

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ  
ГОУ ВПО ЛНР «ЛУГАНСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ ТАРАСА ШЕВЧЕНКО»**

**Л.П. Лабинцева**

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Учебное пособие**

по дисциплине «Музыкальная педагогика и психология» для  
студентов очной формы обучения  
по направлению подготовки  
53.03.02 «Музыкально-инструментальное искусство»



  
**КНИТА**  
Луганск  
2018

УДК [378.011.3:785] (075.8)

ББК 85.315р3я73

Л12

**Рецензенты:**

- Ротерс Т.Т.** – заведующий кафедрой теории и методики физического воспитания Института физического воспитания и спорта ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко», доктор педагогических наук, профессор;
- Петрик В.В.** – заведующий отделом народных инструментов ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского», кандидат искусствоведения, профессор;
- Фунтикова Н.В.** – заведующий кафедрой педагогики ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Владимира Даля», кандидат педагогических наук, доцент.

**Лабинцева Л.П.**

- Актуальные проблемы музыкального образования : учеб. пособие / Л.П. Лабинцева; ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко». –**  
**Л12** Луганск : Книта, 2018. – 116 с.

Учебное пособие освещает актуальные проблемы музыкального образования и является теоретической и практической основой для изучения дисциплины «Музыкальная педагогика и психология». Целью преподавания дисциплины является развитие навыка анализа и оценки студентами явлений музыкального образования, обеспечение психолого-педагогическими основами сценического мастерства.

Учебное пособие предназначено для студентов по направлению подготовки 53.03.02 «Музыкально-инструментальное искусство», а также для преподавателей высших музыкальных учебных заведений.

**УДК [378.011.3:785] (075.8)**

**ББК 85.315р3я73**

*Рекомендовано Учебно-методическим советом Луганского национального университета имени Тараса Шевченко в качестве учебного пособия для студентов, обучающихся по направлению подготовки 53.03.02 «Музыкально-инструментальное искусство» (протокол № 7 от февраля 2018 года)*

© Лабинцева Л.П., 2018

© ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко», 2018

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Введение</b> .....	4
<b>Раздел 1. Теоретические основы музыкального образования</b> .....	6
1.1. Музыкальное образование как учебная система.....	6
1.2. Проблемы современной музыкальной педагогики.....	13
1.3. Аспекты музыкально-исполнительской деятельности.....	18
Практическое занятие № 1.....	26
Практическое занятие № 2.....	32
Практическое занятие № 3.....	39
<b>Раздел 2. Сценическое мастерство музыканта-исполнителя как составляющая музыкального образования</b> .....	41
2.1. Подготовка к концертному выступлению.....	41
2.2. Критерии готовности к концертному выступлению.....	47
2.3. Художественные и технологические аспекты концертного выступления.....	50
Практическое занятие № 1.....	62
Практическое занятие № 2.....	68
Практическое занятие № 3.....	75
Глоссарий.....	88
Приложение.....	94
Библиография.....	98
Рекомендуемая литература.....	99
Задания для самостоятельной работы студентов.....	103
Предметный указатель.....	110
Именной указатель.....	112

## Введение

Проблема совершенствования системы музыкального образования относится к числу наиболее актуальных в современной музыкальной науке. Решение данной проблемы требует исследования круга вопросов, посвященных специфике музыкального образования.

Необходимым компонентом музыкального образования признано формирование профессионально значимых умений, которые обогащают художественный тезаурус и повышают компетентность студентов, формируют художественно-эстетическое восприятие образов искусства, развивают способность к творческой самореализации в процессе анализа и интерпретации произведений искусства.

Музыкально-исполнительское искусство имеет свои специфические особенности. Творческие навыки и способности музыканта развиваются в ходе живого диалога с преподавателем на индивидуальных занятиях, подменить который методическим руководством практически невозможно – человеческий фактор в воспитании музыканта имеет значительное место. Дистанция между исполнителем и слушателем может привести к потере эффекта присутствия, энергетики, всего того, что может объединить людей, дать им новый импульс изменить музыкой окружающую среду. Особенно полезны на занятиях музыкально-исполнительского искусства дистанционные мастер-классы выдающихся музыкантов-педагогов, аудио и видеозаписи уроков преподавателей.

Развитие светского профессионального музыкального искусства, влияние европейской музыки, распространение музыкальных произведений европейских композиторских школ и совершенствование музыкальных инструментов выдвинули новые требования к исполнительскому мастерству музыкантов-исполнителей. Становление музыканта-исполнителя – процесс длительный, многогранный и ответственный. Весомое место в учебном процессе занимает подготовка и проведение концертного выступления.

Целью преподавания курса является развитие навыка анализа и оценки студентами явлений музыкального образования, обеспечение психолого-педагогическими основами сценического мастерства студентов в концертной деятельности.

В результате изучения предмета в комплексе специальных дисциплин студент должен знать:

- теоретические основы музыкального образования;
- основы музыкально-исполнительской деятельности;

- поиск вариативности исполнительской интерпретации при сохранении инвариантности художественного образа;
- критерии готовности к концертному выступлению;
- художественный и технологический аспекты концертного выступления.

Теоретические занятия следует сочетать с практическими занятиями, а именно:

- определить комплекс мер для достижения успешного сценического состояния;
- обозначить основные периоды в подготовительной работе к концертному выступлению;
- рассмотреть и предложить студентам элементы актерской техники для преодоления эстрадного волнения;
- выяснить влияние механизмов самоконтроля и волевой регуляции на индивида с точки зрения психофизиологии.

Наряду с изложением теоретических основ музыкального образования, в учебном пособии приводятся фрагменты статей и публикаций ведущих отечественных и зарубежных ученых, которые являются необходимым дополнительным материалом в процессе изучения отдельных тем курса.

Преподавание теоретических основ формирования сценического мастерства музыканта-исполнителя обязательно должно иллюстрироваться образцами из концертной практики. Особую роль имеет музыкально-иллюстративный материал: образцы выступлений известных отечественных и европейских музыкантов-исполнителей; сравнение их концертных выступлений и интерпретаций музыкальных произведений.

Дальнейшее углубление и конкретизация полученных знаний происходит во время самостоятельной работы студентов.

# **РАЗДЕЛ 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

## **1.1. Музыкальное образование как учебная система**

Цель: ознакомить студентов с особенностями музыкального образования как учебной системы.

Основные понятия: музыкальное образование, содержание обучения, исполнительство, компоненты музыкального образования.

Музыкальная деятельность является одним из более сложных видов интеллектуальной, технологической и чувственно-эмоциональной деятельности индивида в области искусства. Она представлена многочисленными видами и формами контакта личности с музыкой, основными из которых является восприятие, исполнение, творческая интерпретация и сочинение музыки, а также теоретическое осмысление музыкального искусства как науки. Качественные характеристики музыкальной деятельности полностью зависят от индивида (группы индивидов), от его реальной способности профессионально осуществлять эту деятельность.

Музыкальное образование – это совокупность знаний, практических умений и навыков, необходимых индивиду для продуктивной, высококачественной музыкальной деятельности, сформированных в процессе целенаправленного развития его музыкально-творческого потенциала. Характерными чертами музыкальной деятельности являются трудоемкость и длительность, тесная связь постепенного музыкального развития, формирования и сознания музыкально-творческих качеств с общим физиологическим и умственным развитием, духовным становлением личности.

Процесс музыкального образования обуславливается самой природой музыки, особенностями ее освоения в качестве формы и способа познания и отображения реальной действительности и внутреннего мира человека.

Профессия музыканта одна из немногих, основы которой закладываются с раннего детства. Динамику и эффективность развития слуховых ощущений, двигательных-моторных действий и образно-эмоционального мышления, характерных для данного возраста, нельзя компенсировать в полной мере в старшем возрасте, поскольку гармоничное развитие природных музыкальных способностей, восприятия, контакта с окружающим миром и формирование чувственно-эмоционального отношения к нему происходит именно в

раннем возрасте. В связи с этим, начальный период обучения считается важным звеном в системе музыкального образования.

В дальнейшем, среднее звено непосредственно решает задачу подготовки специалиста, будущего профессионального музыканта. Это звено является основным центром подготовки абитуриентов для высших учебных заведений.

Высшее звено способствует выявлению максимального уровня профессиональной подготовки студента в области музыкального искусства и формирует его как творческую личность.

Таким образом, триединство начального, среднего и высшего звеньев музыкального образования обеспечивает определенный уровень профессиональной подготовки музыканта высшей категории.

Проблемы профессиональной подготовки в области музыкального искусства изучает теория музыкального образования, которая представляет собой систему научных знаний о совокупности основных закономерностей и правил обучения и воспитания высококвалифицированного музыканта. Развиваясь на основе логического обобщения практического опыта, теория музыкального образования определяет цель обучения, задачи и средства ее достижения, анализирует учебно-воспитательный процесс, его структуру, содержание, динамику и эффективность, выявляет и обосновывает определенные закономерности и правила в форме понятий и представлений, которые постоянно развиваются.

Также теория музыкального образования обладает всеми признаками самостоятельной научной дисциплины, поскольку имеет свой предмет, законы, правила, принципы, методы, средства, объект и субъект обучения и воспитания. Объектом выступает музыкальное образование, а предметом является процесс обучения и воспитания профессионального музыканта. Содержание учебно-воспитательного процесса отражает содержание и особенности изучения методов и форм познавательной и продуктивной деятельности субъекта. Соответственно содержание обучения предполагает познание музыки как науки, средства и способа отображения действительности, художественно-образного мышления, освоение технологических и художественно-творческих основ музыкальной деятельности.

Независимо от того, какое направление подготовки выбрали студенты, определяющим фактором будущей профессиональной деятельности будет являться исполнительство, на формирование которого оказывают влияние интеллектуальные, технологические и творческие принципы воспроизведения художественных образов.

Ведь только исполнительство способно открыть все «секреты» музыкального искусства, и позволяет познать музыку во всей ее логико-структурной, художественно-выразительной и чувственной многогранности.

Вместе с тем нельзя, разумеется, оставлять без внимания другие виды и формы познания музыки, освоение которых способствует музыкальному развитию, формированию определенных профессиональных качеств, которые являются составляющими элементами профессиональной подготовки: композиторское творчество, инструментовка, аранжировка, транскрипции. Вместе с исполнительской деятельностью данные составляющие элементы образуют единое целое, а именно: музыкальную деятельность, которая охватывает практически все направления, виды и формы активного контакта личности с музыкальным искусством. То есть, обучение музыкальному искусству является процессом постижения основ музыкальной деятельности, а исторические, музыкально-теоретические и методические дисциплины призваны обеспечивать должным образом научность и методологические основы данного процесса.

В то же время задача подготовки учащихся и студентов среднего и высшего звена к работе с музыкально-исполнительскими коллективами и к педагогической деятельности требуют изучения психологических и педагогических дисциплин.

Целью музыкального образования является подготовка всесторонне развитого специалиста, способного осуществлять музыкальную деятельность на высоком научно-интеллектуальном, технологическом и художественно-творческом уровне.

Задачи музыкального образования предусматривают:

- всестороннее развитие музыкальных способностей обучающихся;
- формирование научно-теоретических и методических знаний;
- освоение технологии музыкальной деятельности;
- воспитание творческих качеств обучающихся.

Цель и задачи музыкального образования определяют смысл образования, основу которого составляют следующие компоненты:

- формирование профессиональных музыкальных способностей;
- изучение музыкально-теоретических, психолого-педагогических и методических дисциплин;
- освоение процесса исполнительской деятельности;
- изучение профессиональных дисциплин [14].

Каждый из компонентов музыкального образования имеет свои сложные элементы, которые конкретизируют учебные задачи, объекты

познания и факторы профессионального развития и, тем самым, формируют направления учебно-познавательной деятельности.

Одно из определяющих направлений музыкального профессионального образования – развитие профессиональных музыкальных способностей – предполагает психофизиологическое, технологическое и художественное воздействие на обучающегося. Этот процесс целенаправленно осуществляется в контексте восприятия музыки, музыкального мышления, репродуктивной, продуктивной и творческой деятельности, которые и являются основными составляющими профессиональных музыкальных способностей.

В свою очередь, основные составляющие элементы профессиональных музыкальных способностей имеют свою структуру, свои составные части и реализуются в различных видах и формах.

Принято считать, что восприятие музыки содержит в себе художественно-образное, сенсорно-перцептивное и интеллектуально-аналитическое восприятие, а музыкальное мышление проявляется в художественно-образном, художественно-рациональном, сенсорно-информационном и продуктивно-творческом мышлении.

Репродуктивная деятельность обучающихся включает исполнительские, познавательные и интерпретационные способности.

В продуктивно-творческой деятельности проявляется способность играть на слух, импровизировать, создавать транскрипции и обработки музыкальных произведений.

Компонент теоретического обучения предусматривает изучение истории и теории музыки, профессиональных теоретических дисциплин, а также музыкальных психолого-педагогических и методических дисциплин. Изучение истории и теории музыки направлено на овладение знаниями, умениями и навыками в области музыкальной литературы, истории зарубежной и русской музыки, музыкальной грамоты, элементарной теории музыки, сольфеджио, гармонии, полифонии, анализа музыкальных произведений.

Изучение специальных теоретических дисциплин предполагает освоение знаний по истории и теории оркестрового, хорового, инструментального, вокального исполнительства, инструментоведение, хороведение, изучение музыкальной литературы.

Изучение музыкальных психолого-педагогических дисциплин заключается в освоении научных знаний по музыкальной педагогике и психологии, в познании проблем музыкального мышления и психологии музыкальных способностей.

Изучение музыкально-методических дисциплин предусматривает освоение различных методик: методику работы с хором, оркестром,

ансамблем; методику исполнительской деятельности, интерпретации музыкальных произведений; методику обучения игре на инструменте, пению, дирижированию и др.

Компонент изучения основ исполнительской деятельности предполагает: познание художественных основ музыкальной деятельности, формирование техники музыкального исполнительства, овладение технологией работы над музыкальным произведением и основами коллективного исполнительства.

Освоение художественных основ музыкального исполнительства осуществляется с помощью познания сущности художественной ценности и художественности как таковой, музыкального произведения и музыкального образа, выразительных средств художественного воздействия. Формирование техники музыкального исполнительства рассматривается в специфических условиях обучения в начальном, среднем и высшем звеньях музыкального образования в контексте решения художественных задач.

Овладение технологией работы над музыкальным произведением осуществляется в такой последовательности: предварительное ознакомление с произведением; сенсорно-тактильное освоение нотного текста; логико-структурное и художественно-образное освоение произведения.

Познание основ коллективного исполнительства осуществляется путем осознания предпосылок совместного музицирования, сущности взаимосвязей в исполнительском коллективе, в исполнительском ансамбле (хоровом, оркестровом), как определяющих факторов достижения высокохудожественного исполнения музыки.

Компонентами профессиональной подготовки являются: изучение профессиональных дисциплин, обучение игре на инструменте, изучение дополнительных исполнительских дисциплин, изучение специальных дисциплин.

Изучение основной профессиональной дисциплины – это сложный комплекс всесторонней исполнительской и творческой подготовки обучающихся в соответствии с особенностями избранной специальности.

Обучение игре на фортепиано (общее фортепиано) рассматривается в контексте профессиональной подготовки по определенным специальностям и специализациям: дирижирование (хоровое, оркестровое), специальный инструмент (смычковые, духовые и народные инструменты), изучение музыкально-теоретических дисциплин.

Изучение дополнительных исполнительских дисциплин включает: овладение игрой на оркестровых инструментах, дополнительных

профилирующих инструментах, ансамблевое исполнительство, чтение партитур и концертмейстерский класс.

Изучение специальных дисциплин значительно расширяет и углубляет профессиональную подготовку ряда специальностей и профилей и включает: овладение умениями и навыками аранжировки музыкальных произведений, инструментовки партитур, транспонирования хоровых и оркестровых партий.

Таким образом, музыкальное образование – это структура, содержащая в себе многочисленные составные компоненты, которые объединены одной общей функцией – воспитание профессионального музыканта. Наличие субъекта обучения (ученик, студент), объекта познания и овладения (основы теории, методики, музыкальная деятельность), закономерностей учебно-познавательной деятельности (законы, правила, принципы, методы) и ее результаты (знания, умения и навыки, музыкально-творческие способности) дают основания рассматривать данную структуру как самостоятельную учебную систему. Представленные выше компоненты содержания обучения в системе музыкального образования имеют функции тематических блоков, в рамках которых решаются конкретные образовательные задачи по направлениям профессиональной подготовки будущих музыкантов.

Определение музыкального образования как системы, является полностью правомерным, поскольку обладает всеми характеристиками системы как таковой. «Под системой... – писал И. Кант, – я понимаю единство многообразных знаний, объединенных одной идеей, а также основными требованиями, которые были сформированы в процессе универсализации, смыслового обогащения, расширения диалектического и материалистического понимания понятия «система»...» [10, с. 680]. Ей присущи противоречия, движение, развитие, взаимосвязи и взаимодействие многочисленных составляющих элементов и тому подобное, а главное, она обладает реальными системообразующими факторами (результат – П. Анохин, идея – В. Амбарцумян, связи, противоречия – В. Афанасьев и др.).

