривая его целительной силой» (Сюнь-цзы); «Болящий дух врачует песнопенье» (Е. Баратынский); «Словесная музыка – форма, которую принимает в нашей душе молитва» (З.Гиппиус); «Музыка есть любовь, ее сестра – поэзия, а мать – грусть» (С.В. Рахманинов).

Изложенное выше единодушие обусловлено целым рядом объективных факторов. Поэзия и музыка имеют общий комплекс выразительных средств, которые обнажают единство их художественной природы. Метр, ритм, темп, рифма (гармония), интонация, динамика, драматургия и, наконец, наличие художественных форм и образов – важное объединяющее начало двух великих искусств. («Поэзия – музыка слов» /Т. Фуллер/; «Музыка – незримое эхо Слова» /В. Микушевич/; «Прекрасный стих подобен смычку, проводимому по звучным фибрам нашего существа» /А. Франс/);

Поэзия и музыка детерминированы разумом и чувством. Их эмоциональное воздействие на человека поистине огромно, которое будоражит сознание, воскрешает дух, исцеляет тело. Многие деятели культуры и искусства обращают внимание на то, что музыкально-поэтическое воздействие следует рассматривать как целебную субстанцию, несущую не только гармонию в души людей, но и укрепляющую здоровье на телесном уровне. («Здоровое тело – продукт здорового рассудка» /Бернард Шоу/; «Дряхлая душа и тело старит» /А. Сагратян/; «Здоровье – мудрых гонорар» /Пьер Беранже/; «Дух искусства воскрешает человеческую плоть» /Л.Н. Толстой/.

Музыкально-поэтическое единство дало миру такие прекрасные, обладающие мощным психотерапевтическим воздействием жанры, как «опера», «кантата», «оратория», «романс», «песня». Однажды И.С. Козловский восклицает: «Верите ли вы в целебную силу искусства? Власть искусства над человеком огромна, Музыка, пение очищают, поднимают душевные силы, проникают в глубины личности» (цит. по: В.П. Морозов, 2002).

С самого рождения человек может ощущать целебные свойства колыбельных, сказок, которые являются важными составляющими здорового образа жизни детей. Жанр колыбельной песни и поэтической сказки на ночь стали объектом пристального изучения вокалотерапии, сказкотерапии. («Бессонные ночи сокращают дни» /Ф. Бэкон/; «Сказки формируют душу и сознание ребенка» /С. Прокофьев/; «Музыкальная сказка есть образ детских фантазий в чувственном потоке звуковых гармоний» /В. Блок/.

Для детского организма здоровый сон – во многом определяющее начало нормального физиологического, психического, умственного и духовно-творческого развития в целом.

Говоря о лечебном воздействии вокала, В.П. Морозов подчеркивает, что «эффект положительного психологического воздействия резонансного пения

4. Дайте характеристику педагогическим условиям музыкального психотерапевтического воздействия, при которых учебная и воспитательная функции переходят в более динамичную фазу..
5. В чем состоит перспективность развития психотерапевтического вида музыкально-педагогического творчества?
6. Приведите свои примеры, характеризующие допущенные ошибки в применении психотерапевтического вида музыкально-педагогического творчества.
7. Приведите собственные примеры удачного применения психотерапевтического вида музыкально-педагогического творчества.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев А.В. Психомышечная тренировка: Метод психической саморегуляции. – М., 1979.
2. Брусиловский Л.С. Музыкалотерапия // Руководство по психотерапии. – Ташкент, 1985.
3. Варшавский К.М. Гипносуггестивная терапия. – Л., 1973.
4. Гройсман А.Л. Психорегуляция с использованием музыки // Основы психологии художественного творчества. – М.: Когито-Центр, 2003.
5. Гиппиус С.В. Гимнастика чувств. Тренинг творческой психотехники. – Л. – М.: Искусство, 1967.
6. Иванов Н.В. К вопросу о методике активизирующих психотерапий (о значении мотивирующего самовнушения) // Актуальные вопросы психопатологии и психотерапии. – М., 1963.
7. Ковалев А.Г. Воспитание чувств. – М.: Педагогика, 1971.
8. Лобзин В.С., Решетников М.М. Аутогенная тренировка. – Л., 1986.
9. Лейтц Г. Психодрама: теория и практика. Классическая психодрама Я.Л. Морено. – М.: Прогресс. 1994.
10. Лосский Н.О. Учение о перевоплощении; интуитивизм. – М.: Прогресс. 1992.
11. Лэндрет Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений. – М., 1994.
12. Малкина-Пых И.Г. Телесная терапия: Справочник практического психолога. – М., 2005.

как на самого певца, так и на слушателей, лежит в основе музыка- и вокалотерапии. Он сказывается не только на певческом /сценическом/ долголетии певца, но и на продолжительности его жизни. Труд профессионального певца, как известно, весьма не легок и преисполнен постоянных стрессов (Нестеренко, 1985). Однако, среди хороших певцов немало долгожителей, и этим они во многом обязаны резонансному пению (М.О. Рейзен – 97 лет, И.С. Козловский – 93 года, Дж. Бара – 82 года, Дж. Лаури-Вольпи – 87 лет) и др.

Издавна известно благотворное влияние на человека церковного хорового пения. По преданию, библейский пророк Давид вылечил царя Саула от тоски и уныния своим пением и игрой на кифаре»¹⁰⁴.

Неустроенность, отсутствие равноправия перед законом, дисгармония мира в целом и сегодня все чаще и чаще приводит человека к Богу. Церковное песнопение на протяжении многих веков зарекомендовало себя как истинный источник целительной силы. Многочисленные высказывания прихожан свидетельствуют о сошедшей на них благодати во время литургического действия, псалмопения, восприятия многоголосной строгой хоровой фактуры. В Священном Писании мы читаем: «Откровением Моисея была песня, рожденная глубокой верой в своего Бога, гимн благодарности за чудесное спасение, подобный духовному напитку, разливаемому по всему изможденному телу, и ничто другое не могло бы удовлетворить жажду единения с Богом, чем несущаяся над пустыней песня».

Таким образом, следует заключить, что разнообразный методический комплекс, инструментарий, сам художественный материал и имеющийся опыт воздействия, превращают музыкальную психотерапию в мощную, действенную систему музыкально-педагогического творчества, важное звено педагогики музыкального образования.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Раскройте объективные и субъективные факторы актуализации психотерапевтического вида музыкально-педагогического творчества.
2. В чем заключается эффективность применения диагностического вида музыкально-педагогического творчества?
3. Какие методы используются одновременно в музыкально-педагогической и психотерапевтической практике?

¹⁰⁴ Морозов В.П. О вокалотерапии, или лечебном воздействии резонансного пения // Искусство резонансного пения. – М., 2002. – С. 222.

13. Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комисарова Л.Н. Добровольская Т.А. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании. – М.: Академия. 2001.
14. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. – М., 1982.
15. Петрушин В.И. Музыкальная психотерапия. – М.: Композитор, 1997.
16. Роджерс Н. Путь к целостности: человеко-центрированная терапия на основе экспрессивных искусств // Вопросы психологии. – 1995. – № 1.
17. Спиваковская А.С. Нарушение игровой деятельности. – М., 1980.
18. Такман Б.У. Педагогическая психология: от теории к практике. – М.: Прогресс, 2002.
19. Фанги С. Микropsихоанализ. – М., 1997.
20. Филатов А.Т. Аутогенная тренировка. – Киев, 1979.
21. Филимоненко ю.И. Факторы успешности профилактики утомления с помощью психической саморегуляции. – Л., 1982.
22. Фрейд З. Я и Оно: Сочинения. – М., 1998.
23. Шушарджан С.В. Музыкотерапия и резервы человеческого организма. – М., 1998.
24. Элькин В.М. Целительная магия музыки. – СПб, 2000.
25. Юнг К.Г. Психология бессознательного. – М., 1998.
26. Якобсон П.М. Психология чувств. – М., 1956.

4.8. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ

Замыкает видовой спектр музыкально-педагогического творчества *исследовательская* деятельность. Она в себе объединяет черты и научного, и художественного творчества. В данном случае природу этой деятельности составляет *педагогика как наука и педагогика как искусство*.

Различают научно-творческий и художественно-творческий опыт, так же как и научное, и художественное творчество. Последние являются прямым отражением научного и художественного опыта на деятельностном, интеллектуально-чувственном уровнях. В свою очередь, сам креативный опыт представляет собой итоговые результаты научного и художественного творчества.

Что же на сегодняшний день объединяет эти два направления музыкально-педагогической исследовательской деятельности, каковы их отличие и сходство?

Объективно существующая общность между научным и художественным творчеством не поддается сомнению:

- один и второй вид творчества предполагает как у художника (музыканта), так и у ученого наличие интереса, потребности к самому процессу;
- и ученого, и художника (музыканта) « посещает» вдохновение, у тех и у других наступают минуты озарения, а также разочарования и т.д.;
- в науке и искусстве необходимы продуктивное воображение, «полет» фантазий, позволяющие как бы на мгновение заглянуть в будущее;
- в обоих видах творчества велико значение образного мышления, интуиции, настроения и т.д.

Выявляя отличительные черты художественного творчества, ученые подчеркивают его субъективный, личностный характер. Завершить незаконченное музыкальное произведение кроме автора не может никто. Ярким подтверждением этому служит симфония Ф. Шуберта под названием «Неоконченная». Продолжить авторский почерк композитора, учитывая многочисленные нюансы его индивидуальной природы – задача неблагодарная, заранее невыполнимая. Даже великолепное копирование всегда во много раз хуже оригинала. Искусство перестало бы быть искусством, если лишилось бы моментов неповторимости, высокого откровения, восклицания: «Остановись мгновенье, ты – прекрасно!» Действительно, миг, который невозможно повторить, хочется порой задержать хоть на мгновенье.

В свою очередь, наука опирается на действующие законы, факты, общепризнанные положения. Она представляет поступательное движение от

незнания к знанию, и на этом бесконечном пути любой педагог-ученый может внести посильную лепту в познание истины. «Наука объективна, и ее поступательное движение закономерно и неотвратимо. Оно обещает человеку великие блага в будущем; в настоящем же движущей силой творцов науки служит надежда. Искусство, напротив того, нацелено на настоящее, оно утверждает примат личности»¹⁰⁵. Не осуществляя детальный анализ всех имеющихся отличий между научным и художественным творчеством, все же важно заметить следующее: наука и искусство – разные формы общественного сознания, различные методы освоения действительности.

1. «Если для художника большое значение имеет эмоциональный отклик на событие или явление действительности, то ученый сознательно стремится снизить уровень эмоциональных реакций с целью получения объективного результата.
2. Для художника индивидуальный взгляд на рассматриваемый предмет является необходимым и сознательно им культивируется, а для ученого намеренное устранение индивидуального отношения есть главное условие его творчества.
3. В творчестве ученого должно быть ярко выражено стремление к объективно-обобщенной оценке событий или явлений действительности, в то время как предмет художественного творчества только тогда и является *художественным*, когда носит отпечаток личностного, субъективного отношения автора»¹⁰⁶.

Важное положение, которое раскрывает природу музыкально-педагогической исследовательской деятельности состоит в принципиальной совместимости научного и художественного начала, в их активном взаимовлиянии. Без подобной детерминанты (взаимодействия, взаимозависимости и взаимообусловленности) невозможно существование творчества как такового в педагогике музыкального образования. Ярким примером такого взаимодействия служит творческий путь Д.Б. Кабалевского, у которого искусство композиции, исполнительства, преподавания и научно-методическая работа приобрели целостное под названием «Музыкальное исследование творческой личности художника и окружающего мира, во всем его многообразии». Другими словами, он являет собой яркий образец исследовательской работы высокого качества в области музыкально-педагогического творчества. Постоянный творческий поиск, эксперименты, опыты личностного совершенствования детей – лейтмотив всей его жизни.

¹⁰⁵ Лук А.Н. О взаимоотношении научного и художественного творчества // Вопросы философии. №11. – 1978. – С. 142–150.

¹⁰⁶ Ощепкова О.В. Психолого-педагогические основы формирования художественно-творческих способностей учащихся-музыкантов. (Монография). – Самара: Сам ГПУ, 1999. – 167 с.

ученого намеренное устранение индивидуального отношения есть главное условие его творчества.

3. В творчестве ученого должно быть ярко выражено стремление к объективно-обобщенной оценке событий или явлений действительности, в то время как предмет художественного творчества только тогда и является *художественным*, когда носит отпечаток личностного, субъективного отношения автора»¹⁰⁶.

Важное положение, которое раскрывает природу музыкально-педагогической исследовательской деятельности состоит в принципиальной совместимости научного и художественного начала, в их активном взаимовлиянии. Без подобной детерминанты (взаимодействия, взаимозависимости и взаимообусловленности) невозможно существование творчества как такового в педагогике музыкального образования. Ярким примером такого взаимодействия служит творческий путь Д.Б. Кабалевского, у которого искусство композиции, исполнительства, преподавания и научно-методическая работа приобрели целостное под названием «Музыкальное исследование творческой личности художника и окружающего мира, во всем его многообразии». Другими словами, он являет собой яркий образец исследовательской работы высокого качества в области музыкально-педагогического творчества. Постоянный творческий поиск, эксперименты, опыты личностного совершенствования детей – лейтмотив всей его жизни. Среди педагогов-музыкантов исследователей А.Г. Рубинштейн, В.И. Сафонов, И. Гофман, Л.В. Николаев, А.Б. Гольденвейзер, которые уделяли много внимания поиску новых средств творческого развития обучающихся. Подобные примеры многочисленны, что подтверждает объективный характер изложенного выше положения.

Б.Г. Кузнецов подчеркивает: «Дело, конечно, не только в том, что химик Бородин написал оперу «Князь Игорь», создатель теории относительности А.Эйнштейн превосходно играл на скрипке, а автор квантовой механики М. Планк – на рояле. Дело, прежде всего в том, что, по наблюдению А. Эйнштейна, « в научном мышлении всегда присутствует элемент поэзии. Настоящая наука и настоящая музыка требуют однородного мыслительного процесса»¹⁰⁷.

Преимущество исследовательской музыкально-педагогической работы как творческой деятельности состоит в том, что она предполагает использование мышления различного типа. Так, Дж. Гилфорд и Эл. Торренс разработали концепцию креативности, которую рассматривали как универсальную познавательную способность человека. Они выделили два типа мышления – конвергентное и дивергентное. Конвергентное мышление

¹⁰⁶ Ощепкова О.В. Психолого-педагогические основы формирования художественно-творческих способностей учащихся-музыкантов. (Монография). – Самара: Сам ГПУ, 1999. – 167 с.

¹⁰⁷ Кузнецов Б.Г. Эйнштейн. – М., 1963. – С. 88.

мы можем наблюдать на примере выбора единственно-правильного решения в конкретной сложившейся ситуации (определенной концепции, тактики педагогической работы, единственно-оправданного варианта исполнения музыкального сочинения). Дивергентный тип мышления – вариативный подход к решению проблемы, поиск и нахождение множества правильных ответов на один и тот же вопрос. Примером могут служить многочисленные педагогические подходы, связанные с активизацией обучения, развитием творческой личности музыканта, нахождение эффективных способов определения уровня такого развития и т.д. Б.У. Такман обращает внимание на то, что «способность к творчеству проявляется, прежде всего, в получении многих совершенно новых, но, тем не менее, подходящих решений проблемы, тогда как интеллект проявляется, прежде всего, в нахождении одного единственного правильного решения. Способность к творчеству используется для того, чтобы расширить возможности, тогда как интеллект – чтобы сузить их»¹⁰⁸. В музыкально-педагогической научной и художественной практике применяется конвергентное и дивергентное мышление, так как для определения единственно-правильного, требуется часто осуществить поиск и анализ многочисленных вариантов предмета исследования.

Различают индуктивный и дедуктивный методы исследовательской деятельности. «Первый из них заключается в кропотливом сборе и накоплении наблюдений, фактов, впечатлений, переживаний. Этот опыт затем усваивается, переваривается, обобщается и получается либо научное открытие, либо роман, либо пьеса, либо симфония. Этот путь создания творческого продукта подобен движению от *частного к общему*»¹⁰⁹. Таков индуктивный метод. Дедуктивный метод связан с внезапным озарением, приходом какой-то идеи, образа, целостной картины искомого творческого продукта, который требует лишь дальнейшей конкретизации. Данный метод олицетворяет логику мышления от *общего к частному*. «В этом методе огромная роль отводится вдохновенному озарению и способности видеть свое детище в образах воображения в законченном виде»¹¹⁰. Подобный процесс творчества наблюдал у себя В.А. Моцарт, который был способен охватить в уме все создаваемое произведение одновременно и целиком, как говорят психологи – симультанно. Ему принадлежат такие слова: «В своем воображении я не слышу отдельные части последовательно, но я слышу их все сразу, одновременно. Какое это удовольствие, я не в состоянии

¹⁰⁸ Такман Б.У. Педагогическая психология: от теории к практике. – М.: Прогресс, 2002. – С. 440.

¹⁰⁹ Петрушин В.И. Психология и педагогика художественного творчества: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический проект, Гаудеамус, 2006. – С. 109, 110.

¹¹⁰ Рыбо Т. Опыт исследования творческого воображения. – Ростов н/Д.; М., 2000. – С. 250 – 252.

сказать...»¹¹¹. В.А. Моцарт говорил о высшем моменте творчества (озарении), когда композитор в одно мгновение слышит всю еще не написанную симфонию. Подобное мы можем наблюдать и в практике педагогических исследований, когда в сознании музыканта появляется целостное видение искомого методического подхода, нахождение определенной закономерности, принципов, например обработки, переложения музыкального материала для определенного инструмента и т.д. Как индуктивный, так и дедуктивный методы исследовательской деятельности активно применяются в музыкально-педагогическом творчестве. При более внимательном изучении этих двух подходов можно заметить в них аналогию работы левого и правого полушария головного мозга. Левое полушарие будет исходить из линейного и логического конструирования желаемого результата. В нем прошлый опыт будет являться основой для прогноза и соответствующих действий. Правое полушарие будет ответственно за целостное видение будущего результата.

Оттого откуда черпается энергия для творческого процесса (из внутренних или внешних источников) различают интровертов и экстравертов. Так, интроверты, то есть люди психологически обращенные во внутрь самих себя, больше всего концентрируются на отражении содержания своего внутреннего мира и именно в нем находят истоки своего творчества. Таковы были Шопен, Штраус, Чайковский.

В противоположность им экстраверты – это люди, обращенные вовне, которых больше всего трогают и возбуждают события, происходящие в социуме или природе. Таковы были композиторы Вагнер, Лист, Мусоргский.

В педагогической исследовательской практике осмысление как своего внутреннего мира (состояний, убеждений, вкусов и т.д.), так и окружающей действительности имеет большое значение и для поиска инновационных подходов в обучении, воспитании, и для создания сочинений, исполнительских программ.

В исследовательской деятельности музыкально-педагогического творчества можно выделить следующие виды:

- наглядно-действенный (предметно-практический);
- наглядно-образный;
- абстрактный (теоретический, прогнозируемый).

Желание добиться успешного результата всегда приводит к необходимости размышления и поиску наиболее удачных вариантов движений и совершенных действий. Подобную поисково-творческую деятельность можно наблюдать при подборе рациональной аппликатуры,

¹¹¹ Цит. По: Короленко Ц.П., Фролова Г.В. Чудо воображения (воображение в норме и патологии). – Новосибирск, 1975. – С. 48.

осмысления педагогом-музыкантом многообразных явлений музыкально-педагогической теории и практики. Содержание термина «анализ» в данном случае близко к его определению как способу движения мысли в определенном содержании. При этом данный способ должен соответствовать логике развития музыкально-педагогической деятельности. Это не некое расчленение, разъятие изучаемого явления, а целостный анализ, результатом которого является многомерное философское, «общенаучное» (например, музыковедческое, психологическое и т.п.) и «частнонаучное» (т.е. собственно музыкально-педагогическое) представление о том или ином изучаемом объекте музыкальной педагогики.

Его диалектическая суть заключается в стремлении одновременно мышлением, памятью, воображением охватить многообразие фактов, понятий, относящихся к изучаемому явлению, сопоставляя, сравнивая, оценивая различные, в том числе противоположные, точки зрения. При этом анализ как форма мышления находится в единстве с «обратной» своей стороной – синтезом. Именно способность к синтезу в опоре на многомерный анализ придает профессиональному мышлению учителя музыки ту системность и целостность, которые и являются важнейшими признаками методологического анализа¹¹³.

Осуществление методологического анализа носит одновременно и субъективный, и объективный характер. Субъективный – может проявляться в личностном отношении исследователя, его индивидуально-творческой позиции. Объективный характер олицетворяют лежащие в его основе научные знания, закономерности, положения.

Взаимосвязь объективного и субъективного проявляет себя в результатах методологического анализа, которые имеют разное значение:

- открытие, например, нового функционального соотношения, уточнение содержания определенной дефиниции;
- выявление закономерностей музыкально-педагогической теории и практики, которые применимы и в других отраслях научного знания;
- получение итогового научного результата, который опосредованно влияет на личность педагога-музыканта, обогащая его духовно-творческий потенциал;
- формирование концептуальной позиции, оказывающей непосредственное влияние на процесс музыкально-творческого развития обучающихся.

«Первостепенное значение для понимания сущности методологического анализа и его основной функции имеет представление об *уровнях методологического анализа: философском, общенаучном, частнонаучном. При этом важнейшим условием его осуществления является специфика и*

¹¹³ Методология педагогики музыкального образования (Научная школа Э.Б. Абдуллина): Сб. научных статей / Под науч. ред. Э.Б. Абдуллина. – М.: МПГУ, 2007. – С. 12.

нахождении оптимальных вариантов исполнительских движений-действий, разработке эффективных педагогических подходов в целом.

Наглядно-образное мышление заявляет о себе особенно в момент рождения музыкального сочинения, его исполнения. Оно ярко проявляет себя и в области дидактики, на всех этапах исследовательской педагогической деятельности.

«На основе практического и наглядно-образного мышления в школьном возрасте развивается абстрактное мышление, основанное на словесно-логических операциях, имеющих свое обоснование в правилах формальной логики. Абстрактное мышление еще называют теоретическим. Оно вскрывает внутренние связи и отношения, лежащие в основе многочисленных частных проявлений фактов, событий, задач. В теоретическом знании процесс познания объектов происходит на основе специальных символов, схем и законов, которые объясняют уму скрытые от глаз, слуха зависимости. Например, в музыке такие зависимости прослеживаются на основе буквенной записи гармонии¹¹²», динамики, частей музыкальной формы и т.д. В педагогическом исследовании такой вид мышления может проявляться в поиске закономерностей, обоснований, выявлении положений, а также разработке концепции.

Логические формы мышления раскрываются в *понятиях, суждениях и умозаключениях*.

В сфере логики понятия раскрываются наиболее существенные признаки предмета. В суждении отражается связь между предметами и явлениями действительности. Умозаключение – вывод, состоящий из нескольких суждений.

В музыкально-педагогическом исследовании находят активное применение такие методы, как *анализ, синтез, наблюдение, сравнение, обобщение, эксперимент*. В свою очередь, эти методы делят на теоретические и эмпирические. К первой группе (теоретической) относят, прежде всего, анализ, синтез, обобщение музыкально-педагогических фактов, явлений. Вторую группу исследовательских методов (эмпирическую) составляют: наблюдение, сравнение, педагогический эксперимент. В своей совокупности они позволяют составить целостное и детализированное представление об исследуемой проблеме и эффективности тех инноваций, которые предлагает музыкант-педагог – исследователь.

В научной школе, возглавляемой Э.Б. Абдуллиным, разработана концептуальная основа музыкально-педагогического исследования, согласно которой ее центральным ядром является метод логический анализ. «В широком смысле он понимается как метод диалектического целостного

¹¹² Петрушин В.И. Психология и педагогика художественного творчества: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический проект, Гаудеамус, 2006. – С. 277, 278.

органическая взаимосвязь этих уровней в музыкально-педагогическом исследовании»¹¹⁴.

Следует обратить внимание, что исследование в области педагогики музыкального образования представляет процесс научной деятельности, направленной на получение общественно значимых новых знаний о закономерностях, структуре, механизмах обучения и воспитания, теории и истории педагогики, методике организации учебно-воспитательной работы, ее содержании, принципах, формах и методах, а также практическое освоение музыкально-художественного материала в контексте научно-педагогическом, совершенствования духовно-творческого потенциала личности музыканта в целом.

Объектом музыкально-педагогического исследования являются следующие системы, явления, процессы: воспитание, обучение, образование, формирование, развитие личности музыканта, музыкального коллектива (ансамбль, оркестр, хор) и т.д.

Предмет исследования – совокупность элементов, связей, отношений в конкретной области музыкально-педагогического объекта, в которой ставится проблема, требующая своего разрешения.

Таким образом, предмет музыкально-педагогического исследования является более узким понятием, чем его объект. Он представляет часть, сторону, элемент объекта исследования. Например, объектом музыкально-педагогического исследования может быть процесс обучения в целом, а его предметом – только методы обучения (часть процесса). Понятия «объект» и «предмет» – относительные категории. В роли объекта, например, могут выступать методы обучения, а предмета – лишь одна группа этих методов (допустим, активизационных или диагностических).

К сожалению, в методике научно-исследовательской деятельности нет специальных указаний и правил о том, как надо разрабатывать логику научного поиска. Это объясняется тем, что каждая проблема специфична и имеет свою логику исследования, а потому требует от исследователя всегда творческого отношения, интуиции. Неудивительно, что в научной литературе по методологии и методике музыкально-педагогических исследований имеется широкий диапазон взглядов на последовательность этапов исследовательского процесса. Однако большинство авторов выделяют следующую поэтапность:

1. Установление объекта исследования.
2. Поиск и освоение знаний об объекте исследования.

¹¹⁴ Методология педагогики музыкального образования (Научная школа Э.Б. Абдуллина): Сб. научных статей / Под науч. ред. Э.Б. Абдуллина. – М.: МПГУ, 2007. – С. 13, 14.

3. Постановка и формулирование проблемы. Определение предмета исследования.
4. Определение цели и задач. Выдвижение гипотезы исследования.
5. Построение плана исследования (выбор методов и процедур).
6. Проверка гипотезы.
7. Определение сферы применения найденного решения.
8. Оформление результатов исследования.
9. Проверка и уточнение выводов исследования в широком экспериментальном поле (внедрение в практику).

Исследовательская деятельность педагога-музыканта направлена на решение следующих задач:

1. Изучение и творческое преобразование личности и деятельности учащихся в системе музыкального образования.
2. Совершенствование содержания и процесса музыкального обучения, воспитания, развития.
3. Профессиональное саморазвитие.
4. Активизация процессов самопознания, самопроявления, самоконтроля, самооценки, самореализации, саморазвития, самосовершенствования обучающихся.

«В течение долгих лет считалось, что научный характер новации имеет основания лишь в том случае, если он внедряется в практику других учителей. В последние годы, прежде всего в области психологии, укрепляется позиция, согласно которой так называемая единичная, неповторяемая новация также может рассматриваться как новое научное знание, обогащающее педагогический опыт»¹¹⁵. Такая позиция представляется плодотворной для музыкально-педагогической теории и практики. Она обуславливается значительной динамикой роста научного потенциала отрасли, который заметно опережает ее сугубо эмпирический (практический) уровень.

Было бы ошибочным считать, что исследовательская деятельность представляет только творчество педагогов. Ей активно занимаются и обучающиеся в системе профессионального музыкального образования (среднее и высшее звено). Азы исследовательской деятельности постигают и юные музыканты в системе дополнительного образования. Их первый опыт в этом направлении может находить отражение в следующем:

- обобщение, связанное с выполнением намеченных целей и задач;

¹¹⁵ Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Теория музыкального образования. – М.: АCADEMA, 2004. – С. 172.

самостоятельности и определенной свободы мыслительных действий ученика находит отражение один из принципов развивающего обучения музыке, шире – один из главных дидактических принципов развивающего обучения вообще.

Особо яркое звучание приобрела проблема развития самостоятельности творческого мышления в наши дни; ее актуальность тесно связана с задачей интенсификации обучения, усиления его развивающего эффекта. Различные аспекты этой проблемы ныне разрабатываются и уточняются с научных позиций многими российскими и зарубежными специалистами. Не остается в стороне от тенденций, характеризующих поступательное движение общей педагогики, и педагогика музыкальная. Темы стимулирования творческой инициативы и самостоятельности учащихся подвергаются сегодня обстоятельному рассмотрению, причисляются к разряду первостепенных по своей значимости»¹¹⁶.

Исследовательская деятельность играла и продолжает играть важную роль стимулятора всего учебно-творческого процесса.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Что составляет содержание исследовательского вида музыкально-педагогического творчества?
2. Какие типы мышления, психологической природы человека в целом и методы познания предусматривает исследовательский вид музыкально-педагогического творчества?
3. Дайте общую характеристику объекту и предмету музыкально-педагогического исследования.
4. Охарактеризуйте поэтапность исследовательского процесса в области педагогики музыкального образования.
5. На решение каких задач направлена деятельность педагога исследователя?
6. Каким образом юные музыканты могут приобщиться к азам исследовательской деятельности?
7. Какова специфика исследовательского вида музыкально-педагогического творчества в системе профессионального музыкального образования?

