



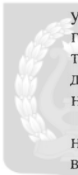
*И. Веденин*

## **БУДУЩЕЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА — В РУКАХ ПЕДАГОГА**

В системе профессиональной подготовки музыкантов в высших и средних специальных учебных заведениях большое место занимает педагогическое образование, в том числе методическая подготовка. С этим во многом связана проблема эффективности работы музыкальных учебных заведений, столь активно обсуждаемая в последние годы на различных конгрессах, симпозиумах, конференциях.

Значение педагога спецкласса в музыкальном образовании трудно переоценить. И действительно, в чьих руках ключи от будущего?

Ученые утверждают: будущее науки в руках учителя. Продолжая эту мысль, можно с уверенностью сказать: *будущее музыкального искусства в руках музыкантов-педагогов.*



Нам не безразлично, какими будут педагогические установки у нашего выпускника. Результаты его педагогической работы будут сказываться в музыкальной практике (и исполнительской, и педагогической) многие годы, десятилетия. Педагогика, методика — это установка на будущее.

Таким образом, воспитать воспитателя — одна из главных стратегий современного образования. Не случайно в Академии музыки введена педагогическая профилизация, государственный экзамен по специальной педагогической подготовке, разработаны требования, программы. Сейчас идет интенсивная работа над учебником по методике обучения игре на скрипке (альте).

В унисон сказанному приведем фрагмент статьи из «New York Times» (1930 г.) о педагогике Л. Ауэра, написанной в связи с его кончиной: «Исполнение виртуозами любого вида искусства остается в памяти искаженным и затемненным временем. Педагог же оставляет неизгладимый след своего влияния, которое всегда обновляется и оживляется на благо потомства его учениками» [цит. по: 7, с. 165].

З. Брон на семинаре для педагогов и студентов-скрипачей в Минске справедливо говорил, что педагогический талант гораздо более редкий, чем исполнительский. Сейчас можно назвать немало имен крупных исполнителей в Европе, в мире, а педагогов с такими же громкими именами — единицы. Педагогический талант редкий и потому более ценный.

О. Бисмарку принадлежат слова: «Гениальные полководцы рождаются раз в столетие. Наша задача — при помощи военной науки из каждого сделать хорошего полководца». А вот *наша* задача: из каждого выпускника (студента) воспитать (при помощи музыкально-педагогической науки, научной методики) грамотного музыканта-педагога, зажечь в душе «факел любви» к педагогической профессии, вооружить новейшими педагогическими технологиями, развить навыки творческого педагогического мышления.

Конечно, для будущего педагога важно, прежде всего, прочно овладеть нормативным «фондом» методики —

апробированными на практике и теоретически обоснованными принципами, формами, методами. Вместе с тем, чтобы избежать штампов, рутины, стереотипности педагогических действий, необходимо целенаправленное формирование творческих педагогических навыков.

В данной статье в качестве стержневой выдвигается концепция формирования и развития методической самостоятельности, которую можно определить как способность к свободному оперированию методами и приемами музыкально-педагогической деятельности в изменяющихся условиях, в работе с учащимися, разными по возрасту, уровню подготовки, характеру и масштабу дарования.

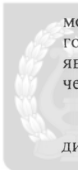
В педагогике существуют качественно различающиеся уровни: педагогическая образованность выпускника и педагогическое мастерство. Понятие «*методическая самостоятельность*», подразумевающая владение знаниями, характеризует следующий, более высокий уровень преподавания. Методическая самостоятельность еще не является мастерством, но представляет собой необходимое условие его формирования. Она — ядро педагогического творчества.

Основными компонентами методической самостоятельности являются:

*а) логическое мышление;*

*б) творческий подход к выбору оптимальных приемов работы, умение варьировать способы решения методических задач.*

Формирование и развитие методической самостоятельности связано с выполнением студентами самостоятельных заданий в процессе изучения курса методики обучения игре на инструменте и прохождения педагогической практики. Как известно, личность характеризуется не только тем, *что* она делает, но и тем, *как* она это делает. Проблема подготовки музыкантов-педагогов состоит не только в том, *какие* приобретаются знания, умения и навыки, но и в том, *как* они приобретаются. «Будущий педагог-музыкант, не приученный еще в вузе к методическим поискам, к самостоятельному мышлению, неизбежно превратится в догматика», — подчеркивал Л. Баренбойм [цит. по: 2, с. 6].



Система формирования и развития методической самостоятельности включает задания поисково-теоретического и конструктивно-практического характера, которые являются своеобразным «мостиком» к будущей педагогической деятельности.