Важным фактором функционирования системы музыкального образования, детерминирующим ее саморегуляцию, самодостаточность и продуктивную эффективную производительность, является процесс решения общих и частных задач, тесно связанных с содержанием обучения. Общие задачи, представленные в форме постановки вопроса, отражают основные свойства, качества, знания, умения и навыки в обобщенном виде, которыми должен обладать специалист определенного направления. Эти задачи несколько конкретизируются в содержании обучения, компоненты которого определяют главные направления

профессиональной подготовки, показывают на отдельные области научных знаний, виды и формы практической деятельности, подлежащих освоению.

Компоненты содержания музыкального обучения представляют научное обоснование в конкретных учебных дисциплинах, знаниях, практических умениях и навыках или тех познавательных-творческих качествах, которые подлежат освоению и развитию. Кроме того, каждая учебная дисциплина, ее отдельные разделы и темы, имеют свой смысл, обусловленный конкретной целью и задачами.

Таким образом, каждый компонент содержания обучения имеет индивидуальную цель, индивидуальные задания и, соответственно, индивидуальный смысл, которые, постепенно теряя общие черты, сужаются и конкретизируются в предмете познания вплоть до малейшей познавательной информации, простейшего практического навыка.

В связи с вышеизложенным, есть основания утверждать, что система музыкального образования – это многофункциональная структура, которой присуще целенаправленное, логически организованное движение от целого к частному, от общего к частному в направлении: цель – задачи – содержание – результат. Именно это движение от цели к результату является энергетическим источником и механизмом функционирования системы, определяющим фактором эффективности музыкального образования.

### **Вопросы и задания для самоконтроля:**

1. Дайте характеристику музыкальному образованию как одному из видов интеллектуальной, технологической, эмоционально-чувственной деятельности индивида.
2. Назовите основные звенья музыкального образования.
3. Какие компоненты составляют содержание музыкального образования? Охарактеризуйте их.
4. Проанализируйте определяющую роль исполнительства.

### **Рекомендуемая литература:**

1. Анікіна Т.О. Музичний інтерес як духовна домінанта особистості / Т.О. Анікіна, Г.В. Горбуліч // Мистецтво та освіта. – 1999. – № 4. – С. 17–21.
2. Орлов В.Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія : Монографія / В.Ф. Орлов // За заг. ред. І.А. Зязюна. – К. : Наукова думка, 2003. – 262 с.

3. Рудницька О.П. Педагогіка : загальна та мистецька : навч. посібник / О.П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.

4. Соціологія культури : навч. посібник / О.М. Семашко [та ін.]; – К. : Каравела, 2000. – 334 с.

5. Щедролосова К.О. Музичне мистецтво у професійній підготовці вчителів художньої культури : навч.-метод. посібник / К.О. Щедролосова. – Херсон : Айлант, 2005. – 156 с.

## **1.2. Проблемы современной музыкальной педагогики**

Цель: проанализировать проблемы современной музыкальной педагогики.

Основные понятия: музыкальная педагогика, педагогический консерватизм, личностно-профессиональная эволюция, узкая специализация.

Отечественная система музыкального образования характеризуется обновлением системы, совершенствованием учебно-воспитательного процесса. Но не все выпускники государственных образовательных учреждений по окончании обучения демонстрируют высокий уровень профессиональной квалификации, необходимую динамику своей специальности, своё личностно-профессиональное развитие.

Это обусловлено комплексом причин: объективных и субъективных, социальных и индивидуально-личностных. Особого внимания заслуживают психолого-педагогические причины, обусловленные практикой преподавания.

1. В учебных заведениях разных уровней (школа, колледж, ВУЗ) широко распространен педагогический консерватизм. Значительное количество преподавателей используют известные, устоявшиеся приемы и средства учебно-воспитательной работы. Сохраняются прежние ценностно-смысловые и деятельностно-волевые структуры педагогического осознания, именно они в первую очередь создают преграды на пути внедрения новейших музыкально-педагогических концепций и технологий. «Безапелляционность педагогов, их консервативность, закрытость в общении, – по словам Е. Рогова, – также как и бескомпромиссная оценка суждений тормозит развитие прогрессивных процессов в музыкальной педагогике. Реализуя свои ролевые позиции, используя образцы передового опыта, учителя иногда не только не способствуют творческому развитию учащихся, но и сами

становятся невосприимчивыми к новому опыту, неспособными к творческому, нестандартному решению проблемных ситуаций» [20, с. 317–318]. Менять что-либо в структуре своих действий некоторые педагоги старшего поколения не считают нужным, считая свою прежнюю деятельность достаточно успешной.

Специальные педагогические мониторинги качества подготовки учителей указывают на то, что с 90-х гг. XX в. существенно снизился интерес педагогов-практиков к учебно-педагогической литературе, педагогическим идеям, как отечественным, так и зарубежным. Жизненные обстоятельства, бытовые условия не способствуют усилению профессионального саморазвития, повышению уровня педагогического мастерства. Понятно, что дефицит общения с научно-методическими источниками негативно влияет на качественный уровень работы педагогов.

2. Значительное количество современной молодежи характеризуется инертностью, пассивностью в учебно-воспитательном процессе. Возможно, это следствие системы прошлого, когда инициатива человека не поощрялась властями и прошло недостаточно времени для адаптации молодежи в современной социально-психологической ситуации.

Специальные исследования последних лет указывают на то, что студенты недостаточно инициативны в творческой работе, не имеют стремления к самоактуализации, самопознанию, самокоррекции и т.п. Студенты рассчитывают на помощь и поддержку своих учителей и потому часто недостаточно инициативны и независимы в своих креативных (профессиональных) действиях. Бесспорно, это сказывается на дальнейшей профессиональной деятельности молодых, тормозя рост его более качественного уровня.

3. Можно констатировать недостаточную разработанность методологических основ развивающего обучения, которое получило освещение в научно-практических исследованиях, связанных с проблемой личностно-профессиональной эволюции студентов по завершении ими срока обучения. Поэтому создается противоречие между требованиями современности, логикой постепенного движения в социуме, с одной стороны, и состоянием современной педагогики, ее теории и практики, с другой.

Педагогика будущего – это педагогика, которая создает необходимые предпосылки для постоянного, интенсивного саморазвития учащихся, которые завершили обучение в учебных заведениях; это педагогика, которая имеет цель – «самообеспечение» образовательных

действий и операций, которые осуществляют молодые специалисты в процессе их профессиональной деятельности [27].

В области музыкальной педагогики некоторые из методологических принципов сформированы таким образом:

а) постепенное использование в учебно-воспитательной практике метода моделирования действий музыканта-профессионала – опытного мастера (исполнителя, теоретика, композитора и др.). В процессе моделирования творческой деятельности учащиеся видят определенный эталон, постигают его структуру, закономерности, внутреннюю сущность. По мнению М. Равеля, лучший способ учиться музыке – равняться на классические образцы, «моделируя» их.

Моделирование как процесс, работа по образцу, то есть проникновение в творческую лабораторию опытного мастера – все это привлекает молодого музыканта к рациональным приемам и методам музыкальной деятельности, и создает условия для его дальнейшего профессионального совершенствования.

б) внедрение в учебно-воспитательный процесс специальных практико-ориентированных задач, направленных на развитие когнитивной, творческо-поисковой активности молодежи. Поскольку именно креативная активность является динамическим условием личностно-профессиональной эволюции, эти задачи могут сыграть существенную роль в формировании соответствующих качеств у будущего специалиста в области музыки. Среди этих задач могут быть следующие: создать интерпретаторскую «гипотезу» того или иного музыкального произведения или найти решение той или иной профессионально-творческой проблемы.

Главным в музыкальной педагогике считается стимулирование активности молодого музыканта, которая является важной психологической составляющей в деятельности. Как считает В. Джеймс, «... именно центр, самое ядро нашего «Я», самое святое нашего существа – это чувство активности, которое существует в некоторых наших внутренних душевных состояниях» [23, с.18].

в) объяснение обучающейся молодежи особенностей современной социокультурной ситуации; выявление закономерностей, которые действуют сегодня на рынке труда в области культуры и искусства; обоснование необходимости для будущих специалистов личностно-профессиональной мобильности как необходимого условия самореализации в современных условиях; аналитическое рассмотрение механизмов саморазвития в художественно-творческих видах деятельности; определение факторов, которые способствуют или препятствуют успешному воспроизводству этих процессов. «Отрасль

образования, – пишет Б. Гершунский, – должна убедить человека именно в этом его предназначении и создать все необходимые условия для полноценного проявления индивидуальных способностей человека путем его подготовки к труду и нравственному выполнению своих общественных обязанностей... Поэтому основные функции базового образования должны формировать веру в высшую ценность максимально возможной самореализации и в создании условий для самоопределения личности, самопознания собственных способностей, потребностей, желаний, а основные функции профессионального образования должны составлять продолжение развития и закрепление этих мировоззренческих основ личности, обеспечить человека знаниями, умениями и навыками, которые способствуют возможному проявлению его способностей...» [4, с. 50].

Таким образом, педагогика будущего считает необходимым постоянное движение в образовательной сфере, создавая необходимые психологические и технологические условия для самостоятельного решения этой задачи молодым специалистом.

Много проблем, которые ожидают молодых музыкантов, возникают вследствие того, что учебные заведения различных уровней нацеливают своих выпускников на узкую специализацию, углубляя специальные знания, умения и навыки. Поэтому сегодня, как считает А. Якупов, «нужен не просто хороший учитель музыки, подготовленный даже по самой лучшей системе, а широко образованный музыкант-специалист, который способен проводить музыкально-образовательную и воспитательную работу с детьми и подростками в самых разных формах... Было бы полезным, сохраняя высокие требования к профессиональному мастерству, значительно расширить набор практических специализаций, готовя студентов к просветительской, менеджерской, художественно-воспитательной деятельности...» [там же, с. 52].

Для того, чтобы реагировать на запросы современного рынка труда колледжи, государственные образовательные учреждения высшего профессионального образования должны предлагать студентам всех отделений широкий спектр образовательно-профессиональных программ, которые предусматривают получение дополнительных специализаций из дефицитных профессий, а также овладение новыми профессиями, которые освещают потребности практики настоящего.

Таким образом, ориентировать сегодня современных специалистов институтов культуры и искусств на одну только профессиональную специальность было бы неверным. В условиях динамично развивающейся ситуации в профессиональной сфере и на рынке труда от

выпускника требуется готовность много уметь в рамках своей профессии. Но возникает сложность иного порядка. Информационный бум современности, внедрение в учебно-воспитательный процесс новейших технологий, прогресс электронных услуг – все это приводит к тому, что современный студент не в состоянии воспринимать всего объема специальных знаний, которые могут быть использованы в будущей его деятельности. Другими словами, нельзя объять необъятное. Даже максимально уплотнив объем учебного материала, его информативность, научность, можно растянуть сроки обучения на всю жизнь.

Поэтому необходимо формировать определенную направленность у студентов, которая должна ориентировать их на один локальный по своей природе и масштабам вид профессиональной деятельности. Нацелить выпускника на возможную смену ориентиров в будущей педагогической деятельности, подготовить себя не в одной, а по мере необходимости, в нескольких профессиональных видах – актуальная задача в современной музыкальной педагогике.

### **Вопросы и задания для самоконтроля:**

1. Определите зависимость факторов современной музыкальной педагогики от педагогики прошлого.
2. Раскройте понятие «педагогический консерватизм».
3. Охарактеризуйте современную социально-психологическую ситуацию.
4. Очертите метод моделирования действий музыканта-профессионала.
5. Определите важность владения различными видами музыкальной деятельности.

### **Рекомендуемая литература:**

1. Гершунский Б.С. Образование в третьем тысячелетии : гармония знания и веры [Текст] / Б.С. Гершунский // Педагогика. – 1998. – № 2. – С. 49–57.
2. Зязюн І.А. Педагогічна дія – спосіб відтворення людини в культурі / І.А. Зязюн // Підручник для директора. – 2002. – № 1–2. – С. 120–132.
3. Михайличенко О.В. Основи загальної та музичної педагогіки : теорія та історія : навч. посібник для студ. музич. спец. / О.В. Михайличенко. – Суми : Вид-во «Наука», 2004. – 210 с.

4. Неменский Б.М. Пути очеловечивания школы / Б.М. Неменский // Новое педагогическое мышление / Под ред. А.В. Петровского. – М. : Наука, 1989. – С. 130–132.

5. Фрейджер Р. Уильям Джеймс и психология сознания / Р. Фрейджер. – М. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 123 с.

6. Якупов А.Н. Музыкальная коммуникация / А.Н. Якупов. – Новосибирск : Трина, 1993. – 324 с.

### **1.3. Аспекты музыкально-исполнительской деятельности**

Цель: рассмотреть аспекты музыкально-исполнительской деятельности. Дать характеристику концертному выступлению как особому виду музыкально-исполнительской деятельности.

Основные понятия: музыкально-исполнительская деятельность, концертное выступление, психологические особенности концертного выступления.

Теория музыкального исполнительства занимает особое место в освоении целого ряда сложных проблем, решение которых требует различных научных подходов и совместных усилий специалистов в области эстетики, психологии, педагогики, музыковедения. Плодотворность и перспективность теории музыкального исполнительства обеспечивается ее последовательной опорой на методологические принципы.

Эстетика и искусствоведение представляет музыкально-исполнительскую деятельность как динамическую систему, составляющими которой являются композиторское творчество, творчество интерпретатора и сотворчество слушателя. Анализ научной литературы выявил наличие различных подходов к определению сущности музыкально-исполнительского искусства и его отдельных характеристик.

Так, по мнению М. Кагана, «исполнительство является... полноценным видом художественного творчества, наряду с деятельностью композитора, драматурга» [9, с. 348], но оно имеет отчетливые различия, обусловленные сформированностью личностных качеств музыканта как исполнителя, специфическими особенностями сферы художественно-творческой деятельности, общественной значимостью, ценностью этого вида искусства.

Специфическим признаком исполнительства, по мнению Е. Гуренко, является наличие художественной интерпретации. Это

отразилось на авторской дефиниции определения музыкального исполнительства. Последнее толкуется как «вторичное, относительно самостоятельное творчество, которое заключается в процессе конкретизации продукта первичной художественной деятельности» [6, с. 39]. Ученый обосновывает художественно-интерпретационную природу исполнительства, исследует своеобразие художественной интерпретации и опровергает ее отождествление с процессом исполнения и конечным результатом исполнительской деятельности музыканта.

По утверждению О. Бодиной, исполнительству присущи три масштабных уровня творческого процесса. Применяя семиотический анализ изучения структуры исполнительского процесса, автор утверждает, что первый связан с осознанием исполнителем содержания отдельных мотивов и интонаций на основе раскрытия их семантического значения. Второй – с переводом семантической конкретизации в художественное обобщение. Третий – с завершением первых двух и оформлением определенного драматургического замысла исполнителя. Н. Корыхалова характеризует два антитезиса процессуального развития музыкального исполнительства: объективизм и субъективизм, и отмечает, что все проблемы в сфере музыкального исполнительства положены, в результате, на интерпретацию музыки [13, с. 156].

В социологическом ракурсе вопросы музыкального исполнительства освещает Ю. Капустин, который рассматривает особенности современной концертной жизни, социальные функции музыкального исполнительства, формы общения между исполнителем и слушателем.

Музыкант-исполнитель – это художник-интерпретатор, который способен творчески осмыслить авторский текст и реализовать его в музыкальной деятельности, где происходит сложный процесс создания нового, самобытного, что приобретает большое значение и для композитора, и для исполнителя, и для слушателя.

Концертное выступление является одной из основных закономерностей музыкально-исполнительской деятельности и предусматривает мобилизацию усилий исполнителя, использование его музыкально-теоретических знаний, практических умений и навыков.

Концертное выступление аккумулирует в себе исполнительскую надежность – качество музыканта-исполнителя безошибочно, устойчиво и верно исполнять музыкальное произведение. Эмоциональный отклик на музыку в условиях эстрады является одним из специфических проявлений общей эмоциональности человека, занимает в структуре эмоциональных проявлений высокое положение.

Для художника важно не только почувствовать художественный образ, а чрезвычайно существенно отобразить различные чувства так, чтобы слушатель, зритель были полны, пронизаны теми же переживаниями. Одним из механизмов, позволяющих исполнителю быть стратегом своей профессиональной деятельности, является рефлексия.

«Двойная» жизнь исполнителя на сцене есть не что иное, как работа его воображения, реализация потребностей и способность к живому перевоплощению. Необходимо отметить, что исполнитель с момента появления на публике, живет, как правило, повторными (аффектными) чувствами, очищенными от постороннего, от всего того, что мешало бы слушателю художественно воспринимать и наслаждаться. В творческом воображении исполнителя происходит полезный разлад между тем, что есть, и тем, что обязательно должно быть. В процессе этого расстройства и осуществляется творческая переработка первичного переживания и повторное художественное переживание.

Концертное выступление представляет собой особую форму деятельности музыканта-исполнителя. Этот вид деятельности имеет свои закономерности, которые необходимо учитывать не только в период подготовки к концерту, но и на протяжении всего периода изучения музыкального произведения. Известно, что исполнители и педагоги должны знать о специфических особенностях мышления и поведения на сцене, о создании особой исполнительской формы музыкального произведения именно для публичного выступления. Понимание этих явлений способствует успешному достижению художественных целей и профессиональному становлению музыканта в целом.

На самочувствие музыканта-исполнителя влияют не только общие психофизиологические закономерности стрессового состояния. Важную роль играют художественно-творческие факторы, связанные со сложностью достижения выразительности и цельности интерпретации произведения, с необходимостью стремления к высокому уровню исполнительства, артистичности, виртуозности исполняемого произведения.