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

¹¹⁶ Цыпин Г.М. Формирование активного, самостоятельного творческого мышления учащегося-музыканта // Психология музыкальной деятельности: Теория и практика. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – С. 356.

- самооценка в ракурсе музыкального обучения и оценочная позиция по отношению к другим обучающимся;
- анализ собственного концертного выступления и других участников исполнительской программы;
- подбор и сочинение упражнений для технического развития начинающих исполнителей;
- наблюдение за собственным техническим и художественно-образным развитием. Сравнительный анализ между обучающимися;
- следование оптимальным формам и способам самостоятельной работы, процесса обучения в целом;
- поиск собственных элементов самостоятельной работы, позволяющих сделать учебно-творческий процесс интересным и эффективным.

В свою очередь, исследовательская деятельность – одна из важных форм самовыражения личности студента, его стремления к жизненному самоутверждению. Она позволяет развивать творческие способности, самостоятельность, активность, умение оперативно разбираться в потоках информации, отбирать и перерабатывать нужную.

Исследовательская (научная) деятельность студента имеет следующую специфику:

- подчиненность учебным целям;
- доминанта познавательной мотивации;
- педагогическое руководство;
- формирование профессиональной самостоятельности, способности к творческому решению теоретических и практических задач;
- формирование культуры поведения, общения, педагогической культуры в целом;
- создание предпосылок для развития организаторских способностей;
- формирование мотивационно-исследовательской среды, которую определяют: понимание личностной значимости, любознательность, стремление к самореализации, фактор воздействия со стороны преподавателей, учащихся, ученых училища, вуза.

В процессе подобной работы важно, чтобы активность, самостоятельность и творчество составляли гармоничное триединство. Не случайно Г.М. Цыпин подчеркивает: «В требовании инициативности,

1. Абдуллин Э.Б. О сущности, этапах развития научной школы и ее направлениях // Методология педагогики музыкального образования (Научная школа Э.Б. Абдуллина). – М.: МПГУ, 2007.
2. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Исследовательская деятельность // Теория музыкального образования. – М.: Академия, 2004.
3. Вершинина Н.А., Загузов Н.И., Писарева С.А., Тряпицына А.П. Резервы повышения качества диссертационных исследований по педагогике // Современное диссертационное исследование по педагогике: Оценка качества: Книга для эксперта. – Саратов, 2006.
4. Зеленская С.Б. Комплексный подход к исследованию истории отечественного музыкально-педагогического образования // Методология педагогики музыкального образования (Научная школа Э.Б. Абдуллина). – М.: МПГУ, 2007.
5. Мейлах Б.С. Комплексное изучение творчества и музыковедение // Проблемы музыкального мышления. – М., 1974.
6. Николаева Е. В. Сущность целостного концептуального подхода к исследованию истории музыкального образования // Методология педагогики музыкального образования (Научная школа Э.Б. Абдуллина). – М.: МПГУ, 2007.
7. Целковников Б.М. Методологический анализ как инструмент исследования идеологической направленности музыкального образования // Методология педагогики музыкального образования (Научная школа Э.Б. Абдуллина). – М.: МПГУ, 2007.
8. Чахвадзе В. О научном подходе к музыкальной педагогике // Вопросы музыкальной педагогики. – М., 1973.

Г Л А В А 5. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ТРУДНОСТИ И СЛОЖНОСТИ В ОБЛАСТИ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА

5.1. КОЛЛИЗИИ МУЗЫКАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Творчество многих музыкантов (композиторов, вокалистов, инструменталистов, дирижеров) складывалось драматично. Непредсказуемость, повороты судьбы порой сопровождают артистов всю

жизнь. Лишь единицы могут откровенно заявить о том, что их путь к успеху был прямым восхождением. Преодоление жесткого сопротивления внешней среды в целях реализации своего дарования – обычный удел многих творцов. В их судьбах мы видим много курьезов и много трагедий.

Жизнь выдающихся композиторов, исполнителей зачастую полна лишений и страданий. Признание приходит не редко лишь после их смерти. Скитания, оскорбления, расправы, безысходность, забвение – удел не одного поколения великих музыкантов. Влача жалкое существование на протяжении многих столетий, являясь представителями профессии «второго, третьего сорта», своим положением они обнажают отношение правящих кругов к искусству и культуре в целом как к области развлечений и отдыха.

Первый и единственный концерт из сочинений Шуберта состоялся за несколько месяцев до его кончины. На надгробном камне Франца Шуберта, скончавшегося в возрасте 31 года, его друзья написали: «Смерть похоронила здесь богатое сокровище, но еще более прекрасные надежды».

Из забавных случаев можно привести пример, как в молодости Шаляпин и Горький поступали вместе в хор. Горького приняли, а Шаляпина нет.

Великий Лемешев долго не мог выйти на сцену Большого театра, пока однажды не заменил заболевшего Собинова.

Когда в 26 лет Бетховен стал глохнуть и, сделав предложение горячо им любимой Джульетте Гвичарди, получил отказ. Только любовь к искусству спасла его от самоубийства.

Знаменитые оперы «Жизнь за царя» («Иван Сусанин») М.И. Глинки и Ж. Бизе «Кармен» на первом представлении провалились, что отняло много сил у композиторов, в значительной степени ухудшило их здоровье.

У скрипачей в момент концертного выступления обрываются струны, западают клавиши у пианистов, выходит из строя педаль рояля, не выдерживают натяжения ремни у баянистов, аккордеонистов, гармонистов и т.д.

Многие неожиданности концертной деятельности музыкантов связаны с реакциями слушателей (зрителей). Их уход из зала во время концерта, бурные возгласы с мест часто дестабилизируют внутренний мир исполнителя, негативным образом влияют на его психику. Незапланированный выход зрителей, а также домашних животных на эстраду во время выступления, неожиданные вспышки фотоаппаратов, шум рабочих сцены могут сыграть злую шутку с артистом. Шаткий стул, на который садиться исполнитель, неожиданно потухший свет в концертном зале, появление постороннего предмета на сцене – тоже не добавляют оптимизма.

В подобном ракурсе заслуживает внимания студийная работа исполнителей, которая требует предельной концентрации и собранности.

Большое количество отвлекающих моментов, замечания и пожелания звукорежиссера, ограниченность студийного времени, необходимость выполнить запланированную работу в установленный срок (например, за одну, две смены) влияют часто крайне негативным образом на психику музыкантов, оказывают неблагоприятное воздействие на исполнительство в целом.

Особым ударом оборачиваются провальные выступления музыкантов. Технические сбои своего исполнительского аппарата не смог избежать практически не один из выдающихся артистов. Художественная концепция исполнителя становится несостоятельной вследствие технического «разлада», из-за «разногласий» в мыслительном, эмоционально-чувственном процессах. «Однако можно сказать с уверенностью: настоящий, крупный талант может, как угодно, волноваться – до выхода на сцену или во время выступления, – но, в конечном счете, он всегда оказывается на высоте. Он может ошибаться на эстраде, путаться, допускать технический брак, даже забывать текст, – истории исполнительского искусства известны и такие случаи, – все равно, творческая победа в общем итоге оказывается на его стороне. Отчаянно волновались перед выходом на эстраду А. Корто, В.В. Софроницкий, С.Г. Нейгауз, техника у них временами давала сбои, но это не мешало каждому из них быть крупным музыкантом, любимцем многочисленной публики»¹¹⁷.

Негативное воздействие на музыкантов может оказывать и популярность, так называемые «медные трубы». Отсутствие свободного времени, нарушение режима, семейных связей, отсутствие правильного питания, приоритет лишь гастрольного графика, изнурительные поездки пагубно отражаются на здоровье исполнителей. В таких условиях они часто не могут уединиться, спрятаться от назойливых журналистов-папарацци.

Но еще больше музыканты страдают оттого, что становятся невостребованными, никому ненужными, несмотря на все свои самоотверженные старания. Отсюда в артистической среде наличие большого количества интриг, зависти и сплетен из-за желания опорочить более удачливого конкурента. «Причина моей несостоявшейся карьеры – чужой успех – так бессознательно считают те, кто буквально умирают от зависти к более удачливым коллегам.

Артисты страдают и тогда, когда былая популярность вместе с молодостью постепенно сходит на нет. Тогда многие из них начинают спиваться и употреблять наркотики»¹¹⁸.

Порой в печати, выражается крайне субъективное мнение, выносятся безжалостный вердикт, ломающий судьбу музыканта. Желтая пресса, падкая

¹¹⁷ Цыпин Г.М. Исполнитель и техника. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – С. 169.

¹¹⁸ Вильсон Г. Психология артистической деятельности: Таланты и поклонники. – М., 2001. – С. 308.

на подробности интимной жизни популярных исполнителей, желая повысить свои тиражи, часто искажает факты из их жизни, откровенно лжет в угоду любопытствующим обывателям. Этой участи не избежали даже такие выдающиеся артисты, как виолончелист М. Ростропович, пианист М. Плетнев, скрипач Д. Ойстрах, певец М. Гуров и многие другие.

Помимо всего этого исполнители, выходя на сцену, почти всегда испытывают сильный стресс, связанный с публичным выступлением. Перед премьерными и началом гастролей такой стресс может быть настолько силен, что вызывает большой перепад давления, сердечный приступ, сильную головную боль, инсульт и многое другое.

В качестве защиты от нервно-психических перегрузок в музыкальной среде издавна практикуется усиленное табакокурение, употребление алкоголя. Перед выступлением музыканты употребляют алкоголь для того, чтобы более комфортно себя чувствовать, после – для того, чтобы снять внутреннее напряжение. Такие действия могут привести к пагубной привычке, еще более увеличивающей психологическую неустойчивость музыканта. Подобное негативное явление наблюдалось в творчестве выдающегося композитора М.П. Мусоргского, блистательного дирижера В.П. Дубровского и многих других музыкантов.

В области художественно-педагогической работы обучающегося музыканта тоже подстерегает большое количество различного рода трудностей, коллизий. Они могут определяться:

- характером (вспыльчивым, неуступчивым);
- темпераментом (несовместимым с темпераментами других участников педагогического процесса);
- отсутствием или ограниченностью задатков к общению (замкнутость, внутренняя скованность, самоограниченность, внутренний локос, эгоцентризм);
- интровертивный склад мышления;
- ранимость;
- вера лишь в собственный опыт;
- завышенная или заниженная самооценки;
- эгоизм;
- отсутствие волевых качеств;
- неприятие авторитета;
- слабый самоконтроль;
- психологическая неустойчивость в целом.

Перечисленный ряд и многие другие составляющие личности обучающегося музыканта могут создать очень сложные психолого-педагогические условия для плодотворной, творческой работы.

Музыкант должен непременно покорять сердца зрителей, приводить их в восторг. Его творчеством должны восторгаться многочисленные поклонники. Он обязан быть всегда в форме (быть блистательно готовым к концертному выступлению), иначе ему не следует выходить на сцену. Музыкант-исполнитель, как и музыкант-педагог не имеют право на ошибку. Им следует показывать во всем пример для своих учеников, последователей, повышая свой авторитет в их глазах.

Следует заметить, что музыкальное искусство – достаточно конкурентный вид творческой деятельности. Быть среднего уровня инженером, электриком, плотником, водителем второго или третьего класса можно, а музыкантом второго, третьего класса – нельзя. Такова природа профессии. Музыканты второго и третьего сорта никому не нужны. Подобную аналогию можно провести с врачами и педагогами по отношению к другим специальностям.

В области музыкального творчества многое построено на соревновании, динамичном проявлении индивидуально начала. «Чтобы превзойти своих собратьев и коллег по цеху или просто поддержать хорошую профессиональную форму, каждому служителю Мельпомены помимо общих репетиций приходится очень много работать самостоятельно, изо дня в день заниматься нужными экзерсисами. Это приводит к тому, что:

- пианисты – от долгих занятий переигрывают руки так, что иногда приходится расставаться с карьерой, на запястьях выходит наружу болезненная шишка, на пальцах лопаются кожа, из-за чего каждый удар по клавишам начинает причинять боль, портиться осанка и появляется сутулость;
- композиторы портят зрение от постоянного написания и разглядывания нот. Многие к 30 годам вынуждены носить очки. Привычка пропевать про себя сочиняемую музыку может привести к перенапряжению голосовых связок, что может вызвать в них серьезные и весьма болезненные осложнения;
- музыканты-струнники – скрипачи, альтисты, виолончелисты, контрабасисты – часто жалуются на боли в спине, шеи и плечах, часто они имеют также нарушение осанки;
- духовики – трубачи и гобоисты – от повышения напряженности дыхания при игре часто имеют повышенное черепное и глазное давление, отчего у них не редко головные боли;
- вокалисты имеют постоянные страхи из-за риска сорвать голос от перегрузок, «пустить петуха» во время выступления. Образование при голосовых перегрузках узелков на связках, ведущее к

несмыканию связок, может поставит крест на самой удачной карьере;

- многие артисты вынуждены работать в условиях непрерывных гастролей, связанных с частыми переездами, сменой часовых поясов, что несовместимо с регулярным ритмом жизнедеятельности и отрицательно сказывается на здоровье.

Так что столь притягательная для сторонних наблюдателей жизнь обычного артиста при ближайшем рассмотрении часто оказывается сущим адом, которого они ни в коем случае не хотели бы для своих детей. Звездами же становятся единицы, и за это следует очень высокая плата.

Все эти негативные явления, к сожалению, становятся неотъемлемой стороной артистической жизни и входят в число ее неизбежных и, в общем, трудно устранимых профессиональных трудностей¹¹⁹.

Все вышеизложенные профессиональные сложности и трудности есть возможность классифицировать по определенным признакам.

Внешние факторы негативного воздействия окружающей артистической среды можно отнести к группе *внешне-социальной*:

- условия сцены;
- реакция зрителей;
- отклики в прессе;
- трансляция телевизионных программ;
- освещение на сайтах «всемирной паутины» – Интернета.

Внутренние факторы негативного воздействия окружающей артистической среды входят в группу *внутри-социальную*:

- реакция руководителя учреждения;
- мнение коллег по творческому цеху;
- отзыв руководителя музыкального коллектива;
- впечатления друзей;
- реакция членов семьи.

Из перечисленных внутри-социальных факторов видно, что их составляют люди более близкого окружения. Итак, образовалось две группы социальных факторов (*внутренние и внешние*), которые обнажают

¹¹⁹ Петрушин В.И. Психология и педагогика художественного творчества: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект, Гаудеамус, 2006. – С. 404, 405.

- слабый уровень общей подготовки;
- использование только собственного опыта;
- применение устаревших методик;
- плохая ориентация в инновационном материале;
- неумение донести в сжатые временные сроки необходимую информацию;
- несостоятельность быть примером, образцом для обучающихся;
- отсутствие тяги к повышению квалификации, самообразованию в целом.

Если внешнее педагогическое воздействие очевидно, «лежит на поверхности», видно невооруженным глазом, то о внутреннем педагогическом процессе необходимо сказать отдельно. Следует обратить внимание, что, выделяя внутри-педагогическую сторону, мы исходили из того, что учащийся должен сам уметь себя воспитывать, создавать внутренние благоприятные условия для обучения, своего творческого развития в целом. Самовоспитание, самообучение и саморазвитие в данном случае являются и координатами и векторами внутри-педагогической составляющей. Во *внутри-педагогическую* составляющую входят качества и свойства личности обучающегося, которые определяют во внутреннем плане его сознания политику действий, внешних проявлений: отсутствие

- интереса к самостоятельному познанию;
- стремления к адекватной самооценке;
- желания проявить себя;
- тяги к самовыражению;
- самореализации;
- желания заниматься самообразованием;
- стремления к повышению уровня самосознания;
- стремления к саморазвитию и самосовершенствованию в целом.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Какие неприятности могут подстергать музыканта? В чем заключается риск его профессии?

профессиональные трудности и сложности музыкально-творческого процесса.

В свою очередь, следует заметить, что помимо социальных компонентов на поле негативных факторов активно проявляет себя психологическая составляющая. Ее также можно разделить на *внешнюю* и *внутреннюю* стороны.

Внешне-психологическую сторону могут составить:

- отсутствие взаимопонимания между учеником и педагогом;
- психологическая несовместимость участников творческого процесса;
- оказываемое давление со стороны учителя;
- авторитарный принцип педагогического взаимодействия;
- отсутствие четких приоритетов, цели и задач музыкального творческого процесса;
- невозможность принятия самостоятельных решений учеником из-за педагога;
- груз ответственности перед надвигающейся сессией.

Внутренне-психологическую сторону представляют:

- неверие в собственные силы;
- апатия;
- безынициативность;
- отсутствие желания учиться;
- безволие;
- внутренняя зажатость;
- состояния протрации, депрессии.

Вместе с тем налицо действие негативных факторов и чисто педагогического плана в области музыкально-творческого процесса. Следуя данной логике, их представляют *внешне-педагогическая* и *внутри-педагогическая* составляющие, предложенной классификационной системы. Во *внешне-педагогическую* группу входят качества и свойства личности педагога, его образовательный статус, производное от них /принципы, методы, формы, способы педагогического воздействия:

- недостаточное знание своего предмета;

2. Какие личностные качества музыканта могут способствовать созданию сложных психолого-педагогических условий для творческой работы?
3. Какие внешне-социальные и внутренне-социальные факторы негативно влияют на творческий процесс музыкантов?
4. Какие внешне-психологические и внутренне-психологические факторы негативно влияют на творческий процесс музыкантов?
5. Какие внешне-педагогические и внутренне-педагогические факторы негативно влияют на творческий процесс музыкантов?
6. Приведите примеры негативного воздействия внешних факторов на музыкально-творческий процесс из собственной практики.
7. Приведите примеры негативного воздействия внутренних факторов на музыкально-творческий процесс из собственной практики.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Блох О.А. Духовно-творческий потенциал личности музыканта как феномен художественной культуры. – М.: МГУКИ, 2002.
2. Заринь Д.В. Музыкально-творческое развитие учащихся как социальная проблема // Музыкально-творческое развитие учащихся. – Рига: Изд-во Латв. гос. ун-та, 1991.
3. Имханицкий М.И. История исполнительства на русских народных инструментах. – М.: РАМ им. Гнесиных, 2002.
4. Капустин Ю.В. Музыкант – исполнитель и публика. – Л.: Музыка, 1985.
5. Личность: внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды / Сост. Ю.Н.Кулюткин, Г.С.Сухобская. – СПб.: Изд-во Ин-та образования взрослых совместно с изд-вом «Тускарора», 1996.
6. Мастера советской пианистической школы. – М.: Музгиз, 1961. Мапошкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 1972.
7. Мусоргский М.П. – М.: Музыка, 1987.
8. Науменко С. И. Индивидуально-психологические особенности музыкальности // Вопросы психологии. №5. – М., 1982.
9. Петрушин В.И. Превратности судьбы. Бремя популярности. Бремя труда // Психология и педагогика художественного творчества. – М.: Академический Проект, Гаудеамус, 2006.

10. Письма Бетховена. 1787 – 1811 годы. Публикация / Редактор-составитель Н.Л. Фишман. – М., 1970.
11. Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная. – М.: Наука, 1990.
12. Селиванов В.В. Социальная природа художественного мышления. – Л.: ЛГУ, 1982.
13. Столович Л.Н. Жизнь–творчество–человек. – М., 1985.
14. Фохт-Бабушкин Ю.У. Искусство в жизни людей. (Конкретно-социологические исследования искусства в России второй половины 20 века. История и методология). – СПб.: Алетейя, 2001.
15. Цыпин Г.М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества. – М., 1988.
16. Шаляпин Ф.И. Маска и Душа. – М.: Вагриус, 1997.
17. Шаляпин Ф.И. Страницы из моей жизни. – Л.: Музыка, 1990.
18. Шейко Р. Елена Образцова: Записки в пути. Диалоги. – М.: Искусство, 1984.
19. Шостакович Д.Д. Жизнь, события, воспоминание. – Л., 1968.

5.2. СТРЕССЫ ПУБЛИЧНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ,

ПРИЧИНЫ ВОЛНЕНИЯ

На протяжении многих веков ученые, исполнители, педагоги бьются над разгадкой тайн публичного волнения, спрятанной в глубинах человеческой психики, океане социальных проблем. Что за феномен – волнение перед концертным выступлением? Почему это состояние было и остается быть неотъемлемой составляющей любого концертирующего музыканта? Как понимать высказывание многих исполнителей: Когда совсем нет волнения – плохо, а когда оно очень большое – тоже плохо».

Безусловно, каждому музыканту, имеющему дело с публичными выступлениями, знакомо чувство сценического волнения, возникающее

Работа двух полюсов сознания и бессознательного создает состояние некоего соревнования различных систем сознания, так и бессознательного. Внутри сознания идет своеобразная борьба противоположностей и в области бессознательного вступают в противодействие различные стабилизационные и дестабилизационные силы. Эффект такого противостояния – волнение.

Различают волнение со знаком плюс и со знаком минус. В данном случае имеется в виду его благотворное или негативное влияние на подготовку к концерту и на сам процесс выступления. Ученые доказали, что все дело в преобладании того или иного полюса воздействия. Доминантность стабилизирующих факторов трансформирует волнение в форму позитивного воздействия на исполнителя-музыканта. В противовес, доминантность дестабилизирующих факторов превращает волнение в опасную, негативную среду для концертирующих музыкантов, всех, кто публично проявляет себя в исполнительском искусстве (абитуриентов, учащихся-музыкантов, педагогов, любителей, мастеров).

К. Леонгард в свое время обратил внимание на демонстративную акцентуацию личности артиста – желание красоваться на публике и получать от этого удовольствие. В этом случае выступающий музыкант, подчеркивает ученый, испытывает не волнение и панику, а скорее эмоциональный подъем на победу в зрительских, слушательских симпатиях. Такой настрой больше относится к музыкантам экстравертивного плана (работа сознания направлена во внешнюю сторону). Поэтому данный фактор оказывает стабилизирующее воздействие на таких исполнителей, уменьшает проблемный ряд публичного выступления. В противоположность им музыканты интровертивного плана (работа сознания направлена во внутрь себя) испытывают большие трудности в концертной практике.

Волнение-паника и волнение-подъем имеют свои физиологические причины.

В 1960 году шведский ученый Франкенхойзер обнаружил, что у одних людей в сложных ситуациях в кровь выделяется норадреналин, а у других адреналин. В 1960-е гг. американский физиолог Гудол установил, что надпочечники кроликов вырабатывают главным образом адреналин, а надпочечники львов – только норадреналин. Гормональные исследования обезьян-вожаков показали преобладание в их крови норадреналина, а у стоящих на нижних ступенях иерархии их сородичей – адреналина. Схожая ситуация была обнаружена у кошек и бойцовых петухов. После драки у агрессивных животных в крови преобладает норадреналин, а у их жертв – адреналин. Введение пострадавшим животным инъекции норадреналина делало их более агрессивными, и они могли бороться за более высокое место на иерархической лестнице. Когда норадреналин заканчивал свое действие, все возвращалось на прежнее место.

После этих сообщений в печати стало появляться много материала, связанного с типологическим разделением людей на «львов» и «кроликов», «агрессоров» и их «жертв».

иногда задолго до выступления. Особенно это касается начинающих исполнителей. Отсутствие опыта (концертной практики), техническое несовершенство, внутренняя неустойчивость, сомнения являются некой провокационной силой, дестабилизирующей исполнительский аппарат, внутренний мир музыканта в целом. Желание выступить на любимой сцене, доставить радость родным и близким, учителю, стремление к самопроявлению, самореализации – создают стабилизирующую платформу для успешного концертного выступления. Факторы позитивного влияния на музыканта можно продолжить:

- благотворное психотерапевтическое воздействие педагога;
- желание понравиться публике;
- уверенность в собственных силах;
- хорошие акустические условия концертного зала;
- высокий организационный уровень выступления;
- материальные стимулы (конкурсные призы, денежные премии);
- престижность выступления и т. д.

Но, несмотря на перечисленный положительный ряд факторов, сценическое волнение представляет большую психологическую и педагогическую проблему в области музыкального творчества, музыкального образования. В чем тут дело?

Волнение всегда является итогом работы различных полюсов сознания и бессознательного. Оно олицетворяет борьбу противоположностей. С одной стороны начинают активно работать процессы торможения в психике исполнителя. Это может быть связано:

- с чувством ответственности;
- боязнью срыва;
- внутренним смятением;
- полученным неприятным известием накануне выступления;
- некой неуверенностью за положительный исход предстоящего концерта.

С другой стороны, как правило, вступают в силу активизаторы, стимуляторы творческого процесса (концертного выступления). Их могут олицетворять:

- общее желание победить себя;
- стремление преодолеть неуверенность;
- самонастрой;
- самоконтроль;
- психокоррекция педагога, заветные слова любимого человека и т.д.

Был выявлен и смешанный тип реагирования, когда и в покое, и в состоянии стресса в крови обнаруживается в избытке оба указанных вещества. Поведение таких людей отличалось повышенной эмоциональностью. Можно сделать предположение, что люди такого типа склонны к артистической музыкальной деятельности.

Физиологическая причина становится более понятной. Неуверенность, тревожность, страх и внутреннее смятение перед концертным выступлением связаны с выделением в кровь большого количества адреналина. Оптимистический настрой, желание побеждать себя, уверенность в творческих силах – с выделением большого количества норадреналина.

Сила волнения перед концертным выступлением зависит и от внутреннего состояния тревоги. Ее разделяют на ситуативную и личностную.

Ситуативная тревога сопровождает человека на протяжении определенного периода времени и вследствие выполнения чего-то запланированного быстро уходит. Например, встреча родных и близких после долгой разлуки, ожидание результатов экзамена, знакомство с кем-то, чем-то неизвестным, неизведанным и т.д.

Личностная тревога связана с повышенным уровнем нейротизма и с общей психоэмоциональной неустойчивостью. Она присутствует в человеке постоянно и никуда не уходит даже после успешного завершения начатого ответственного дела. Больше всего подвержены упадническим настроениям, страху публичного выступления люди с подобной внутриличностной тревожностью. Именно у них при неблагоприятных условиях наступает обострение, которое сопровождается паникой и приводит к разбалансировке психических процессов, в итоге к провальному выступлению.

В.И. Петрушин, анализируя ситуацию, связанную с концертной практикой и волнением, выделил положительный и отрицательный ряд, который влияет на качество выступления.

«Положительно на качество выступления влияют:

- отсутствие внутриличностной тревожности;
- хороший уровень подготовленности и общего профессионального мастерства. Обладание запасом его прочности;
- экстравертированность личности и демонстративная акцентуация;
- высокая самооценка, общая психологическая устойчивость, низкий уровень нейротизма, уверенность в своих силах;
- хорошее физическое самочувствие;
- адекватный уровень активации, умение легко переносить груз ответственности. Ответственность всегда вызывает у большинства людей определенный уровень тревоги. Превышение оптимального уровня активации, т.е. ситуация сверхответственного выступления, например, при

прослушивании на конкурсах и смотрах, может вести к снижению качества исполнения.

Негативно влияют на качество исполнения:

наличие внутриличностной тревожности;
слишком сложная программа и отсутствие запаса прочности со стороны профессионального мастерства;
ситуация сверхответственного выступления;
интровертированность и общая тенденция добиваться хорошего результата в изоляции»¹²⁰.

Из выше изложенного в разделе следует заключить, что существуют четыре группы факторов, определяющих состояние волнения музыканта перед концертным выступлением. Это *физиологическая, психологическая, педагогическая и социальная* факторные группы.

Руководителям учебно-творческих коллективов, педагогам, психологам не следует забывать о том, что вся система факторов работает как в области сознания, так и бессознательного. Когда волнение вступает в зону негативного фактора – становится опасным для концертного выступления, его можно классифицировать как профессиональную трудность и использовать систему факторов первого раздела пятой главы.

Данную классификационную систему необходимо учитывать при подборе методов и способов психокоррекционного воздействия на музыкантов, чему и будет посвящен следующий раздел.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Охарактеризуйте факторы позитивного воздействия на музыканта перед публичным выступлением.
2. Охарактеризуйте факторы негативного воздействия на музыканта перед публичным выступлением.
3. С чем связан процесс торможения и как он себя проявляет перед выступлением музыканта на сцене?
4. Что перед публичным выступлением музыканта может являться стимулирующей, активизирующей силой, влияющей на творческий процесс?

¹²⁰ Петрушин В.И. Психология и педагогика художественного творчества: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект, Гаудеамус, 2006. – С. 408, 409.

(биологическими, физиологическими, психологическими, педагогическими, социальными), то найти кратчайший путь к решению проблемы преодоления стресса публичных выступлений бывает чрезвычайно трудно.

Такое положение обусловлено сложностью в осуществлении индивидуального подхода, который связан и с разнообразной природой человека, и со спецификой его диагностики, и с принятием оптимального решения относительно «курса лечения» (настройки) внутреннего мира. Нельзя забывать о том, что процесс, направленный на преодоление сценического волнения в деструктивном варианте, на стабилизацию внутренних сил организма, проходит в плоскости как сознания, так и бессознательного. Данный факт не добавляет простоты в решение проблемы.