Из поисковых заданий остановимся на следующих:

обоснование собственного мнения по вопросам методики;

составление схем причинно-следственных связей изучаемых методических вопросов.

**Обоснование собственного мнения по вопросам методики.**

Многолетние наблюдения свидетельствуют о следующем. Рассматривая отдельные факты, положения, касающиеся проблем методики, студент затрудняется делать выводы. Еще большую сложность представляет для него обоснование (доказывание) сформулированного вывода. Думается, ответственность за это лежит на педагогической традиции, согласно которой четкая аргументация суждения не является непременным атрибутом воспитания.

Мотивы мыслительной деятельности при доказывании — отстаивание истинной мысли, опровержение ложной, переубеждение ошибающегося. Они побуждают студента к выбору убедительных аргументов. Особенно активно он стремится доказать истинность своих суждений, когда проблема вызывает интерес, увлекает его эмоционально. Поэтому спор, дискуссия, проблемная ситуация на занятиях побуждают к активной мыслительной деятельности.

Например, студенту дается задание сравнить разные точки зрения по одной методической проблеме: о силе нажима пальцев на струны (Л. Ауэр — П. Сарасате).

Материал: 1) Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики. М., 1965. С. 42; 2) Пабло Сарасате / Раабен Л. Жизнь замечательных скрипачей. Л., 1967. С. 131.

Оба выдающихся скрипача по-разному решали вопрос о степени нажима пальцев на струны. Ауэр подчеркивал, что необходимо постоянно заботиться об укреплении пальцев левой руки, развивать их силу. «Не забывайте, что пальцы никогда не могут быть чрезмерно

сильными», — писал он. Раабен же отмечает, что испанский виртуоз, наоборот, играл с потрясающей технической легкостью без малейшего напряжения. Кончики его пальцев опускались на граф совершенно естественно и спокойно, не ударяя о струны, и на подушечках пальцев не оставалось следов от струн.

Студент делает выводы:

1) чрезмерное давление пальцев на гриф ничего не добавляет к качеству звучания и лишь требует дополнительных усилий, вызывает противодействие большого пальца, что приводит к зажатию шейки скрипки между основанием указательного и большим пальцами. Это отрицательно сказывается на развитии всех видов техники левой руки;

2) слишком слабый нажим пальцев на струны отрицательно влияет на качество звука;

3) степень нажима пальцев на струны должна быть минимальной, при которой возможно качественное звучание.

Или: разные авторы по-разному объясняют механизм формирования двигательных исполнительских навыков (Т. Погожева — О. Шутьпяков).

Материал: 1) Погожева Т. В. Вопросы методики обучения игре на скрипке. М., 1966. С. 18—22; 2) Шутьпяков О. Ф. Техническое развитие музыканта-исполнителя. Л., 1973. С. 65—91.

Т. Погожева пишет: «Каждый данный раздражитель должен многократно повторяться в одинаковых условиях, тогда для формирующегося рефлекса образуется свой нервный путь, который при тренировке быстро закрепляется». О. Шутьпяков подчеркивает, что «в процессе разумного (а не механического) упражнения одно и то же действие выполняется по сути различными движениями, совершенствование двигательных средств возможно только в случае сознательного отбора двигательных вариантов».

Студент делает выводы:

1) механический повтор движения (действия) формирует его стереотип, а не гибкий навык. Стереотип ненадежен. При изменении условий (допустим, во время вы-

ступления вспотели пальцы, инструмент принял другое положение и т. п.) он может не сработать;

2) сознательная работа над совершенствованием исполнительских движений предполагает не механическое повторение, а отбор наиболее удачных из них, тех, которые отвечают данной художественной задаче и выполняются с наименьшей затратой мышечных усилий. Процесс работы в данном случае скорее представляет собой не повтор, а *поиск*. Такой способ упражнения ведет к формированию гибких навыков.

При выполнении таких заданий студенты не только произносят заученное, их мышление становится творческим, они сравнивают разные точки зрения, учатся аргументировать свои суждения.

Студентам, например, предлагается следующая педагогическая ситуация: игра ученика нестабильна, наблюдаются неожиданные остановки, «запинки» на репетициях, во время публичного выступления. Нужно раскрыть причины этого явления, *установить причинно-следственную связь и отразить ее на схеме*.

Есть свидетельства ученика Паганини Камилло Сивори о том, как занимался Никколо Паганини, о его педагогике. «Его основной метод обучения заключался в том, что, прослушав исполнение, он спрашивал, думаю ли я, что все сыграл так, как мне было показано. Трепещущим от волнения голосом я отвечал: «Нет». А почему нет? — восклицал он. После нескольких мгновений молчания я осмеливался сказать, что не мог играть как он, потому что не имею такого таланта. «Талант не требуется, все что нужно — это настойчивость и старание» [цит. по: 2, с. 44—45].