В процессе концертного выступления у исполнителя проявляются определенные факторы. Первый связан с определенными изменениями творческой стороны исполнения, с повышением уровня решения интерпретационных задач в результате возникновения общения со слушателями. Другой – со значительной трансформацией работы многих психофизиологических механизмов музыкально-исполнительской деятельности, в частности, появлением стрессового волнения, необычным состоянием двигательных компонентов игрового аппарата, а

также внимания и контроля за успешным развитием исполнительского процесса.

Контроль структурируется на этот момент в сложную систему «музыка» – «исполнитель» – «зал» – «слушатели», концентрируя в этом одном исполнении многомесячные занятия. Л. Коган говорил по этому поводу: «Если есть контакт, если публика слушает с особым настроением и вниманием, то ради этого хочется отдать все лучшее, что есть в тебе; в течение одной-двух минут сконцентрировать все свои знания, всю свою работу, напряжение предконцертных дней. Моментально – полная отдача» [12, с. 222].

Великие исполнители Г. Венявский, Ф. Крейслер, Ф. Лист, Н. Паганини, Я. Хейфец, Ф. Шопен и др. привлекали слушателей к активному содействию творчества на эстраде, а не просто стимулированию сопереживания.

Концертное выступление можно считать как целостную систему поведения, степень соответствия предшествующего процесса подготовки, нахождения оптимальных средств нейтрализации и трансформации негативного влияния стресса с целью использования уникальных возможностей, которые дает концертное выступление музыканта.

Вместе с тем, концертное выступление имеет и другие аспекты, которые усложняют исполнительский процесс. Среди них наиболее значимым является стресс, который вызывает различные психофизиологические изменения, а также гиперответственность, то есть слишком высокая требовательность к себе, которая сковывает исполнителя. К этому следует добавить нерегулярность выступлений, привычку к другим видам выступлений на эстраде (например, по нотам, в унисон в оркестровой группе). Это может привести к сдвигу отдельных сторон исполнительства. В первую очередь это относится к технической отрасли, потому что исполнитель, как правило, не бывает довольным качеством звука, выполнением того или иного эпизода, пассажа, что свойственно даже опытным музыкантам. Чрезмерная ответственность усиливает ощущение тревоги и неуверенности. К. Игумнов подчеркивал, что «с возрастом становишься более ответственным к себе, начинаешь чувствовать какую-то обостренную ответственность за свою игру» [18, с. 110].

Важную роль в стабилизации концертного состояния играет регулярность концертных выступлений. В таком случае концертное волнение, которое возникает в каждом выступлении и не успевает уйти, а как бы остается в памяти в достаточно актуальном виде. Сознание

удерживает его некоторые структуры, потому что имеется информация о следующем концерте.

Если у артиста происходит перерыв в выступлениях, то сформированный эстрадный тонус постепенно теряется и исполнителю нужно снова испытать все стадии возникновения и протекания эстрадного стресса. Например, Д. Ойстрах замечал, что «если играть реже, чем два раза в месяц, никакие нервы не выдержат. Чтобы чувствовать себя артистом, нужно много играть, давать целые серии концертов, иначе будет потерян контакт со слушателями и особое ощущение инструмента, которое должно быть на эстраде» [18, с. 80].

Рассмотрим психофизиологические изменения, которые происходят у исполнителей непосредственно перед концертом. В этот период возникает большое психическое, эмоциональное, физиологическое напряжение, повышается или понижается кровяное давление и температура, появляются некоторые сдвиги в кровообращении.

Многие исполнители характеризовали это состояние как «прединфарктное», как «операция аппендицита» (Д. Ойстрах), «пытка на электрическом стуле» (Г. Пятигорский) и др. Такие субъективные оценки свидетельствуют о том, что концертное самочувствие у некоторых исполнителей доходит до критической черты и воспринимается ими как серьезное препятствие для исполнения музыкального произведения.

С эстрадным волнением связаны разнообразные изменения психофизиологических параметров: чрезмерная стимуляция двигательной активности, повышение тонуса мышц, что приводит к дрожанию рук, учащенному сердцебиению, нарушению дыхания. Все это способствует тому, что музыкант вынужден играть в непривычном для него состоянии.

Другой проблемой концертного исполнительства является изменение картины внимания как важной оценочной стороны психической деятельности музыканта-исполнителя. На эстраде внимание концентрируется на достижении художественной цели. В этом случае может быть преувеличено внимание на себя, на свое игровое состояние, собственные мышечные ощущения, что в целом ведет к ухудшению творческого общения со слушателем и др. Если это происходит, нужно волевым усилием переключить внимание на музыку. В процессе игры на сцене по-другому действуют сознание, воля, память и другие психические процессы. Так, если сознание и воля в период разучивания произведения могут и должны стимулировать исполнительский процесс, то на сцене их вмешательство невозможно. Оно может привести к примитивной игре, к неестественности исполнения, даже к его срыву.

К. Флеш отмечал, что «воля и воображение могут противоречить друг другу. В игре важное второе. Роль воли должна быть ограничена. Волей нельзя отменить волнение» [28, с. 119].

Одной из психологических особенностей музыканта-исполнителя выступает стресс (англ. *stress* – давление, напряжение) – особое состояние тревоги, испуга, подавленности, возникающее при экстремальных действиях. Стресс бывает информационным, когда существует дефицит информации и сознание не успевает принимать необходимое решение в ситуации повышенной ответственности и сжатого времени, в обстановке недостатка уверенности.

Стресс также бывает эмоциональным, граничащим с паникой, когда возникает суетливость исполнительского процесса. При этом с изменением психофизиологического состояния исполнитель испытывает серьезные препятствия, негативные эмоции, что может привести к нарушению работы памяти, двигательным функциям, потере выразительности исполнения.

Впрочем, стресс в обоих случаях может оказывать не только негативное, но и позитивное воздействие, который пробуждает скрытые творческие силы человека.

Другая сторона эстрадного состояния связана с фрустрацией (лат. *frustratio* – обман, тщетное ожидание, расстройство) – дезорганизацией работы сознания, торможением наиболее тонких и сложных структур регуляции деятельности. Такое состояние вызывают объективные причины, например, недоученность художественного текста или технических трудностей. На возникновение этого состояния могут повлиять также и субъективные факторы: воображаемые трудности исполнительского процесса, недооценка своих возможностей, что способствует возникновению комплекса неполноценности.

Защитой от фрустрации может быть игра произведений, более доступных по техническими качествам, с яркой образной задачей, особенно жанровых миниатюр, что помогает задействовать музыкальную фантазию. Полезно также использовать средства психологической защиты, например, в процессе игры переключать воображение в сознании (метод отвлечения внимания).

Третья сторона эстрадного состояния связана с внутриличностным конфликтом (лат. *conflictus* – столкновение) – субъективным переживанием невозможности уклониться от необходимости выйти на сцену и сыграть там. Сущность этого конфликта отражена в существенном разрыве между собственными завышенными претензиями («Я удивлю всех!») и реальными возможностями. Эти противоречия сильно усложняют критическую ситуацию, обостряют волнения,

усиливают эстрадное напряжение, что может привести к неуверенности, потере энергии.

Защититься от конфликта можно путем достижения определенного конструктивного компромисса с помощью умения объективно соотносить свои претензии и способности, путем построения всего педагогического процесса подготовки к выступлению с целью дальнейшего концертного выступления.

Еще одна сторона эстрадного состояния – кризис (греч. *crisis* – обратный пункт, исход). Для него типичной является ситуация, когда возникают серьезные противоречия между желаемой целью (например, стать солистом) и невозможностью ее реализовать из-за отсутствия необходимых способностей (нарушения памяти, неустойчивости волевых процессов и др.).

Из этой ситуации могут быть разные выходы. Один из них связан с частичной сменой своих намерений, ранее запланированной жизненной цели (переход от сольной деятельности к ансамблевой, от исполнения наизусть к игре по нотам и др.). Другой – с принятием новой жизненной стратегии: отказ от концертных выступлений и переход к преподаванию, дирижированию, композиции или выход из музыкальной деятельности. Также преодоление кризиса возможно путем психологической, а иногда и инструментально-технической перестройки, раскрытие своих ранее неиспользованных внутренних резервов. Например, после долговременного кризиса на сцену вернулись Я. Флиэр, Н. Фихтенгольц, С. Рихтер.

Общим для всех состояний является высокий уровень напряжения, сдвиг привычных норм жизнедеятельности, в том числе интеллектуальных и эмоциональных процессов, искажение объективной оценки ситуации и своих возможностей. Переживания этих состояний приводит к их фиксации, повторному возникновению в последующих выступлениях. Для того, чтобы избавиться от них, нужно знать отличительные факторы исполнительских состояний дома, в классе, на сцене, различать свойственные им психофизиологические характеристики.

Необходимо уточнить, что сам уровень психофизиологического напряжения, активизация внутренних структур психики не будут одинаковыми при решении художественно-исполнительских задач на разных этапах выступления исполнителя. Рекомендуется опираться на следующие положения:

1. Исполнение нового музыкального произведения требует более высокого уровня психофизиологической напряженности в сравнении с

исполненным ранее (как и произведение крупной формы по сравнению с миниатюрой).

2. Чем менее трудной и масштабной является задача, которая стоит перед исполнителем, тем более низкого уровня психофизиологической напряженности требует ее реализация. Это касается всех сторон и элементов исполнительства – технологических и художественных.

3. Напряжение не может быть одинаковым во время выступления: начальный период концерта требует максимальной активизации различных структур, а завершающая стадия выступления, напротив, минимальной. Существенным является рекомендация, сформированная Н. Паганини: «Играйте свободно мелодические эпизоды, сохраняя энергию для технических» [5, с. 83].

4. Величина энергии, необходимая для выполнения определенного произведения, не всегда пропорциональна ее временной продолжительности. Так, небольшое произведение в полномасштабном концерте требует меньших затрат, чем выполнение той же пьесы в «сборном» концерте, или исполнению на «бис».

5. Спокойный, уравновешенный человек использует для нормальной работы меньше энергетики, чем более эмоциональный человек.

### **Вопросы и задания для самоконтроля:**

1. Раскройте понятие «музыкально-исполнительская деятельность».

2. Дайте определение М. Кагана, Е. Гуренко, О. Бодиной и др. относительно процесса исполнительства.

3. Охарактеризуйте факторы концертного выступления.

4. Какие психофизиологические процессы действуют в процессе концертного выступления?

5. Определите психологические особенности концертного выступления.

### **Рекомендуемая литература:**

1. Борисова С.В. Про особливості самостійної роботи майбутніх учителів музики над музичним твором у процесі професійної підготовки / С.В. Борисова // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка. – 2003. – № 7. – С.14–16.

2. Гуренко Е.Г. Проблемы художественной интерпретации : философский анализ / Е.Г. Гуренко. – Новосибирск : Наука, 1982. – 198 с.

3. Каган М.С. Морфология искусства : историко-теоретическое исследование внутреннего строения мира искусств / М.С. Каган. – Л. : Искусство, 1970. – 348 с.

4. Коган Г.М. Работа пианиста / Г.М. Коган. – Изд. 3-е, перераб. и доп. – М. : Музыка, 1979. – 182 с.

5. Корыхалова Н.П. Интерпретация музыки / Н.П. Корыхалова. – М. : Музыка, 1979. – 208 с.

## **ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ**

### **Занятие № 1**

Общая проблематика: сущность и структура музыкального образования.

План работы:

1. Ознакомиться с предложенным теоретическим материалом «Музыкальное образование как социокультурный феномен: сущность и структура».

2. Определить структуру и сущность музыкального образования.

3. Составить план-конспект по проблеме «Теоретическое осмысление музыкального образования как социокультурного феномена».

Материал для работы: Найда В.Ю. Музична освіта як соціокультурний феномен : сутність та структура / В.Ю. Найда // Проблеми сучасної педагогічної освіти : [зб. ст.]. – Сер. : Педагогіка і психологія. – Вип. 11. – Ч. 2 / РВНЗ «Крим. гуманіт. ун-т»; [редкол. : О.В. Глузман та ін.]. – Ялта, 2006. – С. 171–177.

**В.Ю. Найда**

### **Музыкальное образование как социокультурный феномен: сущность и структура**

Музыкальная культура современности строится на традициях народного искусства, профессиональных исполнительских и композиторских школ, научной и музыкальной критики, традициях музыкального просвещения. Неотъемлемым звеном музыкально-исторического процесса является развитие музыкального образования. Разнообразие его институтов, направлений, форм, которые возникали в различные исторические периоды, способствовали сохранению и переходу от поколения к поколению ценностей музыкальной

культуры, играли решающую роль в формировании и развитии традиций в различных сферах музыкально-творческой деятельности.

Актуальность проблематики исследований истории музыкального образования неизбежно выдвигает на первый план проблему теоретического изучения объекта. Отсутствие четкого определения исходных позиций в трактовке сущности музыкального образования, в представлениях о его структуре и месте в системе музыкальной культуры вызвано недостаточной разработанностью всех названных вопросов в научной литературе.

Целью данной статьи является теоретическое осмысление музыкального образования как социокультурного явления. Нами запланировано решить следующие задачи: выявить различные трактовки сущности музыкального образования, представление о его институциональной (внешней) и содержательной (внутренней) стороне, дать характеристику музыкальному образованию как целостному явлению.

Наиболее распространенные определения фиксируют представления о музыкальном образовании, во-первых, как о дидактическом процессе усвоения знаний, умений и навыков, необходимых для музыкальной деятельности; во-вторых, как результат музыкального обучения (совокупность полученных знаний и связанных с ними умений и навыков); в-третьих, как о системе учебных заведений, которая создается в стране или в регионе, в которых происходит музыкальное обучение общехудожественной или профессиональной направленности. В представленных определениях реализован конкретный подход к трактовке данного объекта и отражены существенные его признаки. Однако характеристика его остается неполной, односторонней.

По-разному рассматривается музыкальное образование и в историческом аспекте. В историко-педагогической и историко-искусствоведческой литературе (А. Алексеев, А. Апраксина, Б. Асафьев, В. Багадуров, Ю. Келдыш, Т. Ливанова, В. Натансон, К. Никольская-Береговская, Г. Цыпин, И. Ямпольский и др.) его эволюция исследуется, во-первых, по отраслям (профессиональное, массовое, инструментальное, вокальное, хоровое и др.); во-вторых, по отдельным институтам; в-третьих, по выдающимся представителям отечественной композиторской и исполнительской школ.

Музыкальное образование рассматривается как отрасль функционирования определенных музыкальных ценностей или как источник передачи исполнительских (вокальных, хоровых, пианистических и др.) навыков, или как сфера деятельности известных отечественных или зарубежных музыкантов [4].

Теоретические, методологические и практические разработки различных аспектов музыкального образования современных отечественных ученых (О. Апраксиной, Е. Николаевой, Е. Полоцкой, Н. Терентьевой и др.) дали толчок новому этапу научных исследований в области музыкального образования. Это способствовало становлению теоретических основ музыкального образования как учения о закономерностях, принципах и методах познания и преобразования действительности средствами искусства в личностно-ориентированном образовательном пространстве.

Такое разнообразие трактовок сущности музыкального образования, направлений и средств изучения его истории обусловлено специфичностью и многогранностью данного явления, его тесными связями с другими сферами культуры, педагогики, музыкальным творчеством, исполнительством. Вместе с тем это не исключает возможности его культурологического переосмысления как целостного явления.

На наш взгляд, решающим в поисках такого определения может стать представление о музыкальном образовании как о социокультурном феномене – как историческом процессе приобщения новых поколений к музыке, который имеет институциональную (внешнюю) и содержательную (внутреннюю) стороны.

Истоки этого процесса, как и всей педагогической практики, находятся в далеком историческом прошлом. С древности необходимой ценностью, которая передавались из поколения в поколение, являлась музыка, которая несла в своих произведениях специфическую звуковую эмоционально-образную информацию и выполняла разнообразные функции. О важности использования музыки в воспитании детей и молодежи неоднократно указывали выдающиеся философы и педагоги всех времен (Конфуций, Платон, Боеций, Ж.-Ж. Руссо, Я. Коменский, Ф. Фребель, Л. Толстой, В. Сухомлинский и др.). В своем трактате «Политика» Аристотель писал, что «музыка способна воздействовать на этическую сторону души и поэтому она должна войти в число предметов воспитания молодежи» [1, с. 167].

Издавна в практике привлечения подрастающего поколения к музыке принимали участие различные социальные институты – семья, церковь, школа, которые выполняли еще и общие воспитательные функции. Подавляющее большинство людей определенный музыкальный опыт приобретали в «домашней школе».

В процессе дифференциации музыкальной деятельности и усложнение ее содержания в различных отраслях (композиторская, исполнительская, научная, педагогическая) стали возникать специальные учебные заведения, которые должны осуществлять подготовку профессиональных музыкантов. Во внемузыкальных учебных заведениях, как и в наши дни, также существовала практика привлечения к музыке, где, как и в народно-педагогической практике, не ставились задачи профессионального обучения. Вместе с тем, сохранялась практика передачи музыкального опыта в народе.

Таким образом, в процессе развития музыкального образования определились два направления: народно-педагогическая и общественно-организованная практика привлечения подрастающего поколения к музыке. В каждом из них существуют свои системы институтов (институциональная сторона музыкального образования). В первом направлении такими институтами являются семья, община, во втором – учебные заведения, которые классифицируются как по формам собственности (государственные, общественные, частные и др.), так и по уровню образования (начальные, средние, высшие), а также творческие музыкальные коллективы, в том числе и

детские, которые действуют за пределами учебных заведений (хоры, оркестры и др.).