Процесс преодоления стресса публичных выступлений следует рассматривать в следующей поэтапности:

- волнение до концертного выступления;
- волнение во время концертного выступления;
- волнение, связанное с оценкой выступления (личностной и окружающих).

Изучение проблемного поля, связанного с преодолением стресса публичных выступлений, следует вести в плоскости субъект-объектной, когда психотерапевтическое воздействие может осуществляться с внешней стороны (например, со стороны педагога, родных, близких, друзей, недоброжелателей) или на уровне интроспективном /внутреннем/, имеется в виду самовнушение, самоконтроль, самостоятельный индивидуальный тренинг в целом и т.д.

Проблему преодоления негативных факторов волнения необходимо исследовать в ракурсе и сознания, и бессознательного. Однобокий подход в данном случае не только не даст целостной картины всего процесса, но и сделает невозможным эффективное решение вопроса.

Всех музыкантов условно можно поделить на три категории:

- сверхчувственные натуры со слабой нервной системой, имеющие незначительный опыт внутренней самоорганизации, легко поддающиеся внешним воздействиям, рассеянные, ранимые, преимущественно интровертивный склад ума;
- люди, имеющие средний уровень внутренней сбалансированности, некоторый опыт внутренней самоорганизации, которые обладают рядом волевых качеств, включают в план своего сознания черты интроверта и экстраверта;
- волевые целостные личности, имеющие достаточно высокий уровень внутренней самоорганизации, уравновешенные, уверенные в себе, умеющие сосредоточиться, сконцентрироваться

5. Какое открытие сделал в 1960 году шведский ученый Франкенхойзер, совершившее переворот в изучении физиологической и психологической природы человека?

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев А.В. Воспоминание музыканта-исполнителя // Советская музыка. – № 2. – 1980.
2. Басенко П., Крюкова В. Критерии оценки концертного выступления учащегося ДМШ // Музыкальная педагогика. – Ростов н/Д: Феникс, 2002.
3. Бирюков С.Н. Импровизационность в музыке // Советская музыка. – № 10. – 1977.
4. Григорьев В.Ю. Исполнитель и эстрада. – М.; Магнитогорск, 1998.
5. Капустин Ю.В. Музыкант – исполнитель и публика. – Л.: Музыка, 1985.
6. Коломиец И. Формирование эмоционально-волевых качеств как одно из направлений в технической работе музыканта-исполнителя // Музыкальная педагогика. – Ростов н/Д: Феникс, 2002.
7. Петрушин В.И. Музыкальная психология. – М., 1997.
8. Петрушин В.И. Стрессы публичного выступления. Причины волнения // Психология и педагогика художественного творчества. – М.: Академический Проект, Гаудеамус, 2006.
9. Пилипенко И. Взаимосвязь психических состояний и игровых движений исполнителя на этапах подготовки и осуществления концертного выступления // Музыкальная педагогика. – Ростов н/Д: Феникс, 2002.
10. Цыпин Г.М. Формирование эмоционально-волевых качеств как одно из направлений в технической работе музыканта-исполнителя // Исполнитель и техника. – М.: Академия, 1999.

5.3. ПРЕОДОЛЕНИЕ СТРЕССА ПУБЛИЧНЫХ ВЫСТУПЛЕНИЙ

Преодоление стресса публичных выступлений – проблема не только актуальная, требующая к себе постоянного пристального внимания, но и – проблема кровотока, которая, с одной стороны, говорит о необходимости ее решения, с другой – всегда оставляет белые пятна в процессе ее осмысления. Возможные пути ее решения олицетворяют и уровень развитости музыкально-педагогической страсти и, показатель ее несовершенства. Поскольку человек представляет своеобразный микрокосмос с многоэлементными и полисистемными структурами

в нужное время и конкретном месте, включающие в план своего сознания черты преимущественно экстраверта.

Как правило, музыканты, относящиеся к первой категории, испытывают чрезмерно сильное волнение, которое достаточно сильно может вредить концертному выступлению. Его можно классифицировать как *волнение-паника*, *волнение-страх*, *волнение-смятение*. Подобное внутреннее состояние сопровождается срывами концертных выступлений, скомканной игрой, низким уровнем самоотдачи.

Музыканты, входящие во вторую категорию испытывают средний уровень волнения, с которым могут то справляться, то не справляться. Поэтому таких музыкантов отличает некоторая нестабильность сценических выступлений. Перепады качества исполнения, неожиданные казусы в процессе игры, технические сбои – их отличительные черты. Вместе с тем в исполнении может наблюдаться высокая, тонкая эмоционально-чувственная подача музыкального материала, оригинальность мышления, убедительность интерпретации в целом.

Музыканты, которые представляют третью категорию, как правило, являются *мастерами* своего дела и вместе с тем настоящими *художниками*. У них волнение присутствует лишь в той мере, которое способно зажечь музыканта и зрительскую (слушательскую) аудиторию. Их внутреннее состояние помогает сохранить ясный ум, пламенность сердца и четкость исполнительских действий. Их волнение со знаком плюс (*волнение-подъем*, *волнение-откровение*, *волнение-порыв*) позволяет по-настоящему творить на сцене, погружаться в глубины художественного образа, вызывать восторг публики.

Из перечисленных трех категорий исполнителей первые две заслуживают более пристального внимания. В данном случае важным моментом является определение своеобразной точки отсчета. Необходимо выявлять через общение, тестирование, наблюдение за учебной и концертной практикой физические и психологические возможности музыкантов, способность адаптироваться в различных условиях выступления, наличие волевых качеств и т.д. Сегодня важно уже на начальном этапе формирования музыканта-исполнителя (в музыкальных школах), знать, уметь в процессе обучения определять, анализировать и развивать их физическую и психологическую природу. Выбор профессии музыканта, пойдет ли он по этой стезе – большой вопрос. Будет ли учащийся концертным исполнителем, педагогом, композитором и т.д. На педагогов начального звена ложится большая ответственность в этом плане. Следует правильно определять сферу возможной профессиональной деятельности учащихся-музыкантов. От этого во многом будет зависеть не только концепция обучения (уклон концертно-исполнительский, педагогический, теоретико-аналитический), но и успешность будущей творческой жизни музыканта в целом. Важно и правильно определить интенсивность, продолжительность, систематичность,

последовательность коррекционного психотерапевтического воздействия с целью снятия стрессов, связанных с публичными выступлениями.

Волнение музыканта, которое он испытывает до концерта – часто мучительный этап в его морально-психологической подготовке. Раздражительность, неверие в собственные силы, в успех предстоящего выступления, отсутствие аппетита, бессонница – достаточно распространенные симптомы сильного волнения.

В данных условиях целесообразно применение такого приема как «якорение». В психокоррекционной практике он означает перенос в «страну приятных воспоминаний». Первый этап /начальный/ – отключение от внешних раздражителей. Уход во внутренний план сознания. В этот момент следует закрыть глаза и мысленно перенестись в то время и место, с которыми связаны приятные воспоминания. Второй этап /процессуальный/ – сосредоточение на произошедших благотворных мгновениях. Он сопровождается чувством одержанной победы, приятного внутреннего комфорта, счастья в целом, которое во многом определяет ощущение достижения заветной цели. Можно дать свободу фантазии (продуктивному воображению), если процесс протекает в позитивном русле. Третий этап /заклочительный/ – плавный выход из состояния воспоминаний (переход во внешний план сознания). Постепенное открытие глаз. Ощущение состояния внутреннего удовлетворения, благополучия, радости жизни.

Г.М. Цыпин рекомендует: «Лучше всего излечивает от «эстрадобоязни» успех, сценические удачи – одна, другая, третья... Удача не просто субъективно приятна. Она ведет зачастую к довольно существенным структурным изменениям в психике человека. Меняется самооценка, повышается мнение о собственной персоне, о своих природных (технических) возможностях. Укрепляется доверие к себе, что для людей беспокойных и тревожно-мнительных важнее всего: тут их исцеление.

На воспоминание о своем успехе (лучше – недавнем) можно опереться в нелегкую минуту, когда теряется вдруг почва под ногами, когда чернота начинает обволакивать душу... Совсем неплохо оживить это воспоминание при самонастрое на предстоящее публичное выступление.

Думать о своей удаче в будущем времени, нацеливаться на нее для определенной категории людей несколько рискованно – это обязывает, со всеми вытекающими отсюда непредсказуемыми психологическими последствиями. Думать об удаче в прошедшем времени, напротив, никому не возбраняется, а некоторым даже рекомендуется. Кроме спокойных, приятных, «исцеляющих» чувств это ничего другого не вызывает. Так что ощущение успеха, достижения, удачи само по себе нужно, более того, крайне важно.

В конце концов, чтобы люди могли продуктивно заниматься своим делом, требуется не так уж много: чтобы работа была технически сильной, не изнуряла бы духовно и физически, и чтобы она время от времени

приносила успех. Подтверждение этому – все счастливые, как говорится, сложившиеся творческие биографии»¹²¹.

Безусловно, целесообразно вести счет своим победам, удачам, а не разочарованиям, неприятностям. Следует указать на то, что вхождение в концертную жизнь начинающих музыкантов необходимо готовить. Они должны пройти так называемый адаптационно-настраивающий период, который предполагает наличие следующих психолого-педагогических условий:

- подбор концертного репертуара, который включает в себе заведомо выполнимые технико-художественные задачи;
- сочинения, запланированные для концертного исполнения, должны нравиться, приносить удовлетворение в процессе освоения;
- отсутствие технических трудностей в процессе исполнения, ощущение уверенности и самоотдача – залог успешного первого выступления;
- процесс исполнения концертного репертуара на учебных занятиях следует проводить в атмосфере доброжелательности, положительного эмоционального отклика;
- целесообразно применение концертных форм для начинающих: «семейный концерт», «дуэт-урок» /совместная игра с педагогом/, выступление перед человеком, которому симпатизируешь, концерт для друзей и близких, выступление перед небольшой группой учеников своего класса, выступление перед небольшой группой друзей-родителей и т.д.;
- оказывает позитив аудио-видеозапись исполнения, «первых шагов» концертной практики. Взгляд со стороны позволяет сделать анализ собственной игры, формировать адекватную самооценку исполнительского уровня;
- благотворно сказывается посещение концертных выступлений своих сверстников (коллег по творческому цеху), детских концертов в целом;
- необходимо проводить беседы, настраивающие на успешное концертное выступление (экзамен, творческий отчет школы, конкурс, фестиваль) и т.д.;
- следует подробно знакомить с условиями непосредственного концертного выступления (время, место, акустика зала, порядок выступления) и т.д.;
- важно научить мысленно представлять выход на сцену, непосредственный процесс исполнения, поклон и уход со сцены;

¹²¹ Цыпин Г.М. Исполнитель и техника: Учебное пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – С. 169, 170.

- необходимо научить ученика как соблюдать режим дня, правильно питаться, заниматься физкультурой и спортом, вести здоровый образ жизни в целом.

Следует заметить, что перечисленные психолого-педагогические условия необходимо учитывать и в последующей концертной жизни музыканта. Повышенное внимание к определенным из них, дифференцированное применение отдельных видов психотерапевтического воздействия, их дальнейшее расширение будет целиком зависеть от индивидуально-творческой природы обучающихся музыкантов. В свою очередь, легкомысленное отношение к организации адаптационно-настраивающего этапа концертной деятельности может нанести непоправимый урон всему учебно-творческому процессу, становлению музыканта в целом.

В психолого-педагогических условиях сильного волнения возрастает роль положительного примера. Образец мужественного преодоления «незвезд» концертной деятельности, выступление выдающихся музыкантов, яркая игра педагогов – могут стать прекрасным ориентиром для начинающих исполнителей в плане внутреннего настроя. «Воздействуйте и убеждайте других собственным примером, – говорил К.С. Станиславский. – Тогда у вас в руках будет большой козырь и вам не скажут: «Врач! Исцелился сам!» или «Чем других учить, на себя обернись!» Собственный пример – лучший способ заслужить авторитет». А.Л. Гройсман подчеркивает: «Авторитет педагога-мастера сам по себе имеет большое воспитательное значение. Нравственность, трудолюбие, любовь к искусству, воля и дисциплинированность – основные нормы художественной этики, прививаемые педагогом. Внушающее действие авторитета велико»¹²².

Действительно, мощное положительное воздействие оказывает яркое концертное выступление педагога. Оно является не только прекрасным примером исполнительского искусства, но и представляет образец самообладания, душевного равновесия, умения подготовиться психологически до публичного выступления. Подобное позитивное воздействие усиливается многократно, когда ученик может непосредственно наблюдать процесс психологической настройки педагога перед выходом на сцену. Плодотворную форму представляет доверительное общение педагога с учеником в виде рассказа, беседы с использованием разъяснений, пояснений, убеждений и т.д.

Общение с музыкантами высокого уровня, педагогами-мастерами, педагогами-художниками – не только открытие перспектив собственного творческого роста. Важно, что подобное общение окрыляет, вдохновляет, воочию показывает реалии технического совершенства и высокого художественного вкуса. Все это создает благоприятную психологическую

¹²² Гройсман А.Л. Основы психологии художественного творчества: Учебное пособие. – М.: Когито-Центр, 2003. – С. 126.

- следование тезисам «не навреди», «не сломай стержень характера», «не убей творческую личность». Психокоррекция должна быть благотворной, проходить в позитивном русле для исполнителей;
- направленность на мобилизацию внутренних ресурсов, снятие напряжения, достижение восстановительного эффекта перед выступлением, на сцене и по окончании концерта;
- учет единства цели и задач оптимизации психологических условий публичного выступления;
- индивидуализация используемых средств психорегуляции исполнителя;
- следование эвристическим установкам, направленным на расширение возможностей психологической природы концертанта;
- следование интроспективной доминанте в процессе педагогического воздействия (работать через внутреннее «Я» глубоко, искренне, проникновенно);
- общая направленность на повышение квалификационного уровня музыканта-исполнителя.

Педагогическое внушение

Педагогическое внушение осуществляется двумя способами:

1. *Внушение прямое*

Цель – мобилизовать психологическую сферу личности исполнителя без применения гипнотических воздействий.

Задача – показать психорегулирующий эффект, не прибегая к косвенным или тормозным методам внушений.

Методика. Вначале необходимо особыми приемами (как правило, методами проверки внушаемости) вызвать состояние сосредоточенного внимания испытуемого и повышения его внушаемости посредством безапелляционного директивного внушения тут же реализуемых воздействий.

Практика. Вариант 1. Педагог-музыкант предлагает исполнителю встать около стены, пристально смотрит ему в глаза, безапелляционно заявляя, что сейчас он взглядом заставит его упасть назад к стене. (Иногда применяются менее рискованные приемы внушения, например: «Мои руки расходятся, как крылья птицы» или «Я раскачиваюсь, как огромный космический маятник»).

Вариант 2. Педагог-музыкант предлагает сесть музыканту на стул так, как он это делает перед выступлением. Его руки, как часть исполнительского аппарата занимают исходную позицию. Затем в категорично-волевой форме поступает команда: «Ваши руки тяжелеют, наливаются свинцом, их как

атмосферу для активной осознанной самостоятельной работы обучающихся музыкантов. Известный режиссер Ю. Завадский однажды тонко подметил: «Не тот Учитель, кто тебя учил, а тот, у кого ты сам учился». Действительно, это не всегда одно и то же. В процессе обучения музыканта-исполнителя особое значение приобретает самостоятельный поиск и нахождение нового-необходимого без прямого посредничества педагога (руководителя коллектива). Известно, что новое знание, полученное самостоятельно нередко оказывается на поверку самым стойким, прочным и впоследствии во многом определяет развитие творческой индивидуальности обучающегося. Ощущать себя творческой личностью, видеть путь собственного художественного роста – важные составляющие благотворного психотерапевтического воздействия, действенные приемы в борьбе с волнением-паникой, волнением-страхом. В данных психолого-педагогических условиях особую роль приобретают не столько научение, сколько самоучение. Не столько образование, пусть даже всестороннее, высокого уровня, сколько самообразование.

Однако, было бы неверным считать самоучение и самообразование как единственно правильный подход к разрешению стрессовых ситуаций, проблем, связанных со сценическим волнением. Чрезвычайно важным является непосредственное психологическое воздействие педагога. Приободрить, «морально» поддержать молодого музыканта в первую очередь должен, естественно, его педагог как самое близкое, доверительное в творческой жизни лицо. Правы те ученые, которые считают, что контроль над психологическим состоянием учащегося, коррекция его самочувствия, душевного состояния в целом – такой же существенный компонент профессиональной деятельности педагога, как и все остальные. Начиная преподаватели могут допускать следующие грубые ошибки в работе психотерапевтического направления накануне выступления:

- фиксация внимания ученика на технических трудностях;
- несдержанность в отрицательных оценках уровня исполнения;
- высказывание замечаний по игре в активной форме;
- сравнительный анализ не в пользу исполнителя;
- утверждения, связанные с профессиональной непригодностью;
- унижение человеческого достоинства;
- внушение неполноценности в целом.

Можно долго перечислять ошибки начинающих педагогов-музыкантов, их бесчисленное множество. Более важным представляется показ продуктивной педагогической работы в психотерапевтическом направлении.

Основными принципами психорегуляционной деятельности педагога, направленной на преодоление негативного сценического волнения, являются:

магнитом тянет вниз. Они опускаются все ниже и ниже. Из рук уходит вся усталость. Мы их не чувствуем. Мир покоя и забытья».

Так как подобное психотерапевтическое воздействие осуществляется в авторитетной форме, оно, как правило, сразу реализуется. В результате повышается внушаемость учащегося-музыканта и авторитет педагога. А.Л. Гройсман подчеркивает: «После подобного воздействия педагог может реализовать практически любую программу психорегуляции, например, упразднить «лихорадку» (эстрадное волнение) перед завтрашним выступлением»¹²³.

2. Внушение косвенное

Цель – мобилизовать психическое состояние с помощью косвенных внушений.

Задачи – аналогичные предыдущему методу психорегуляции косвенными приемами внушения.

Методика аналогична предыдущей, но внушения отличаются тем, что они не безапелляционны, а основываются на каком-то базисе. Например, музыканту кроме прямого внушения – «Завтра вы выступите хорошо!» – тут же дается косвенное обоснование этого: «Вы хорошо подготовлены к предстоящему концертному выступлению, предельно мобилизованы и сконцентрированы. Вашу интерпретацию интересно услышать зрителю. Она следует исполнительским традициям и в то же время самобытна. Желаю Вам вдохновенного исполнения. Успех будет за Вами!»

Такие внушения, как прямые, так и косвенные могут оказаться действенным средством в борьбе с волнением-паникой, волнением-страхом. Не случайно известный американский психолог Криппнер справедливо рассматривает гипнотическое состояние как продуктивное, мобилизующее, стимулирующее творческие процессы. По его мнению, гипноз способен интенсивно фокусировать сознание, в результате чего начинают самовосприниматься подпороговые стимулы. Другой зарубежный ученый, Бауэрс, экспериментально, на нескольких группах испытуемых достоверно доказал, что гипнотическое состояние способствует повышению творческих возможностей человека как за счет снятия штампов мышления, выражающихся в привязанности к общепринятым канонам, так и в результате повышения уверенности («не боги горшки обжигают», «все по плечу»).

Аутогенная тренировка

В настоящее время аутогенная тренировка является хорошо известным лечебным и профилактическим методом самовнушения, основанным на мышечном расслаблении.

Механизм саморегуляции. Самовнушение возможно лишь при определенных физиологических условиях мышечного расслабления и некоторого снижения уровня бодрствования мозга. Для этого формируются «зоны рапорта», дающие возможность активного применения словесных формулировок. В силу возникающего при мышечной релаксации расширения сосудов, активизации сознания самоинструкция оказывает влияние на кору головного мозга, вегетативные подкорковые образования, ретикулярную формацию ствола мозга, на весь организм в целом. Этим объясняется возможность с помощью аутогенной тренировки (при соответствующем опыте обучения) повлиять на психическое состояние музыканта-исполнителя (улучшить настроение перед выступлением, снять зажатость, обрести уверенность в успехе), так и на вегетативно-сосудистые проявления, регуляцию артериального давления и на энергетический уровень организма.

Показания к аутогенной тренировке (АТ). В.Е. Рожнов предложил перечень показаний и противопоказаний к применению АТ. Методика АТ широко применяется как психологически устойчивыми музыкантами для поддержания высокой концертной формы, так и исполнителями со слабой психической организацией. Противопоказания к использованию АТ: склонность к резкому понижению артериального давления, тяжелые обострения язвенной болезни, серьезная травма черепа и т.д. Относительным противопоказанием является скептическое отношение к АТ, отсутствие четко очерченных задач и отрицательная настроенность к обучению этой методике.

В процессе обучения АТ могут контролироваться показатели артериального давления, сосудистого тонуса и кожной температуры, ритм дыхания и частота сердечных сокращений. С их помощью можно убедиться в том, что АТ вызывает у музыкантов не только субъективное ощущение тепла, комфорта, приятного расслабления, но и реальное изменение кожной температуры, уровня артериального давления в сторону нормализации, стабильного функционирования.

Варианты аутогенной тренировки. Аутогенная тренировка называется психотонической в том случае, если она направлена на изменение (повышение или понижение) тонуса нервной системы и организма в целом. Нейрососудистая тренировка помогает предохранению или излечению от вегето-сосудистых расстройств. У некоторых музыкантов в процессе аутогенной тренировки более выраженным является не тепловой а мышечно-расслабляющий эффект, косвенным образом снимающий мышечное напряжение и общую скованность. Это миорелаксирующий вариант АТ. Не случайно К.Н. Игумнов рекомендовал для достижения большей психологической свободы разучивать упражнения на «снятие мышечных зажимов», для обретения «мышечного комфорта».

Важным моментом является то, что во время аутогенной тренировки возникает психорегулирующий эффект, целью которого является снятие тревоги, страхов, раздражительности, бессонницы, беспокойства, волнения в целом. Психотонический эффект отмечается при внушении себе тонизирующих ощущений прохлады, свежего воздуха, пружинистости и т.п., что может

¹²³Гройсман А.Л. Основы психологии художественного творчества: Учебное пособие. – М.: Когито-Центр, 2003. – С. 170.

музыканта-инструменталиста – значит играть вместе с ним, слушать певца – значит петь вместе с ним.

Но даже если идеомоторный акт проявляется очень слабо, современные научные методы позволяют его обнаружить и объективно зарегистрировать. Любые, даже самые незначительные мышечные движения сопровождаются образованием в работающей мышце так называемых мышечных токов. Применяя специальные электронные усилители и осциллографы, можно эти токи зарегистрировать, что и будет свидетельствовать о наличии микродвижений мышц. Это хорошо показано в работах психофизиолога А.Н. Соколова, изучавшего мышечные движения речевых органов при мысленной речи (Соколов, 1960). Электрофизиология позволяет записать и сами эти движения благодаря применению специальных устройств – датчиков, преобразующих механическое движение, например, языка в электрический ток.

Следует заметить, что хороший уровень подготовленности к выступлению проявляется в том, что исполнитель отчетливо может представить весь процесс своего выступления в своем сознании. Однако, такое встречается далеко не всегда. Выполнение исполнительского движения без предварительного его осознания – весьма распространенная ошибка среди музыкантов. Освоение новых видов движений могло бы проходить значительно быстрее, если бы исполнители знали о пользе идеомоторных актов. Важно подчеркнуть: в момент их выполнения в коре головного мозга рождается тот же самый электрический импульс, как и при реальном движении, что ведет к укреплению нейронных следов мозговой памяти.

Опытные музыканты-исполнители широко применяют такую репетиционную работу в уме, что помогает им добиваться прекрасных результатов с наименьшими физическими затратами.

Значимость выполнения идеомоторного акта состоит не только в достижении высоких технических результатов. Дело в том, что техническая свобода рождает чувство уверенности в своих силах, убежденность в правильности выбранного творческого пути. А это оказывается порой решающим фактором в процессе формирования устойчивой психики, для которой волнение представляет знак плюс, а не минус.

«При выполнении идеомоторных упражнений необходимо соблюдать следующие условия:

- сформировать движение сначала мысленно и только потом выполнять его в реальном действии. Для выполнения движения в идеомоторном плане надо спокойно сесть, расслабиться, закрыть глаза, войти в аутогенное состояние или состояние медитативного погружения и мысленно выполнить движение, по возможности проговаривая его про себя. При ошибках в реальном действии следует снова вернуться к программирующей части движения и скорректировать его;

нормализовать кровяное давление, повысить работоспособность и снять усталость. Некоторым музыкантам при симптомах начавшегося переутомления показаны и более пассивные варианты аутогенной тренировки – релаксация с произвольным расслаблением мышц и достижением эффекта самопогружения, отдыха в форме полудремы.

Существуют варианты реализации самовнушения (это зависит от типа личности): одним исполнителям трудно даются первые шаги, и хорошие результаты появляются только после упорных тренировок. В другом случае, наоборот, легко удаются первые шаги, но в середине наблюдается некоторый спад, и лишь с помощью волевого усилия в конце возникает эффект реализации самовоздействия.

Безусловно, психорегулирующая тренировка есть одновременно способ обретения внутренней дисциплины, воспитания воли. Не случайно К.Д. Ушинский обращал внимание на то, что «воля наша, как и мускулы наши, крепнет только от постепенно усиливающейся деятельности, чрезмерными требованиями можно надорвать и волю и мускулы и остановить их развитие, но, не давая им упражнения, вы непременно будете иметь и слабые мускулы, и слабую волю»¹²⁴.

Примечательным и значимым является то, что АТ представляет метод широкого спектра действия (психологического, физиологического), убирает симптомы нервного расстройства, нормализует функционирование организма. Этот метод своим направленным действием прекрасно снимает синдром волнения (в его негативной форме).

Продуктивным является освоение навыков идеомоторной тренировки в состоянии АТ и медитации. В структуре исполнительских действий музыканта всегда присутствует два элемента – программирующий, связанный с формированием нужных представлений в коре головного мозга, и исполнительный, связанный с непосредственным выполнением движения. Между ними существует неразрывная связь, которую установили независимо друг от друга французский химик Шеврель и английский физик Фарадей. Сущность идеомоторного акта заключается в том, что мысленное представление какого-либо движения неизменно и, главное, произвольно порождает это движение. В этом легко убедиться, проделав опыт Шевреля. Пусть любой испытуемый музыкант закроет глаза, возьмет в руку веревочку с привязанным на конце небольшим грузом и усиленно думает, что этот груз вращается, например, по часовой стрелке. Через некоторое время можно убедиться, что груз действительно приходит во вращение по часовой стрелке: представление рождает движение. Следует заметить, что не все люди обнаруживают в себе хорошо выраженный идеомоторный акт. Как установил Л.Л. Васильев при помощи нескольких других опытов, у разных людей идеомоторный акт протекает по-разному (Васильев 1963). Искусственно можно ослабить или затормозить идеомоторный акт. Тем не менее, в определенных условиях проявляется он у всех людей. Слушать

¹²⁴ Ушинский К.Д. Собр. Соч. – М.: Учпедгиз, 1948. Т. 6. – С. 249.

Саногенное мышление

Музыкантам исполнителям, которые хотят оптимизировать свое психическое состояние, полезно будет научиться методике саногенного мышления. (Автор этой методики – Ю.М. Орлов). Метафорически он различает «человека привычки и «человека воли».

«Человек привычки не владеет саморегуляцией, не склонен к рефлексии и к волевому самоконтролю. Это человек, который подчиняется своему первому желанию; сознательные и бессознательные процессы, происходящие в его психике, почти срастаются, а поведение по терминологии психологов, может быть названо «полевым», ибо он механически реагирует на различное поле стимулов.

Самовоспитание может облагородить «человека привычки», ослабить импульсивное поведение, усиливая самоконтроль и актуализацию воли и сознания для решения задач профессионального самовоспитания.

«Человек воли» ограничивает свои привычки, если они идут вразрез с требованиями жизни и решением профессиональных задач. Но иногда, карикатурно заостряясь, волевое поведение превращается в упрямство или излишнее насилие над собой. Обучение саногенному мышлению преследует психогигиенические цели, состоящие в умении управлять собой и своим нервно-психическим здоровьем. Саногенное самопознание включает в себя не только управление своей волей, но и умение направлять ее на достижение поставленной цели, совершенствование своего нравственного облика. Рефлексия, направленная на анализ своих потребностей и желаний, на критическое осмысление конфликтных ситуаций и эмоциональных барьеров (в том числе стрессов, связанных с публичными выступлениями), мешающих принятию волевого решения, помогает самовоспитанию, самообучению, формированию саногенного мышления.

Ю.М. Орлов отмечает следующие черты патогенного мышления (1987):

- полная свобода воображения, мечтательность, отрыв от реальности. Например, обдумывая обиду, человек невольно начинает предвосхищать наказание обидчиков, разрабатывая планы мести;
- накопление отрицательного опыта и фиксация его в чертах характера, например обиженный становится обидчивым, ревнивый превращается в параноика и т.д.;
- отсутствие рефлексии, то есть способности рассмотреть себя со стороны. Полная «включенность» в ситуацию, обрастающую комплексами отрицательных образов;
- тенденция хранить в себе отрицательные чувства: обиду, ревность и др.