Как видим, гениальный музыкант сразу требовал вскрыть причины неудач, установить причинно-следственную связь, и это, как подчеркивает К. Сивори, было основой педагогического метода Паганини.

Составление схем помогает студенту привести в систему методические знания, «свернуть» информацию, установить логическую связь между причиной и следствием.

*Конструктивно-практические задания* развивают умение варьировать способы решения методических задач, творчески подходить к работе с каждым учеником.

Назовем некоторые из них:  
ролевые игры;  
составление музыкально-педагогических характеристик учеников;  
составление индивидуальных планов (текущих и перспективных).

### ***Ролевые игры.***

Здесь моделируются разного рода педагогические ситуации, происходит реализация теоретических знаний студентов на практике.

Например, при обсуждении вопроса, связанного с изучением какого-либо скрипичного исполнительского приема (работа над переходом из позиции в позицию, штрихом, устранение недостатка в постановке и т. д.), преподаватель предлагает одному из студентов позаниматься с другим в присутствии группы. Распределяются роли. Задача студента-«педагога» — определить, правильно ли студент-«ученик» демонстрирует указанный прием и способы работы над ним, и если нет, то исправить, добиться верного и качественного исполнения. Потом «педагог» и «ученик» меняются ролями, в игру вовлекаются другие студенты.

Ролевые игры — это знания в действии. Они обеспечивают высокую степень осознанности методических действий. В ролевых играх знания осваиваются с установкой «на выход».

### ***Составление студентом музыкально-педагогической характеристики ученика.***

Музыкально-педагогическая диагностика — важная и специфически необходимая область деятельности педагога. Правильно составленная характеристика ученика помогает педагогу познать индивидуальные музыкальные и личностные особенности каждого обучающегося. Лишь опираясь на такую характеристику, педагог может планировать задачи работы, учебный репертуар, проектировать пути развития ученика в ближайшей и более отдаленной зонах. Научение ученика — это, прежде всего, его изучение, справедливо отмечал А. Ямпольский (учитель Л. Когана, Ю. Ситковецкого, И. Безродного, Ю. Янкелевича).

Характеристика включает такие параметры, как нервно-психологический тип ученика, отношение к занятиям на инструменте, уровень подготовки, исполнительские данные, перспективные задачи работы.

Помимо этого, в характеристику ученика включен очень важный компонент — уровень обучаемости, т. е. степень восприимчивости к знаниям, основным показателем которой признается темп продвижения ученика. Известно, что существуют явные индивидуальные различия в быстроте и успешности овладения учебным материалом. В глазах педагога это является, пожалуй, основным показателем способностей ученика.

Вот что говорит в связи с этим Е. Образцова, отвечая на вопрос, какие качества студента-исполнителя она считает наиболее важными и перспективными: «Не следует уж слишком обольщаться хорошими вокальными и сценическими качествами новичка. Далеко не всегда этим исчерпывается все и вся. Есть вещи не менее важные ... качество, которое я бы назвала обучаемостью музыканта. Имею в виду способность усваивать то, что дается педагогом в ходе занятий, органично и быстро перерабатывать в себе и, в результате, достаточно скоро и уверенно двигаться вперед».

Бывало, ко мне приходили ученицы с великолепными голосами. Вот, радовалась я, наконец-то дождалась того, о чем мечтала... И в итоге — ничего. Ноль. А бывало и наоборот. Какая-нибудь скромная непритязательная первокурсница, ничего вроде бы, и не обещающая, — а через некоторое время, смотришь, из этого невзрачного бутона распускается чудесный цветок.

Так что хорошая «обучаемость» — качество исключительно важное, и чем раньше педагог разберется в этом, тем лучше» [цит. по: 12, с. 81].

Составление характеристики ученика вооружает студента навыками индивидуального подхода к обучаемому, развивает педагогическую зоркость и наблюдательность.

Важным и необходимым в деятельности педагога является (наряду с составлением характеристик) **составление индивидуальных планов (репертуарных списков) учеников, текущих и перспективных.**



М. Фейгин отмечал, что «есть преподаватели, которые, не отрицая пользы планирования, придают ему весьма ограниченное значение, полагаясь больше на мгновенные «озарения», интуицию. Другие, быть может, и хотели бы планировать, но не умеют делать этого и, что самое печальное, не учатся этому...» [10, с. 42—43].