На определенном этапе своего развития (с XVIII века) музыкальное образование разделилось на общее и специальное (профессиональное). Общее музыкальное образование является неотъемлемой частью общего образования и направлено на подготовку к любительской музыкальной деятельности. Институтами такого образования являются учебные заведения общеобразовательного профиля (школы разных типов – начальные и средние, церковные и светские), в которых осуществляется музыкальная подготовка учащихся.

Другое звено музыкального образования обеспечивает профессионализацию в различных видах музыкальной деятельности и осуществляет подготовку композиторов, исполнителей, музыкальных критиков, ученых, педагогов.

В наше время к области музыкального образования относят детские музыкальные школы и школы искусств, музыкальные училища и лицеи, консерватории, музыкальные институты, музыкальные академии, музыкальные факультеты педагогических институтов и университетов. Все они делятся по уровню образования – начальные, средние, высшие; по содержанию обучения – исполнительские, музыковедческие, музыкально-педагогические (в одном заведении часто реализуются несколько моделей содержания образования).

Необходимо отметить, что на определенных этапах не существовало четкой дифференциации учебных заведений. Некоторые заведения общеобразовательного профиля (гимназии, частные училища, пансионы) по уровню подготовки могли приближаться к специальным учебным заведениям, а в некоторых музыкальных классах по многим причинам музыкальная подготовка, наоборот, отвечала любительскому уровню [3].

Процесс привлечения детей и молодежи к различному музыкальному опыту имеет сложную внутреннюю структуру, которую составляют ряд взаимосвязанных элементов (содержательная сторона музыкального образования): цель, субъекты, содержание и средства, а также инфраструктура данного процесса.

На разных этапах развития музыкального образования представления о его целях менялись под влиянием общих и педагогических взглядов, которые господствовали в обществе в конкретный исторический период в разных социальных группах, а также отношение общества к профессии музыканта. Так, в течение многих веков цель музыкального образования видели, в основном, в приобретении навыков хорового пения, дирижирования хоровым коллективом, что использовалось во время богослужений в церквях. На высоком уровне хоровое пение преподавали в братских, церковно-приходских школах, духовных училищах, семинариях.

По мнению В. Медушевского, главная цель современного музыкального образования заключается в том, чтобы обеспечивать совершенство человека, расцвет музыкальной культуры, воспитывая людей, профессионально готовых к этому [2, с. 53]. Субъектами музыкального образования становятся, с одной

стороны – подрастающее поколение, а с другой – преподаватели-музыканты, народные музыканты, а также представители старшего поколения (в народной педагогике).

Эволюция музыкальной культуры и музыкального образования сопровождалась усложнением роли и функций педагога-музыканта. Среди главных требований к преподавателю музыки:

- музыкально-просветительская направленность личности;
- глубина и разносторонность профессиональной подготовки;
- педагогичность и творчество;
- любовь к музыке.

Говоря о содержании и средствах, мы имеем в виду главные музыкальные ценности: разнообразные музыкальные произведения, знания о музыке, а также различные виды музыкальной деятельности, среди которых важное место отводится музыкально-творческой деятельности. В зависимости от того, что доминирует в содержании, музыкальное образование делится на церковное (духовное) и светское; а в зависимости от главного вида музыкальной деятельности, к которому приобщаются ученики – на вокальное, хоровое, инструментальное, дирижерское, искусствоведческое, музыкально-педагогическое и др. При этом крайне важно уделять особое внимание содержанию музыкального образования детей. Известный венгерский композитор, фольклорист, педагог З. Кодай говорил, что для ребенка подходит только художественно ценное. Все остальное для него вредно. Еду для ребенка выбирают более тщательно, чем пищу для взрослого. Ребенок имеет потребность музыкального питания, обогащенного «витаминами».

Систематичность, непрерывность, результативность музыкального образования достигается с помощью определенных средств (форм, методов, приемов). Опыт их использования аккумулирует такие области музыкальной педагогики, как методики преподавания различных музыкальных дисциплин. Долгое время не существовало общих методик обучения музыки. Каждый учитель, руководствуясь уровнем образования, культуры, желанием достичь результата и тому подобное имел свою собственную манеру преподавания предмета, которую он передавал своим ученикам. Однако, как мы узнаем из архивных источников, уже в 1786 г. Синодом были разработаны для школы специальные правила как надо учить. Учитель должен разъяснить ученикам материал и много раз повторять для лучшего усвоения, на следующих занятиях проверить изученное и закрепить на практике с исправлением ошибок.

Характерная система средств, которая складывалась в разные периоды истории музыкального образования, отражала, во-первых, состояние общепедагогической теории и практики; во-вторых, уровень развития методики обучения определенным видам музыкальной деятельности; в-третьих, индивидуальный методический тезаурус представителей музыкально-педагогического корпуса.

Процесс привлечения детей и молодежи к различному музыкальному опыту невозможен без учета его связи с социокультурной средой.

Инфраструктура музыкального образования – это та среда, в которой находится человек и где происходит общение с искусством и между субъектами.

Формы общения молодежи с музыкой разнообразны:

– за пределами учебных заведений (домашнее музицирование, посещение концертов, музыкальных спектаклей);

– за пределами учебного времени (участие в концертах, факультативные занятия, встречи с композиторами и др.).

Следовательно, понимание музыкального образования как социокультурного феномена открывает возможности для его изучения как целостного явления в процессе привлечения поколений к музыкальному опыту. Значимость такого подхода мы видим в возможности получения более объективной и многосторонней характеристики процесса становления и развития музыкального образования, учитывая особенности его выявления в различных направлениях. Соответствующий материал может стать основой моделирования историко-педагогического процесса становления и развития музыкального образования в виде научно-обоснованной периодизации и, соответственно, основаниями для систематизации учебного материала при изучении будущими учителями музыки истории музыкального образования в системе вузовской подготовки.

#### **Литература:**

1. Идеи эстетического воспитания. Антология: В 2 т. – Т.1. / Сост. В.П. Шестаков // Общ. вступ. ст. М. Лифшица. – М.: Искусство, 1973. – 287 с.

2. Медушевский В.В. Углублять концепцию музыкального образования / В.В. Медушевский // Сов. музыка. – 1981. – № 9. – С. 52–59.

3. Михайличенко О.В. Нариси з історії музично-естетичного виховання молоді в Україні (друга половина XIX – початок XX ст.) / О.В. Михайличенко. – К. : Видавничий центр КДЛУ, 1999. – 238 с.

4. Натансон В. Прошлое русского пианизма (XVIII – начало XIX века) : Очерки и материалы / В. Натансон. – М. : Музгиз, 1960. – 291 с.

**Задание:** ознакомиться с предложенным теоретическим материалом, который освещает историко-педагогическое содержание музыкального образования. Проработав предложенный материал, а также воспользовавшись указанной литературой, составить развернутый конспект по проблеме «Теоретическое осмысление музыкального образования как социокультурного феномена».

#### **Рекомендуемая литература:**

1. Аністратенко Ж. Музична освіта в Україні в 20-х роках / Ж. Аністратенко // Музика. – 1971. – № 3. – С. 13–14.

2. Красильников И.М. Музыкальная культура и образование : актуальные проблемы / И.М. Красильников // Искусство и образование. – 1999. – № 4. – С. 29–54.

3. Михайличенко О.В. Основы загалної та музичної педагогіки : теорія та історія : навч. посібник для студ. музичних спец. / О.В. Михайличенко. – Суми : Наука, 2004. – 210 с.

4. Серотюк П. Музична педагогіка та виконавство. – К. : Навчальна книга / П. Серотюк. – К. : Навчальна книга – Богдан, 2009. – 64 с.

## **Занятие №2.**

Общая проблематика: интуиция в музыкально-исполнительской деятельности

План работы:

1. Ознакомиться со статьей Е. Федорова «Интуиция в музыкально-исполнительской деятельности».

2. Дайте ответы на вопросы, которые прилагаются к статье.

3. Составить опорный конспект по данной проблематике.

Материал для подготовки: Федоров Е.Е. Интуиция в музыкально-исполнительской деятельности / Е.Е. Федоров // Вопросы психологии. – № 2. – М., 1985. – С. 100–104.

**Е.Е. Федоров**

### **Интуиция в музыкально-исполнительской деятельности**

В музыкальном исполнительстве, как и в любой другой эвристической деятельности, решающее значение имеет сознательная часть работы, но в процессе творчества бывают моменты, когда интерпретатору приходится полагаться на интуицию. Многие крупные исполнители сообщают в своих статьях, письмах, интервью о том, как велика роль интуиции в их работе. Но, несмотря на то, что участие интуиции в исполнительском процессе ныне никем не оспаривается, многое в теоретическом отношении здесь остается не выявленным.

Между тем научная разработка поставленных проблем имеет большое практическое значение. Так, например, изучение активности интуиции на различных стадиях исполнительской работы могло бы помочь музыкантам управлять некоторыми скрытыми психическими процессами с тем, чтобы, как говорил К. Станиславский, «сознательно возбуждать в себе бессознательную творческую природу для сверхсознательного органического творчества» [13, с. 416].

Цель нашей работы – описать известные нам внутренние детерминанты интуиции музыканта.

В настоящее время наиболее полно исследованы два основных вида интуиции: чувственная и интеллектуальная. Под первой понимается «прямое

усмотрение истины с помощью внешнего чувства» [2, с. 4], под второй – «прямое постижение умом истины, не выведенной из других истин посредством доказательства» [2, с. 6]. Оба эти вида интуиции проявляются главным образом в познавательной деятельности человека и составляют особенности научного поиска. Несмотря на то, что чувственная интуиция имеет ряд общих свойств с восприятием [9, с. 51], а интеллектуальная с воображением [10, с. 206], эти виды интуиции остаются инструментами познания и недостаточны в музыкально-исполнительском творчестве.

М. Бунге, исследуя процесс научного поиска, различает несколько типов интуиции: интуицию как восприятие, как воображение, как разум и как оценку. Автор опирается на опыт физиков и математиков, не включая в круг исследования интуицию художника [3, с. 94–122].

В отечественной литературе по психологии не определено понятие «исполнительская интуиция», несмотря на то, что потребность в этом определении диктуется возрастающим интересом к специфике музыкального мышления и исполнительского творчества.

Музыкант-исполнитель использует особый вид интуиции, где чувственные и интеллектуальные механизмы действуют чаще всего согласованно, а конечным «продуктом» являются не знания, а художественное истолкование музыкального произведения в процессе его исполнения.

Мы рассматриваем исполнительскую интуицию как прямое решение художественной задачи в слуховом представлении или в игровых операциях, возникающее без опоры на доказательные рассуждения.

В момент интуитивного «озарения» исполнительский анализ заменяется «внутренним предслышанием» художественной истины – того «идеального» исполнительского варианта, который позволяет наиболее полно отразить идейно-художественную сущность музыкального сочинения. Но иногда в процессе творчества «внутреннее предслышание» протекает в свернутом виде и так быстро, что не успевает фиксироваться в памяти. В этих случаях интуиция исполнителя проявляется непосредственно в игровых движениях, которые самому музыканту могут показаться неожиданными и спонтанными, но на самом деле заранее подготовлены скрытой работой сознания.

Интуиция музыканта не вырастает на пустом месте. Она перерабатывает ранее накопленный жизненный и творческий опыт и, следовательно, неотделима от сознания. По всей видимости, исполнительские «озарения» музыканта правомерно назвать особой интуитивной формой исполнительского мышления, которая наряду с рационально-рассудочной формой участвует в творческом процессе.

П. Симонов и П. Ершов различают в творчестве артиста сверхсознание и подсознание, при этом сверхсознание они связывают с творческой интуицией, а подсознание рассматривают как «совокупность вторично неосознаваемых, автоматизированных навыков и умений» [12, с. 97]. По мнению П. Симонова, сверхсознание (интуиция) «активизируется любой потребностью, ставшей главенствующей доминантой» [12, с. 115], а подсознание (автоматизированные

навыки) «наполняется посредством подражания, а позднее – практическим опытом, который контролируется сознанием» [12, с. 100].

Эти утверждения П. Симонова, несмотря на их несомненную ценность, трудно приложить к исполнительскому искусству и к музыкальной педагогике без дополнений, учитывающих специфику исполнительского творчества. Рождение исполнительской интуиции недостаточно объяснить одной лишь потребностью, хотя потребность, безусловно, является необходимым условием ее формирования. Совокупность автоматизированных навыков, управляемых подсознанием, формируется под контролем сознания в процессе целенаправленной работы. Музыкантам и музыкальным педагогам хорошо известно, что это формирование осуществляется не только с помощью подражания и опыта, хотя вне опыта приобретение исполнительских навыков невозможно.

Артистическая и педагогическая практика музыкантов убеждает нас в том, что активность исполнительской интуиции, как и процесс формирования автоматизированных навыков, детерминируется взаимодействием многих сторон (особенностей) личности исполнителя.

Разработка динамической структуры личности, предпринятая известным психологом К. Платоновым [11, с. 32], позволяет описать внутренние детерминанты интуиции исполнителя. К. Платонов характеризует особенности каждой личности четырьмя подструктурами: направленность, опыт, психические процессы и биопсихические свойства. Взяв за основу перечень особенностей личности в концепции К. Платонова, проанализируем с учетом специфики музыкального исполнительства внутренние детерминанты исполнительской интуиции.

1. Направленность (установка) на решение художественной задачи является одной из важнейших причин активности интуиции музыканта. «Можно предположить, что «сила интуиции», приписываемая людям, способным быстро и глубоко разбираться в каком-то деле, нередко состоит как раз в том, что у них сформировалась (на основе накопленного опыта и знаний) достаточно эффективная для решения данного класса задач направляющая установка» [5, с. 94].

Установка на решение художественной задачи не всегда осознается музыкантом. Например, поиски того или иного исполнительского решения могут осуществляться даже в те моменты, когда музыкант, казалось бы, не думает о разучиваемом произведении. Однако такая скрытно действующая психологическая установка не может существовать бесконечно долго. Со временем она либо исчезает, либо проявляется как осознанная, постоянная потребность.

Нужно отметить, что подобная направленность на решение художественной задачи, а, следовательно, и интуиции, возникает только в том случае, когда исполняемое произведение является для музыканта эстетической ценностью.

2. Жизненный и творческий опыт исполнителя. Мы уже говорили, что интуиция музыканта, его художественное чутье основываются на уже

приобретенных знаниях, навыках, умениях. Жизненный и творческий опыт артиста служит своеобразным «топливом» для поддержания пламени исполнительской интуиции. Ведь каждая творческая находка, получена ли она в ходе доказательных рассуждений или подсказана чутьем художника, преобразует ранее накопленные впечатления.

3. Психические процессы. Среди психических процессов, детерминирующих интуицию исполнителя, мы выделяем художественное восприятие, особенности исполнительского мышления, слуховые представления, гибкость адаптации, эмоциональную реактивность артиста.

Разные авторы по-разному оценивают соотношение интуитивной и рационально-рассудочной сферы в процессе художественного восприятия. В некоторых работах интуиция объявляется чуть ли не основополагающим фактором восприятия [4, с. 128], в других роль неосознаваемого принижается или замалчивается [13, с. 89–119].

По нашему мнению, восприятие музыкального произведения протекает при активном участии как интуитивной, так и рационально-рассудочной сферы. На разных стадиях восприятия главенствуют попеременно то интуиция, то анализ, но полноценный результат возможен только при естественном взаимодействии того и другого. Полнота и яркость художественного восприятия зависят от психологической установки, слушательского опыта, способности к слуховым представлениям, эмоциональной реактивности, психофизиологических особенностей слушателя.

Музыканты-педагоги знают, что в процессе восприятия музыкального произведения тренируются многие творческие способности человека и поэтому обучение исполнительскому искусству следует начинать с обучения слушать музыку. Опыт многих преподавателей подтверждает, что полноценное восприятие музыки и исполнительская интуиция взаимообуславливают и обогащают друг друга.

Основным материалом анализа музыкального произведения являются продукты творческого воображения, которое проявляется, прежде всего, в форме слуховых представлений. Непроизвольно возникающие слуховые представления стимулируют активность исполнительской интуиции, поэтому воспитание способности к слуховым представлениям оказывает тренирующее воздействие и на интуицию.

В момент знакомства с сочинением слуховые представления носят эмоциональный характер, и роль интуиции здесь особенно велика. Но по мере накопления информации о сочинении слуховые представления испытывают всевозрастающее воздействие анализа. На этом этапе осуществляются выбор и опробование различных исполнительских вариантов.

В процессе выбора, осуществляемого на неосознаваемом уровне, отбрасываются варианты, не соответствующие авторскому замыслу и творческой манере исполнителя. Исполнительскому опробованию подвергаются только те варианты, которые близки к представлению об «идеале».

К особому типу слуховых представлений следует отнести способность некоторых музыкантов охватывать «внутренним взором» все произведение в

целом, «идеально» моделировать свой исполнительский замысел в свернутом виде. Описывая такой тип слухового представления, К. Мартинсен восклицает: «Еще до взятия первого звука живет этот общий обзор в представлении мастера-исполнителя. Еще до появления первого звука он чувствует всю первую часть сонаты как целостный комплекс; таким же предстает перед ним единство всех частей» [7, с. 34].

Адаптация к особенностям образного мышления композитора, к инструменту, публике, эмоциогенной обстановке зрительного зала, собственному психическому состоянию протекает при участии интуиции.