Основные черты саногенного мышления:

- мысленные представления необходимо пропускать через двигательный аппарат, вызывая в нем соответствующие ощущения в виде свернутых движений;
- точности выполнения движения помогает его проговаривание в громкой речи. Например: «Этот аккорд поставить крепко на пальцы от всей руки»;
- выполнение движения в идеомоторном плане надо начинать с медленного темпа, чередуя его впоследствии с медленным и быстрым темпами;
- при выполнении движения в реальном плане следует сосредотачиваться не на общей успешности или неуспешности выступления, а на концертных действиях, ведущих к нужному результату. Например, «Здесь играть строже и ритмичнее», «В этом месте больше сделать взмах рукой».

Подобные самоприказы свидетельствуют о навыках самоконтроля и необходимом контроле своих действий со стороны внешнего наблюдателя.

Даже когда действие хорошо освоено, идеомоторные упражнения не следует прекращать, так как они позволяют поддерживать программирующий элемент движений в надлежащей форме¹²⁵.

Способность музыкантов-исполнителей «проигрывать» в уме концертную программу до начала публичного выступления представляет собой более рациональный вид работы по сравнению с методом «проб и ошибок», многократного бездумного повторения. Беспечная, слабо контролируемая игра оставляет в мышечной памяти «негативный» след. Являясь своеобразным вирусом в программируемом акте сознания, неверные мышечные движения оживают в бесконтрольном состоянии сильного волнения, нарушая привычный ритм игровых действий, обрекая исполнителя на неудачное выступление.

Одна из распространенных ошибок, которую допускают исполнители, осваивающие идеомоторные представления, заключается в том, что в момент его выполнения они находятся в положении стороннего наблюдателя. В данном случае мозг знает, как выполнить то или иное движение, но нужная программа действий не переходит на исполнительский уровень – уровень конкретный игровых движений. Подобный разрыв необходимо преодолевать, пропуская экономичное, активное, тактильное движение через весь мышечно-двигательный аппарат, вызывая в нем нужные ощущения, рождающие затем осмысленные исполнительские действия. Необходимо постоянно стимулировать процесс «воспроизводства» рациональных, экономичных, оптимальных в целом исполнительских движений.

¹²⁵ Петрушина В.И. Психология и педагогика художественного творчества: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект, Гаудеамус, 2006. – С. 408, 409.

студенческого коллектива и отдельным учащимся к институту и другим источникам.

Работа по самовоспитанию полезна в целях саморегуляции, избавления нервно-психических расстройств особенно перед концертным выступлением, когда часто «краски сгушаются».

Самовоспитание может быть направлено на развитие определенных интеллектуальных способностей, творческого воображения, восприятия, профессиональной памяти, педагогических навыков и умений. Музыканту-исполнителю, музыканту-педагогу необходимо умение образно мыслить, быть сдержанным и дисциплинированным, здоровым, выносливым. Владеть навыками психического самоуправления.

Первый этап обучения саногенному мышлению – контроль над образами-стимулами; тот, кто хочет научиться управлять собой, должен уметь создавать в своем представлении положительно окрашенный образ-стимул. Второй этап – с помощью определенного навыка переключаться с неприятных переживаний на приятные. Так как образы являются продуктом перцептивной деятельности, необходимо усвоить правило: если образ сочетается с определенным переживанием, и это повторяется довольно часто, то постепенно сам образ становится источником такого переживания. Основой научения является переживание, поэтому и любой акт мысли, сочетающийся с переживаниями, способствует усилению этой мысли. Приятные переживания, испытанные ранее, например, в концертной практике, вызывают притягательность, любовь музыканта к исполнительскому искусству.

Методика обучения саногенному мышлению такова:

- необходимо ясно представить себе положительное переживание, например, от учебы или непосредственно от исполнительского процесса, и воспроизвести его образ в сознании (пространство сцены, овации зрительного зала, поздравления коллег, похвала педагога и т.п.);
- как можно ярче представить в воображении результаты сделанного и ожидаемую цель, «не включаясь» в отрицательные свойства предмета или события;
- сосредоточить свою мысль на том, что результат интересен сам по себе, безотносительно к его оценке окружающими;
- нужно сказать себе, что вы награждаете себя за то, что выполнили заданное так, как замыслили.

Следует системно и последовательно подводить итоги самовоспитания. Внутренняя эмоциональная поддержка хорошо стимулирует духовно-творческое развитие музыканта, активизируя процессы самореализации, самосовершенствования. Главное, что изложенные выше методы психорегуляции позволяют достаточно эффективно решать вопросы

- рефлексия и интроспекция, отделяющие «Я» от ситуаций и образов, насыщенных отрицательным эмоциональным содержанием (субъект отделяет себя от собственных переживаний и наблюдает их как в «театре отчуждения», по Б. Брехту);
- умение «проигрывать» ситуацию стресса на фоне релаксации, создающее эффект угасания негативных эмоций;
- способность представить в сознании «строение» психических состояний, которое нужно контролировать;
- владение навыками погружения себя в состояние умиротворенности и расслабления;
- умение концентрировать внимание.

Осознание мотивов своего поведения способствует образованию «мотивационного синдрома потребностей», то есть возникновению множества мотивов, которые черпают свою энергию из удовлетворения данной потребности и даже из ее предвосхищения. Саногенное мышление закрепляется, когда моделируемое в сознании музыканта идеальное межличностное поведение обростает мотивами, ради которых он это делает (творческие, мотивы достижения успеха) и т.п.

Обучение саногенному мышлению основано на расширении поля сознания, то есть включение в область осознаваемого все большего количества жизненных функций человека, его привычек и психических состояний. Замечено, что педагог, не владеющий вниманием, с суженным полем сознания, легче невротизируется, чаще дает реакции «короткого замыкания» в процессе общения с учащимися – вспышки гнева, импульсивные проявления (расстройства настроения – озлобленность и эмоциональная напряженность). Расширение поля сознания облегчает тренировку внутренней самодисциплины, препятствующей «нервным срывам».

В процессе самовоспитания корректируется представление о реальном «Я» путем осознания механизмов психологической защиты.

Простейшей формой защитного поведения в ситуациях эмоционального перенапряжения и фрустрации (состояние разочарования, раздражительности вследствие неудовлетворенной потребности) является бегство, уход от фрустрирующей ситуации. Негативным слепком этого поведения является уход в себя (чрезмерная интроверсия).

Методика обучения саногенному мышлению начинается с организации процесса самосознания. Ведение дневника помогает регуляции эмоционального переживания. Фиксированию событий для более глубокого осознания, позволяет документировать поступки и самохарактеристики, явно объективирует самозащитное поведение, психические реакции, их причины. Затем следует «работа ума» по выяснению отношения к деятельности, составляющей главное содержание жизни; отношения к близким, к членам

профессионального обучения, в том числе связанные и с преодолением стрессов публичных выступлений.

Важный этап для музыканта-исполнителя представляет процесс преодоления сильного волнения непосредственно во время выступления. На сцене необходимо сохранять свободу творческого мышления, исполнительских действий-движений. В этом плане ученик К.Н. Игумнова, Л.Н. Оборин писал: «Что же нужно пианисту для успешного развития? В первую очередь ему необходима психологическая свобода, и в связи с этим – чувство максимального удобства, уверенности в своих действиях на клавиатуре»¹²⁶.

В свою очередь, сосредоточенность на сцене, концентрация внимания на исполняемой концертной программе – важные качества музыканта. Исследования в области успешности публичного выступления показывают, что если музыкант полностью концентрируется на исполняемом, то качество игры значительно увеличивается по сравнению с тем, когда артист думает о том, какое впечатление он произведет на публику.

Не случайно Я.И. Мильштейн обращает внимание на глубину концентрации во время публичного выступления: «Пусть часы меряют время одинаковыми минутами. Но дела наши меряют время неодинаковыми минутами. Один час не равен другому, не похож на другой. Их продолжительность различна, их насыщенность не одинакова. Час, проведенный в бесцельном шатании, в несобранной, рассеянной и расхлябанной игре, и час, отданный целиком серьезной сосредоточенной игре, это не один и тот же час»¹²⁷.

К.С. Станиславский говорил о наличии внутреннего и внешнего внимания актера, выходящего на сцену. Под узким (внутренним вниманием) он подразумевал направленность актера только на то, что он делает на сцене. Под широким (внешним) – помыслы о том, как его примет публика и что скажут о его выступлении. В целях уменьшения волнения К.С. Станиславский советовал начинающим находиться в узком круге внимания, и тогда актер имеет все шансы хорошо справиться с ролью. Современные исследования подтверждают рекомендацию К.С. Станиславского о необходимости думать в первую очередь об исполняемом, а не о реакции зрителей.

Большинство одаренных исполнителей интуитивно нащупывают то, что помогает им одолеть сценический стресс. Артисты порой бессознательно, путем «проб и ошибок» решают проблему «акклиматизации» на эстраде. По этому поводу многие ученые подчеркивают: способность самососредоточения можно и должно развивать, отрабатывать, тренировать.

Не следует упускать еще один важный момент – адекватное реагирование на помарки, допущенные неточности в процессе выступления. Надо, чтобы подобные сбои в игре не выбивали из колеи исполнителя, не

¹²⁶ Оборин Л.Н. О некоторых принципах фортепианной техники. – М., 1972. – С. 74.

¹²⁷ Мильштейн Я.И. Вопросы теории и истории исполнительства. – М., 1983. – С. 205.

сводили бы на нет все выступление. Подобное, к сожалению, случается с чрезмерно нервными и внутренне неустойчивыми натурами. Стоит им споткнуться в начале концерта – и все дальнейшее выступление идет прахом. В.В. Третьяков подчеркивает: Главное здесь – не растеряться. Выпутаться, выкарабкаться, побыстрее проскочить неудавшееся место. И затем не только не упасть духом, но, напротив, заиграть с еще большей энергией и подъемом. У меня в подобных обстоятельствах всегда возникает ощущение внутреннего противодействия: нет, не поддамся этой неудаче, не дам себя сломить нелепой случайности!»¹²⁸

Незаменимым помощником на эстраде, своеобразным вдохновенным гением является самоотдача исполнителя. «Цель творчества – самоотдача, а не шумиха, не успех», – сказал Б. Пастернак.

Ясное видение целей и задач концертного выступления помогает музыканту самодисциплинировать себя на сцене, четко представить канву художественных образов, всю драматургию исполняемой программы. Выйдя на эстраду, следует стараться воплотить все намеченное в жизнь.

Действительно, цели во многом определяют психологическую конфигурацию личности, с ними связаны потребности и интересы, эмоции и чувства, поступки и свершения. Не случайно закон И.П. Павлова гласит: «Рефлекс цели имеет огромное жизненное значение, он есть основная форма жизненной энергии».

Большое значение имеет и заключительный этап, связанный с выходом из состояния, сложившегося после концертного выступления (было оно удачным или неудачным). В данном случае необходимо иметь в виду следующее:

- научиться в спокойном режиме, всесторонне анализировать прошедшее концертное выступление;
- сделать правильные выводы, которые будут способствовать целенаправленной творческой работе;
- получить от себя и окружающих соответствующие рекомендации;
- важно принять взвешенное, разумное решение;
- не заносить себя в разряд неудачников, профессионально непригодных, не заниматься самобичеванием и самовозвышением;
- запланировать процесс творческого развития на уровне ближней, средней и дальней перспективы;
- внести коррективы в концепцию обучения и воспитания, самообучения и самовоспитания.

Не случайно многие ученые подчеркивают, что у кризисных состояний есть объективно важная функция, которая не сразу различима, но от этого не

¹²⁸ Цит. По кн. Пыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности. – М., 1994. – С. 304.

4. Создание каких психолого-педагогических условий для концертующего музыканта предполагает адаптационно-настраивающий период?
5. Перечислите распространенные ошибки в области психотерапии, которые допускают начинающие педагоги-музыканты накануне выступления обучающихся.
6. Применение каких принципов психорегуляционной деятельности позволяет справиться со стрессами сценического волнения?
7. Дайте характеристику педагогическому внушению как психотерапевтическому методу.
8. Раскройте целевые установки и содержание аутогенной тренировки для обучающихся музыкантов.
9. Какова роль идеомоторного акта в подготовке к концертному выступлению?
10. Какие психолого-педагогические условия необходимо соблюдать музыкантам при выполнении идеомоторных упражнений?
11. Дайте характеристику саногенному мышлению и методике его применения.
12. Раскройте методику преодоления негативной формы волнения во время публичного выступления музыканта.
13. Какие задачи требуют своего решения после концертного выступления музыканта?
14. Приведите собственные положительные примеры преодоления стрессов публичного выступления.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев А.В. Психомышечная тренировка: Метод психической саморегуляции. – М., 1979.
2. Брусиловский Л.С. Музыкалотерапия // Руководство по психотерапии. – Ташкент, 1985.
3. Варшавский К.М. Гипносуггестивная терапия. – Л., 1973.

менее значима. Психологи выяснили, что одна из наиболее распространенных, типовых формул творческого процесса выглядит следующим образом: «Сначала интенсивная деятельность, не приводящая, однако, к успеху, затем тупик, ощущение беспомощности. Потом – решение»¹²⁹.

Нетрудно заметить, что «тупик, ощущение безысходности, беспомощности» в этой цепочке есть соединительное звено между двумя фазами: «деятельность – решение». Тупик в данном случае – это этап скрытого, подспудного, трудного вызревания будущей художественной идеи, творческого решения, в том числе и музыкально-исполнительского. Идея художественного воплощения часто мучает исполнителя, «процесс ее созревания» протекает в глубинах бессознательного, долго не выходит на поверхность сознания. Миг озарения наступает не сразу и неожиданно. В этом есть трудность и прелесть музыкально-творческого процесса. Важно лишь осознавать, что кризисы, неудачи, разочарования представляют вполне естественную закономерность любого творческого процесса.

В известном смысле кризисы в ходе творческой работы нужны, если не сказать – необходимы. Это обстоятельство неплохо бы осознавать, ибо тогда проще справляться с собой, сохранять хотя бы относительное душевное равновесие в трудные минуты.

Процесс преодоления кризисов, различного рода профессиональных сложностей и трудностей во многом в себе заключает искусство быть настоящим музыкантом.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Назовите три вида волнения, связанных с концертным выступлением музыканта.
2. Какие три категории музыкантов выделяют психологи для изучения природы сценического волнения?
3. Раскройте содержание психотерапевтического метода «якорение».

¹²⁹ Пушкин В.Н. Эвристика – наука о творческом мышлении // Хрестоматия по психологии. – М., 1977. – С. 271.

4. Гройсман А.Л. Психорегуляция с использованием музыки // Основы психологии художественного творчества. – М.: Когито-Центр, 2003.
5. Гиппиус С.В. Гимнастика чувств. Тренинг творческой психотехники. – Л. – М.: Искусство, 1967.
6. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. – Л., 1988.
7. Иванов Н.В. К вопросу о методике активизирующих психотерапий (о значении мотивирующего самовнушения) // Актуальные вопросы психопатологии и психотерапии. – М., 1963.
8. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. – М., 1983.
9. Ковалев А.Г. Воспитание чувств. – М.: Педагогика, 1971.
10. Лобзин В.С., Решетников М.М. Аутогенная тренировка. – Л., 1986.
11. Лейтц Г. Психодрама: теория и практика. Классическая психодрама Я.Л. Морено. – М.: Прогресс, 1994.
12. Лосский Н.О. Учение о перевоплощении; интуитивизм. – М.: Прогресс, 1992.
13. Лэндрет Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений. – М., 1994.
14. Малкина-Пых И.Г. Телесная терапия: Справочник практического психолога. – М., 2005.
15. Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комисарова Л.Н. Добровольская Т.А. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании. – М.: Академия, 2001.
16. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. – М., 1982.
17. Петрушин В.И. Музыкальная психология. – М., 1997.
18. Петрушин В.И. Музыкальная психотерапия. – М.: Композитор, 1997.
19. Петрушин В.И. Неврозы Большого Города. – М., 2004.
20. Петрушин В.И., Петрушина Н.В. Валеология. – М., 2000.
21. Прокофьев Г.П. Формирование музыканта-исполнителя (пианиста). – М.: АПН РСФСР, 1956.
22. Роджерс Н. Путь к целостности: человеко-центрированная терапия на основе экспрессивных искусств // Вопросы психологии. – 1995. – № 1.

23. Селье Г. Стресс без дистресса. – М., 1979.
24. Спиваковская А.С. Нарушение игровой деятельности. – М., 1980.
25. Такман Б.У. Педагогическая психология: от теории к практике. – М.: Прогресс, 2002.
26. Тигранян Р.А. Стресс и его значение для организма. – М., 1988.
27. Торопова А.В. Развитие целостности личности через чувственное наполнение музыкального сознания ребенка // Методология педагогики музыкального образования (Научная школа Э.Б. Абдуллина). – М.: МПГУ, 2007.
28. Тутушкина М.К. Практическая психология для преподавателей. – М., 1997.
29. Фанти С. Микропсихоанализ. – М., 1997.
30. Филатов А.Т. Аутогенная тренировка. – Киев, 1979.
31. Филимоненко Ю.И. Факторы успешности профилактики утомления с помощью психической саморегуляции. – Л., 1982.
32. Фрейд З. Я и Оно: Сочинения. – М., 1998.
33. Шушарджан С.В. Музыкотерапия и резервы человеческого организма. – М., 1998.
34. Элькин В.М. Целительная магия музыки. – СПб, 2000.
35. Эмоциональный стресс в условиях нормы и патологии человека. – Л., 1976.
36. Юнг К.Г. Психология бессознательного. – М., 1998.
37. Якобсон П.М. Психология чувств. – М., 1956.

СЛОВАРЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ И ПОНЯТИЙ

Абстракция – мысленное отвлечение от ряда свойств предметов и отношений между ними; отвлеченное понятие, образуемое в результате отвлечения в процессе познания от несущественных сторон рассматриваемого явления с целью выделения свойств, раскрывающих его сущность.

Абулия – (лат. нерешительность) мед. патологическая слабость воли, безволие.

Автоматизм – (гр. самопроизвольный) – в психологии – действия, которые вырабатываются в результате упражнения и осуществляются при почти полном отсутствии контроля сознания (навыки, привычки).

Агни (санскрит – огонь) в древнеиндийской религии – бог огня.

Агония – (гр. борьба) состояние, предшествующее смерти.

Агорафобия – (площадь + фобия) навязчивый страх – боязнь открытых пространств (широких улиц, площадей).

Аддитивный – (лат. прибавление) получаемый путем сложения.

Адекватный – равный тождественный, вполне соответствующий.

Акапелла – хоровое пение без инструментального сопровождения.

Акинезия – неподвижность – мед. невозможность активных, произвольных движений.

Акмеизм – (гр. высшая степень чего-либо, вершина, цветущая сила); акмеисты противопоставляли мистическим устремлениям символистов обращение поэзии к человеку, к реальному миру, требовали возврата слову его первоначального, не символического смысла.

Акмеология – раздел психопедагогики взрослых, изучающий проблемы оптимизации и использования интеллектуально-творческих возможностей людей зрелого возраста.

Акселерат – ребенок, подросток, который развивается ускоренно.

Аксиология – теория ценностей – обобщенные устойчивые представления о предпочитаемых благах, объектах значимых для человека, являющихся предметом его желания, стремления, интереса.

Аксиома – отправное, исходное положение какой-л. теории, лежащее в основе доказательств других положений этой теории, в пределах которой оно принимается без доказательств.

Анализ (в психологии) – мыслительная операция (действие). Позволяющее субъекту мысленно расчлнить целое на части.

Анкетирование – метод психологической науки: письменная постановка вопросов, предусматривающая письменные ответы об объективных или

субъективных фактах психической деятельности опрашиваемого (респондента).

Апперцепция – свойство психики человека, выражающее зависимость восприятия предметов и явлений от предшествующего опыта данного субъекта, от общего содержания, направленности и др. личностных особенностей его психической деятельности.

Ассоциация – закономерная связь двух или нескольких психических процессов (ощущений, представлений, мыслей, чувств, движений и т.п.), выражающаяся в том, что появление одного из них вызывает возникновение других психических процессов.

Аутогенная тренировка – психотерапевтический метод, предполагающий обучение пациентов мышечной релаксации, самовнушению, развитию концентрации внимания и силы представления, умению контролировать непроизвольную умственную активность с целью повышения эффективности значимой для субъекта активности.

Аффекты – кратковременные душевные волнения, возникающие внезапно под влиянием травмирующих ситуаций, эмоций, отрицательного характера (стыд, обида, недоумение, боязнь, разочарование и др.).

Беседа – (в дидактике) – диалогический метод обучения, при котором педагог путем постановки тщательно продуманной системы вопросов подводит учащегося к пониманию нового материала или проверяет усвоение уже изученного. Используется и в диагностических целях.

Бессознательное – совокупность психических образований, процессов и механизмов, в функционировании и влиянии которых субъект не отдает себе отчета, не осознает происходящего.

Валидность – важная характеристика психодиагностических методик и тестов, один из основных критериев их качества. Этот термин близок к понятию достоверность, но не вполне тождественно ему.

Вдохновение – состояние своеобразного напряжения и подъема духовных сил, творческого волнения человека, ведущее к возникновению или реализации замысла, идеи.

Вкус эстетический – способность человека к различению, пониманию и оценке эстетических явлений во всех сферах жизни и искусства.

Внимание – процесс и состояние настройки субъекта на восприятие приоритетной информации и выполнение поставленных задач.

Внимание внешнее – В. сенсорно-перцептивное, обращенное на объекты внешнего мира. Необходимое условие познания и преобразования окружающего мира.

Внимание внутреннее – В. интеллектуальное, обращенное на объекты субъективного мира (образы, мысли, эмоции и т.д.). Необходимое условие самопознания и самовоспитания.

Воспитание – процесс систематического и целенаправленного воздействия на духовно-творческое и физическое развитие личности в целях подготовки ее к производственной, общественной и культурной деятельности. Тесно

связано с образованием и обучением. Цели, содержание и организация воспитания определяются господствующими общественными отношениями.

Восприятие – сложный процесс приема и преобразования информации, обеспечивающий организму отражение объективной реальности и ориентировку в окружающем мире. Как форма чувственного отражения предмета включает обнаружение объекта в поле восприятия, различение отдельных признаков в объекте, выделение в нем информационного содержания, адекватного цели действия. Формирование образа восприятия.

Воображение (фантазия) – психическая деятельность, состоящая в создании представлений и мысленных ситуаций никогда в целом не воспринимавшихся человеком в действительности. Различают воссоздающее и творческое воображение.

Имидж – (англ. буквально *образ*) – целенаправленно сформированный образ (какого-либо лица, предмета, явления), выделяющий определенные ценностные характеристики, призванный оказать эмоционально-психологическое воздействие на кого-либо в целях популяризации.

Индуктивный метод – способ исследования, изложения, при помощи которого от наблюдения частных фактов, от экспериментальных данных переходят к установлению общих положений, принципов и законов.

Инертный – бездеятельный, безынициативный.

Инновация – новая техника, технология, являющаяся результатом научно-технического прогресса.

Инспирация – (лат. вдохновение, внушение).

Инстинкт – (лат. побуждение, наитие), врожденная форма поведения, свойственная данному виду животных, представляющая собой сложную цепь спец. безусловных рефлексов, вызываемых определенными внешними и внутренними раздражителями; внутреннее чутье, безотчетное чувство, влечение.

Инструментовка – иначе оркестровка – изложение музыкального произведения для того или иного состава инструментов, например, оркестра (симфонического, духового, народных инструментов); звуковая организация стихотворной или прозаической речи.

Интеллект – ум, рассудок, разум, мыслительная способность человека; искусственный интеллект – название кибернетических систем, моделирующих некоторые стороны интеллектуальной деятельности человека.

Интенсивный – (фр. напряжение, усиление) усиленный, напряженный; яркий, насыщенный (о цвете).

Интенция – (лат. стремление) направленность сознания, мышления на какой-либо предмет; намерение, цель.

Интонация – (лат. громко произносить) ритмико-мелодическая сторона речи, чередование повышений и понижений голоса; интонация слов – тон и манера произношения слова, выражающие в русском языке чувство, отношение говорящего к предмету речи; интонация предложений – ритмико-мелодический строй предложения (вопросительная, восклицательная,

повествовательная); мелодический оборот, наименьшая часть мелодии, имеющая выразительное значение; воспроизведение музыкального звука или интервала с той или иной точностью в отношении высоты звучания; чистая интонация – в пределах зоны данного звука; точность, ровность звучания каждого тона звукоряда музыкального инструмента в отношении высоты, тембра, громкости. Отражает внутреннее дыхание, мышление музыканта. его внутренний мир в целом.

Интроверт – (англ. внутрь + поворачивать, обращать) человек, психологический склад которого характеризуется сосредоточенностью на самого себя, замкнутостью, созерцательностью; противоположность – **экстраверт**.

Интроекция – (лат. внутрь + бросать, класть) включение индивидом в свой внутренний мир воспринимаемых им взглядов, мотивов и установок других людей.

Интроспекция – (лат. смотреть внутрь) самонаблюдение; изучение психических процессов (сознания, мышления) самим переживающим эти процессы.

Интуиция – (лат. пристально, внимательно смотреть) непосредственное постижение истины без логического обоснования. Основанное на предшествующем опыте; чутье, пронизательность.

Мышление – высшая ступень человеческого познания, процесс отражения объективной действительности. Позволяет получать знания о таких объектах, свойствах и отношениях реального мира, которые не могут быть непосредственно восприняты на чувственной ступени познания. Мышление человека имеет общественно-историческую природу, неразрывно связано с практической деятельностью. Формы и законы мышления изучаются логикой, механизмы его протекания – психологией и нейрофизиологией. Кибернетика анализирует мышление в связи с задачами технического моделирования некоторых мыслительных операций.

Настроение – целостная форма жизнеощущений человека, общее состояние его переживаний. Сфера настроения неоднородна и простирается от переживаемого общего жизненного «тонуса» человека («приподнятое» или «подавленное» до таких отчетливо выраженных форм как скука, страх, печаль, отчаяние или, напротив, радость, надежда, увлеченность.

Образ – результат и идеальная форма отражения предметов и явления материального мира в сознании человека. Образ на чувственной ступени познания – ощущения, восприятия, представления; на уровне мышления – понятия, суждения, умозаключения; материальной формой воплощения образа выступают практические действия, язык, различные знаковые модели. По содержанию образ объективен в той мере, в какой мере он адекватно отражает объект.

Образ художественный – способ и форма освоения действительности в искусстве, характеризующиеся неразрывным единством чувственных и смысловых моментов.

Образование – процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков; необходимое условие подготовки человека к жизни и труду. Основной путь получения образования – обучение в учебных заведениях, где оно тесно связано с воспитанием. Большое значение в образовании имеет самообразование, культурно-просветительные учреждения, участие в общественно-трудовой деятельности. Уровень общего и специального (профессионального образования обуславливается требованиями производства. Общественными отношениями, состоянием науки, техники и культуры.

Обучение – основной путь получения образования, целенаправленно организованный, планомерно и систематически осуществляемый процесс овладения знаниями, умениями и навыками под руководством опытных лиц – педагогов, мастеров, наставников и т.п. Тесно связано с воспитанием и ведется в учебных заведениях, в ходе производственной деятельности, в армии.

Онтогенез – (гр. сущее + генез) индивидуальное развитие организма, охватывающее все изменения, претерпеваемые им от момента зарождения до окончания жизни; онтогенез следует рассматривать в единстве и взаимообусловленности с историческим развитием – **филогенезом**.

Оригинальный – (лат. первоначальный) вполне самостоятельный, чуждый подражательности, своеобразный.

Ощущение – отражение свойство объективной реальности, возникающее в результате воздействия их на органы чувств и возбуждения нервных центров головного мозга; исходный пункт познания мира. Виды ощущений многообразны: осязательные, зрительные, слуховые, вибрационные, обонятельные и т.д. Качественная особенность тех или иных ощущений называется их **модальностью**.

Память – способность к воспроизведению прошлого опыта, одно из основных свойств нервной системы, выражающееся в способности длительно хранить информацию о событиях внешнего мира и реакциях организма и многократно вводить ее в сферу сознания и поведения. Выделяют процессы запоминания, сохранения и воспроизведения, включающего узнавание. Воспоминание, собственно припоминание. Различают память произвольную и произвольную, непосредственную и опосредованную, кратковременную и долговременную. Особые виды памяти: моторная (П. – привычка), эмоциональная или аффективная (П. – чувств), образная и словесно-логическая.

Педагог – (гр. *paídos* дитя + *ago* веду, воспитываю) специалист, занимающийся воспитанием и обучением; учитель, преподаватель.

Педагогика – наука о воспитании и обучении человека.

Поэзия – (гр. *poiesis* творчество) словесное художественное творчество; стихотворная, ритмически построенная речь; очарование, обаяние, что-либо прекрасное, волнующее.