Между тем правильно составленный индивидуальный план, учитывающий особенности лично-профессионального комплекса ученика, перспективы роста, преодоление недостатков, — надежный признак педагогических способностей практиканта.

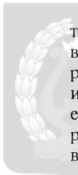
При составлении индивидуального плана (репертуара) ученика мы руководствуемся принципом постепенного движения от простого к сложному. Однако всякая постепенность нуждается в завершающем скачке (трудность заинтересовывает, подстегивает в работе).

Есть и еще один метод (подход) — метод «арки», рассчитанный на одаренных учеников. Он предполагает активное участие самого ученика в выборе программы. Выбирается значительно более сложное произведение, для изучения и исполнения которого ученику предстоит в *сжатые сроки* освоить необходимые умения и навыки. Для этого составляется объемный репертуарный список из упражнений, этюдов, пьес и т. д. Часть произведений из этого списка разучивается эскизно, а часть — более углубленно, детально. Это стимулирует работу ученика и в классных, и в домашних занятиях. Такой подход (метод «арки») содержит ряд несомненных достоинств:

- выводит на новый исполнительский уровень;
- обогащает репертуарный багаж (список);
- способствует приобретению новых навыков в сжатые сроки;

учит работать самостоятельно, распределять время в занятиях.

Метод «арки» — это не педагогический авантюризм, а способ интенсификации учебного процесса, стремление заглянуть в будущее развитие ученика, планомерно наращивая его исполнительский потенциал. Это один из наиболее перспективных методов инструментальной педагогики будущего.



Значительное внимание уделяется на занятиях по методике обсуждению индивидуальных планов учеников в присутствии всей группы. Студент зачитывает характеристику своего ученика и составленный на его основе индивидуальный план (репертуарный список). Организуется «защита» плана студентом: он должен показать пути решения стоящих перед учеником задач и аргументированно доказать их целесообразность.

Подведем итоги. Трудно преувеличить значение деятельности педагога в системе музыкальной культуры. От его общехудожественного и профессионального уровня, творческой активности и педагогического мастерства зависит будущее музыкального искусства. Наша задача — готовить студента не только к экзамену, но к жизни, иначе выпускника неизбежно поражает «шок будущего».

Воспитание способности «быстрого реагирования» на перемены в различных педагогических и методических ситуациях (например, при осуществлении индивидуального подхода к ученику) — все что характеризует методическую самостоятельность, созвучно идеям и методам *инновационного обучения*.

Нормативный и инновационный подход в обучении по-разному относятся к будущему. Нормативный направлен на усвоение правил деятельности в повторяющихся ситуациях, тогда как инновационный подразумевает развитие способности к действиям в новых (возможно, необычных, беспрецедентных) ситуациях. Эту дидактическую направленность содержит в себе предложенная система заданий — своеобразный тренинг педагогического творчества, продуктивных действий.

Методическая самостоятельность представляет собой путь реализации идеи стадийности генезиса педагогического мастерства.

Стратегически идея формирования и развития методической самостоятельности направлена на интенсификацию процесса «саморазвития» музыканта-педагога, его самосовершенствования (личностного и профессионального), чтобы он мог стать посредником между учеником и культурной традицией человечества.

## Литература

1. Брон З., Нечипорук А. Об интенсификации процесса обучения скрипача // Проблемы комплексного творческого воспитания музыканта-исполнителя (школа — училище — вуз). Новосибирск, 1984.
2. Веденин И. Как воспитать музыканта-педагога (монография). Мн., 1997.
3. Веденин И. Методика обучения игре на скрипке (альте). Программа для музыкальных вузов. Мн., 2002.
4. Вишнякова Н. Креативная акмеология: В 2 т. Мн., 1999.
5. Острандер Ш., Шредер Л., Острандер Н. Суперобучение 2000/ Пер. с англ. Мн., 2002.
6. Лысенкова С. Когда легко учиться. М., 1981.
7. Раабен Л. Л. Ауэр. Л., 1962.
8. Трейси Б. Достижение максимума / Пер. с англ. Мн., 2002.
9. Тоффлер А. Образование в будущем // А. Тоффлер. Футурошок // Пер. с англ. СПб., 1997.
10. Фейгин М. Индивидуальность ученика и искусство педагога. М., 1968.
11. Хейфец-педагог // Советская музыка. 1959. № 12.
12. Цыпин Г. Концертная сцена России. Проблемы. Суждения. Мнения. М., 1993.
13. Garam Lajos. The Upbringing of a Talented Violinist. Helsinki, 2001.
14. Vedenin Igor. Bringing up a Musician-Teacher // Abstracts/ ESTA & Kodaly Congress. 2001. Helsinki, Finland. P. 36.