Гибкость психической адаптации позволяет музыканту быстрее освоить произведение, для исполнения которого еще нет традиции. Возможно, что психическая адаптация помогает музыканту закреплять исполнительские навыки в процессе работы над произведением и корректировать выполнение отдельных технических приемов, а также тембр, ритм, звуковысотную интонацию.

Активность исполнительской интуиции обеспечивается также и эмоциональной реактивностью музыканта. В процессе работы над произведением эмоциональная отзывчивость к художественному образу поднимается иногда до уровня эффекта. Такое преобразование эмоций является одним из необходимых условий, позволяющих исполнителю решать художественные задачи, не опираясь на доказательные рассуждения. Но нужно отметить, что степень эмоционального возбуждения должна быть адекватна выполняемой художественной задаче.

Психофизиологические особенности личности исполнителя. Исполнительская интуиция детерминирована также и особенностями темперамента, динамичностью и лабильностью нервной системы музыканта.

Особенности темперамента неизбежно накладывают отпечаток на психическое состояние исполнителя во время выступления и тем самым определяют условия для реализации исполнительской интуиции. Однако биологически обусловленные особенности темперамента, как и типологические особенности нервной системы, вовсе не являются роком, предопределяющим судьбу артиста. Творческая деятельность постоянно дополняет типологические особенности нервной системы феноменологическими свойствами.

Перечисленные стороны личности тесно связаны и взаимодействуют друг с другом. Так, например, адаптация к условиям творчества в одних случаях выступает как особенность психических процессов, в других — как опыт. Эмоциональная реактивность, проявляемая в переживании музыки, относится к подструктуре психических процессов, в то время как эмоции, определяющие характер эстрадного волнения, отражают и особенности психических процессов, и биологически обусловленные характеристики исполнителя.

Концертная и педагогическая практика многих музыкантов показала, что, как бы ни были разнообразны задачи, решаемые интуицией, все они могут быть сведены к трем основным классам (функциям): формирование слуховых представлений (эвристическая функция), реализация индивидуальных

алгоритмов исполнения (алгоритмическая функция) и реализация автоматизированных навыков.

На разных стадиях творческой работы преобладает та или иная функция, а в некоторых случаях все они проявляются одновременно.

Эвристическая функция интуиции хорошо прослеживается всюду, где активизируются слуховые представления (беззвучное пропевание нотного текста, опробование исполнительских вариантов).

Алгоритмическая функция заметна в моменты выявления артистом индивидуального исполнительского почерка. Она позволяет выражать творческую индивидуальность с помощью привычных исполнительских интонаций.

Реализация автоматизированных навыков просматривается в моменты выполнения музыкантом отработанных технических приемов, когда сознание сосредоточено на других творческих задачах.

Все три функции исполнительской интуиции детерминированы совокупностью перечисленных выше динамических особенностей личности.

В современной психологической литературе интуиция не рассматривается как творческая способность. Но педагогическая практика музыкантов убеждает нас в том, что некоторые эвристические формы исполнительской интуиции могут быть отнесены к структуре музыкальных способностей. Как и все творческие способности, такая интуиция опирается на соответствующие задатки и поддается воспитанию в процессе образования. Но, к сожалению, пока еще не существует методики воспитания интуиции музыканта-исполнителя.

Можно надеяться, что совместное исследование природы исполнительской интуиции психологами, педагогами и музыкантами постепенно приведет к созданию методики управления скрытыми моментами психики артиста, а это будет способствовать новым успехам музыкальной педагогики и исполнительского искусства.

### **Литература:**

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
2. Асмус В.Ф. Проблема интуиции в философии и математике / В.Ф. Асмус. – 2-е изд. – М. : Мысль, 1965. – 312 с.
3. Бунге М. Интуиция и наука / М. Бунге ; пер. с англ. – М. : Прогресс, 1967. – 187 с.
4. Головинский Г.Л. О вариантности восприятия музыкального образа / Г.Л. Головинский // Восприятие музыки. – М. : Музыка, 1980. – С. 12–140.
5. Кармин А.С. Интуиция и бессознательное / А.С. Кармин // Бессознательное. Коллективная монография. – Тбилиси : Наука, 1978. – Т. 3. – С. 90–97.
6. Ковалев А.Г. Психология личности / А.Г. Ковалев. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 1970. – 391 с.

7. Мартинсен К.А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли / К.А. Мартинсен. – М. : Музыка, 1966. – 220 с.

8. Мясичев В.Н. Проблема личности и ее роль в вопросах соотношения психологии и физиологии / Исследование личности в клинике и в экстремальных условиях / В.Н. Мясичев. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1969. – Т. 50. – С. 6–17.

9. Налчаджян А.А. Некоторые психологические и философские проблемы интуитивного познания / А.А. Налчаджян. – М. : Мысль, 1972. – 271 с.

10. Налчаджян А.А. Личность, психическая адаптация и творчество / А.А. Налчаджян. – Ереван : Изд-во АН Армении, 1980. – 264 с.

11. Платонов К.К. Психология : учеб. пособие для инженерно-педагогических работников / К.К. Платонов, Г.Г. Голубев. – М. : Высш. школа, 1977. – 247 с.

12. Симонов П.В. Темперамент, характер, личность / П.В. Симонов, П.М. Ершов. – М. : Наука, 1980. – 295 с.

13. Станиславский К.С. Моя жизнь в искусстве / К.С. Станиславский. – М. : Музыка, 1983. – 425 с.

Задание: ознакомиться со статьей Е.Е. Федорова «Интуиция в музыкально-исполнительской деятельности». Составить конспект по исследуемой проблеме, дать ответы на вопросы.

### **Вопросы по статье:**

1. Что такое интуиция?
2. Какие существуют детерминанты музыкальной интуиции?
3. Приведите примеры психофизиологических особенностей личности.

### **Рекомендуемая литература:**

1. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия / Е.В. Назайкинский. – М. : Музыка, 1972. – 383 с.

2. Петрушин В. И. Музыкальная психология / В.И. Петрушин. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1996. – 383 с.

3. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. – М. : ИНФРА, 2004. – 574 с.

### Занятие № 3

Общая проблематика: музыкально-исполнительская деятельность: вопросы и ответы.

#### План работы:

1. Определение характерных особенностей музыкально-исполнительской деятельности.

2. Подбор и анализ собственных выступлений, выступлений известных исполнителей демонстрируют психофизиологические особенности исполнения музыкальных произведений.

3. Заполнение предложенной таблицы «Система психофизиологической мобилизации».

Задание: используя собственный опыт в области теории и практики исполнительства, а также воспользовавшись предложенной литературой, составить систему психофизиологической мобилизации.

Цель задания – проанализировать аспекты музыкально-исполнительской деятельности как одной из актуальных проблем современного музыкального образования.

#### Рекомендуемая литература:

1. Благой Д.Д. Роль эстрадных выступлений в обучении музыкантов-исполнителей / Д.Д. Благой // Методические записки по вопросам музыкального образования. – 1979. – Вып. 2. – С. 166–183.

2. Бодров В.А. Психологический стресс : развитие учения и современное состояние проблемы / В.А. Бодров. – М. : Ин-т психологии РАН, 1995. – 128 с.

3. Бочкарев Л.Л. Психология музыкальной деятельности / Л.Л. Бочкарев. – М. : Классика-XXI, 2008. – 352 с.

4. Гринберг Дж. Управление стрессом / Дж. Гринберг. – СПб. : Питер, 2004. – 496 с.

5. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения / Г.М. Цыпин. – М. : Музыка, 1994. – 324 с.

## Материал для работы:

### Система психологической мобилизации

<b>Место исполнения</b>	<b>Дома</b>	<b>В классе</b>	<b>В концертном зале</b>
<b>Адресат исполнения</b>	Для себя	Для преподавателя и нескольких присутствующих	Для многочисленных слушателей, публики
<b>Акустические условия</b>	Акустика небольшой комнаты, собственного знакомого пространства	Акустика класса другая, но привычная	Непривычная акустика концертного зала, намного больше, чем комната и класс
<b>Технические установки</b>	Ошибки исправляются специально, произведение учится эпизодически. Свобода остановок, повторений	Ошибки исправляются на ходу. Произведение дробится немного, бывают остановки	Установка на высокий технический уровень и недопустимость ошибок. Единое, целое исполнение
<b>Художественно-исполнительские задачи</b>	Ставятся в меньшей степени	Их область несколько расширена	Стремление максимально воплотить художественную концепцию и исполнительские задачи произведения
<b>Психофизиологическое состояние</b>	Волнение, тревожность, стресс, заметных психофизиологических изменений нет	Присутствует некоторое волнение, тревожность, но существенное изменение исполнительского состояния не заметно	Сильное волнение, стресс, значительные психофизиологические изменения в состоянии поведения

## РАЗДЕЛ 2. СЦЕНИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО МУЗЫКАНТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### 2.1. Подготовка к концертному выступлению

Цель: совершенствование системы знаний относительно подготовки к концертному выступлению.

Основные понятия: концертное выступление, направления подготовки к концертному выступлению, фазы стрессового состояния, методы подготовки, модели исполнительских вариантов.

Нередко исполнители и педагоги считают, что для полноценной подготовки к концертному выступлению достаточно лишь выучить музыкальное произведение наизусть. Но, как показывает практика, это не всегда способствует успешности игры и творческому состоянию на сцене. Для достижения оптимальных результатов необходимо обеспечение следующих условий (по В. Григорьеву):

1. Осуществить психологическую подготовку, которая включает формирование механизмов защиты организма от стресса, то есть создать максимальную психическую устойчивость, в том числе сформировать навыки преобразования негативных факторов влияния эстрады на положительные.

2. Создать определенные резервы разных сторон исполнительской деятельности – художественные, технологические, психологические «запасы» стабильности и мобильности процесса воспроизведения музыкального произведения на сцене, а также своей индивидуально-личностной устойчивости при его осуществлении.

3. Сформировать умение выучивать произведение до стадии перехода к краткой («кодовой») форме, также привить навыки ее «раскодирования» в процессе концертного выступления.

4. Научиться максимально реализовывать на сцене собственные скрытые возможности и резервы, которые способствуют достижению высоких результатов, стимулированию состояния вдохновения [5, с. 35].

Рассмотрим методы овладения стрессовым состоянием. Заметим, что перед выступлением необходимо ждать и положительно оценивать появление волнения как важного состояния, необходимого для успешного выступления. Д. Ойстрах считал, что «... существует два самочувствия перед эстрадой. Первое связано с максимальной мобилизацией психических и физических сил. Второе – чрезмерное спокойствие перед выходом на эстраду, когда пугаешься, так как

понимаешь, это значит, что не хватает нужной активности, необходимых нервных сил и энергии на выступление, снижается физический тонус, а это приводит к рассеянности внимания, неверному протеканию процесса игры» [17, с. 34].

Н. Римский-Корсаков считал, что эстрадное волнение обратно пропорционально подготовке, но, по мнению К. Флеша, «... скрипач должен быть готов на двести процентов, потому что нервы могут уменьшить готовность на сто процентов» [28, с. 34]. На необходимость в процессе домашних занятий чувствовать себя «как на концерте» указывали И. Гофман, А. Ямпольский, Г. Нейгауз и др. Сформулируем направления такой подготовки.

Во-первых, с самого начала необходимо использовать специальную методику работы над музыкальным произведением, которую можно охарактеризовать словами «с прицелом на концерт». То есть с установкой на «обращение» текста в краткую форму, на единственное неповторимое исполнение.

При этом постепенно снимаются разногласия между окончательной концертной формой произведения и той, которая создается в процессе обычной подготовки.

Во-вторых, необходимо заранее учитывать особенности возникновения на сцене таких психических явлений как интуиция, установка, экспрессия, инсайт и др., которые в привычной обстановке являются пассивными. Необходимо также иметь в виду неизбежность включения повышенной энергетики, изменения характера внимания, работы слуха (в том числе слуховой оценки), возможности возникновения вдохновения как высшего интегрирующего механизма целостной творческой деятельности. Все эти особенности концертного состояния сохраняются как в сознании, так и в подсознании исполнителя по мере приобретения им опыта выступлений, овладения профессиональным сценическим мастерством. Поэтому соответствующие модели поведения следует использовать в домашней работе уже при изучении произведения.

В-третьих, важно улавливать и запоминать динамику изменения собственного концертного состояния и в соответствии с этим проводить подготовительную работу. Например, Д. Ойстрах распределял концертное состояние на три периода. Первый, наиболее опасный и ответственный, он связывал с необходимостью преодолеть разрушительное действие эстрадного волнения, что возможно только благодаря максимальной концентрации всех психических и физических сил исполнителя. Хорошо подготовленный исполнитель, по его мнению, должен находиться в этот период в состоянии «взрыва энергии»,

накопленной к этому. На этом этапе необходимы максимальная уверенность исполнения первых тактов произведения и полная автоматизация всего двигательного-исполнительского процесса, и, бесспорно, ясность художественно-образного представления.

Второй период связан с постепенным успокоением – включение сознательного контроля, когда волнение понемногу уходит. Но нельзя полностью успокаиваться.

Третий период, когда появляется полная свобода действий и радость творчества, Д. Ойстрах считал основным, а его наступление – завершающим моментом вхождения исполнителя в истинное концертное состояние, когда можно ставить и решать художественные задачи [17, с. 93].

Эстрадный стресс относится к числу кратковременных, планируемых и ожидаемых стрессов. При его возникновении невольно включаются специфические программы реагирования и адаптации, которые у опытного исполнителя всегда подготовлены. Вообще стрессовое состояние имеет фазовый характер. На первой фазе растет эмоционально-поведенческая активность и импульсивность игровых действий, что явно мешает адаптации исполнителя к сцене. При этом необходимо так построить программу, чтобы первое произведение было недостаточно сложным в техническом и художественном аспектах. Характерно, что большинство ошибок исполнителей происходит именно в начале выступления.

На второй фазе стрессового состояния – периода успокоения – начинается обратный процесс снижения эмоционального напряжения и включения адаптационных механизмов, что нередко приводит к резкому изменению самочувствия. Этот переходный период также представляет опасность, потому что внимание обычно отвлечено на процессы, которые изменяются («рассеивание тумана»). И в результате этого может быть потеряян контроль за протеканием исполнительского процесса. В опыте многих исполнителей зафиксировано, что такой период обычно наступает на конец первой – начало второй минуты выступления на сцене.

Третья стрессовая фаза – получение устойчивости и творческой свободы – у опытного исполнителя обычно наступает в конце первой части произведения, у неопытного – чуть позже. На этой фазе происходит работа творческой фантазии, оживляются интуитивные механизмы, достигается максимум активности общения со слушателями и в результате может наступить момент вхождения музыканта в особое состояние творческого вдохновения и способности владеть субъективным художественным временем. Следовательно, именно эту

заключительную стадию следует запомнить и постоянно к ней стремиться.

Таким образом, перед исполнителем возникает довольно специфическая проблема: научиться не только «входить» в концертное самочувствие и контролировать его этапы, но и находить внутри каждого из них индивидуальные средства продуктивной деятельности, максимально используя психические и энергетические резервы.

Но возможности адаптационной способности человека в стрессовых концертных состояниях не всегда большие. Гиперпотеря энергии нередко может привести к снижению активности – дистресса. Например, у Н. Паганини она достигала крайних пределов. У него перед выходом на сцену появлялся холодный пот, озноб, судороги конечностей, он кутался в шубу и 20–30 минут не мог даже говорить.

Исполнители, которые следят за колебанием своего энергетического состояния на сцене, после сложной программы никогда не играют другие произведения или повторяют уже сыгранное в программе. Так, Л. Коган после исполнения 24 «Каприсов» Н. Паганини не стал играть «на бис» ни одного, объясняя это тем, что он «полностью истощен» [5, с. 27].

Важную роль для получения благоприятного самочувствия играет не только весь путь художественно-технологического развития, но и конкретное произведение, которое он выполняет на данный момент. Исследования, проведенные литовскими психологами, доказали, что у музыкантов, которые исполняли остросовременные произведения литовского композитора Я. Ряетса, наблюдалось ухудшение кардиограммы. Напротив, при исполнении произведений В. Моцарта даже не очень хорошие кардиограммы улучшились.

Исполнитель, который развивается в соответствии с собственными индивидуальными качествами, а не следует общему «накатанному репертуару» (Ю. Янкевич), оказывается более устойчивым на сцене и обычно менее волнуется. Напротив, тот, кто учится без учета характерных черт собственного таланта по стандартной схеме, оказывается более склонным к внутренним и внешним препятствиям.

Методы подготовки музыкального произведения к исполнению сложились в эмпирической практике уже давно и на протяжении многих лет практически не изменились.

Общее «видение» произведения и путей его звукового воплощения приобретает форму единичного, особого исполнения. Феномен концертного состояния – это невозможность зафиксировать реальные условия выполнения, психологическое взаимодействие духовных сторон артиста и слушателей.

Для понимания специфики музыкального произведения определяют два подхода к созданию исполнительской формы:

1. Верное выполнение.
2. Несовершенство нотной записи.

Приведем несколько полезных методов создания творческого исполнения.

Метод поиска и воплощения разнообразных выразительных вариантов трактовки произведения, создания особого «множества» как в художественном (образно-стилевом), так и в технологическом (звуковом) соотношении, а также выявление родственных связей данного произведения с произведениями того же автора, с музыкой того времени и предшествовавших эпох, нахождение культурологических связей с другими видами искусства, жизненными коллизиями и тому подобное.