Психика (греч. душевный) функция мозга, сущность которого заключается в отражении действительности в виде ощущений, восприятий, представлений,

мысли, чувств, воли и пр.; высшая форма психики, возникшая в процессе общественного труда и связанная с развитием речи, – человеческое сознание; духовная организация человека, совокупность его душевных качеств, душевный склад.

Психология – наука, изучающая процессы отражения действительности человеком и животными; важнейший предмет психологии – изучение психики человека и ее высшей формы – сознания; совокупность психических процессов, обуславливающих какой-либо род деятельности; психика, особенности характера, душевный склад.

Пубертатный – (лат. половая зрелость) *физиологическое*; связанный с половым созреванием.

Психоневрология – раздел медицины, включающий психиатрию и неврологию и изучающий пограничные их разделы – неврозы, психопатии, а также психогигиену и психопрофилактику.

Релятивный – относительный.

Респонденты – те, у кого берут интервью.

Сознание – одно из основных понятий философии, социологии и психологии, обозначающее человеческую способность идеального воспроизведения действительности в мышлении. Сознание – высшая форма психического отражения, свойственная общественно-развитому человеку и связанная с речью, идеальная сторона целеполагающей трудовой деятельности. Сформировалось в процессе и на основе общественной практики. Выступает в двух формах: индивидуальной (личной) и общественной. Формы общественного сознания: наука, философия, искусство, нравственность, религия, политика, право.

Сублимация – (лат. возносить) психический процесс преобразования и переключения энергии аффективных влечений на цели социальной деятельности и культурного творчества.

Творчество – деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающаяся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью. Творчество специфично для человека, так как всегда предполагает творца – субъекта творческой деятельности; в природе происходит процесс развития, то не творчества.

Творчество педагогическое – педагогическая деятельность, которая отличается своей новизной, оригинальностью и предполагает сотворение (формирование, воспитание, развитие) творческой личности, отличающейся неповторимостью, уникальностью и т.д.

Тест – (англ. *test* испытание, исследование) задания стандартной формы, по результатам выполнения которых можно судить о психофизиологических и личностных характеристиках, а также о знаниях, навыках и умениях испытуемого.

Тифлопедагогика (гр. слепой + педагогика) отрасль дефектологии, изучающая процессы воспитания и обучения детей с недостатками зрения.

Фрустрация – психическое состояние, вызванное неудовлетворением потребности, желания.

Приложение 1

Лингвистическое тестирование творческих способностей обучающихся музыкантов

Валидность предлагаемых тестов обусловлена следующим:

1. Тестирование проходит в русле учебного процесса (т.е. полностью коррелируется с осуществляемыми педагогическими подходами).
2. Все задания предполагают выполнение определенных видов креативной деятельности, выявление конкретного объема знаний, творческих ресурсов обучающихся в целом, что предусматривается общей целевой установкой тестов.
3. Каждой цели тестирования соответствуют задания, входящие в его конструкцию.
4. Тестирование включает в себя наличие разного уровня показателей, влияющих на общую итоговую оценку (процедурных, количественных, качественных).
5. Тестируемые (представители отдельно взятого образовательного звена) находятся в равных творческих условиях.
6. Организационная, содержательная и оценочная стороны тестирования отвечают специфике начального, среднего и высшего образовательных звеньев.
7. По результатам каждого творческого задания работает экспертная комиссия, соответствующего специализационного профиля.
8. Оценки выставляются высококвалифицированной экспертной комиссией.
9. Итоговые оценочные показатели тестов коррелируются с реальными творческими результатами.

Учитывая относительно не высокую устойчивость к информационным нагрузкам, ограниченность временных рамок внимания (специфика начального образовательного звена), вербальное тестирование целесообразно начинать с разминочного теста, который длится всего 15 минут. Учащимся ДМШ или ДШИ предлагается составить и написать на нотном стане музыкальные ребусы. При оценке этого задания принимается во внимание соответствие слогов или целиком слова названиям звуков и их правильное расположение на нотном стане. За каждый верно составленный ребус выставляется 1 балл. Если смысл полученного слова трактуется по-новому, то дается еще 1 балл, как за новый ребус. (Например, соль пищевая /обычное значение слова/ или соль техническая, соль земли /новые значения слова/,

аналогично доля жизненная или тактовая доля /сильная, слабая, относительно сильная/, мяля географическая или морская и т.д.).

Согласно установкам Гилфорда и Торренса, тестирование имеет три вида показателей: *процедурные* (одинаковые временные рамки и организационные условия выполнения творческих заданий), *количественные* (число составленных ребусов), *качественные* (новые смысловые значения составленных ребусов).

Творческое задание для учащихся Детских музыкальных школ и Детских школ искусств

Детям предлагается составить ребусы, используя названия основных семи звуков: «до», «ре», «ми», «фа», «соль», «ля», «си». Их внимание обращается на то, что каждое новое смысловое значение составленного слова также учитывается, идет в зачет.

В данном тестовом задании заложен принцип вариативности, который предполагает как поиск одного нового решения, так и множества подобных решений; активизацию обучающихся как на индивидуально-творческом, так и на коллективно-творческом уровне.

Возможные варианты ответов: соль (пищевая), соль (техническая) фасоль (семейство бобовых), фасоль (компонент в салате, супе и т.д.), мяля (сухопутная), мяля (морская), доля (часть чего-либо), доля (судьба), жизненная доля, тяжелая доля музыканта в целом, тяжелая доля композитора, тяжелая доля исполнителя инструменталиста (пианиста, скрипача, флейтиста, кларнетиста, трубача, контрабасиста, тубиста, домриста, балалаечника, баяниста, аккордеониста, ударника и т.д.), тяжелая доля вокалиста (дискант, тенор, баритон, бас и т.д.), тяжелая доля дирижера (симфонического оркестра, духового оркестра, биг-бэнда, оркестра народных инструментов, и т.д.), тяжелая доля дирижера детского хора, женского хора, мужского хора, смешанного хора и т. д.; тактовая доля (первая, вторая, третья, четвертая, пятая и т.д.; сильная, относительно сильная, слабая, затактовая, акцентированная), ля-ля-ля (распевание) и т.д.

Творческое задание для обучающихся начального, среднего и высшего звеньев системы музыкального образования

Далее тестовое задание может несколько усложняться. Оно применимо во всех образовательных звеньях. Участникам тестирования предоставляется возможность составить слова из букв, которые входят в названия семи основных нот («до», «ре», «ми», «фа», «соль», «ля», «си»). Сами слова могут иметь несколько смысловых значений, относиться к различным областям музыковедения («Инструментоведение», «Теория музыки», «История музыки», «Анализ музыкальных форм», «Общезакономерная») и др. Не запрещается использовать одинаковые буквы несколько раз в одном названии в различных сочетаниях. Главная задача участников тестирования состоит в том, чтобы

сконструировать как можно большее количество музыкальных примеров, в развернутом виде проявить свой словарный запас. В этом плане показательно высказывание А. Анастаси и С. Урбины, в котором отмечается, что «измерение образцов поведения, видов деятельности, непосредственно охватываемых тестом, очень редко оказывается, если вообще оказывается, целью психологического тестирования. Знание ребенком какого-то списка из 50 слов само по себе не представляет большого интереса. Но если можно продемонстрировать близкое соответствие между знанием ребенка данного списка слов и его общим словарным запасом, то используемые тесты отвечают своему назначению».¹³⁰

Оценка производится следующим образом. За каждое составленное слово ставится 1 балл, но чтобы соответствовать более высокому оценочному сектору (сначала среднему, затем высшему) нужно на каждой стадии прохождения в начальном образовательном звене написать не менее 2-х новых значений слова и продемонстрировать музыкальные знания, относящиеся к 2-ум и более дисциплинарным циклам. Аналогичные требования в среднем образовательном звене соответственно 4 – 4, а в высшем – уже 10 – 5. Если выше перечисленные правила не выполняются, то каждое слово оценивается после прохождения начального сектора лишь в 0.5 балла.

Отводимое время для выполнения творческого задания в начальном образовательном звене составляет 35 минут, в среднем – 25, а в высшем только – 15. Исчерпавший свой творческий ресурс и объем знаний участник, который сдал работу раньше отведенного времени, за каждую «сэкономленную» минуту имеет дополнительный балл. При прочих равных он получает преимущество. Таким образом, можно сделать вывод, что оценочный подход (по Гилфорду, Торренсу) и в этом тестовом задании включает в себя процедурные показатели (время, условия выполнения поставленных задач), а также количественные (число слов) и качественные (новые значения слов и области знаний). Видно, что условия выполнения творческого задания в соответствии со ступенчатой иерархией музыкально-образовательной системы постепенно усложняются.

Изложенные правила оценивания касаются только экспертов и не объявляются вслух для участников тестирования. При оценке отдельно взятого участника строго учитываются качественные, количественные и процедурные характеристики его ответов. Их соотношение влияет на итоговый результат, который отображает «трехмерную величину».

Принцип вариативности в данном случае сохраняется. Он может реализовываться в процессе составления разнообразных слов из предлагаемого набора букв, а так же в поиске их новых смысловых значений.

¹³⁰ Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование (7-е международное издание). – СПб.: Питер, 2001. – С.19.

Таблица №1 (Варианты ответов в рамках лингвистического тестирования творческих способностей обучающихся /начальное, среднее и высшее звенья системы музыкального образования)

№	Область знания	Ответы
1.	Инструментоведение	<i>Арфа, домра</i> (трехструнная, четырехструнная), <i>лира</i> (атрибут, эмблема военного оркестра, <i>лира</i> – фрикционный народный инструмент), <i>рельса</i> (ударный инструмент, имитирующий звучание колокола), <i>рояль</i> (кабинетный, большой)
2.	История музыки	<i>«Аида»</i> - опера Дж. Верди, <i>«Альмира»</i> , <i>«Амадис»</i> , <i>«Деидамия»</i> - оперы Г.Ф. Генделя, <i>ария</i> (жанр вокального искусства, жанр инструментального искусства), <i>«Пиковая дама»</i> – опера П.И. Чайковского, <i>Димлер</i> (французский пианист), <i>доля</i> (жизненная композиция, исполнитель музыковед), <i>драма</i> (народная музыкальная драма в оперном и симфоническом творчестве М.И. Глинки, М.П. Мусоргского, А.П. Бородина, Н.А. Римского-Корсакова, С.В. Рахманинова, Д.Д. Шостаковича), <i>«Иосиф»</i> , <i>«Мессия»</i> , <i>«Семела»</i> – оратории Г.Ф. Генделя, <i>Лассо</i> – итальянский композитор XVI века, <i>Лель</i> – герой оперы Н.А. Римского-Корсакова <i>«Снегурочка»</i> , <i>Лорис</i> – итальянец, создатель науки о гармонии /создал учение о мелодии, подошел к обоснованию художественной закономерности мажора-минора и гомофонно-гармонического склада/, <i>Марфа</i> (героиня оперы Н.А. Римского-Корсакова <i>«Царская невеста»</i>), <i>месса</i> (сочинение для хора и солистов в сопровождении органа или оркестра), <i>месса</i> (Палестрины, Генделя, Баха, Гайдна) <i>мир</i> (художественных образов музыкального произведения, красок композитора), <i>«Млада»</i> – опера Н.А. Римского-Корсакова, <i>Моралес</i> – испанский композитор-полифонист XVI века, <i>Рамо</i> – французский композитор XVII – XVIII веков, <i>Рислер</i> – французский пианист, <i>ода</i> (жанр вокальной и инструментальной музыки), <i>роль</i>

		(персонажа из оперы, балета, оратории), <i>Ромео</i> (персонаж из балета С.С. Прокофьева «Ромео и Джульетта»), <i>Сальери</i> – композитор, современник Моцарта,
3.	Теория музыки	<i>Доля</i> тактовая (простого размера – 2/4, 3/4; сложного размера – 4/4, 6/4; смешанного размера 5/4, 7/8; сильная, слабая, относительно сильная, акцентированная, мягкая, подчеркнутая, безударная, проходящая, затактовая), <i>лад</i> (мажорный, минорный, ионический, дорийский, фригийский, лидийский, миксолидийский, дваждыгармонический), <i>риф</i> (аккордовая синкопа, сопровождающая мелодическую импровизацию), <i>ряд</i> (звуков, образующих аккорд, аккордовую последовательность), <i>соло</i> (исполнителя – инструменталиста, вокалиста),
4.	Анализ музыкальных форм	<i>Мелодия</i> (часть общей фактуры произведения, основа музыкальной мысли, идеи сочинения; главная линия гомофонно-гармонического склада; развитая, наполненная, глубоко-образная, примитивная, бессодержательная, торжественная, энергичная, сердечная, протяжная, певучая, лирическая, нежная, веселая, поэтическая, взволнованная, спокойная, отрывистая, сонливая, сумрачная, умиротворенная, шутливая), <i>мелос</i> (мелодия, интонационное своеобразие верхнего голоса), <i>роль</i> (выразительного средства, элементов фактуры, тематического развития), <i>ряд</i> тональностей, определяющих течение музыкальной мысли, образование формы, <i>сила</i> (звука – динамика, воздействия средств художественной выразительности), <i>форма</i> (музыкальная, простая, сложная, миниатюра, крупная, двухчастная, трехчастная, концертная, вариационная, рондо, свободная, сонатная, сюитная, фантазия),
5.	Общемузыкальная	<i>Дар</i> (музыкальный, музыкальные способности), <i>дом</i> (композиторов, творчества), <i>драма</i> (музыкальная, музыканта, героя музыкального

		произведения), <i>мир</i> (музыкальный, музыкальных открытий, художественных образов, их взаимодействия, отношений музыкантов), <i>мир</i> (музыканта в целом, композитора, исполнителя /дирижера, инструменталиста, вокалиста/), <i>мода</i> (музыкальная, на стили, жанры /академические, фольклорные, симфо-джаз, симфо-рок, фолк-рок, кантри-рок/), <i>роль</i> (музыкальная, художественная, дирижера в оркестре), <i>роль</i> музыки в воспитании человека, в приобщении его к художественным ценностям, <i>ряд</i> (концертного зала, музыкальных примеров), <i>сила</i> (звучания органа, оркестра, хора, оркестра с хором), <i>соло</i> (сольная партия инструменталиста, вокалиста).
--	--	--

Перечень качественных показателей

8. Обозначенная принадлежность к жанру, стилю, направлению.
9. Логичность построения.
10. Целостность изложения.
11. Законченность, завершенность.
12. Оригинальность.
13. Глубина отображения (развитость мелодии, ритма, фактуры в целом, разнообразие гармонического ряда, форма и т. д.).
14. Умение подключать другие художественные (немзыкальные) средства выразительности для более глубокого воплощения музыкального образа.

Таблица №2: Критерии оценок художественно-творческих способностей обучающихся музыкантов (тест – музыкальное сочинительство)

Начальное образовательное звено

/высокий уровень – от 11 до 15 баллов/

Написание одной или нескольких оригинальных тем, небольших пьес, вариаций, имеющих стандартную 8-ми или 16-ти тактовую структуру, иногда большую по объему. Грамотное письменное изложение материала, его адекватная «живая» демонстрация. Использование всех основных видов длительностей, обуславливающих ритмическую наполненность и логику построения музыкального образа. Применение октавного диапазона и выход за его пределы. Точность и целесообразность композиторских ремарок. Сочинение имеет завершенную форму, представляет целостное логичное законченное построение. Содержание музыкального материала, его название и общее оформление говорят о принадлежности к жанру (ам), стилю (ям), направлению (ям). Обнаруживает себя оригинальность изложения. Художественно-творческая изобретательность выходит за рамки чисто музыкальные.

/средний уровень – от 6 до 10 баллов/

Представленная работа является небольшой по объему и относится преимущественно к одному из направлений сочинительства (оригинальная пьеса или обработка – вариации на тему). Форма произведения не получила окончательного оформления либо по протяженности (мотив, фраза, предложение, период и т.д.), либо в ракурсе фактурном (мелодия, гармоническое заполнение, аккомпанемент, бас) и т.д. В процессе формообразования и непосредственного нотного изложения иногда обнаруживаются нелогичные моменты, неточности музыкально-теоретического характера (ключевые знаки, штили нотных длительностей, знаки альтерации, метроритмическая организация). Звуковысотный диапазон (октава и более) не всегда адекватен мелодическому рисунку и, как правило, не является показателем ее качественной составляющей. Технологический спектр относительно насыщенный (используются основные

Изобразительное тестирование художественно-творческих способностей обучающихся музыкантов (музыкальное сочинительство)

Для обследования художественно-творческих способностей обучающихся музыкантов применяется изобразительный тест (музыкальное сочинительство, рисуночный, поэтический). Для тестового задания планируется определенный день, в течение которого участник может проявить себя в данном виде художественно-творческой деятельности. В процессе тестирования каждый музыкант занимает свой «персональный» оборудованный класс. Всем участникам предлагается сочинить оригинальное произведение, сделать обработку понравившейся мелодии и т.д. При этом жанр, стиль и форма будущих сочинений остаются в зоне свободного выбора учащихся. Временные рамки музыкального тестирования предлагаются следующие: 45 минут – занимает процесс сочинения, 45 минут – оформление (начальное образовательное звено); 2 по 45 минут – сочинение, 2 по 45 минут – оформление (среднее образовательное звено); 4 по 45 минут – сочинение, 4 по 45 минут – оформление (высшее образовательное звено). В короткой инструкции обращается внимание на то, что все работы обучающихся должны являться естественным гармоничным отображением их чувств и мыслей. В процессе своего творчества каждый из музыкантов должен иметь возможность получить короткую консультацию от экспертов-наблюдателей, поделиться с ними промежуточными итогами своей работы. Участники должны суметь дать название своему опусу, определить его жанр, стиль, форму. Произведения могут иметь эпиграф, другие виды литературных преамбул, послесловий и т. д. Возможности в этом плане – неограниченные («озвучивание» картин, написание музыки к танцу, хореографической композиции) и т. д. Окончательные результаты сочинительства принимаются в форме нотного изложения и в виде аудио записи или «живого» исполнения. Процедура замера способностей к музыкальному сочинительству проходит на основе ниже приведенной организационно-содержательной структуры и критериев оценки, с применением обозначенных оценочных показателей.

Общая оценочная структура теста (музыкальное сочинительство)

Перечень количественных показателей

1. Общее число тактов (соответствующий размер).
2. Количество используемых длительностей, обуславливающих ритмическое развитие.
3. Диапазон (звуковысотный).
4. Число предусмотренных регистров – переключателей (аккордеон, баян), ремарок, всевозможных обозначений
5. Спектр применяемых выразительных средств:
 - влияющих изначально на процесс звукообразования

штрихи, исполнительские приемы). Налицо оправданные композиторские ремарки (темповые, динамические, обозначающие характер звучания, моменты формообразования). В целом сочинение обладает художественной содержательностью, хотя налицо отсутствие целостности, завершенности. Художественно-творческая изобретательность, как правило, не выходит за рамки чисто музыкальные.

/низкий уровень – от 1 до 5 баллов/

Работа до конца не завершена или имеет примитивно маленький объем. Она представляет преимущественно одноголосное изложение без фактурного ряда (гармоническое заполнение, противосложение, бас). Произведение часто нельзя разбить на мотивы, фразы, предложения. Перечисленные компоненты не составляют стройной формы. Нотная запись либо отсутствует, либо содержит много неточностей. Малый звуковысотный диапазон не позволяет развиваться мелодической структуре и фактурному ряду в целом. Узкий спектр применяемых выразительных средств (технологических и музыкально-образных) предопределяет малосодержательный характер сочинения, которое не представляет художественного интереса. Другие виды искусства оказываются «за бортом» художественно-образного моделирования.

Среднее образовательное звено

/высокий уровень – от 11 до 15 баллов/

Грамотное написание оригинального сочинения или вариационного цикла со всей необходимой атрибутикой (полное оформление работы). Точное определение жанра, стиля, формы сочинения. Использование разнообразных принципов развития (гомофонно-гармонического и полифонического). Наличие развернутого звуковысотного диапазона в различных регистрах. Органичное сочетание технологических задач (применение исполнительских приемов, штрихов) с предполагаемой глубиной воплощения музыкального образа, заложенного в содержании сочинения. Наличие музыкальной формы, вбирающей в себя все основные элементы музыкального развития (мотив, фраза, предложение, период) и т.д. Корреляция логики построения с предлагаемой эмоционально-чувственной подачей материала. Относительная целостность и завершенность сочинения, которое отличается оригинальностью музыкальной мысли: необычные исполнительские приемы, колористические находки и т.д. Умение выйти за рамки музыкального ряда и придать воплощаемым образам полихудожественную наполненность.

/средний уровень – от 6 до 10 баллов/

Представлено оригинальное сочинение или обработка на тему (сложное построение), которое можно классифицировать на уровне формы, жанра, стиля. Используются гомофонно-гармонические и полифонические принципы развития. Но преимущество, как правило, отдается одному из них. В нотном

изложении текста порой допускаются неточности: музыкально-теоретические (ключевые знаки, расположение штилей длительностей, знаки альтерации, метроритмическая организация), формообразующие (реприза, сенио, фонарь и т.д.), музыкально-образные (динамические, темповые) и т.д. В целом материал насыщен разнообразными выразительными средствами (технологическими и музыкально-образными), которые отображают художественный ряд. Музыкальное развитие проходит, как правило, в одной тональности. Отклонений и модулирующих почти не наблюдается. Сочинение обладает художественной наполненностью, но не представляет целостного, до конца завершенного образования. Налицо сензитивный контекст материала, который коррелируется с логикой музыкального развития. Некоторые выразительные элементы могут быть классифицированы как оригинальные. Художественно-образное содержание в основном ограничивается музыкальными средствами выразительности.

/низкий уровень – от 1 до 5 баллов/

Авторская работа не получила законченного вида. Ее нельзя классифицировать на уровне жанра, стиля, направления. Принцип развития, как правило, лишь гомофонно-гармонический с частичным фактурным заполнением. В нотном изложении допускаются многочисленные неточности музыкально-теоретического, формообразующего и музыкально-образного порядка. Материал не отличается разнообразием выразительных средств. Это прослеживается на технологическом и художественно-образном уровнях. Проблески неординарного музыкального моделирования иногда заставляют обращать на себя внимание. Отсутствие сквозного действия, целостной логики развития предопределяют незавершенность музыкального материала. Сочинение не может претендовать на оригинальность, не является глубоко-содержательным. Композиторский замысел в лучшем случае осуществляется лишь в сфере сугубо музыкальных образов.

Высшее образовательное звено

/высокий уровень – от 11 до 15 баллов/

Грамотное написание одного или нескольких сочинений, имеющих различные формы, включая крупную. Применение полифонических (подголосочного, имитационного, разнотемного) и гомофонно-гармонического принципов развития. Хорошая ориентация в стилистической и жанровой специфике. Умение сочинять музыку в классических, фольклорных и эстрадно-джазовых традициях с учетом особенностей музыкального языка перечисленных направлений. Соответствие избранной музыкальной формы заложенному в нее художественно-образному содержанию. Круг предполагаемых выразительных средств адекватен возможностям музыкального инструмента. Четкость и лаконичность композиторских ремарок, их функциональная оправданность. Использование разнообразного спектра исполнительских штрихов и приемов в контексте драматургии сочинения. Логичность музыкальных построений, которые определяют целостность

произведения. Налицо законченность, завершенность музыкального замысла. Дает о себе знать оригинальность написания, которая может проявляться в необычных ритмических фигурациях, гармоническом, фактурном и тональном плане, многофункциональной роли баса, импровизационной манере и т.д. Обозначенное качество может найти отражение и в стиле (полистилистика), жанре (многожанровости), во взаимодействии музыки с другими видами искусства.

/средний уровень – от 6 до 10 баллов/

Выполнение одной или нескольких авторских работ, которые могут являться оригинальными сочинениями, представлять обработки музыкального материала.

Отдельно взятое произведение, как правило, включает в себе лишь один принцип развития, преимущественно гомофонно-гармонический. Полифонические принципы (подголосочный, имитационный и разнотемный) в основном выпадают из деятельного спектра студентов. Музыкальные формы могут быть самые разнообразные (от миниатюры до сюиты, концертных вариаций, сонаты и т.д.), но каждая включает в себе ряд недостатков. Они проявляются на уровнях формообразования, логики изложения, предполагаемой технологии воспроизведения, эмоционально-чувственной подачи материала, музыкально-образного воплощения в целом. В своей основе избранный набор средств музыкальной выразительности адекватен композиторскому замыслу. Обращают на себя внимание в основном оправданные композиторские ремарки, которые находятся в контексте логики изложения, оказывают влияние на целостное развитие материала. Налицо, как правило, разнородная сензитивность. Она может определять оригинальность авторской работы. Вместе с тем сочинение не является до конца целостным, завершенным образованием, в котором логика, мысли и чувства слиты воедино. Возможно использование средств выразительности других искусств, что не меняет общего среднего качества художественной содержательности сочинений.

/низкий уровень – от 1 до 5 баллов/

Показ, как правило, одного среднего или небольшого сочинения, которое не имеет четко выраженной формы и не может быть отнесено к определенному стилю, жанру, направлению. В основном незаконченное нотное изложение включает в себе многочисленные ошибки музыкально-теоретического, формообразующего, технологического, музыкально-образного плана. Ограниченное применение выразительных средств, почти полное отсутствие логики изложения, однолинейность развития предопределяют низкий уровень содержания произведения. Неразвитый мелодический рисунок, примитивные ритмические структуры, отсутствие противосложения, линий аккомпанемента баса, других фактурных слоев (например, остинато, контрапункта) делают сочинение неинтересным, с низкохудожественными качествами. Работа лишена всякой оригинальности, а также целостности и

завершенности. Композиторский замысел работает сугубо в музыкальном русле на узких ремесленнических позициях.

**ПРИМЕРЫ ТВОРЧЕСКИХ РАБОТ УЧАЩИХСЯ В РАМКАХ
ТЕСТИРОВАНИЯ (МУЗЫКАЛЬНОЕ СОЧИНИТЕЛЬСТВО)**

(Начальное образовательное звено)

КОЛЫБЕЛЬНАЯ



КУЗНЕЧНИК



ЗАДОРНАЯ



МАЙ



(Среднее образовательное звено)

НЕ БУШУЙТЕ ВЫ, ВЕТРЫ БУЙНЫЕ

(обработка русской народной песни)

Медленно

АХ ТЫ, БЕРЕЗА
(обработка русской народной песни)

Всело

Музыкальное произведение в 2/4 такте, обработанное русской народной песней. Оно состоит из семи систем нот, каждая с двумя станами (верхний и нижний). В начале первой системы указано «Всело» и динамический знак *mf*. В течение произведения используются различные динамические оттенки: *mf*, *f*, *pp* и *cresc.*. В конце первой системы встречается пометка «poco». Музыкальная структура включает различные аккорды (например, Б, Б7, Бb7) и ритмические рисунки. В конце произведения есть пометка «rit.».

(Высшее образовательное звено)

ФУГЕТТА

Умеренно

Музыкальное произведение в 2/4 такте, предназначенное для высшего образовательного звена. Оно состоит из семи систем нот, каждая с двумя станами. В начале первой системы указано «Умеренно» и динамический знак *mp*. Музыкальная структура включает различные аккорды (например, Б, Б7, Бb7) и ритмические рисунки. В конце произведения есть пометка «rit.».

ХОРОШЕЕ НАСТРОЕНИЕ

The musical score is written for piano in 2/4 time. It consists of six systems of music, each with a treble and bass staff. The score includes various musical notations such as dynamics (mf, f, p), articulation (accents, slurs), and fingerings. The piece concludes with a double bar line and the word 'Окончание' (End).

Изобразительное тестирование художественно-творческих способностей обучающихся музыкантов (рисование)

Изобразительное тестирование (рисуночное), как и другие тестовые задания, предусматривает определенный день проведения. В процессе этого диагностирования каждый обучающийся музыкант занимает свой оборудованный класс. Всем предлагается проявить себя в области изобразительного искусства, попробовать отразить на бумаге с помощью карандаша любую музыкальную тематику. Временные рамки тестирования предлагаются следующие: 45 минут (начальное образовательное звено); 2 по 45 минут (среднее образовательное звено); 3 по 45 минут (высшее образовательное звено). В короткой инструкции обращается внимание на то, что все творческие работы музыкантов должны являться отражением их мыслей, фантазий, «полета души». В процессе своего творчества каждый из обучающихся имеет возможность получить короткую консультацию от экспертов-наблюдателей. Окончательные результаты изобразительного тестирования принимаются в виде рисунка с комментариями по желанию участников. Процедура замера соответствующих художественно-творческих способностей проходит на основе ниже приведенной организационно-содержательной структуры и критериев оценки, с применением обозначенных оценочных показателей.

Общая оценочная структура изобразительного теста (рисование)

Перечень количественных и качественных показателей

1. Общий внешний вид.
2. Наличие образного содержания, которое характеризуется количеством образов; глубиной отображаемого; динамикой образного действия.
3. Органичность музыкальных вставок.
4. Оригинальность применения музыкального материала.
5. Точность нотного изложения.
6. Спектр использования выразительных средств.
7. Проявление фантазии, художественно-творческого откровения.
8. Целостность.
9. Завершенность.
10. Общее впечатление.
11. Художественная ценность.

Таблица №3: Критерии оценок художественно-творческих способностей обучающихся музыкантов (тест – рисование)

Начальное образовательное звено

/высокий уровень – от 11 до 15 баллов/

Добросовестно выполненная работа, имеющая хороший внешний вид. Ярко, рельефно выражено художественно-образное содержание. Мир детских фантазий органично включает в себя музыкальные элементы, которые привносят живой колорит и отвечают движению сюжетной линии. Правильное изложение нотных вставок (точность написания звуков на нотном стане, штилей длительностей, соразмерность метроритмических составляющих, соответствие знаков при ключе) и т.д. Наличие программности, отображающей сказочную или романтическую, игровую тематику (названия рисунков, включенных музыкальных отрывков, эпизодов) и др. Оригинальность построения общего художественного образа (ов). Целостность изображаемого, завершенность всего содержания. Общее оформление рисунка говорит об индивидуально-творческом подходе. Работа представляет интерес, художественную ценность.

/средний уровень – от 6 до 10 баллов/

Работа сосредотачивает в себе как положительные, так и негативные моменты в плане технологическом и художественно-образном. Изображаемые образы часто находятся в замкнутом пространстве и не получают своего дальнейшего развития. Поэтому динамика действия, как правило, происходит в одной пространственной перспективе. Но все же мир детских фантазий иногда разрушает «пространственный панцирь» и выходит наружу, приобретая этапность движения, включая в себя музыкально-живописные элементы. Последние имеют не всегда точное изложение, иногда в совокупности не представляют органичного единства. Как правило, налицо отсутствие завершенности, целостности композиции, хотя порой обращают на себя внимание оригинальные компоненты рисунка, не лишённые художественной привлекательности.

/низкий уровень – от 1 до 5 баллов/

Работа часто выполняется не аккуратно, порой небрежно. В детском рисунке не находят отображение искренние мысли и чувства. Музыкальная тематика полностью отсутствует либо вставляется формально и безграмотно. Динамика художественного действия приближается к нулю или является его абсолютным выражением. «Художественная» композиция лишена всякой целостности и завершенности. Спектр использования выразительных приемов весьма ограничен. Иногда художественные фрагменты будто появляются, но так в целом и не рождаются, «застывшая» в невоссозданном виде. Рисунки не представляют художественной ценности.

Среднее образовательное звено

/высокий уровень – от 11 до 15 баллов/

Аккуратно выполненная работа, которая свидетельствует о серьезном отношении к поставленным творческим задачам. Ближняя, средняя и дальняя пространственные перспективы рисунка создают гармоничное сочетание и составляют единое целое. Создаваемые при этом пространственный объем и глубина отображаемого органично включают в свой ряд музыкальные элементы. Они содержат тематическое зерно, представляют точное нотное изложение, играют активную роль в развитии общего художественного действия. В рисунке заложен эмоционально-чувственный контекст, который на основе музыкально-живописных переплетений придает оригинальность трактуемому изобразительному образу. Вся многоэлементная конфигурация рисунка являет собой целостное, завершенное построение. Общее оформление работы впечатляет и представляет художественный интерес.

/средний уровень – от 6 до 10 баллов/

Рисунок имеет хороший внешний вид, несет в себе некую идею, хотя не лишен отдельных недостатков. Все пространственные перспективы (ближняя средняя, дальняя) не составляют гармоничного образования, хотя каждая в отдельности выполняет свою функцию в художественно-образном воплощении. Налицо подача образа преимущественно лишь в одной плоскости. Обращают на себя внимание музыкально-тематические фрагменты, которые, как правило, органично вписываются в общий план, играют свою роль в развитии действия. Они выполняются довольно грамотно (разнообразное нотное изложение, символика), однако допускаются отдельные неточности. Музыкальные элементы придают оригинальность всему художественному ряду. Органичное использование различных выразительных средств определяет положительное эмоциональное отношение к работе. Ее тематический спектр, как правило, вызывает определенный интерес. В целом работа все же не обладает достаточной целостностью, завершенностью, хотя оставляет художественное впечатление.

/низкий уровень – от 1 до 5 баллов/

Работа преимущественно выполнена в одной плоскости, в одной перспективе, в одном ракурсе. В ней не осталось места для фантазий, творческих поисков. Однобокость мышления, почти полное отсутствие сензитивного начала предопределяют в основном безликую, одноплановую картину изображаемого. Музыкально-тематические элементы, как правило, не присутствуют или включены довольно формально, не получают дальнейшего развития. Присутствующая некоторая образность лишена всякой глубины и не представляет целостной завершенности. Тематика юных авторов может быть

достаточно разнообразной, но она не имеет адекватной художественной выразительности. Работа не оставляет положительного впечатления.

Высшее образовательное звено

/высокий уровень – от 11 до 15 баллов/

Студенческая работа представляет четко зафиксированную рельефно-пространственную композицию (настроение, впечатление, ощущение, размышление, сензитивность, видеоряд, динамика действия), которая заключает в себе целостную многоэлементную конструкцию. Ближняя, средняя и дальняя пространственные перспективы создают гармоничный общий план. Он органично вбирает в себя музыкально-тематические элементы, которые получают форму нотного изложения, отдельных фигураций, имеют инкарнационную и апперцептивную наполненность, глубину содержания. Драматургия рисунка, как правило, являет собой развернутую форму, может представлять своеобразную цикличность (двухчастность, триптих, сюиту) и т.д. Необычная трактовка художественного содержания обуславливает оригинальность изложения. Широкий спектр выразительных средств «создает глубину» изображаемого материала. Единство малых форм рисунка составляет целостность и предопределяет завершенность образного ряда. Работа заключает в себе художественную ценность.

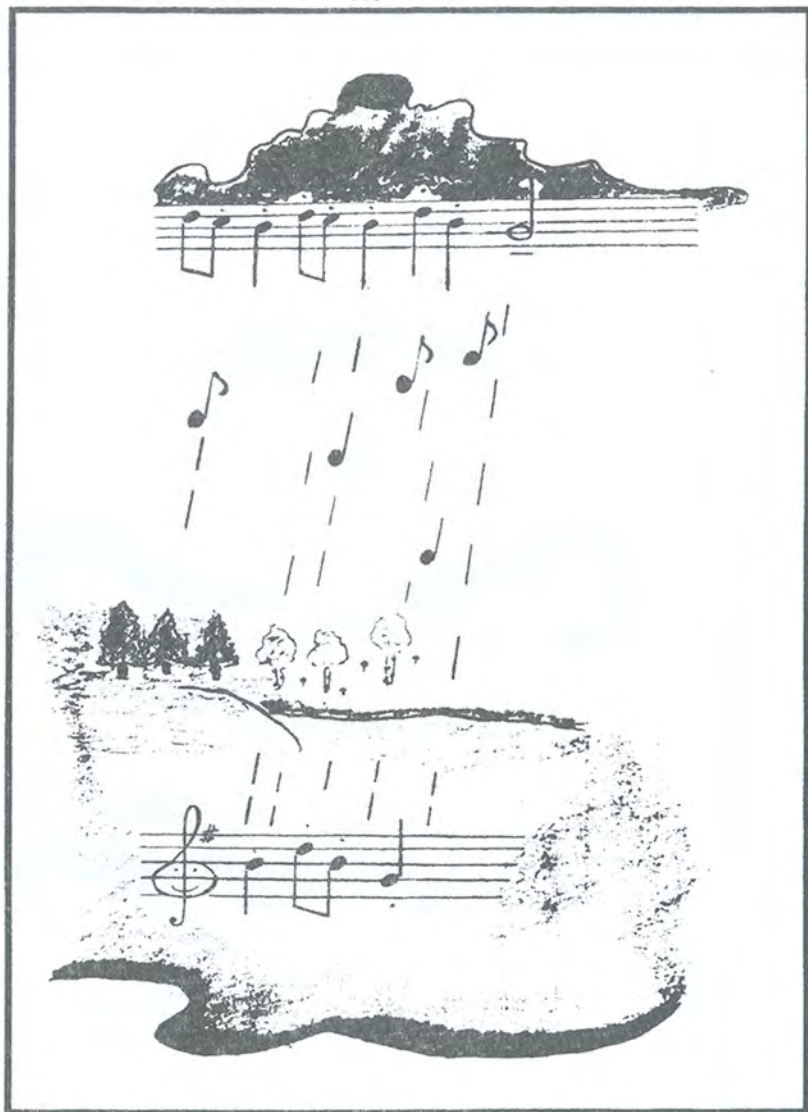
/средний уровень – от 6 до 10 баллов/

Студенческий рисунок, как правило, являет собой многоэлементную композицию с ближней, средней и дальней пространственной перспективой. Его тематический спектр может быть довольно разнообразным (различные состояния души, явления природы, музыкальные фантазии, размышления, калейдоскоп событий) и т.д. Но в работе часто отсутствует единство движения, мысли, целостность отображения художественного ряда. Сензитивный контекст рисунка часто не находит адекватной базы выразительных средств, позволяющих сделать работу глубоко-содержательной. Музыкальные фрагменты, органично включенные в общий план, иногда не имеют своего развития, представляя «замороженные» компоненты. Необычное решение художественных задач придает рисунку свежесть восприятия и оригинальность. Отсутствие завершенности в целом не влияет на положительное художественное впечатление.

/низкий уровень – от 1 до 5 баллов/

Рисунок не заключает в себе различных пространственных перспектив и не являет собой многоэлементной композиции. Тематике, как правило, соответствует однолинейная проекция художественных образов. Музыкальные компоненты не используются либо не представляют органичную составляющую. Насыщенность художественно-образного содержания и цикличность формы никак не проявляют себя, не получив

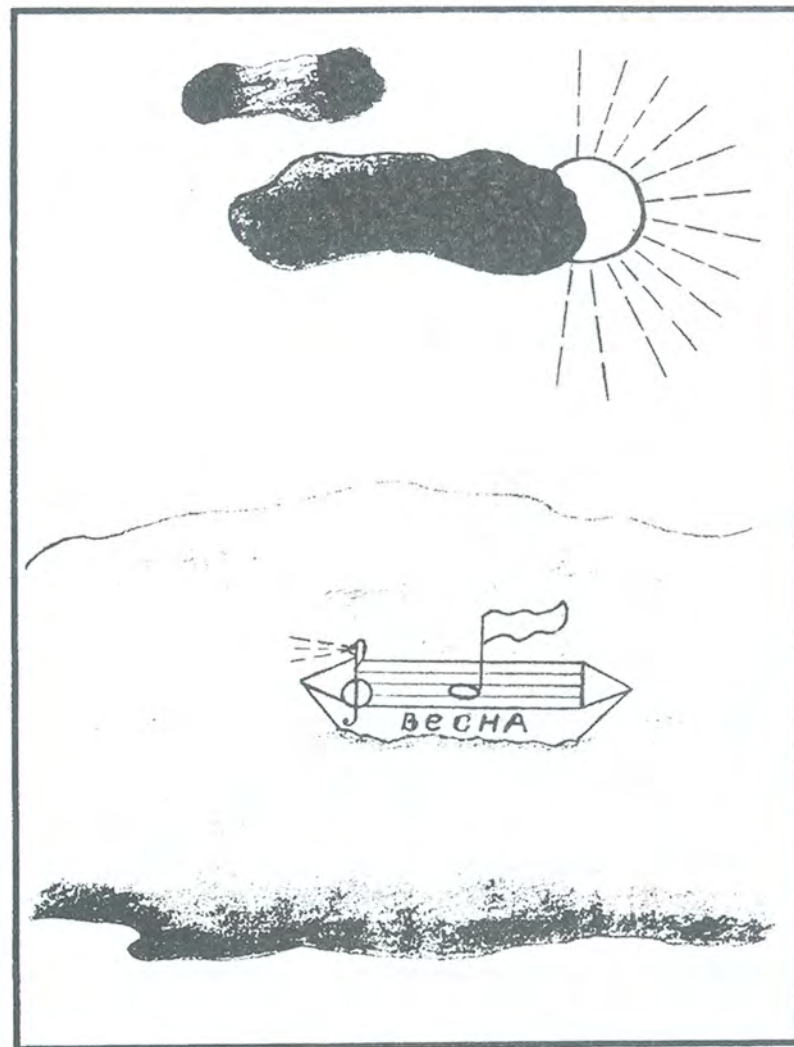
адекватной базы выразительных средств. Оригинальность изображаемого обнаруживается лишь в некоторых случаях, но «тонет» в отсутствии движения действия. Налицо незавершенность, низкая художественная содержательность.



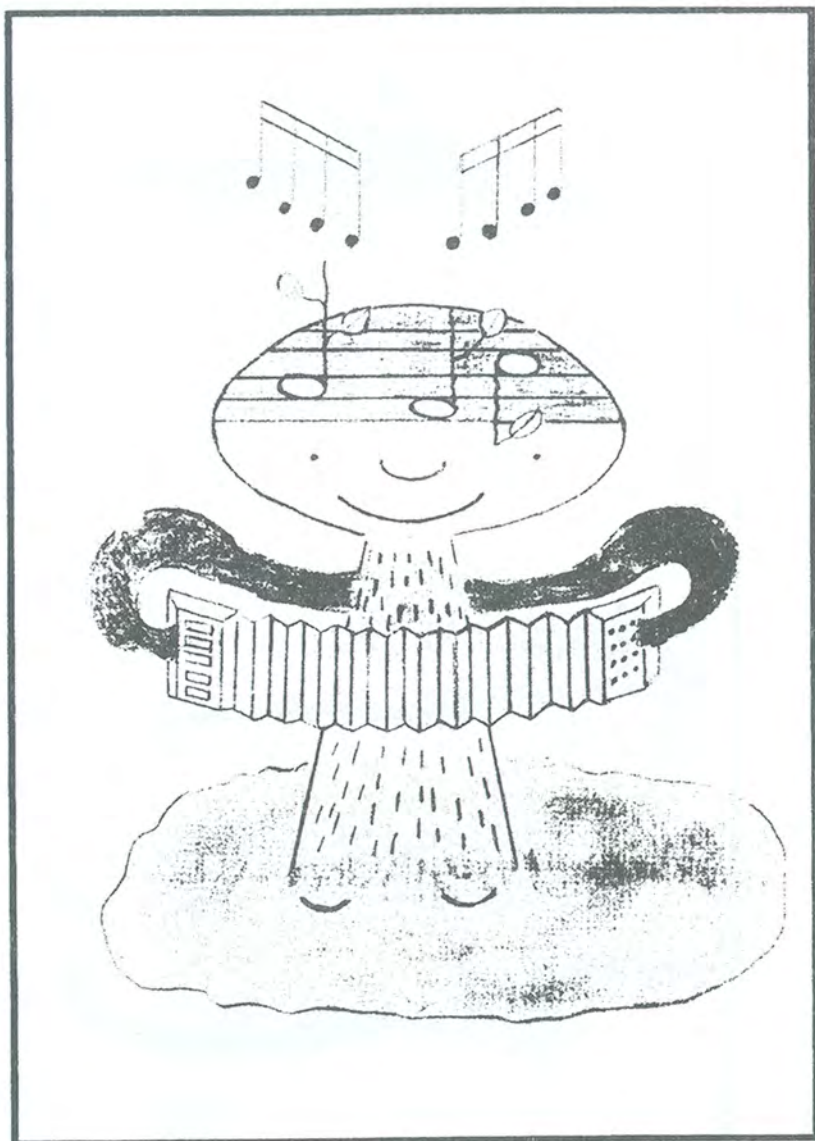
Триптих «Дождик» 2 ч. «Звучащие капли»

**ПРИМЕРЫ ТВОРЧЕСКИХ РАБОТ ОБУЧАЮЩИХСЯ МУЗЫКАНТОВ
В РАМКАХ РИСУНОЧНОГО ТЕСТИРОВАНИЯ**

(Начальное образовательное звено)



Триптих «Дождик». 1 ч. «Тучи наступают».



Триптих «Дождик» 3 ч. «Гриб-гармонист»

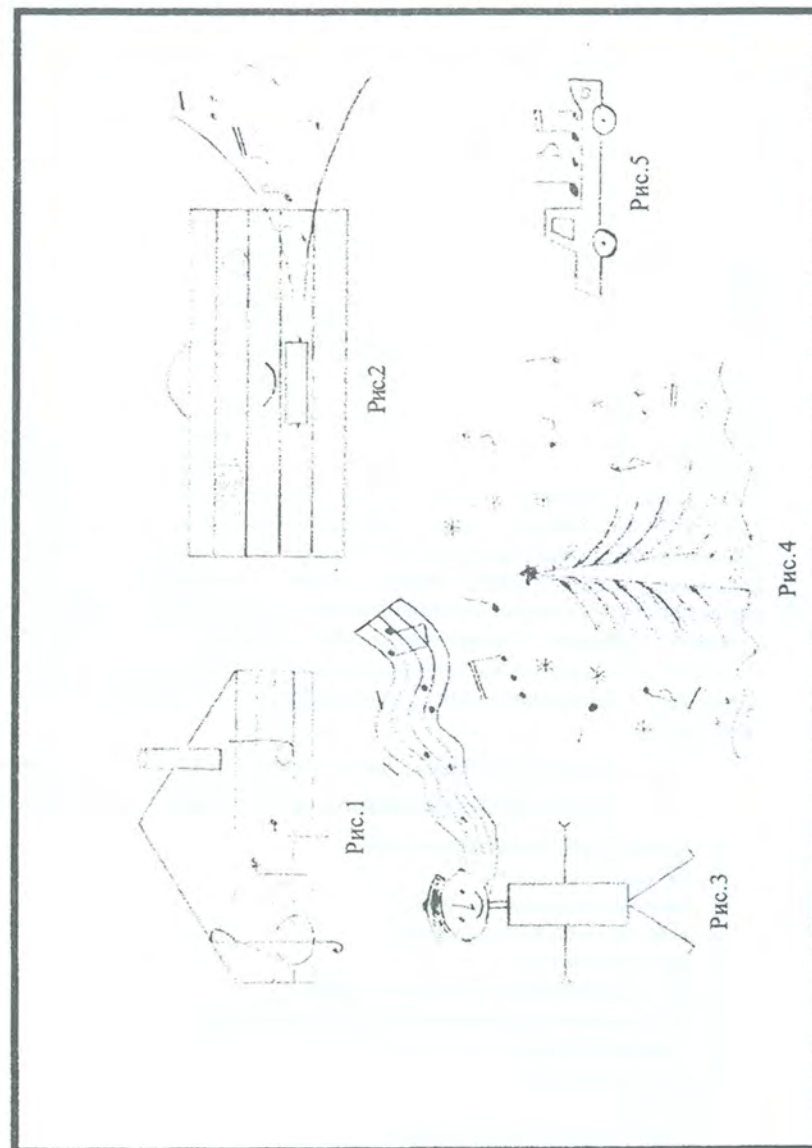


Рис.3

Рис.1

Рис.2

Рис.5

Рис.4

Таблица №4: Критерии оценок художественно-творческих способностей обучающихся музыкантов (тест – стихосложение)

Начальное образовательное звено

/высокий уровень – от 11 до 15 баллов/

Стихотворение содержит одно или несколько небольших четверостиший, которые отличает метроритмическая четкость и наличие рифмы. Отображаемые сказочные, романтические и др. поллюбившиеся образы заключают в себе эмоционально-чувственное содержание, свидетельствуют о своеобразной музыкальности поэтической строфы. Налицо оригинальная трактовка художественного действия (необычный терминологический ряд, метафоры, гиперболы, юмор) и т.д. Дает о себе знать содержательность текста, который представляет целостное, завершенное построение. Весь поэтический ряд являет собой индивидуально-творческий подход обучающихся.

/средний уровень – от 6 до 10 баллов/

Стихотворение написано в форме одного или нескольких четверостиший, которые содержат некоторые метроритмические неточности. Рифма порой состоит лишь из 1-ой буквы. Иногда присутствует несоответствие между избранной ритмической пульсацией и существующими правилами ударения в употребляемых словах. Отображаемые сказочные, романтические и др. образы включают в себя сензитивное начало, являются воплощением своеобразной музыкально-поэтической мысли. Порой дает о себе знать оригинальная трактовка художественного материала, которая, к сожалению, базируется на весьма ограниченном спектре выразительных средств (необычный терминологический ряд, метафоры, гиперболы, юмор) и т.д. Стихосложение не всегда представляет целостное, завершенное построение. Мир детских фантазий иногда как бы застывает, прекращая наполнять ценностно-содержательным поэтические образы.

/низкий уровень – от 1 до 5 баллов/

Попытки написания стихотворного текста, который страдает неравномерным, сбивчивым метроритмом, отсутствием рифмы. Поллюбившиеся сказочные, романтические образы не получают своего развития, как правило, остаются в недвижимом состоянии. Короткие всплески фантазий часто угасают в хаотичной организации выразительных средств. Стихотворная мысль прекращает свое существование, так и не получив реального воплощения. Налицо отсутствие содержательности, целостности, завершенности. Работа не представляет художественной ценности.

Среднее образовательное звено

/высокий уровень – от 11 до 15 баллов/

Стихосложение отличает устойчивая метроритмическая пульсация, которая обрела соответствующую поэтическую форму. Ее структурно-содержательную характеристику представляют 2 и более

Изобразительное тестирование художественно-творческих способностей обучающихся музыкантов (поэтическое)

Стихосложение как тестовое задание, предусматривает определенный день проведения. В процессе тестирования каждый участник занимает свой оборудованный класс. Всем предлагается проявить себя в области стихотворчества. Временные рамки тестирования предлагаются следующие: 45 минут (начальное образовательное звено); 2 по 45 минут (среднее образовательное звено); 3 по 45 минут (высшее образовательное звено). В короткой инструкции обращается внимание на то, что все работы обучающихся музыкантов должны являться искренним отображением их мыслей, «состояния души». Предлагается попробовать использовать музыкальные образы, музыкальную терминологию для поэтического воплощения. В процессе своего творчества каждый из обучающихся имеет возможность получить короткую консультацию от экспертов-наблюдателей, поделиться с ними промежуточными итогами своей работы. Окончательные результаты стихосложения принимаются в письменном виде и в форме «живого» прочтения. Процедура замера способностей к стихосложению проходит на основе ниже приведенной организационно-содержательной структуры и критериев оценки, с применением обозначенных оценочных показателей.

Общая оценочная структура поэтического теста (стихосложение)

Перечень количественных и качественных показателей

1. Количество слогов в метроритме.
2. Общее число строк.
3. Количество четверостиший.
4. Спектр передаваемых образов.
5. Качество рифмы.
6. Своеобразие терминологического ряда.
7. Органичность музыкально-поэтических образов.
8. Оригинальность стихотворного текста.
9. Метафоричность.
10. Юмор.
11. Динамика образного действия.
12. Глубина отображаемого.
13. Целостность.
14. Завершенность.
15. Художественная ценность.

четверостиший, рифмообразующий элемент из 2-х и более букв, размерность, отвечающая замыслу, «тональность» и т.д. Поэтические образы получают развитие, в котором присутствуют элементы своеобразной музыкальности, усиливающие сензитивность, глубину восприятия. Стихотворение является оригинальным, содержит в себе интересные решения поэтического воплощения (разноуровневая метафоричность с возможным использованием музыкальной терминологии, оправданная гиперболизация, юмор, глубина откровения, размышления, психоанализ, чистосердечное признание) и т.д. Поэтический ряд представляет целостность и завершенность. Работа включает в себе художественную ценность.

/средний уровень – от 6 до 10 баллов/

Стихотворение не содержит устойчивой метроритмической пульсации. Налицо некоторое несоответствие между избранной поэтической строфой и общей стихотворной формой. Рифмообразующие элементы могут отсутствовать либо состоять из 1-ой буквы, представляя несовершенное образование. В стихосложении наблюдаются проблески фантазий, «полетность» мысли, которые порой обретают соответствующие поэтические формы, находят интересные средства художественного воплощения (своеобразная размерность, тональность, метафоричность, гиперболизация) и т.д. Тематический спектр стихотворений может заключать в себе довольно разнообразную передачу душевного состояния: настроение, размышление, психологический анализ, взгляд в будущее и т.д. Стихотворения не всегда имеют целостное и завершенное построение, хотя представляют художественно-образный интерес.

/низкий уровень – от 1 до 5 баллов/

Слабая метроритмическая организация поэтической строфы. Частые нарушения количественного ряда слогов, их ударно-безударного соотношения, неустойчивая рифма приводят к потере и полному отсутствию художественно-образного содержания. Юношеские попытки выразить что-то сокровенное натываются на рифы, олицетворяющие отсутствие выстроенной мысли, глубокого чувства, умения решать на технологическом уровне задачи художественно-поэтического воплощения. Работа, как правило, не содержит в себе разнообразные выразительные средства (интересный терминологический ряд, метафоры, гиперболы) и т.д. Налицо явное отсутствие целостности и завершенности. Стихотворение абсолютно не представляет художественной ценности.

Высшее образовательное звено

/высокий уровень – от 11 до 15 баллов/

Студенческие стихотворения представляют развернутые циклические построения либо небольшие по объему, но с концентрированным образным содержанием сочинения. Им соответствует четкая метроритмическая организация, которая отвечает определенной поэтической стилистике (ямб, хорей, анапест, амфибрахий) и др. Стихотворения отличает грамотно построенная рифма, своеобразная поэтическая тональность, которая отражает эмоционально-чувственную палитру, глубину художественно-образного содержания. Придают оригинальность стихосложению общие и музыкальные метафоры, неожиданная гиперболизация, «погружение» в различные состояния, смелый поворот событий, интересные рассуждения, выводы, чувственные откровения и т.д. Динамике развития соответствует целостность и завершенность. Поэтическая содержательность разнообразная, представляет интерес и художественную ценность.

/средний уровень – от 6 до 10 баллов/

Стихотворения студентов являют собой в большинстве случаев средние по объему построения, которые не лишены метроритмических неточностей. Рифме иногда не хватает необходимой ударности, закругленности, целостности. Поэтическое содержание часто до конца не соответствует избранной стилистике (ямб, хорей, анапест, амфибрахий) и др. Образы, как правило, постепенно развиваются, но чаще не получают адекватной содержательной наполненности, общего завершения. Наряду с этим, стихотворения вбирают в себя выразительные средства, своеобразно отражающие художественное действие (необычный терминологический ряд, метафоры, гиперболы, юмор) и т.д. Студенческая поэтическая тематика представляет развернутый спектр (явления природы, состояния души, творческие откровения) и др. Она часто получает оригинальное воплощение. Произведения часто обладают художественной привлекательностью.

/низкий уровень – от 1 до 5 баллов/

Поэтическая «проба пера» студентов не увенчалась успехом. Наблюдается хаос в метроритмическом построении строфы. Налицо частое отсутствие рифмы, нарушение правил ударения слогов в слове и словосочетаниях. Общая стилистика не выдерживает элементарной критики. Попытки художественного отображения иногда не лишены позитивного начала, но, как правило, постоянно натываются на мощную стену противодействия (незнание простейших технологий стихосложения, отсутствие мысли, фантазии, чувства) и т.д. Порой наблюдаются незначительное творческое «движение», которое не

получает должного развития, целостности, завершенности.
Студенческие работы не представляют художественной ценности.

Приложение 7

**ПРИМЕРЫ ТВОРЧЕСКИХ РАБОТ ОБУЧАЮЩИХСЯ МУЗЫКАНТОВ
В РАМКАХ ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕСТИРОВАНИЯ**

(Начальное образовательное звено)

* * *

Мы идем в страну чудес,	не известно, что там есть.
Чтобы дверь открыть ключом	и войти в прекрасный дом,
Запоем «соль», «фа», «до», «ми»,	с песней – мы же – не одни!
Веселее с ней идти.	Нам – счастливого пути!

* * *

Учим гамму «до» мажор.
Разрешите все наш спор.
Говорю: «Она чистюля!
Никакая не грязнуля!
Белых клавиш – ровно семь,
Черных – нет у ней совсем!»

* * *

Нотный стан зовет всех в гости.
Звуки весело летят
И поют «соль», «ми», «ре», «до», «си»,
«Ля», «до», «ми», «до», «ми», «соль», «ля».

ЗАГАДКИ, ПОСЛОВИЦЫ, ПОГОВОРКИ, РАЗВИВАЮЩИЕ ИГРЫ

(Начальное образовательное звено)

Для активизации творческого процесса начинающих музыкантов целесообразно применять загадки, поговорки, пословицы, шутки-прибаутки, развивающие игры.

Предлагаемая методика применения загадок предполагает два этапа:

1. Первый этап – разминочный, настраивающий.
2. Второй этап – диагностиционный, развивающий.

Подобная методика направлена, прежде всего, на:

1. Активизацию внимания.
2. Развитие памяти.
3. Развитие художественно-образного мышления.
4. Активизацию ассоциативного ряда.
5. Развитие продуктивного воображения и восприятия.
6. Выработку таких личностных качеств, как собранность, сосредоточенность, сообразительность, находчивость, смекалка.
7. Приобретение новых знаний в области музыки.
8. Мобилизацию творческого ресурса в целом.