Метод расширения поля исполнительских решений. Данный метод может отображаться в стиливом чтении произведения, художественном анализе произведения. Так, выдающийся скрипач И. Стерн во время встречи со студентами показал десять вариантов трактовки первой части Концерта Ф. Мендельсона, различных в стилистическом и драматургическом отношении, от сентиментального до драматического. При этом он отметил: «Играйте всеми возможными вариантами, а затем постарайтесь найти собственную трактовку» [5, с. 23].

Метод ассоциативно-образной области мышления. Известно, что существуют определенные произведения, в которых есть выраженная программность, а в других она скрыта. Д. Ойстрах часто обращался к различным ассоциациям из области литературы, живописи, скульптуры, даже быта. Развивая художественно-ассоциативную сферу мышления, он использовал прямолинейную аналогию, считая, что такой путь стимулирует индивидуальность мышления, пробуждает фантазию, помогает глубже осмыслить замысел композитора и содержание произведения.

Среди средств обогащения содержательной картины исполнения одним из действенных методов является метод импровизации. Этот метод способствует активизации внимания и фантазии, стимулирует творческие структуры, которые необходимы для формирования широкой содержательной «картины» исполняемого произведения.

В связи с этим, рассмотрим созданные в процессе социально-исторической практики некоторые общие закономерности деятельности человеческого сознания. Художественное произведение неисчерпаемо по своей глубине и возможностям интерпретации. Количество мыслительных вариантов множество. Поэтому в ситуации ограниченного времени, ограниченности фантазии, а также технологических

возможностей нужны критерии отбора варианта. Психологи выделили пять структур отбора.

Первая – «модель жадности», то есть выбор максимально интересного, перспективного момента решения, хотя и более сложного, но наиболее близкого к идеалу воплощения замысла.

Вторая – «модель скромности», которая уравнивает первую, заставляя адекватно оценивать собственные возможности и претензии. Она позволяет реально смотреть на ситуацию и отказаться от некоторых лучших предложений, явно недостижимых на данном этапе.

Третья – «модель целесообразности», представляет собой отбор после компромисса тех решений и вариантов, которые можно оценить как наиболее оптимальные и достижимые. Она ограничивает дальнейший отбор вариантов и добавление деталей в принятые основные решения.

Четвертая – «модель лимита времени», то есть прогнозирование возможности успешного завершения полноценного решения задачи в указанный срок с учетом необходимой стабилизации достигнутых результатов и оставлении часового резерва на случай помех.

Пятая – «модель неожиданности» определяет учет ограниченности прямолинейного, логического метода при решении исполнителем художественной и технологической задач. Ее функция – обязательная ориентация всей работы на включение интуиции, на неожиданный ход мысли, активную деятельность фантазии, которые открывают новые пути и нетрадиционные возможности нового поиска.

Существует еще одна, специфическая форма исполнения произведения. Обладание ею выводит музыканта на высший уровень достижений. Это – краткая форма, так называемая кодовая, которую может приобретать только подготовленное музыкальное произведение.

Бесспорно, все вышеуказанные модели являются только приблизительной схемой, которая определяет грани реального творческого процесса.

В контексте рассматриваемой проблемы необходимо обратиться к статье Л. Баланчивадзе «Индивидуально-психологические различия в музыкально-исполнительской деятельности» (статья представлена в Приложении).

### **Вопросы и задания для самоконтроля:**

1. Что характеризует подготовку к концертному выступлению?
2. Назовите условия достижения оптимального концертного состояния.

3. Охарактеризуйте фазы стрессового состояния.
4. Какие методы подготовки музыкального произведения к исполнению вы знаете?
5. Сформулируйте собственное видение проблемы подготовки к концертному выступлению.

### **Рекомендуемая литература:**

1. Баренбойм Л.А. Фортепианная педагогика / Л.А. Баренбойм. – М. : Классика-XXI, 2007. – 143 с.
2. Бочкарев Л.Л. Психология музыкальной деятельности / Л.Л. Бочкарев. – М. : Классика-XXI, 2008. – 224 с.
3. Вицинский А.В. Процесс работы пианиста-исполнителя над музыкальным произведением. Психологический анализ / А.В. Вицинский. – М. : Классика-XXI, 2004. –100 с.
4. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: учеб. пособ. для студ. муз. фак. высш. пед. учеб. завед. / Д.К. Кирнарская [и др.] ; Под ред. Г.М. Цыпина. – М. : Академия, 2003. – 367 с.
5. Цыпин Г.М. Музыкально-исполнительское искусство : Теория и практика / Г.М. Цыпин. – СПб. : Алетейя, 2001. – 319 с.
6. Шульпяков О.Ф. Работа над художественным произведением и формирование музыкального мышления исполнителя / О.Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2005. – 36 с.
7. Фейгин М.Э. Индивидуальность ученика и искусство педагога / М.Э. Фейгин. – М. : Музыка, 1975. – 132 с.

## **2.2. Критерии готовности к концертному выступлению**

Цель: охарактеризовать критерии готовности музыканта-исполнителя к концертному выступлению.

Основные понятия: профессиональная готовность, программа достижения цели, субъективная готовность, факторы готовности.

В процессе овладения музыкальным произведением наступает период определенной готовности исполнителя к концертному выступлению. На этот момент можно уже прогнозировать и результат исполнения музыкального произведения, и свое самочувствие в условиях концертного выступления.

Критериями достижения степени готовности к концертному выступлению являются:

1. Завершение стадий поиска путем воплощения авторского и собственного замысла, компромисса в выборе адекватных средств

выразительности, а также равновесие, устойчивость формы, получение качественного уровня игры в целом.

2. Появление особого чувства мобильности игрового состояния рук: возникает чувство легкости, управляемости, что способствует улучшению качества звучания, выполнению виртуозных эпизодов и т.д.

3. Нарастание процесса стабилизации, что свидетельствует о подсознательном охвате музыкального произведения в целом (краткая форма). Критериями ее появления является сокращение времени «проигрывания» музыкального произведения внутренним слухом, а также освещение архитектурной картины целого, фиксации в сознании плана выполнения, его динамического и звукового процесса.

4. Определенное освещение художественной образности и выразительности игры, что может даже привести к занижению интереса в дальнейшей работе над музыкальным произведением.

На этапе достижения технологической готовности произведения основное внимание должно уделяться внедрению целостных структур. Необходимо сводить к минимуму повторения, особенно мелких отрывков и стараться исполнять пьесу целиком или крупными частями. На этой стадии может помочь метод Э. Гилельса. Во второй половине дня, когда психологическая энергия уже достаточно активизирована, он играл программу с полной отдачей, как на концерте.

Определим критерии, которые свидетельствуют о художественной готовности музыкального произведения. С. Фейнберг включал в это понятие наличие «выношенного внутренним слухом музыкального образа» [22, с. 77].

Процесс «вживания» в образ, поиск его глубинных смыслов, обогащения трактовки – непрерывный процесс. Поэтому необходимо осознавать пределы своих возможностей и с учетом этого строить две программы достижения цели: «программу-минимум» и «программу-максимум».

«Программа-минимум» обеспечивает относительную целостность, стабильность, выразительность игры и другие профессиональные качества. «Программа-максимум» содержит требования виртуозности, артистичности, всестороннего раскрытия творческого отношения в исполнении. При выполнении «программы-минимум»:

– улучшается знание текста и ориентация в нем, в частности, достигается умение сыграть его с любого эпизода;

– все более возрастает внутренняя, эстетическая удовлетворенность результатами работы над произведением, появляется желание сыграть его на сцене;

– возникает психологическое воображение о «легкости» пьесы;

– постепенно исчезают психические состояния: сомнения, неуверенности, тревожности за исход предстоящего выступления, опасение по поводу благоприятного самочувствия на концерте;

В процессе овладения программой у исполнителя должна расти субъективная готовность к концертному выступлению. Определены следующие моменты:

– текст пьесы все легче проигрывается внутренним слухом, растёт яркость воображения ее звучания и в движениях рук;

– ослабляются процессы сознательного управления собственной игрой и концентрация внимания на ее деталях.

К субъективным факторам готовности к концертному выступлению можно включить достижения таких характеристик игры, как создание необходимых «запасов» – исполнительского (темпового, звукового, выразительного и тому подобное) и психологического (эстрадная выдержка, энергетический резерв и тому подобное).

Запас исполнительских вариантов можно охарактеризовать как определенное творческое поле интерпретации, что содержит в себе весь творческий и жизненный опыт, знание и умение исполнителя. Оно обязательно должно включать нечто новое, так называемое «художественное открытие» (Л. Мазель), самостоятельно найденное решение хотя бы одного эпизода.

Основные факторы готовности исполнителя к концертному выступлению:

– мотивационная готовность – сформированность необходимых положительных стимулов: интереса, потребности, стремления к осуществлению полноценного в художественном и технологическом отношении показа на сцене результатов своей деятельности в условиях повышенного волнения, стресса, публичной оценки;

– оперативная готовность – умение за короткое время мобилизовать свои усилия по завершению овладения произведением, достижению оптимальной выраженности, устойчивости, целостности его исполнительской формы;

– ситуативная готовность – навык оптимизации собственного профессионально-исполнительского и психологического состояния для выполнения своей программы в любых условиях;

– долговременная профессиональная готовность – важное качество музыканта, который владеет обширным репертуаром; оно предполагает умение мобилизовать все существующие формы

активности, способность сохранять на высоком уровне исполнительскую форму, поддерживать творческий тонус, совершенствовать мастерство.

### **Вопросы и задания для самоконтроля:**

1. Охарактеризуйте основные критерии готовности к концертному выступлению.
2. Назовите программы достижения цели. Присутствуют ли эти программы в собственной практике концертного выступления?
3. Что такое субъективная готовность музыканта-исполнителя?
4. Назовите факторы готовности к концертному выступлению. Приведите примеры в собственной музыкально-исполнительской практике.

### **Рекомендуемая литература:**

1. Вопросы музыкальной педагогики и исполнительства на русских народных инструментах : сб. ст. / Авт.-сост. Р.Н. Бажилин. – Тамбов : Изд-во ТГУ, 1997. – 191 с.
2. Наumenко С.И. Индивидуально-психологические особенности музыкальности / С.И. Наumenко // Вопросы психологии. – 1982. – № 5. – С. 34–36.
3. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепьянной игры : Записки педагога / Г.Г. Нейгауз. – М. : Музыка. – 1988. – 240 с.
4. Пятигорский Г.П. Виолончелист. Исполнительское искусство зарубежных стран / Г.П. Пятигорский. – М. : Музыка, 1970. – Вып. 5. – С. 27–215.
5. Ражников В.Г. Исполнение как творчество (Заметки психолога) / В.Г. Ражников // Советская музыка. – 1972. – № 2. – С. 16–19.
6. Савшинский К.С. Режим и гигиена работы пианиста / К.С. Савшинский. – Л. : Сов. композитор, 1963. – 271 с.

### **2.3. Художественные и технологические аспекты концертного выступления**

Цель: охарактеризовать художественные и технологические аспекты концертного выступления.

Основные понятия: эмоции, концертный состояние, профессиональная память, особенности звукоизвлечения, самоконтроль, волевая регуляция.

Эмоция – особая форма психического отражения, которая в форме непосредственного переживания отражает не объективные явления, а

субъективное к ним отношение. Эмоция – это нечто, что переживается как чувство, которое мотивирует, организует и направляет восприятие, мышление и действия [8]. Каждый аспект данного определения чрезвычайно важен для понимания природы эмоций. Эмоция мотивирует. Она мобилизует энергию, и эта энергия в случаях ощущается субъектом как тенденция к совершению действия.

Эмоция руководит мыслительной и физической активностью индивида, направляет ее в определенное русло. Особенность эмоций состоит в том, что они непосредственно отражают значимость объектов, которые действуют на индивида, и ситуаций, обусловленных отношением их объективных свойств к потребности субъекта. Эмоции выполняют функции связи между действительностью и потребностями.

Выражение эмоций средствами музыки имеет давнюю традицию, восходящую к учению об эпосе и об аффектах у древних греков. Согласно Аристотелю, музыка воспроизводит движение, всякое же движение несет в себе энергию, содержащую этические свойства. Подобное стремится к подобному, и поэтому человек будет получать наслаждение от музыки в той мере, в какой музыка соответствует его характеру или настроению в данный момент. Для древних греков – Аристотеля, Платона, пифагорейцев – музыка была средством, которое уравнивало внешнюю сторону протекания жизни с психологическим состоянием самого человека.

Исследователи теории аффектов устанавливали, при каких обстоятельствах надо использовать те или иные способы музыкального выражения, чтобы возбудить в слушателях ту или иную эмоцию.

Анализируя музыкальную выразительность с точки зрения теории аффектов, английский исследователь Дж. Хэррис отмечал, что эмоция в музыке всегда связана с определенной идеей и что сама идея несет в себе определенное настроение. «Цель музыки – возбуждать аффекты, которые могут соответствовать идее. На основе внутреннего естественного сходства определенные идеи возбуждают в нас определенные аффекты, под воздействием которых, в свою очередь, возникают соответствующие идеи» [24, с. 56].

В искусстве жизненное содержание невозможно выразить неэмоциональным путем, как невозможно воспринять заключенное в художественном произведении жизненное богатство. Видный исследователь процессов музыкального восприятия Б. Теплов, обобщая результаты многих психологических экспериментов, изложил свои выводы в следующих двух тезисах:

- 1) не эмоциональным путем нельзя постичь содержание музыки;

2) восприятие музыки идет через эмоции, но эмоциями не заканчивается: через них мы познаем мир [21, с. 222].

Распространяя эти вопросы на все искусства, Б. Теплов высказывал мнение о том, что мы имеем здесь дело не только с разным (имел в виду чувствительное отражение фактов, явлений, событий жизни), но также эмоциональным познанием действительности. Он писал: «Понять художественное произведение – значит, прежде всего, почувствовать, эмоционально пережить его и уже на этом основании поразмыслить над ним. С чувства должно начинаться восприятие искусства; через него оно должно идти; без него оно невозможно. Но чувством художественное восприятие, конечно, не ограничивается» [21, с. 189].

Непосредственно эмоциональный компонент концертного состояния складывается из ощущений эмоционального подъема, радостного предвкушения предстоящего выступления, желания играть для других людей и приносить им своим искусством радость. Такого состояния легко добиваться исполнителям экстравертного типа, по сравнению с интровертами, но и у последних эмоциональное состояние может быть достаточно оптимизированным.

Одним из важных показателей эмоционального состояния перед выступлением на сцене может служить частота сердечных сокращений, которую каждый музыкант должен найти у себя во время удачных и неудачных выступлений.

Согласно контрольной проверки музыкантов различных специальностей, оптимальная частота пульса у большинства студентов перед зачетом или экзаменом равнялась 75–80 ударам.

Пользуясь методом психоэмоциональной регуляции, можно как понижать, так и повышать частоту пульса, доводя его до тех показателей, которые являются оптимальными для каждого музыканта.

Принято считать, что на сцене исполнитель должен находиться в состоянии особого эмоционального подъема, испытывать яркие ощущения для того, чтобы слушатель мог испытать аналогичные ощущения (эмпатию). Такая мысль основана на убеждении, что сущность музыки, ее основное содержание и цель составляют эмоциональный мир человека. Поэтому исполнители иногда стараются пробудить в себе те или другие аффекты, а преподаватели требуют от своих учеников эмоциональной игры, чувственных переживаний на сцене.

Другая точка зрения основана на утверждении, что музыка, как самобытное искусство, не может быть ограничено выражением только одной стороной человеческой психики, хотя бы и такой важной, как эмоциональная.

Музыка – наиболее интеллектуальное из видов искусств, которое требует для своего выполнения, восприятия, понимания и оценки высокого уровня умственной деятельности. Известно, что Б. Яворский «эмоциональное выступление» называл биологическим, и считал, что так называемые «эмоциональные» исполнители быстро теряют выразительность и обаяние» [26, с. 649–655]. Он противопоставлял таким исполнителям «функционально-художественных», не являющихся односторонними, а стремящихся к совершенствованию.

В деятельности музыканта-исполнителя на сцене эмоциональная сторона остается как бы за кадром, а ее проявления приобретают другие формы специфики концертного процесса и общения со слушателями. При этом эмоция рассматривается в таких аспектах.

Во-первых, как общее качество, которое присуще искусству в целом, где интеллектуальная и эмоционально-оценочная стороны собраны воедино. В процессе работы над произведением эмоциональная сторона должна получать яркое воплощение и занимает важное место в целостной художественной структуре.

Во-вторых, эмоциональная сторона оказывается на сцене как стимуляция всех жизненных систем организма исполнителя, является условием специфической концертной деятельности. Она выражается и в степени темпераментности исполнения, которая часто принимается как «эмоциональная игра».

В-третьих, эмоциональный компонент поведения исполнителя проявляет себя в субъективном ощущении радостного творческого подъема при удачном концертном выступлении, высокого психического тонуса общения с залом, а также появлении особого волнения по отношению к другим произведениям.

Эмоциональная сторона поведения исполнителя пронизывает всю деятельность музыканта-исполнителя, придает его искусству жизненный нерв, нужную энергию, обеспечивая необходимый высокий уровень контакта со слушателями на концерте.