Первый этап должен нести в себе релаксационную функцию, в основе которой лежит переключение видов деятельности и игровой элемент. Второй этап – помимо релаксационного элемента обязательно содержит в себе предмет нового знания или предмет диагностики этого знания для того, кто им обладает. Поэтому второй этап применения методики включает в себе и диагностирующую и развивающую функцию.

ЗАГАДКА (разминочный, настраивающий этап)

Уплыли тучи, прояснилось,
Немного погода,
На небе синем появилась
Дочь солнца и дождя.

Как будто, бесприданница,
Все слезы льет и льет.
Кому ж она достанется?
Кого в мужья возьмет?

Задается вопрос: «Кто она?» Ответ – радуга.

Радуга имеет семь цветов. Также семь нот включает в себя и звукоряд. В данном случае возможно построение различных моделей, развивающих ассоциативное мышление. Создаются благоприятные условия для перехода в область музыкального творчества.

ЗАГАДКА (диагностиционный, развивающий этап)

Он откроет в сказку дверь,
Интересно нам теперь!
Будем петь и танцевать,
Будем вместе мы играть.
Будем знать где «си» и «ля».
Все мы – дружная семья!

Задаются вопросы: «Кто – он и кто – мы?» Ответы: ключ и музыкальный коллектив.

Следует обратить внимание, что ответы на вопросы содержат принцип вариативности. Если оркестранты играют свою партию в скрипичном ключе, то соответственно ответ на первый вопрос – скрипичный ключ, если играют в басовом – басовый ключ. В ответах речь может идти и о ключах «до» (сопрано, альт, тенор, бас и т.д.). Ответы на второй вопрос: ансамбль, оркестр (возможно указание видов, типов этих коллективов).

Принцип вариативности позволяет принять участие большему количеству учащихся-музыкантов, дает возможность каждому проявить себя, найти творческое решение.

В рамках предлагаемой методики возможно применение **развивающих игр**. Они также включают в себя два этапа: *первый* – разминочный, настраивающий, *второй* – диагностиционный, развивающий.

В основе лежит принцип игры в города (последняя буква придуманного слова является ориентиром для первой буквы последующего слова). Меняя общую тему, можно получить разминочный вариант игрового задания.

ИГРА (разминочный, настраивающий этап)

Первый вариант задания: «Назовите предметы и продукты трудовой деятельности из железа».

Пример ответа (магнит – топор – резак – камень /рудный/ – напильник).

Второй вариант задания: «Назовите предметы и продукты трудовой деятельности из дерева».

Пример ответа (сруб – буклет – топор (ручка) – рама (оконная)

ИГРА (диагностиционный, развивающий этап)

Первый вариант задания: «Назовите виды ансамблей».

Пример ответа (альянс /содружество музыкантов/ – секстет – трио – октет – товарищество /коллектив единомышленников/).

Второй вариант задания: «Назовите композиторов-классиков».

Пример ответа (Глинка – Алябьев – Варламов – Вебер – Римский-Корсаков – Вагнер – Равель).

В релаксационных и воспитательных целях применяются поговорки. Их поэтическая форма позволяет оперативно усваивать содержание текста, быстро запоминать суть сказанного.

ПОГОВОРКИ, ПОСЛОВИЦЫ

* * *

Кто дома занимается
И всячески старается,
Все слушает внимательно,
И очень любознательный,
К тому удачи миг придет
М внове победу принесет!

* * *

Если гаммы поиграл,
Трели и этюды,
То удачно выступал.
Результаты – будут!

* * *

Кто рано встает,
Тому Бог подает.

* * *

Как учился и играл,
Так и в жизни успевал.

КРОССВОРДЫ

Предлагаемая серия кроссвордов является одновременно диагностическим и развивающим средством в области инструментоведения, теории музыки, музыкальной литературы, музыкознания в целом. Каждый кроссворд содержит ключевое слово, которое расположено по-вертикале. Оно представляет своеобразную ось знания, тему, а также порядок нахождения ответов. Иногда ключевое слово занимает общемузыкальную позицию, относится к отвлеченной музыкальной теме, но всегда является стержневой основой кроссворда. Поэтому все ответы даются строго по-горизонтالي.

Для расширения творческого поля обучающихся музыкантов в рамках данной методики работает принцип вариативности. В чем он заключается? Обычно кроссворды имеют четко определенное содержание ответов. Любое отклонение от запрограммированных ответов делает невозможным решение кроссворда. В данном случае многие предполагаемые ответы имеют свои варианты. Поэтому в разгадке любого из предлагаемых кроссвордов можно проявить индивидуально-творческий подход. Например, кроссворд №1 (ответы по второй сверху горизонтали – барабан или тарелка), кроссворд №4 (ответы по второй сверху горизонтали – фагот или гобой).

Данные ответы не только отвечают оркестровой тематике, заложенной ключевым словом, но и представляют в первом случае /ударную группу инструментов/, во втором – (группу деревянных духовых инструментов) и т.д.

В предлагаемую серию кроссвордов заложен механизм постепенного, системно-последовательного освоения музыкально-теоретических знаний. Многие слова-ответы от кроссворда к кроссворду повторяются, создавая условия для произвольного запоминания. Таким образом, создаются психолого-педагогические условия для активизации сознания и бессознательных ресурсов обучающихся музыкантов. Например, на протяжении кроссвордов №1, 2, 3, 4 повторяется слово-ответ *контрабас*. Первые два кроссворда содержат наибольшее количество повторяемых ответов. Их составляют следующие слова: *балалайка, бубен, контрабас, треугольник*. Первый и второй кроссворды объединяет общая тема – *оркестр народных инструментов*. В данных педагогических условиях реализуется правило от простого к сложному, принцип постепенного усвоения знаний. Если первые четыре кроссворда содержат в себе элемент повторных ответов, то все последующие кроссворды его не имеют. Они заключают в себе новые знания (музыкальная литература, музыкознание в целом) и сохраняют принцип вариативности. Такая последовательность предлагаемых кроссвордов полностью соотносится с реализацией дидактического правила от простого к сложному, целиком коррелируется с дидактическим принципом систематичности и последовательности.

КРОССВОРД № 1

По горизонтали: инструменты народного оркестра, относящиеся к различным группам



КРОССВОРД № 2

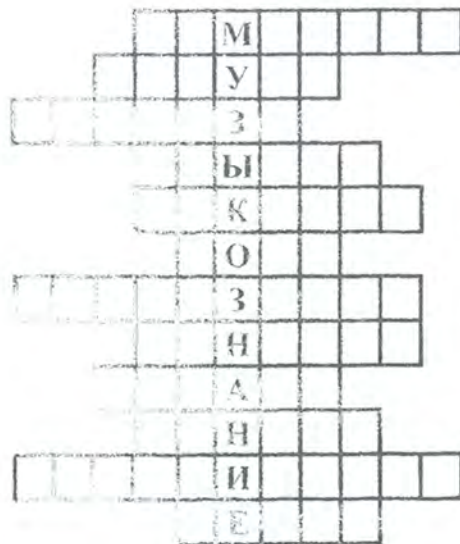
По горизонтали: инструменты народного оркестра, относящиеся к различным группам



КРОССВОРД № 7

По горизонтали: область теории музыки, музыкознания в целом

1. Крупное музыкальное произведение для оркестра.
2. Старинный танец.
3. Повторение.
4. Она создает музыкальную форму.
5. Ночной.
6. Заключительный эпизод сочинения.
7. Автор произведения.
8. Большое сочинение для хора, оркестра, пения соло и ансамблей.
9. Вокальный жанр.
10. Крупная форма инструментальной музыки.
11. Пик музыкального развития.
12. Сочинение для хора и солистов в сопровождении органа или оркестра.



ОТВЕТЫ НА КРОССВОРДЫ: кроссворд № 1 (контрабас, барабан, балалайка, бубен, гусли, треугольник домра), кроссворд № 2 (баян, балалайка, жалейка, ксилофон, контрабас, домра, бубен, коробочка, треугольник), кроссворд № 3 (бас, пикколо, контрабас, тенор, черепашка, банданеон, ливенка, хромка, баян), кроссворд № 4 (арфа, гобой, контрабас, литавры, флейта, скрипка, ксилофон, кларнет, виолончель, тромбон), кроссворд № 5 (симфония, менуэт, реприза, мысль, ноктюрн, кода, композитор, кантата, романс, соната, кульминация, месса), кроссворд № 6 (Глиэр, Шостакович, Дунаевский, Свиридов, Кабалевский, Стравинский, Губайдуллина, Прокофьев, Рахманинов), кроссворд № 7 (Бах, Скарлатти, Чайковский, Бетховен, Моцарт, Гайдн, Мендельсон, Мусоргский, Гендель).

МУЗЫКАЛЬНО-ПОЭТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Предлагаемые методики предполагают использование разнообразного поэтического материала с целью решения музыкально-творческих задач:

1. Активизация художественно-творческого восприятия и воображения.
2. Расширение ассоциативных связей.
3. Развитие музыкальной памяти.
4. Активизация аналитического, художественно-образного мышления.
5. Формирование креативного сознания в целом.
6. Активизация бессознательных ресурсов (эмоционально-чувственной природы, импровизации, интуиции).
7. Развитие креативного потенциала в целом.

Первая методика содержит поэтический цикл, состоящий из 12 частей, каждая из которых представляет определенный месяц года. Заложено в тексте своеобразие природы, которое сочетается с использованием музыкальной терминологии, создает основу для эмоционально-чувственной активизации музыкантов. Атмосфера эмоционального подъема служит хорошей платформой для расширения интереса к художественному творчеству и к музыкальному, в частности. Музыкально-терминологический ряд в данных педагогических условиях находит воплощение в художественных образах, что позволяет расширять границы музыкальной памяти.

Январь

Белоснежная простынь волнами
Удаляется за горизонт.
И холмы — ледяное цунами —
Создают бастион, держат фронт.

Тишина словно перед сраженьем,
Будто долгого счастья не жди.
Солнца луч искрометным движеньем
Проскользнул и застыл позади.

Опьяняют безмолвия блики,
Разум вдруг погрузился во тьму,
И снега, музыкальные лиги,
Нас уводят, уводят в мечту.

А деревья, как феи лесные,
Все накрытые сверху фатой,
Как невинные девы России,
Нас пленяют своей красотой.

Серебром блещет их одеянье,
Ослепляет такой белизной,
Что душа будто плачет в страданиях,
Вновь теряя привычный покой.

Чувств поток зарождается страстный,
Все сильнее бьется сердце в груди.
Кто не видел ту зимнюю сказку,
У того все еще впереди!

Февраль

Мороз пусть за окном моим трескучий,
Деревья гнёт бушующий февраль.
И может, я сегодня невезучий,
И может, мне себя немного жаль.

Но я согрет тобой, объятьем нежным,
Твоей кристально-чистой душой,
Твоим сияньем глаз, улыбкой снежной,
Твоею несравненной красотой.

На улице февраль не понимает,
Что он меня не сможет одолеть.
Какой сейчас во мне огонь играет!
И я готов на крыльях улететь!

Март

Март-юноша влюбленный бесконечно,
В его объятьях тают вновь снега.
Он делает все это так сердечно
И хочет напоить водой луга.

А чувствам его томным нет предела,
От них невероятно тает лед.
Не выдержав такого беспредела,
Готовится на речке ледоход.

Март-рыцарь раздевает все деревья
И будит их от спячки ледяной.
Снимает с крон фату на удивленье
Кладет её в овраг: «А бог с тобой!»

И, как греховный рыцарь-искуситель,
Ласкает землю светом и теплом.
Он в играх тех — конечно, победитель,
Пленяет нежным солнечным огнем.

О март, о март — пора очарованья!
Прекрасен всё же в глупости своей.
Ты вынудил нас к тайному признанью:
Как хочется дожить до жарких дней!

Апрель

Апрель слезою нежной возбужденной
Заставил таять быстро всё вокруг,
Он делал это столь непринуждённо,
Природа шумной песней стала вдруг.

Ожил пейзаж, и с буйной, страстной силой
Потоки вод заполнили луга.
Река вздохнула мощно и красиво,
И вышла погулять за берега.

Проталины в лесу, как остров счастья,
Как зоны эрогенные Земли.
Скорей бы деревья одели платья
И в рай зеленый с радостью пошли.

Тепло все дальше, проникает, дальше,
Его остановить уже нельзя.
Не терпит этот бурный месяц фальши,
На искренность любви открыл глаза!

Май

После буйных и страстных деяний
 Май пришёл, как желанный творец,
 Как кудесник любовных признаний
 Положил битвам полный конец.

Прекратил проявление нрава,
 Заполняет пространство листвою,
 Поднимает вверх вольные травы,
 И за малых стоит он горой.

Май исполнить готов серенады
 И на светло-зеленый ковёр
 Приглашает прийти для услады
 В своё лоно весенних сестёр.

Чаровник и шалун безмятежный,
 Целый хор птиц поёт для него.
 Среди месяцев он самый нежный,
 Потому все так любят его.

Закрывается мир пробужденья,
 Все длиннее становятся дни.
 Будут в памяти счастья мгновенья
 И мотив долгожданной весны.

Июнь

За большим окном дождь всё льёт и льёт,
 Пелена кругом застит небосвод
 Солнцу не дает греть лучами лес,
 Ветер гнёт траву, слышен веток треск.

Дождь сильней, сильней, лужи пузырём,
 Гулкий стон, удар, вот и вздрогнул дом.
 Но деревья вслух дружно говорят:
 «Не нарушить им наш священный ряд».

Наступает тьма на лесную рать,
 Град с небес вали'т, хочет он понять,
 Почему стоит лес, как исполин,
 Травы поднялись, будто из руин.

Видно сильный дух их сплотил стеной.
 Не страшны им град, тьма и ветра вой.
 И плечом к плечу дерева стоят,
 Сохраняя свой лиственный наряд.

Сознавая вдруг мощность их корней,
 Ветер улетел, тронув часть ветвей.
 Дождик обронил горькую слезу,
 Тишина опять в сказочном лесу.

Раздвигая чернь плотного кольца,
 Солнца яркий круг вышел до конца.
 Стало всем тепло, радостно вокруг,
 Словно вновь с небес к нам вернулся друг.

Июль

Июль, как ягодный ковёр,
 Нам путь указывает в лето,
 И в сочных травах, как шатёр,
 Стоит гриб-царь — виденье это?

Жара окутала луга,
 Леса, поля, овраги, реки.
 Ох, кувырнуться бы в снега
 Да и остаться там навеки!

Ребята прямо голяком
 Нырют в водную прохладу,
 Затем — на берег всем гуртом
 И пьют холодный квас-усладу.

Позднее томная жара
 Спадает и приходит вечер,
 А звезды шепчут, что пора
 Светить, ведь мы вселенной свечи.

Их хоровод пленяет взор,
 Луна целует нежно небо,
 Полна любви, в душе костер,
 Она уж не краюшка хлеба.

Июль согрел теплом своим,
 Зажег сердца, вселил надежду,
 Открыл врата в страну любви
 И подарил всем людям нежность.

Август

Вновь Август обнимает нас прохладой,
 Не балуя надеждой на тепло,
 И в сад зовет, туда войти нам надо
 Плоды вкусить — их время подошло.

Цветов многообразие большое
 В лугах рождает чувственный порыв.
 Там ветер вольный ходит на просторе,
 Волшебный аромат уносит в высь.

Речная гладь зовет в своё объятье,
 Одаривает лаской и теплом.
 И тот, кто вновь поверит в это счастье,
 Тому, конечно, крупно повезло.

Грибной дурман заполнил все пределы,
 Дары лесов стоят, как короли.
 Людские руки хвалят те наделы,
 Которые послал им Бог¹³¹ земли.

Какая сказка — всё же время лето,
 И можем точно мы сказать для всех:
 Как много жизнь дает добра и света,
 Когда мы верим в подлинный успех.

Сентябрь

Поцелуй уходящего лета
 Подарил нам сентябрь золотой,
 Бархат солнца, луч нежного света,
 Свежесть красок, пьянящий покой.

И деревья стоят в мини-юбках,
 Нагота их пленяет сердца.
 Красно-желтые листья на ветках
 Зазывают в тиши молодца.

Запах сена в полях возбуждает
 Ряд фантазий — бессмысленный круг.
 Он всецело нас в сон погружает
 Как томленья злосчастный недуг.

Свежесть утренних зорь отрезвляет
 И дает нам прекрасно понять:
 Осень царственно вновь наступает,
 Эту прелесть Земли не отнять.

Октябрь

Октябрь вступает во владенья
 Осенней царственной поры.
 И душу греет вдохновенье,
 Уносит в дальние миры.

Листва в прощальном вальсе кружит,
 Одевшись в праздничный наряд.
 И в танце с легким ветром дружит,
 Свершая свадебный обряд.

Мы слышим в небе птичий гомон:
 Летят, курлычут журавли,
 Их угол медленно, со стоном
 Уносит вдаль на край Земли.

Бодрящий воздух потрясает
 И свежестью, и чистотой.
 Октябрь всегда нас покоряет
 Своей нетленной красотой.

¹³¹ Имеется в виду Адонис - древнегреческий бог растительности и плодородия.

Ноябрь

Дыханьем Севера объята
 Вся наша русская земля.
 Стоит Ноябрь, он небогато
 Укутал снегом лес, поля.

Но ведь старается, как может,
 Следит за всем, как егеря.
 Укрыл сосну, рябину тоже —
 Она плоды даёт не зря.

Ноябрь раздал во все пределы
 Свои последние дары.
 Укутал мелкие наделы.
 Поля пусть терпят до поры.

Он щедро делится последним
 И часто балует ребят,
 Но сожалеет, что осенним
 В России все зовут подряд.

Для детворы сковал он речку,
 Заставил взять с собой коньки.
 Они бегут, как под уздечкой,
 Устроив гонки, обгонки.
 И, раскрасневшись, с пылом-жаром
 Несутся, кубарем летят.
 А на щеках следы пожара,
 В лицо заглянешь — каждый рад.

Ноябрь, Ноябрь — ты добрый малый —
 Вселяешь в нас надежды дух,
 Дела свершаешь не для славы
 И просто даришь снежный пух.

Декабрь

Серебряный наст покрывает
 Дорогу, идущую в даль.
 И ветер гудит — приглашает
 Дочь-вьюгу одеться в вуаль.

Она, как послушная птица,
 Старается пуще всего.
 Иначе отец превратится
 В буран, упаси Бог его.

Снег облаком в воздух поднялся,
 И будто не видно ни зги.
 Скорей бы тот ветер унялся;
 Свирепы его батоги.

Как только подумал об этом,
 Меня охватил вдруг восторг —
 Виднеются в небе просветы,
 И вьюга ведет со мной торг.

Окутала снежным нарядом
 Леса, сёла, реки, поля.
 «Иди, посиди со мной рядом!
 Теперь не замёрзнет Земля!»

Она вроде вовсе не слышит
 Везде чистит, трёт и метёт.
 И грудь её, словно, не дышит,
 А отдых себе не даёт.

Она, будто дочь неродная,
 В клубящемся белом дыму,
 Злой дух из всего выгоняя,
 Спешит, всё ж её я уйму!

Наутро вздохнула смиренно,
 Закончив ночной хоровод.
 Теперь можно с нею степенно
 Встречать при свечах Новый год.

Вторая методика содержит поэтический цикл, который включает в себя описание различных внутренних состояний человека от уныния, разочарования до вдохновения, озарения. Подобный материал может найти применение в психокоррекционных, арт-терапевтических целях.

Разочарование

Как осилить эту кутерьму?
И не знаю, в толк я не возьму,
Почему в душе моей живёт
Мыслей, чувств такой водоворот.

Он бурлит во мне уже давно,
Видно, в этой жизни суждено
Мне пройти то множество преград,
От которых я не жду наград.

Как осилить эту кутерьму?
И не знаю, в толк я не возьму,
Почему в душе сей не живёт
Мыслей, чувства трепетный полёт.

Уныние

Душа устала, будто плачет,
В ней не звучит уж труб призыв.
Но это всё никак не значит,
Что в царство тьмы ушёл порыв.

В ней песня с нежной грустью льётся.
Почти иссяк поток любви.
Но пульс любовный всё же бьётся
И говорит: «Цветов не рви».

В ней поле жизни вновь под паром
Стоит, вздыхает, как во сне.
Наверно это всё не даром —
Душа в покое, тишине.

Пусть отдохнут порыв со страстью,
Вберут в себя любви огонь,
Дух соберут назло ненастью
И полетят, как верный конь.

И сквозь туман воспоминаний
Хочу увидеть новый брег,
Томлений и любви признаний.
Остановите время бег!

Шторм

Психологические штормы наступают
Плывущего среди пены бурных вод.
В нем волю кормчего с успехом окунают
В бушующий поток — как шквал невзгод.

Лишь стойкость, мужество, рассудка просветленьё
Помогут встать и мачту укрепить.
На скользкой палубе поднять флаг озаренья,
И гимн воспеть природе вопреки.

Очарование

На вернисаже

Попав сегодня в храм искусства,
Мой взгляд застыл пред той канвой:
Как четко, мастерски, искусно,
Полотна встали чередой.

Экспрессия — вот то начало,
Что душу греет нашу вновь,
Плывёт, не требуя причала:
В картинах царствует любовь.

Сиим творениям не надо
Звук нам давать из темноты:
В них чувства рая, чувства ада
Раскрыли сущность красоты.

Л о к у с*Мнение души*

Внутри меня сидит оно:
То Бога жизни провиденье.
Пьёт мысли, чувства, как вино,
Друзей волнуя, окруженье.

Итог подводит, мыслей суть,
Отдав им должное почтенье.
Оно становится на путь,
Но ждёт своё благословенье.

Р а д о с т ь*День рождения*

Сегодня день Христова воскресенья,
Сегодня день рожденья у меня.
И чувства вызывают вдохновенье,
Моя душа горит, полна огня.

И мысли вновь парят в сини небесной.
Сады вобрала запах райских рощ.
Какое чудо — этот день воскресный!
Какая всё же есть в природе мощь!

И счастье учащает пульс сердечный,
И молодость опять вошла в меня.
О был бы этот праздник бесконечным,
Который дарит радость, солнце дня.

И н т е р е с к ж и з н и

Интерес — он, как вестник весенний,
Всюду, всюду по жизни со мной,
И мой дух поднимает осенний,
Погружает меня в рай земной.

Я моллю: бога ради, продлите
Счастье вечной весны, утро рос.
Жить нельзя просто так, вы поймите,
Без любви, без желаний и грез.

П о р ы в

Люблю я взять аккордеон
И наиграть мотив народный.
Знакомый всем до боли он,
Звучит всегда, как самый модный.

И снова ранит он сердца,
Как в первый раз, в момент рожденья.
Усталость прочь ушла с лица,
И в нас проснулось вдохновенье.

О з а р е н и е

Пришла в сознание мечта
Как быстролётная жар-птица.
Глаза нашли любви цветá,
Как будто всё мне это снится.

И от восторга сам не свой
Я восклицаю всем: «Свершилось!
Нашёл, нашёл!», и мой покой
Исчез, всё будто провалилось.

В меня вселился дух с небес,
Идея разум осенила.
И я взлетел, как вновь воскрес,
Меня «толкает» чья-та сила.

Как благодарен я судьбе,
Что озаренье наступило!
Недавно был я весь в себе,
И думал — ждёт меня могила.

Третья методика содержит поэтический цикл, который может быть использован для решения сугубо учебных музыкальных задач. В цикле «Пульсы Земли» получили поэтическое воплощение все основные темпы (медленные, средние, быстрые) от Grave до Presto, разнообразные ритмы. Художественные образы стихотворений расширяют ассоциативную сферу, помогают быстрее запомнить длинную вереницу названий темпов, «приглашают» обучающихся в мир грез, фантазий, творческих открытий. Во время прочтения стихотворений для учащихся-музыкантов открывается возможность совершить увлекательное путешествие, в котором они попадут на берег моря («Grave»), в страну весны («Largo», «Adagio»), то окажутся в картинной галерее («Allegretto»), затем полетят к звездам («Andante») и т.д. Все это напоминает своеобразную игру. Игра чувств, игра воображения, романтический ряд образов, раскрывающийся в поэтических строках могут создавать оригинальные проекции на музыкальное искусство. Логическая последовательность перехода времен года от весны к зиме, заложенная в содержательно-поэтическом контексте цикла, позволяет, с одной стороны, приблизить обучающихся к образам природы, интересным явлениям жизни и одновременно дать простор для творческих поисков, раскрывающих индивидуальность каждого. С другой стороны, создаваемая атмосфера широкого ассоциативного ряда и связанные с ним конкретные названия музыкальных темпов оставляют глубокий след в памяти музыкантов. То есть, жизненный опыт обучающихся во взаимодействии с конкретными ассоциациями «закладывает» в их сознательное и бессознательное темповую терминологию. Происходит процесс апперцептивности. Вновь узнаваемые явления природы, объекты несут в себе «свежую» информацию, «закладывают» в головы учащихся новое знание в художественно-выразительной форме. В данном случае терминологический ряд музыкальных темпов «встает» на одну ступень с понятными, общедоступными, вызывающими интерес, эмоциональный отклик явлениями, событиями, предметами и т.д. Этот принцип апперцептивности пронизывает весь учебный блок стихотворений и является основополагающим в разработке всех обучающих поэтических программ. Важно обратить внимание, что первые слова всех частей цикла точно переводят с итальянского языка на русский название каждого музыкального темпа. Это правило работает на всем протяжении цикла. Он имеет название «Сюита: Пульсы Земли». Течение жизненных явлений, смена времен года, отображение различных мироощущений, предполагаемое переключение внимания делают доступной поэзию для детского возраста и обуславливают ее применение в среднем и высшем звеньях музыкального образования. Весь цикл завершает финал, который так и называется – завершение. Выбранный образ декабря для этой части, не только подводит итоговую черту годовому циклу, но и играет роль заключительного аккорда. Все это создает предпосылки для формирования чувства формы, осмысления значимости самого ощущения завершенности. Трудно переоценить важность перечисленных качеств для музыканта-исполнителя.

Grave
(Грузно)

Всей массой *грузная* волна
На брег обрушила свой нрав,
Ушла в забвенье тишина.—
И альбатрос-смельчак был прав:
Он, как предвестник штормовой,
Над морем с трепетом парил,
И, как небесный часовой,
Скалистый брег предупредил.

В тот грозный час вновь мощь свою
Шквал моря страстно проявил,
Но устояли все в строю,—
Он берег так не покорил.

Устала *грузная* волна
Нешадно биться о гранит.
И воцарилась тишина,
И альбатрос уж не парит.

Largo
(Широко)

Широкие пространства
открылись взору вдруг,
Леса в своём убранстве,
известный Бежин луг.

Холмистая равнина
ушла за горизонт,
Здесь речка Чернь лениво
с полями держит фронт.

И ветер вольный дует,
свободы дух принёс.
И солнца луч рисует
семь радужных полос.

Белёные берёзы,
красавец - дуб каков!
От счастья льются слёзы,
в душе уж нет оков.

И с трепетным волнением
взираем всё кругом,
Мы долго с восхищеньем
жить будем этим днём!

Adagio
(Медленно)

Медленно тянутся тучи
Вдоль полосы небосвода.
Вид их на редкость могучий —
Это веленье природы.

Льются гремучие слёзы,
Снова кругом бездорожье.—
Это весенние грозы,
Нет для меня их дороже.

Влагой насытились земли,
В реках не видно порогов.
Будто сорвали вновь петли
С зимних суровых засовов.

Громко поёт ветер оду,
Всё расцвело пышным садом.
Вот и тебе непогода!
Вот и тебе слёзы градом!

Нехотя и постепенно
Тучи ушли над закатом.
Кажется, в целой вселенной
Слышали звуки раскатов!

Moderato
(Умеренно)

Умеренной поступью лето
Обходит владенья свои.
И можно не спать до рассвета,
Восторг! Как поют соловьи!

Столь нежным и тёплым дыханьем
Обнимет ночное крыло.
Готовы мы сделать признание,
А разум слегка повело.

Пьянит сильно травным дурманом
И блеском янтарных лучей.—
Луна наливает в стаканы
Сок жизни: «Так выпьем скорей!»

А чувства кружат в хороводе,
И мысли бегут в никуда.—
Мы вроде летим, иль не вроде,
Нам воздух — родная среда.

Умеренной поступью лето
В сердцах зажигает любовь.
Мы ждём с нетерпеньем рассвета,
И солнце появится вновь!

Andante
(Не спеша)

Не спеша, шаг за шагом идём
По просторам вселенских дорог.
Правду разума гордо несём,
Забывая слова: «Я не смог».

Дух творения наших сердец,
Как огонь и титановый сплав.
Вот и час наш пришёл наконец.—
Меж планет проверяем свой нрав.

Чистым помыслам все мы верны.
Совершенство несём в облака.
Наши дети увидели сны,
Где до звёзд прикоснулась рука.

Человечеству вновь суждено
Открывать в звёздной пыли миры.
И оно это сделать должно,
Наша жизнь — лишь начало игры!