Концертное выступление требует большого расхода нервно-психической энергии и значительного напряжения воли и внимания, которые требуют не только физических сил, но и сил эмоциональных. Современный психолог И. Вагин утверждает: «Опыт доказывает, что успеха добиваются не самые умные, а эмоционально устойчивые исполнители, которые верят в свой успех» [2, с. 15].

Показателем успешного концертного состояния исполнителя является ощущение того, что он «сегодня в ударе», «все получается само», «играет, как никогда, свободно и легко». Такое благоприятное самочувствие является следствием установленного контакта с залом,

наличие необходимого комплекса условий для успешной реализации исполнительского замысла, автоматизированного выполнения двигательного-игровых действий.

Факторами неудачного концертного состояния является отсутствие концентрации и сфокусированности, наличие чувства тревожности, неполадки двигательного-технического процесса, отсутствие контакта с публикой.

Исполнителя на эстраде иногда начинает «нести», игра становится малоправляемой и плохо контролируемой. Основная причина – недостаточное вхождение в эстрадный тонус, сбой автоматизированной игровой деятельности, неумение наладить контакт со слушателями, часто – отсутствие энергии и сосредоточенности именно на решении художественной задачи.

Само появление исполнителя на сцене уже должно быть своеобразной игрой, первым творческим импульсом, настройкой себя и слушателя на определенный характер общения. Выход концертанта является важной частью его творческого успеха. Например, волевая походка С. Рихтера; мощная поступь Э. Гилельса; плавный, спокойный шаг, мягкая улыбка Д. Ойстраха; наэлектризованная манера появления сосредоточенного Л. Когана.

В истории музыкального исполнительства сохранились афоризмы известных музыкантов прошлого и современности. Например, Я. Хейфец говорил: «Необходимо выходить на эстраду с достоинством, здесь необходимо «играть короля!» [5, с. 34]. Его высказывания продолжал В. Горовиц: «Когда я на сцене, я – король, я знаю и умею в десять раз более, чем те, кто меня окружает» [5, с. 17]. В. Сафонов утверждал: «Всякий исполнитель на эстраде должен чувствовать себя как полководец на поле битвы» [5, с. 41]. Другую сторону мысли раскрыл Ф. Шопен: «Верьте, что вы играете хорошо, и будете играть еще лучше!» [19, с. 22].

Выходя на эстраду, полезно сфокусировать внимание на дальних рядах, после чего перевести внимание на ближние ряды, и, в конце, перевести внимание на инструмент. А. Рубинштейн советовал: «Раньше, чем ваши пальцы коснутся клавиш, вы должны начать пьесу в уме, то есть представить себе мысленно темп, характер туше и, прежде всего, взятия первых звуков» [5, с. 19]. А. Ямпольский спрашивал учеников: «Как мы с тобой начнем?» – и прослушал первые такты.

В процессе выступления на сцене одним из сложных моментов является сохранение целостности как музыкального произведения, так и артистического поведения на протяжении всего выступления.

Познание себя, своей сущности, творческой свободы опирается на интуитивные механизмы психики. К. Флеш подчеркивал, что «на эстраде самое важное – обеспечить свободную деятельность подсознания. Самое опасное – внешний зрительный и слуховой контроль» [28, с. 96].

Волнение исполнителя во время концертного выступления вызывает особое состояние памяти. Некоторые исполнители иногда отказывались от игры наизусть и возвращались к игре по нотам (С. Рихтер, Я. Хейфец). Но, несмотря на определенные трудности, связанные с выполнением наизусть, современные исполнители не отказываются от такой игры.

Сама традиция игры наизусть возникла в XIX веке в связи с отделением исполнительского искусства от композиторского творчества. Определенную роль в этом процессе имело появление новой исполнительской задачи – интерпретации произведений различных эпох и стилей, развитие концертной жизни, стремление к виртуозному владению инструментом. Распространению данной традиции способствовало повышение художественных и технических трудностей, что уже не позволяло музыканту легко распределять внимание между чтением нотного текста, исполнением и, одновременно, переворачиванием страниц. Кроме того, игра по нотам снижала зрелищную сторону исполнения музыки, препятствовала впечатлению слушателей о произведении, которое рождается сейчас на сцене. Но игра наизусть вызвала у многих известных музыкантов того времени не только удивление и восхищение, но и осуждение и раздражение.

Но, вместе с тем, отметим, что в последние годы нашего века в результате дальнейшего усложнения содержательных и технологических структур музыкальных произведений музыканты-исполнители возвращаются к игре по нотам. Это избавляет их от боязни ошибиться, но не снижает волнение, которое имеет несколько иной вид. Об этом говорил еще Ф. Бузони: «Если вы играете по нотам, то боязнь эстрады имеет другие формы: прикосновение становится неуверенным, ритм неточным, темп торопливым» [1, с. 57].

Исполнение на концерте по нотам или наизусть качественно различается с точки зрения создания художественного образа, построения исполнительского замысла, и вследствие этого, работы сознания.

Известные зарубежные дирижеры Г. Рихтер, Г. фон Бюлов, А. Тосканини принципиально дирижировали свои симфонические произведения наизусть, считая, что таким образом более стабильно поддерживается непосредственный зрительный контакт с оркестром, не

отвлекается внимание на нотный текст, и левая рука становится более выразительной, потому что не требует переворачивания нот.

Ф. Бузони, сравнивая игру по нотам и без них, отмечал: «Я убедился, что игра на память обеспечивает большую свободу выражения. Ноты, от которых зависит исполнитель, не только ограничивают его, но и отвлекают. Во всяком случае, необходимо знать пьесу наизусть, если собираешься придать ей на концерте более совершенные контуры» [1, с. 61].

На сцене могут быть реализованы два различных типа памяти. Один из них – репродуктивный, в котором память действует в значительной степени механически. Он включается автоматически, когда на предыдущих этапах работы основным методом было многократное повторение. Такой тип памяти достаточно верно воспроизводит форму произведения, но схематизирует его содержательную сторону. Для художественно-технических целей этот тип памяти малопригоден, потому что выполняет только узкую программу, которая не предусматривает альтернативное решение.

Другой тип памяти – реконструктивный, который основан на предварительном создании многих вариантов в содержательной и технологической интерпретации произведения. Благодаря этому открывается свобода исполнительского творчества, и уровень концертного волнения в связи с возможностью варьирования различных параметров произведения уменьшается. Таким образом, реконструктивная память в процессе концертного исполнения позволяет воспроизводить не изученное старое, а живую музыку на глазах у слушателей.

На эстраде наиболее активно функционирует оперативная память, которая распространяется на определенный временной эпизод. Именно здесь концентрируется вся информация о пути решения художественной задачи. В этот период действует целостный комплекс различных видов человеческой памяти, которые интегрируются для обеспечения максимально эффективного выполнения музыкально-исполнительских задач.

Существуют определенные различия в работе памяти дома, на уроке, на концерте. Во время выступления ведущими становятся все виды памяти, которые наиболее широки во временном и качественном охвате материала, а также способны обеспечивать предвидение того, что должно быть выполнено в дальнейшем. Это – образно-драматургическая, ассоциативная память и др.

Важную роль играет также слухо-двигательная память – самая верная, которая обеспечивает высшую надежность исполнительских

действий. Но устойчивость этого компонента профессиональной памяти музыканта зависит от таких условий: способность запоминать большие серии игровых движений («блоков» по А. Ямпольскому); чередование напряжения и расслабления групп мышц; умение удерживать в памяти дальнейшую перспективу воспроизведения нужных действий и тому подобное.

Очень помогает исполнителю зрительная память. Многие педагоги рекомендуют своим ученикам запомнить «образ» нотного текста, учиться записывать его наизусть, помнить «топографию» нотной станицы.

Эстрадная память имеет еще одну закономерность – способность долговременного сохранения объекта. Именно это позволяет исполнителю удерживать репертуар.

Музыкант-исполнитель, особенно студент, играет большую часть времени дома, то есть в условиях (акустических и психологических), отличных от концертного состояния. При этом важно осуществлять постоянный контроль за процессом звукоизвлечения.

Для практики подготовки студентов к концертному выступлению обычными являются редкие репетиции в зале, что не способствует получению опыта звукоизвлечения в зале. На сцене возникает особенное акустическое пространство музыки: разборчивость, масштабность, насыщенность тембра, богатство и гибкость динамических и колористических нюансов и тому подобное.

Известный пианист Г. Гинзбург считал, что при подготовке к концертному выступлению «необходимым является выполнение не только в темпе, но и с такой же энергией, какой я буду играть на концерте, чтобы эстрадное волнение не было неожиданным. Я представляю себе звучание Большого зала консерватории и так играю» [3, с. 69]. Психологи называют этот подход «перспективной проекцией» необходимых ощущений двигательных действий и действий на предстоящее действие.

На сцене вследствие сценического волнения наступают моменты неблагоприятного состояния исполнительского аппарата (особенно в начале выступления) – дрожание рук, потеря ощущения веса. Зажатость рук, появляющаяся во время исполнения, может быть фактором, который мешает исполнителю полноценно реализовывать свои звуковые замыслы. Попытки избавиться от этих ощущений довольно трудно осуществить на сцене – часто они действуют напротив. Нужно на мгновение усилить зажим, что скорее приведет к освобождению рук. Этот прием основан на активизации так называемой «парадоксальной системы движений», которая, конечно действует при стрессовых

ситуациях. Тот же принцип используется для устранения ощущения очень легких или «ватных» рук.

Другим негативным фактором, который влияет на контроль исполнения в зале, является снижение чувствительности слуха – возникновение так называемой стрессовой глухоты в результате ухода сознания внутрь, его концентрации на том, что должно быть выполнено. Повышенное эмоциональное состояние, плохо контролируемая «темпераментность» исполнения также способствуют тому, что инструмент звучит хуже из-за перегрузок, слишком активных игровых движений.

Для выработки полноценного концертного звучания важным требованием является формирование у музыканта ощущения объемности, специфики акустического пространства и «наполнения» его масштабом своей игры. Такое «наполнение» – это сложный процесс распространения звучания от эстрады до последних рядов и получения именно оттуда ощущения звукового отзвука – «эха». С. Рахманинов, например, утверждал, что «пианист – раб акустики. Только сыграв первую пьесу, испытав акустику зала и почувствовав атмосферу, я знаю, в каком настроении я проведу концерт» [19, с. 561]. При этом важно учитывать, что звучание в незаполненном зале будет глубокое, открытое и резкое, чем в помещении, наполненном слушателями.

Важно учитывать еще одну психологическую закономерность восприятия слушателями инструментальной игры в зале. Качественный звук хорошего инструмента представляется таким, что идет со значительно большей области пространства, чем занимает сам инструмент. Возникает впечатление, что весь объем зала начинает резонировать синхронно игре исполнителя. Здесь проявляется реальная акустическая закономерность: красивый, более богатый обертонами тембр, динамично меняющийся звук находят больше возможностей оптимального резонирования в зале, что выражается в ярком звуковом пространстве. Данная сторона звукоизвлечения на сцене наиболее сложная для предварительного прогнозирования, потому что для этого необходим опыт выступления в различных концертных залах.

Э. Гилельс, Я. Хейфец, И. Менухин, Л. Коган, М. Ростропович утверждали, что они проецируют свои образные, слуховые ощущения, мышечные воображения в целом – звучание музыки не «в себя», не «в инструмент», а «в зал». Стремясь уловить в качестве обратной связи духовный резонанс, они считают, что именно так можно достичь максимального художественного эффекта.

Все выше обозначенные факторы довольно специфичны с точки зрения оптимального звукового творчества на сцене, их необходимо учитывать при подготовке произведения к концертному выступлению.

Концертное выступление связано с ситуацией оценки музыканта-исполнителя со стороны других людей, которые могут повысить или понизить его самооценку. Это вызывает рост психической напряженности, которая сначала повышает, а затем снижает устойчивость проявления выработанных психических процессов – внимания, памяти, восприятия, мышления, двигательных реакций.

В условиях психической напряженности исполнитель не всегда контролирует свои действия силой воли. Но у музыкантов, обладающих исполнительской одаренностью, как это было, например, у Ф. Листа и Н. Паганини, состояние эстрадного волнения вызывает особый подъем духа, что помогает им в выступлении.

Способность находиться в лучшем концертном состоянии тесно связана с такими характеристиками личности, как отсутствие чувства тревоги и беспокойства, застенчивости, которая сковывает. Самое главное здесь – горячее желание выступать перед слушателями и общаться с ними посредством музыки. У тех, кто не обладает исполнительскими способностями, концертное выступление нередко страдает различными недостатками. Например:

- отсутствуют навыки психической мобилизации на исполнение;
- не сформирована потребность в выступлении перед слушателями;
- отмечается высокая личная тревожность и вследствие этого – снижение эмоциональной устойчивости;
- музыкальное произведение недостаточно хорошо выучено;
- сформирован рефлекс на обязательное волнение перед выступлением и его отрицательное влияние на исполнение;
- внутренняя установка направлена не столько на исполнение произведения в нужном образе, сколько на самооценку.

Профессиональные достижения музыканта оказываются обусловленными не только его природными способностями и наличием хороших учителей, но и в значительной мере наличием у него сильной воли, под которой понимают способность человека к преодолению препятствий как внешнего, так и внутреннего плана.

Настойчивость и упорство, самостоятельность и инициативность, выдержка и самообладание, смелость и решительность – эти черты волевого поведения по-разному претворяются в деятельности музыканта. Умение затормозить нежелательные импульсы и усилить те, которые представляются желательными, составляют суть волевого поведения.

Говоря о механизмах психофизиологической саморегуляции необходимо обратить внимание на тот факт, что большой вклад в понимание закономерностей управления движениями был сделан Н. Бернштейном. Он считал, что самоконтроль является интересным и пока загадочным физиологическим объектом.

Процессы самоконтроля можно соотнести с главным инструментом центральной нервной системы, которая управляет, а волевою регуляцией – с периферическим двигательным аппаратом. Когда саморегуляция не в состоянии справиться с ситуацией, которая произошла, она подает сигнал тревоги в «главный аппарат – самоконтроль», который может необходимым образом перепрограммировать всю стратегию осуществляемого действия и, соответственно, ввести в случае необходимости новый эталон действия к процессу саморегуляции.

Эффект психомоторной деятельности будет зависеть от того, насколько полно и правильно окажутся сформированными, а потом верно воспроизведенными из памяти человека представления о движении, которые исполнитель собирается сделать. Эти представления выполняют регулирующую функцию, действуя в механизме самоконтроля. Как эталон, музыкант-исполнитель сверяет результат, что наметил или уже реально достигнутые результаты своей деятельности, то есть изученные произведения.

Самоконтроль движений перестает быть оптимальным, если в «аппарат сличения» из памяти поступают неверные эталоны. Это приводит к нарушению не лишь познания и оценки сигналов, но и точности коррекции действия, которое выполняется.

Целенаправленное движение есть, в то же время, движением сознательным и контролируемым. При этом самоконтроль всех этапов двигательного акта может осуществляться только при условии определенного темпа движений; при большой скорости движения этот контроль частично теряется, и в психически обусловленных движениях получают преимущество автоматические компоненты.

Задержанная сенсорная обратная связь (зрительная и слуховая) приводит к нарушениям в движениях, которые проявляются в виде снижения активности и увеличение времени их выполнения, появление повторных движений, медленной и ограниченной адаптации к новым условиям.

Изменения в организации движения сопровождаются появлением характерных ошибок: пропуск нужных и в то же время ввод дополнительных действий, нарушение последовательности движения. На завершающем этапе изучения того или другого вида психомоторной

деятельности формируются и входящие в ее структуру отдельные двигательные навыки.

Концертное выступление можно рассматривать как своеобразную спиральную структуру. С одной стороны – это кульминационный пункт развития исполнителя, который замыкает определенный этап становления его мастерства, с другой – выступление на сцене предопределяет дальнейшие творческие поиски музыканта, перспективы реализации его искусства.

Вокруг концертного состояния образуется специфическое ассоциативное поле концертного опыта, который содержит в себе всю обстановку подготовки к нему, его положительные и отрицательные моменты, а также, в определенной мере, послеконцертный период, связанный со сдерживанием «в руках» произведений, которые были выполнены ранее для дальнейших выступлений.

Выступление на сцене – специфическая форма музыкально-исполнительской деятельности, которая выводит музыканта на высший уровень художественного творчества. Только опыт, умение верно оценивать свои возможности и перспективы в поиске собственного стиля, своего видения музыки, самобытного пути к слушателю позволяют ему успешно преодолевать трудности концертного выступления.

### **Вопросы и задания для самоконтроля:**

1. Охарактеризуйте показатели концертного состояния.
2. Дайте определение понятия «эмоции» как важного фактора оптимального концертного состояния.
3. Проанализируйте исследования эмоции в современной психологии.
4. Что вы понимаете под понятием «профессиональная память»?
5. Объясните особенности звукоизвлечения.
6. Как вы понимаете понятие «самоконтроль и волевая регуляция музыканта-исполнителя»?

### **Рекомендуемая литература:**

1. Вицинский А.В. Беседы с пианистами / А.В. Вицинский. – М. : Классика – XXI, 2004. – 227 с.
2. Науменко С.И. Индивидуально-психологические особенности музыкальности / С.И. Науменко // Вопросы психологии. – 1982. – № 5. – С. 74–77.

3. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепьянной игры : записки педагога / Г.Г. Нейгауз. – М. : Музыка, 1988.– 240 с.

4. Ражников В.Г. Исполнение как творчество (Заметки психолога) / В.Г. Ражников // Советская музыка. – 1972. – № 2. – С. 16–19.