Scherzo
(Шутка, игра)

Играет блик, как радостное скерцо,
И зайчик скок, дрожит под потолком.
В груди моей сильнее бьётся сердце,
Ушли печали, думы о былом.

Душа поёт романс любви в мажоре
И крепко помнить счастья краткий миг:
Как нас волной ласкало нежно море.
Мне не забыть её прекрасный лик.

Порой была природа неучливой,
И плакал горько бронзовый загар,
Но тучи уходили прочь лениво,
Рождался снова солнечный пожар.

Вобрав в себя на пляже томной неги,
Вновь на стаккато мчались в лоно вод.
Какой восторг..., поплавав, мы на бреге
Судьбе давали новый оборот...

Прекрасно то, что в этом тленном мире
Есть место чистой, пламенной любви.
Душа моя, как будто вновь в эфире,
Вещает всем: «В страну мечты зови!»

Allegretto
(Оживлённо)

Оживлённым взглядом я смотрел
На пейзаж, бегущий вдоль реки.
Журавлиный угол там летел,
Солнца луч сверкал всем вопреки.

Не смотря на тучный хоровод,
Ветра шелест в золоте берёз,
Засиял всей синью небосвод.
И тропинка вьётся под откос.

Широта полей и звон в тиши,
Весь воздушный замок облаков
Создают такой простор души,
Что могли б здесь петь хоть сто ветров.

Запах жухлых трав и рябь воды
Отражают всё движенье дня.
Говорить тут больше нет нужды.—
Всё чарует взор, пленит меня!

Vivo
(Живо)

Живо кони несутся, как в сказке,
Им просторы земли нипочём.
И по кругу бегут без подсказки,
Покоряют столь мощным броском.

Гривы их рассекают пространство,
Под копытами рвётся земля.
Есть у них, очевидно, то братство,—
Дружно скачут — большая семья.

Мышцы в ярких лучах так играют,
Дробный топот сжимает сердца.
Как такие минуты пленяют,
Наблюдать бы вот так без конца.

Сила духа и чувство свободы
Лошадей выделяли всегда.
Могут их подкосить только годы,
Но и годы порой — ерунда!

Presto
(Быстро)

Быстро вьюга следы замечает,
Хроматизмами сыплет во мгле.
В белоснежном тумане всё тает,
И позёмка бежит по земле.

Белка скачет: «Скорей бы до дому!
От мороза укрыться в дупле!»
И лиса, так по сказкам знакома,
Пробирается к старой ветле.

Там, наверно, зайчата укрылись
Под покровом листвы и снегов.
И, скорее всего, притаились,—
Ждут прихода опасных врагов.

В вихре страстном танцуют снежинки,—
 Пируэты выводят на бис.
 Кто велит им, какой невидимка?
 Это ветра злосчастный каприз.

Неожиданно всё прекратилось,—
 Улетели вдруг песни ветров.
 Может это лишь только приснилось?
 Всё же слышно вдали чей-то зов.

Finale
 (Завершение)

Умудрённый, с пышной сединой,
 К нам декабрь идет из далека.
 Словно старец с длинной бородой
 Всё укрыл всерьёз, наверняка.

Знать, пришёл *итоги* подводить,
 Посмотреть всё ладно ли вокруг.
 Может, нужно чем-то подсобить?
 Наказать, аль вылечить недуг...

Покрывало снежное блестит,
 Толстый лёд сковал речную гладь.
 С тишиною можно говорить,
 И вокруг такая благодать!

Солнце быстро тянет на закат,
 Зимний сумрак Землю поглотил.
 И, наверно, каждый был бы рад,
 Если б кто-то день ещё продлил.

А в домах зажглись гирлянд огни,
 За столами весь честной народ.
 Убежали в прошлое все дни,
 Бьют куранты: «Здравствуй, Новый Год!»

Четвертая методика содержит поэтический цикл, который посвящен учащимся-музыкантам младшего возраста.

Цикл «Звучание природы» составляют своеобразные мини-оперы. Педагоги в дошкольных и школьных учебных заведениях получают возможность в дошкольных и школьных учебных заведениях ставить небольшие музыкальные спектакли. Поэтический материал мини-опер построен так, что предполагает активное участие целого коллектива, где каждому отведена определенная роль. Диалоговые формы общения, музыкальные эпизоды (инструментальное звучание), песни и танцы пронизывают всю драматургию спектаклей. В этом смысле они полностью отвечают основным традициям оперы. Подобная практика была нацелена не только на реализацию музыкального потенциала обучающихся, но и на приобретение ими конкретных педагогических умений и навыков, художественного вкуса в целом. В данных педагогических условиях принципы полихудожественного взаимодействия получают свое воплощение.

Весенние голоса

Чик-чирик, чирик-чирик,
 воробей по лужам прыг.
 Так и кувьркается,
 говорит—купається.

Упорхнула, жаль, синичка —
 симпатичная сестричка.
 Прыг да прыг, поскок-поскок:
 «До свидания, дружок!»

Появился вдруг скворец,—
 чисто бравый молодец.
 Молвил: «Как тепло кругом,
 надо строить новый дом».

Тут ворона подлетела,
 помешать скворцу хотела.
 Стала тоже строить дом,
 чтоб уютней было в нем.

Неожиданно для всех
 черный грач имел успех:
 Показал осанку, стать
 и как надо всем летать.

Подскочила трясогузка:
«Видно, в вашем доме узко.
Надо больше строить дом,
чтоб просторно было в нем!»

В это время из далека
злую весть несет сорока:
«Вот наступят холода,
ваша стройка — ерунда!»

Все смутились понемногу:
«Собираться что ль в дорогу?
Иль остаться, как всегда?
Не придет уже беда!»

Долгий спор среди ветвей
разрешил брат-соловей.
Он на вид невзрачней всех,
как запел — имел успех.

Трели мягко зазвучали,
тут-то птички замолчали.
А затем: «Ой, красота!»
— восторгались неспроста.

Как ожили все вокруг:
«Соловей — наш лучший друг!
Рассказал нам про весну,
молвил — я вам подмогну!»

Стали дружно строить дом,
расцветало все кругом:
«Не ушло от нас тепло,
братцы, как нам повезло!»

Симфония лета

В летний день, в летний день
поиграть нам все не лень.
В солнце блещет рама,
утро... будит мама.

Голоса, голоса,
на траве лежит роса,
Слышно птичий гомон —
песня всем знакома.

Встать пора, встать пора,
просыпайся детвора.
Мойте глазки, щеки,
не учить уроки!

Сладкий чай, сладкий чай,
обожжемся невзначай.
Бутерброды с маслом,
как это прекрасно!

Марш на двор, марш на двор,
нам отряд играет сбор,
Трубы, барабаны, —
руки из карманов!

С песней в ряд, с песней в ряд,
мы идем, как на парад,
Весело с задором
и поем все хором.

Лес шумит, лес шумит,
еле слышно говорит:
«Не хватает сада,
посадить бы надо».

Садим сад, садим сад,
нам друзья все враз твердят:
«Молодцы ребята,
саженцы — солдаты!»

Мы поем, мы поем,
настроенье создаем,

Танцевать в присядку
можем без оглядки.

Соловей, соловей
сел в наш сад среди ветвей,
Распевает с нами,
мы не верим сами.

Стадион, стадион,
кто здесь главный чемпион?
Бегать, прыгать, плавать —
это не забава.

Летний шаг, летний шаг,
нам природа шепчет в такт:
«Весело трудитесь,
так и победите!»

Честный труд, честный труд,
есть желанье, в сердце зуд.
«Будем мы стараться,
победим всех, братцы!»

Вечер сел, вечер сел,
млечный путь рисует мел,
Звезды хороводом,
тишь под небосводом.

Спать пора, спать пора,
засыпайте, детвора.
«С солнцем мы проснемся
и всего добьемся!»

Осенние зарисовки

Дождик льет, дождик льет,
это осень к нам идет.
В желтом сарафане,
так нас в лес и манит.

Облака, облака,
стали черные бока.
Небо будто ниже,
к нам все тучи ближе.

А листва, а листва
покидает дерева,
Кружит в хороводе,
не скучает вроде.

Лес зовет, лес зовет,
по грибы идет народ.
Забредает в чашу,
там грибы послаще.

Мы идем, мы идем
и грибы все соберем.
«Эй, смотри, ребята,
это не маслята?»

«Это груздь, это груздь,
он лежит в корзинке пусть».
«Вот, ура, лисички —
дружные сестрички!»

«Все домой, все домой».
«Может, нет кого, постой!»
«Все на месте дети
и грибы в пакете».

Вкусно как, вкусно как
есть грибы вот так, вот так!
С маслом и сметаной
приготовит мама.

Холода, холода,
не идет ли к нам беда?
Теплая одежда
вас согреет нежно.

Будем спать, будем спать,
завтра рано нам вставать.
В школу собираться,
до свиданья, братцы!

Зимняя рапсодия

Внемля нашим заветным желаньям,
Лес оделся в свой зимний наряд.

Прекратились былые страдания, —
Мех пушистый всех греет подряд.

Укрывает поля и болота,
Не забыл про траву-мураву.
Это видно большая работа, —
Не во сне все бело, наяву!

Тишину нарушает стук дятла, —
Красношляпник, ритмичный такой.
Вот увидеть бы белку, ребята,
Это редкость сейчас: «О, стой!»

Точно..., прыгает с ветки на ветку
И орех второпях все грызет.
Как такую сажать можно в клетку?
Глядь, в дали кто-то вроде ползет.

Не ползет, а идет, как таранит, —
К нам сохатый бредет напрямик.
Будто что-то его здесь так манит,
Иль его напугал чей-то крик?

Вдруг свернул, аль кого-то увидел?
Шум и треск слышно уж в стороне.
Зря..., никто бы его не обидел,
Это, точно, не кажется мне.

А на ели сидела сорока,
Наблюдалаверху неспроста.
Разнесет на весь лес, белобока,
Для нее и верста — не верста.

Так бродил я по зимнему лесу,
Наслаждаясь палитрой снегов.
Изучал все с большим интересом
И к незванным гостям был готов.

Все закончилось благополучно, —
Вот поляна, а там видно дом.
Добреду, только б не было скучно,
И метель не мела за окном.

Пятая методика содержит поэтический цикл, в котором получили отражение разнообразные музыкальные жанры и формы: симфония, фантазия, рапсодия, вариации, зарисовки, ноктюрн, этюд, марш. В данных педагогических условиях музыканты имеют возможность услышать, увидеть в воображаемой плоскости, почувствовать (ощутить), эмоционально пережить художественные образы (поэтические), созвучные тем или иным музыкальным жанрам, формам. Для учащегося становится реальностью наблюдение за развитием музыкального ряда в другом (поэтическом) «измерении», что в значительной степени способствует расширению границ продуктивного воображения, чувственного восприятия художественной палитры.

Каждый поэтический опус отражает специфику определенного музыкального жанра, конкретной музыкальной формы. В этом плане средства поэтической выразительности — ритм, размерность, своеобразное тональное звучание, построение фраз, тематическая наполненность, сюжетная линия, драматическое развитие в целом, максимально коррелируются с музыкальными аналогами. Например, «Весенняя фантазия» предполагает полет мысли, вариационное отображение действительности, импровизацию, пульсацию чувств, тематическое развитие, отвечающее основным законам драматургии. Перечисленный ряд полностью соответствует природе музыкального сочинения «Фантазия». В стихотворениях «Осенний этюд op.1» и «Осенний этюд op.2» определенный вид поэтической техники способствует воплощению конкретного художественного образа. В первом случае (op.1) — это осень, олицетворяющая внутренний мир человека, во втором (op. 2) — осенние березы, как живые существа. Такой подход полностью отвечает традициям написания музыкального этюда, который часто причисляют к инструктивно-тренировочному материалу. Исключения составляют концертные этюды, например, Листа, Шопена. Однако, этюд, как музыкальное сочинение, в основном предполагает использование одного вида техники (гаммаобразное, арпеджированное, аккордовое движение и т.д.), которое предусматривает раскрытие определенного музыкального образа. Сравнительный анализ помогает выявить равнозначное соотношение поэтических и музыкальных средств выразительности. Подобная художественная координация может способствовать как успешному целенаправленному освоению технических приемов, так и выработке исполнительской трактовки учащимися-музыкантами.

Весенняя фантазия

Как истосковалось сердце по весне,
Что-то же осталось? Счастье — лишь на дне.
Но воспоминанье душу теребит,
Светлое признание, — в сердце так щемит.

Вдруг опять взлетаем с ветром в облака
И не понимаем: «А была ль тоска?»
И парим, мечтаем в синей вышине,
Словно открываем: «Ключ любви во мне».

Быстро рассекаем воздуха поток,
Сразу ощущаем мощных сил приток.
Широки просторы, видно далеко -
За морями горы, солнце высоко.

Почему так просто небо обнимать?
Почему не сложно ветер обгонять?
А внизу остался сумрачный туман,
Будто победили ложный страх, обман.

Видно чувства наши будних дней сильней,
Мысли выше, выше и летят скорей.
Верно поглотила снова нас любовь,
И весна приходит в наше сердце вновь!

Ноктюрн «Дыхание лета»

Теплый вечер опускает солнца круг,
Длинный день прошел, был с нами словно друг.
Лучезарным светом землю обласкал,
А теперь заходит с тенью на причал.

Лунный блеск играет средь речной волны,
Звуки тают плавно в ложе тишины.
Только плеск прибоя молвит иногда,
Говорит: «Не скрою чувства никогда».

В отражении воды мерцанье дня,
Эти блики видно только для меня.
Веет мягкой прохладой от реки,
Так стоял бы здесь печалям вопреки.

Милый ветер поднимает прядь волос.
Думы-мысли вроде катят под откос,
Близко слышится дыханье алых роз,
И бежит тропинка рядом нежных слез.

Мост надежды обнимает лоно вод,
И плывет вдали роскошный теплоход.
Знать бы точно наше время наперед,
И наступит ли в душе мечты восход?

Может, сумрак овладеет всей душой,
В сердце боль опять смешается с тоской?

Иль придёт слиянье новых сил моих,
Буду жить я полной жизнью за двоих?
И наполнится во мне бокал любви,
Ты стоишь передо мною - визави.
Ощущаю всё тепло твоих лучей,
Будто слышу: «Обними её скорей!»

Все течет, сменяя радость иль печаль,
Но прошедшие года немного жаль.
Лишь дыханием твоим согреюсь вновь, —
Сердце ждёт, когда опять придёт любовь!

Осенний этюд №1

Бархат золота — листья осенние,
Шелест ваш — песня вечной любви.
Вдохновляют блаженства мгновения,
Счастья миг коль пришёл, так лови.

А незримые волны воздушные
Освежают нас, вводят в озноб.
Те движенья, на первый взгляд скучные,
Варят нам красно-жёлтый сироп.

И природа дурманит сознание,
Улетаем в столь чувственный мир...
Не хотим пребывать мы в молчании,
И душа так и рвется в эфир...

Всё течёт, неизменным останется
Сокровенность прекрасной поры.
А бег времени вновь устремляется
В белоснежные наши двory.

Осенний этюд №2

Ветер воет, воет,
 гнет деревья в статъ.
Голые березы,
 им не устоять.

Заморозил утро
 тоненький ледок,

В мир мой входит сказка:
«Ты мне помоги!»
И скрипят без смазки
снежные шаги.

Дверь вдруг приоткрылась,
будто входит кто,
Вроде бы свершилось,
иль виденье то?

«Расскажи секреты
зимней красоты,
Словно все согрето,
как понять, прости!

То ли неземная
тишь среди снегов,
То ли вьюга злая
белый трет покров?

Так и в жизни нашей —
радость и тоска,
То ль душа вся пляшет,
то ль грустит пока».

После всех вопросов —
пламень, треск печной,
Кажется с откоса
вой: «Постой, постой!

Не спеши родимый,
не спеши дружок,
Образ наш незримый». —
Мне и невдомек.

Глубоко таятся
чары красоты,
А до них добраться —
давние мечты.

Думы замерзают —
трудно нам понять,
Мысли угасают —
им не устоять.

И летит последний
золотой листок.

Стало вдруг уныло,
пасмурно кругом.
Тучи разразились
снегом и дождем.

Но стоят березы —
смотрят в небеса.
Жаль, что не могу я
делать чудеса:
Нежно обнимая,
прядь их расчесать,
Чувственное сердце
до конца отдать,

Теплой пеленою
с головой накрыть,
Прелесть неземную
всю их сохранить.

Белые березы —
боль да маята,
Вы и наши слезы,
вы и красота.

Зимние грёзы

Лунный свет струится
через мое окно,
Что-то мне не спится,
видно суждено

Помечтать в печали,
думая о том,
Что мы не узнали,
что осталось сном.

За окном узоры,
кружевами лед, —
Дед Мороз в дозоре,
все он стережет.

В дымке улетают
 образы зимы
 Зренье наше тает
 в царстве вечной тьмы.

Что-то колдовское
 в этой красоте,
 Иль секрет в покое,
 белой простоте?

В неземном молчанье,
 толстом слое льда?
 Но под ним журчанье,
 там течёт вода?
 Видно невозможно
 сразу все познать,
 Кто-то осторожно
 тянет нас уж спать.

Сон и раскрывает
 тайны зимних грез,
 Тут не помешает
 лютый нам мороз!

Шестая методика содержит юмористический материал, который может быть использован в учебных целях. Цикл «Юморина» отражает в своих разделах структуру звеньев музыкально-образовательной системы: «Школьные годы» (начальное звено), «Жизнь лицеистов» (среднее звено), «Вузовские истории» (высшее звено). Приведем некоторый перечень причин, обуславливающих использование в учебной практике подобного юмора: ограниченность музыкальной памяти обучающихся, их невнимательность, отсутствие необходимых навыков сольной и коллективной игры в ансамбле, оркестре, слабо развитый мелодический, гармонический, ритмический и тембральный слух, непонимание значимости как рационально-логического, так и чувственного, интуитивно-творческого начала в целостном развитии музыканта и др. Важно заметить, что помимо расслабляющего фактора, юмор «помещенный» в поэтическую тональность, одновременно

сосредотачивает в себе и вышперечисленный проблемный круг, и выход из создавшейся ситуации, обозначает перспективу обучения. Все стихотворения, как правило, завершает своеобразная кода-мораль, где подводятся итоги, делаются выводы, намечаются пути реализации духовно-творческого потенциала учащихся-музыкантов.

Обращение к юмористическим опусам, как правило, занимает всего несколько минут и не сбивает обучающихся с основного ритма уроков, не является чем-то надуманным, предвзятым. Наоборот, на музыкальных занятиях юмористическая поэзия может стать необходимой, ожидаемой, желанной. Тем глотком воздуха, который так важен в процессе творческих поисков, для включения второго дыхания. Применение юмора дает возможность сосредоточить внимание учащихся на трудностях и, вместе с тем, критично подойти к оценке своих действий. Стихи позволяли не только выявить насущные проблемы, обратить на них пристальное внимание, но и наметить пути быстрого разрешения трудностей. Поэзия дает возможность обучающимся посмотреть на себя со стороны, подойти к более детальному и целостному освоению музыкальных произведений. Стихотворения, составляющие «Юморину», не только отвечают специфике всех образовательных звеньев, но и соответствуют специальному музыкальному, общему музыкальному и общеобразовательному предметным циклам. Поэтические опусы посвящены следующим дисциплинам: «Специальный инструмент», «Класс ансамбля», «Концертмейстерский класс», «Оркестровый класс», «Общее фортепиано», «Сольфеджио», «Теория музыки», «История музыки» «Философия», «Педагогика», «Психология» и др. В стихотворениях не случайно затрагиваются вопросы, касающиеся работы над полифонией, развития музыкальной памяти, мелодического и гармонического слуха, соблюдения правил теории музыки, специфики сольной и коллективной игры, мобилизации духовно-творческих сил. Решение перечисленного ряда во многом обуславливает продуктивность учебно-воспитательного процесса.

Школьные годы

*Триптих**1 часть. Злоба*

Учитель щурит глазки,
потом сжимает брови.—
Да, это для острастки,
такой попьёт уж крови!

И смотрит очень грозно, —
порядок так наводит.
Кричать на всех уж поздно,
класс дружно с этим спорит.

Учитель торжествует,
дугою стали плечи.
Не знает, что рискует
лишиться новой встречи:
К такому на уроки
никто уж не стремится, —
Измучили всех склоки,
а он собой гордится.

Наскучило ученье,
оскомину набило.
Какое настроенье...
ушла куда-то сила.

А он не понимает...
пусты его старанья —
Никто не выполняет
домашнее задание.

Весь класс взахлёб смеётся,
учитель ручку крутит.
«Сейчас всего добьётся!» —
ребята смело шутят.

Спасает только юмор,
в который верят дети.
Для них учитель умер,
и он за всё в ответе!

2 часть. Расхлябанность

Другой учитель — мягкий,
как масса пластилина.
Старается здесь всякий
месить напрасно глину.

Кто кинется в мечтанья,
кто спит за партой тихо,
Кто молвит о страданиях,
а кто кричит так лихо!

Бывает перебранка
идёт аж пол-урока.
Потом в тетрадь баранку
записывают строго.

И это — хуже двойки,
она уж попривычней.
Затем ведутся толки, —
а был вчера отличник.

Другие рассуждают
о логике мышленья,
Кричат, что каждый знает,
потом едят варенье.

Порядком и не пахнет,
учиться сложно, трудно,
Ребята будто чахнут, —
их знание очень скудно.

Вот так, другая крайность
не делает погоды,
И только, только мягкость —
рождает лжесвободу!

3 часть. Доброта, любовь

Но в мире обучения
бывают и другие.
Снимают напряженье,
хотя — моментом, злые.

А их негодование
оправдано процессом. —
Домашнее задание
не терпит здесь эксцессов.

Как тихо на уроке, —
всё очень интересно.
Пропали тут же склоки,
похвалят — слышать лестно.

И знания увлекают,
спешим в страну загадок.
Вопросы наши тают,
хотя сей труд не сладок.

Учитель беспокойным
бывает очень редко.
Мы учимся достойно, —
нас радуют отметки.

У всех он вызывает
любовь и уваженье.
И без него страдает
наш класс — нет настроенья!»

Итог всем рассуждениям —
таких пусть больше будет.
Их нет — и нет ученья,
никто любовь не судит!

Ученик пришёл домой.
«Раздевайся, дорогой!»,—
Мама говорит ему.
«Как же быть мне — не пойму.
Иль соврать, иль рассказать,
Ведь должна всё мама знать.
Но оценки, как назло...
В школе мне не повезло:
Двойка там и там, и сям, —
Маме я дневник не дам!
И три тройки получил,
Потому что поспешил!»
Но пришла идея вдруг,
Будто тихо шепчет друг:
«Посмотри в свою тетрадь,
Надо снова посчитать!
Если баллы все сложить
И на тройку разделить,
То получим цифру «пять», —
Можно жить, не горевать!»

На уроке пения
проявляем рвение.
Кто дерётся, кто стучит,
кто ломает реквизит.

Мы хотим поставить сказку,
но пропали наши маски.
И сейчас все разом вместе
гримируемся на месте.

Разукрасил кто кого, —
непонятно ничего.
Поработал класс всерьез, —
у Сергея красный нос.

А Наташу тёрли свёклой,
и теперь она, как Фёкла,
Сарафан сидит гармошкой, —
длинноват он ей немножко.

Новичку подбили глаз,—
постарался очень Стас.
Никакой другой гримёр
так ему б глаз не «натёр».

Наложили мы повязку, —
вот, разбойник будет в сказке!
И теперь он станет нашим
самым страшным персонажем.

На сестру надел ведро,
полетит сюда ядро.
«Ты — мишень, стой прямо так»,—
будет полный кавардак!

Одного совсем раздели, —
рисовали мы на теле.
«Роль твоя — морской герой
с чёрно-белой полосой!»

Кто забрал мой пистолет?
счас появится скелет.—
Соберу морской совет
и устроим мы «обед».

Таню дергает за косу
наш Сережа с красным носом.
Врежу я ему немножко,—
станет нос его картошкой!

А за партой целый шквал,—
здесь у нас девятый вал.
Поливают из ведра
да ещё кричат: «Ура!»

Прилетел вновь ветер к нам—
всё летает тут и там.
«Кто открыл сейчас окно?»
«Настежь всё уже давно!»

Вдруг звенит для нас звонок,
мы не пели, но без ног.
Рот закрыли на замок.
Жаль, закончился урок!

Вузовские истории

Посещаем семинары,
А мечтаем о Канарах.
Лектор сам за диалог,
Только курс весь занемог.

Почитал бы нам пар восемь,—
Мы его все дружно просим.
И не спрашивал бы нас
Педагог наш — Фантомас.
Вечно чем-нибудь пугает.
Принесём в класс попугая.
Упражняется пусть с ним —
Он наш лучший аноним:
Отвечает на вопросы,
Не страшны ему допросы.
Сам чего-нибудь задаст,—
Попугай на всё горазд.

На зачёт придём гурьбою,
Скажет лектор: «Что такое?»
«Тихо, братцы, ерунда,
Объяснимся, господа!

Отдаём мы вам зачётки
И пускай всё будет чётко.
Полобил класс диалог,—
Это вовсе не предлог:
Мы в течение семестра
Отвечали вам, маэстро.
И не ждём от вас наград,
Но поставьте «автомат!»

«Что мне делать с курсом этим?
За него я сам в ответе!
Эх, поставлю всем зачёт,
Автомат — не пулемёт!»

Девочки красавицы, —
 юбки коротки,
 Педагогам нравится, —
 если мужики.

Губоньки накрашены,
 длинный ряд ресниц.
 Блузки все наглажены,
 но подходит блиц.

Их профессор мучает, —
 как вот это, то...
 По такому случаю
 я б сидел в пальто!

На кафедре доцент
 насупившись сидит.
 Считает он процент,
 в журналы всё глядит.

«Студент пошёл плохой, —
 учиться не хотят.
 Гнал многих я б метлой, —
 списать всё норвят.

Провёл зачёт вчера, -
 сдавали до утра!
 Какие шулера!
 Отчислить всех пора!»

Не знает тот доцент,
 что знанья не давал.
 Бессмыслен сей процент, —
 профессору сигнал!»

Встал сегодня утром рано,
 Заглянул в свои карманы.
 Шпоры там сложились в ряд, —
 Есть ответ на всё подряд.
 На экзамен, как на праздник,
 Я пошёл — большой проказник.
 Настроенье — хоть куда! —
 Не придёт ко мне беда!

Вот мой курс, стоят, толпятся, —
 Видно, многие боятся.
 Захожу, тащу билет,
 Глядь, не знаю я ответ.

Посмотрел на педагога —
 Больно выглядит он строго.
 «Можно взять ещё билет?»
 «Нет, дружок, пиши ответ!
 Ты у нас большой всезнайка,
 Там садись и вспоминай-ка.
 Ровно через семь минут,
 Чтоб сидел со мной вот тут».

Как достать сейчас мне шпоры?
 Если б были рядом шторы?!
 А теперь я на виду, —
 Никуда не отойду.

Напрягаю чувства, мысли,
 У меня мозги все скисли!
 Ну, а знаний всё же нет, —
 В чём же мой большой секрет?

Вдруг откуда-ниоткуда
 Происходит просто чудо.
 Фантазирую, друзья, —
 Это есть моя стезя! —
 Интуиция такая,
 Что порой, билет не зная,
 Написать могу ответ. —
 Заслужил авторитет.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие	3
Глава 1. Музыкальное творчество	5
1.1. Сущность, основные признаки музыкального творчества	5
1.2. Структура, содержание музыкального творчества	11
Глава 2. Виды музыкально-творческой деятельности	17
2.1. Слушание музыки	17
2.2. Музыкальное исполнительство	22
2.3. Сочинение музыки, варьирование, импровизация	36
Глава 3. Музыкально-педагогическое творчество	50
3.1. Сущность, основные признаки и содержание музыкально-педагогического творчества	50
3.2. Принципы музыкально-педагогического творчества	57
Глава 4. Виды музыкально-педагогического творчества	63
4.1. Конструктивный	63
4.2. Исполнительский	68
4.3. Композиционный	71
4.4. Коммуникативно-организационный	75
4.5. Полихудожественный	79
4.6. Диагностический	84
4.7. Психотерапевтический	88
4.8. Исследовательский	99
Глава 5. Профессиональные трудности и сложности в области педагогики и психологии музыкального творчества	110
5.1. Коллизии музыкально-творческого процесса	110
5.2. Стрессы публичных выступлений, причины волнения	119
5.3. Преодоление стресса публичных выступлений	124
Словарь	146
Приложения	152

Лицензия ЛР № 071918 от 28.06.2009 г.

Подписано в печать 23.01.2012 г. Формат 60 x 84 1/16.
Печать офсетная. Бумага офсетная №1. Гарнитура «Таймс».
Усл. п.п. 15. Уч. изд. л. 15. Тираж 5000 (1-й завод 1—500 экз.).
Заказ № 44

Международный издательский дом «Синергия»
113525, Москва, ул. Днепропетровская, 5г.

Отпечатано в производственно-издательском комбинате ВИНТИ
140010, г. Люберцы, Октябрьский пр-т, 403, тел. 554-21-86