5. Савшинский К.С. Режим и гигиена работы пианиста / К.С. Савшинский. – Л. : Сов. композитор, 1963. – 114 с.

## ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ

### Занятие № 1

Общая проблематика: Методы овладения оптимальным концертным состоянием

#### План работы:

1. Ознакомиться со статьей Л. Лабинцевой, О. Немиро «Методы психологической саморегуляции музыканта-исполнителя».

2. Работа с предложенной литературой к практическому занятию № 1.

3. Воспользовавшись представленными рекомендациями к практическому занятию № 1, представить свой вариант решения проблемы использования методов преодоления сценического волнения. Оформить задание в виде научных тезисов объемом три страницы.

#### **Рекомендации к выполнению практического занятия:**

Это практическое занятие посвящено проблеме психологической саморегуляции музыканта-исполнителя во время концертного исполнения. Анализируя приемы, которые направлены на преодоление сценического волнения, авторы статьи подчеркивают, что главным фактором выступает именно желание выступать перед слушателями и общаться с ними посредством музыки. Бесспорно, важными выступают факторы и волевой регуляции: настойчивость и упорство, самостоятельность и инициативность, выдержка и самообладание, смелость и решительность.

Психологические аспекты состояния музыканта-исполнителя в процессе концертной деятельности обуславливаются не только его природными способностями и наличием хороших учителей, но и в значительной мере наличием у него воли, внимания, преодоление мышечного напряжения, помех как внешнего, так и внутреннего плана. Успех достигается там, где все три функции психики – интеллектуальная, эмоциональная и двигательная – действуют

согласованно, поочередно уступая друг другу доминирующим положением, как в хорошем ансамбле.

**Л. Лабинцева, О. Немиро**

### **Методы психологической саморегуляции музыканта-исполнителя**

Современная наука, исследующая разнообразные проявления музыкально-творческой деятельности человека, является сложной системой знаний, связанных с познанием различных музыкальных явлений, внутренних закономерностей музыки, ее функционированием. Теория музыкального исполнительства занимает свое особое место в целом ряде сложных проблем, решение которых требует различных научных подходов и совместных усилий специалистов в области эстетики, психологии, педагогики, музыковедения.

Развитие светского профессионального музыкального искусства, влияние европейской музыки, распространение музыкальных произведений европейских композиторских школ и совершенных музыкальных инструментов выдвинули новые требования к исполнительскому мастерству музыкантов-исполнителей. Проблема психологической подготовки музыкантов-исполнителей к концертному выступлению – одна из важнейших в музыкально-исполнительском искусстве.

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что сценическое волнение артиста – одна из основных психологических проблем музыкального исполнительства, прежде всего потому, что решается с трудом. Существует много случаев, когда человек выходит на сцену и играет совсем не так, как, казалось, должен бы играть. Так бывает с дебютантами, и с опытными мастерами, и со студентами, и с их педагогами.

В связи требованиями к качеству концертной деятельности возникает необходимость определения психологических признаков, которые характеризуют процесс концертного выступления, психологической саморегуляции музыканта-исполнителя. Возникает проблема поиска эффективных средств формирования оптимального концертного состояния для успешной реализации профессиональных задач в ходе выступления.

Разработкой этой проблемы на протяжении многих лет занимаются музыковеды, исполнители, педагоги и др. В психологических исследованиях (Л. Бочкарева, А. Йоркиной, Г. Когана, А. Юрченко и др.) рассматриваются особенности исполнительской интерпретации в условиях концертного выступления. Вопросы психологической саморегуляции рассматривали С. Науменко, В. Петрушин, В. Подуровский, Б. Теплов и др. Теоретическую базу исследования составляют труды по истории концертного исполнительства В. Ражникова, В. Стахова, Г. Пятигорского и др.; работы, посвященные проблемам стиля и художественной интерпретации Л. Ауэра, И. Елагина, Г. Цыпина и др. Вместе с тем, проблема оптимизации психологической саморегуляции музыканта-исполнителя продолжает оставаться актуальной.

В соответствии с этим, целью статьи является освещение методов обеспечения психологической саморегуляции оптимального концертного состояния музыканта-исполнителя.

Говоря о механизмах психофизиологической саморегуляции необходимо обратить внимание на тот факт, что большой вклад в понимание закономерностей управления движениями был сделан Н. Бернштейном. Он считал, что «самоконтроль является интересным и пока загадочным физиологическим объектом» [1, с. 89].

Процессы самоконтроля можно соотнести с главным регулятором центральной нервной системы, а волевую регуляцию – с периферическим двигательным аппаратом. Когда саморегуляция не в состоянии справиться с ситуацией, которая произошла, она подает сигнал тревоги в «главный аппарат – самоконтроль», который может необходимым образом перепрограммировать всю стратегию осуществляемого действия и, соответственно ввести, в случае необходимости, новый эталон действия к процессу саморегуляции.

Способность находиться в лучшем концертном состоянии, тесно связана с такими характеристиками личности, как отсутствие чувства тревоги и беспокойства, застенчивости, которая сковывает. Самое главное здесь – горячее желание выступать перед слушателями и общаться с ними посредством музыки. У тех, кто не обладает исполнительскими способностями, концертное выступление нередко имеет различные недостатки, например:

- не сформирована потребность в выступлении перед слушателями;
- отмечается высокая личная тревожность и вследствие этого – снижение эмоциональной устойчивости;
- музыкальное произведение недостаточно хорошо выучено;
- сформирован рефлекс на обязательное волнение перед выступлением и его отрицательное влияние на исполнение;
- внутренняя установка направлена не столько на исполнение произведения в нужном образе, сколько на самооценку собственной личности.

Рассмотрим приёмы и методы, которые повышают психологическую устойчивость музыканта во время публичного выступления (по методике Л. Бочкарева). Признаками оптимального концертного состояния музыканта-исполнителя являются компоненты физической, умственной и эмоциональной подготовки.

Эмоциональный компонент оптимального концертного состояния состоит из ощущений эмоционального подъема, радостного предвкушения предстоящего выступления, желания играть для других людей и приносить им своим искусством радость. Одним из важных показателей оптимального эмоционального состояния перед выступлением на сцене может служить частота сердечных сокращений, которую каждый музыкант должен определить в процессе удачных и неудачных выступлений.

Мыслительный (когнитивный) компонент оптимального концертного состояния представляет собой степень ясности и быстроты мышления, способности четко представлять программу выполняемых игровых движений и слуховых образов.

Физический компонент оптимального концертного состояния. Перевод программы умственных представлений, содержащихся в сознании, в технический аппарат музыканта осуществляется при помощи целенаправленной исполнительской воли, которая контролирует деятельность внимания на все психические процессы: мышление, память, воображение. Умение сосредоточивать внимание и длительно удерживать его на каком-либо объекте – такой же важный компонент оптимального концертного состояния, как поддержание физической формы и умение регулировать частоту сердечных сокращений.

Интересно, что при достаточно регулярных выступлениях организм адаптируется к сложной ситуации, и человек начинает меньше испытывать волнение. Если перерывы между выступлениями растягиваются, достигая 2-3 месяцев, то адаптации не происходит.

В принципе, существуют различные формы настройки исполнителя, но и есть некоторые общие закономерности, этапы ситуативной подготовки. На первом этапе производится погружение исполнителя в аутогенное состояние, на втором – прорабатывается образная картина концертного выступления.

Первый этап. Расслабление мышц тела. Его особенностью является увеличение способности человека к самовнушению. Используется метод погружения в аутогенное состояние: сидеть прямо; дыхание должно быть спокойным; глаза закрыты; сосредоточение на своих внутренних ощущениях. Я чувствую приятное тепло в руках и в плечах; мои плечи спокойно опущены. Теперь мое внимание переходит на ноги; представляю, что мышцы ног приятно расслабляются; мне дышится легко и спокойно; спокойно бьется мое сердце.

Второй этап. Сейчас я вижу зал, в котором буду выступать. Я отчетливо могу представить сцену, рояль, слушателей и комиссию, перед которой я должен буду выступить. Я спокоен, собран и сосредоточен. Уверенно и радостно я начинаю. Мне нравится играть. Каждый звук я выполняю с огромным удовольствием. У меня все отлично звучит, у меня прекрасная техника. Я играю так же хорошо, как и в классе. Я могу хорошо играть. Мне легко и приятно держать всю программу в голове.

Метод игры перед воображаемой аудиторией. На заключительных этапах работы, когда произведение уже готово, оно исполняется целиком от начала до конца с представлением, что играешь перед очень взыскательной комиссией или слушательской аудиторией. Музыкальное произведение может быть записано на видео камеру, диктофон и тому подобное. Вместо слушателей может быть выставлен ряд стульев и на них посажены куклы и игрушки. Во время исполнения надо быть готовым к любым неожиданностям и при встрече с ними не останавливаться, а идти дальше, играя как на концерте.

Этот прием помогает проверить степень влияния сценического волнения на качество исполнения, заранее выявить проблемные места, возникающие в ситуации, когда волнение усиливается. Повторное исполнение произведения с применением этого приема уменьшает влияние волнения на исполнение.

Метод медитативного погружения (медитация от лат. *meditatio* – размышление). Этот прием связан с осуществлением принципа «здесь и сейчас»,

практикуемый в буддизме и гештальт-терапии. Исполнение на основе этого приема связано с глубоким осознанием и ощущением всего того, что связано со звучанием музыкального инструмента. Рекомендуются следующие упражнения:

- пропевание (сольфеджирование) без поддержки инструмента;
- пропевание вместе с инструментом, причем голос идет как бы впереди реального звучания;
- пропевание про себя (мысленно);
- пропевание вместе с мысленным проигрыванием.

Медитативное исполнение произведения с погружением в него сначала осуществляется в медленном темпе с установкой на то, чтобы ни одна посторонняя мысль в момент игры не посетила исполнителя. Если только посторонняя мысль появилась в сознании, а пальцы в этот момент играют сами, следует плавно вернуть внимание к исполнению. Медитативное исполнение формирует так называемые сенсорные синтезы, которые являются одним из главных признаков правильно сформированного навыка.

Метод обыгрывания. В этом приеме психологической подготовки музыкант-исполнитель постепенно приближается к ситуации публичного выступления, начиная от самостоятельных занятий и заканчивая выступлением для друзей. Обыгрывание произведения или программы надо делать как можно чаще и постараться достичь того, чтобы, говоря словами К. Станиславского, «... трудное стало привычным, привычное – легким, а легкое – приятным» [3, с. 132].

Метод ролевой подготовки. Смысл этого приема заключается в том, что исполнитель, абстрагируясь от своих собственных личностных качеств, входит в образ хорошо ему известного музыканта, не боящегося публичных выступлений, и начинает играть как бы в образе другого человека. В психотерапии этот прием называется имаготерапией, т.е. терапией при помощи образа.

Значение ролевой подготовки заключается в том, что исполнитель, чрезмерно волнуется перед концертным выступлением, вопреки своему состоянию начинает играть роль человека, который уверен в себе и ничего не боится. Нужно максимально вжиться в этот образ, выполняя для этого соответствующую систему действий: скопировать манеру этого человека держаться, разговаривать, смеяться, манеру сидеть за инструментом. При этом внутренне будет рождаться новое психическое состояние, в котором будут преобладать настроение уверенности и мажорного мироощущения. Предконцертное самочувствие ученика в значительной мере зависит и от психического состояния его педагога. Учитель должен уметь вселять бодрость и энтузиазм в своих учеников, т.е. быть для них своеобразным психотерапевтом.

Метод выявления потенциальных ошибок. Даже когда программа выступления кажется идеально выученной и можно ее играть на сцене, каждый музыкант хочет на всякий случай застраховаться от ошибок. Возникает проблема – каким образом ошибку можно вытащить из внешне вполне хорошо изученного произведения? Ведь только тогда, как справедливо указывает Г. Коган, когда «музыкант не смог ошибиться, только тогда игровое движение

можно считать закрепленным» [7, с. 100]. Обычно музыканты проверяют это, проигрывая выученные вещи перед своими друзьями и знакомыми, меняя обстановку и инструменты, на которых им приходится играть. Для выявления возможных ошибок мы предлагаем несколько ситуаций:

– завязать на глазах повязку; в медленном или среднем темпе, уверенным, крепким туше с установкой на безошибочную игру сыграть музыкальное произведение; проследить, чтобы не возникло мышечных зажимов и дыхание оставалось ровным и ненапряженным;

– игра с помехами и отвлекающими факторами (для концентрации внимания): включить телевизор на среднюю громкость и попытаться сыграть программу; затем усложнить задачу – сделать то же самое с завязанными глазами;

– в процессе выполнения программы в ответственном эпизоде педагог или кто-то другой произносит слово «ошибка», но музыкант при этом должен суметь не ошибиться;

– выполнить 50 прыжков или 30 приседаний до большого учащения пульса и начинать играть программу; кое-что похожее состояние бывает в момент выхода на сцену.

По завершении данных приемов, выявленные ошибки затем должны устраняться тщательным проигрыванием программы в медленном темпе.

Таким образом, концертное выступление требует большого расхода нервно-психической энергии и значительного напряжения воли и внимания, которые требуют не только физических сил, но и сил эмоциональных. Современный психолог И. Вагин утверждает: «Опыт доказывает, что успеха добиваются не самые умные, а эмоционально устойчивые исполнители, которые верят в свой успех» [5, с. 72].

Дальнейшего исследования, на наш взгляд, требует научное обоснование методических систем подготовки музыканта-исполнителя к оптимальному концертному состоянию.

### **Литература:**

1. Петрушин В.И. Музыкальная психология : Учеб. пособие для студ. и преподавателей / В.И. Петрушин. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 384 с.

2. Бочкарев Л.Л. Психологические аспекты формирования готовности музыкантов-исполнителей к публичному выступлению / Л.Л. Бочкарев. – М. : Музыка, 1980. – 235 с.

3. Станиславский К.С. Работа актера над собой / К.С. Станиславский. – М. : АРТ, 2008. – 496 с.

4. Коган Г.М. У врат мастерства. Психологические предпосылки успешности пианистической работы / Г.М. Коган. – М. : Сов. композитор, 2004. – 115 с.

5. Сценическая педагогика : сб. тр. / Под ред. С.В. Гиппиус. – Л. : Искусство, 1973. – 320 с.

См.: Лабінцева Л.П. Методи психологічної саморегуляції музиканта-виконавця / Л.П. Лабінцева, О.В. Немиро // Музично-виконавська діяльність : історія, теорія та практика : зб. ст. – Луганськ : СПД Резніков В.С., 2009. – С. 20–23.

Задание: ознакомившись со статьей Л. Лабинцевой, О. Немиро «Методы психологической саморегуляции музыканта-исполнителя», предложить собственный вариант решения проблемы подготовки к концертному выступлению (выбор других вариантов, методов, приемов психологической саморегуляции музыканта-исполнителя); представить это решение в виде научных тезисов (объем – три страницы).

## **Занятие № 2**

Общая проблематика: анализ практических ситуаций преодоления сценического волнения.

Цель занятия: освоение методики анализа практических ситуаций преодоления сценического волнения (индивидуальных моделей музыкантов-исполнителей).

План работы:

1. Ознакомиться с работой Е. Белан «Индивидуальные модели совладания с феноменом сценического волнения (анализ практических ситуаций)».
2. Составить тезисный конспект предложенной статьи.
3. Определить вопросы по содержанию статьи. Подготовить ответы на эти вопросы.

Материал для работы:

**Е. Белан**

### **Индивидуальные модели совладания с феноменом сценического волнения (анализ практических ситуаций)**

Практика музыкального исполнительства относится к видам деятельности, предъявляющим особые требования к качественным характеристикам протекания данной деятельности общеэстетического, художественного и духовно-творческого содержания. Исполнение музыкального произведения подразумевает не столько его воспроизведение, сколько его воссоздание, которое обязательно включает в себя фактический (технический), художественно-интеллектуальный и художественно-эмоциональный компоненты. В связи с этим предъявляются повышенные

требования к личности исполнителя, выполняющего функцию транслятора авторского замысла музыкального произведения.

Между тем, в практике академического музыкального исполнительства существует одна немаловажная проблема, которую можно обозначить как переживание дискомфортных психических состояний музыкантом в ситуации концертирования. Дискомфортное сценическое волнение, как психологический феномен, отличается неоднородностью и может проявляться через разные эмоциональные состояния, наиболее общими из которых являются сценическая тревога и страх сцены.

Такие эмоциональные состояния для человека являются неравновесными и сопровождаются повышением общего уровня личностной активации. Это означает, что человек начинает искать способ устранения, или, хотя бы, уменьшения возникшего напряжения, которое переживается личностью как некое рассогласование в системном взаимодействии с окружающим миром. В психологической литературе когнитивные, аффективные и поведенческие усилия личности по преодолению жизненных затруднений, в том числе и нарушающих её психическое и эмоциональное равновесие, могут быть обозначены как совладающее (копинг) поведение (или совладание).

Несмотря на существование в специальной литературе общих рекомендаций по устранению сценического волнения, музыканты решают эту проблему по-разному.

В рамках настоящей работы мы не будем обсуждать эффективность рекомендуемых музыкантам стратегий совладания с феноменом сценического волнения, а обратимся к анализу индивидуальных моделей совладания исполнителя с феноменом сценического волнения, имеющих место в практике концертирования. Обсуждаемый эмпирический материал был получен в ходе авторского исследования феномена сценического волнения в разное время.

*Студент консерватории, духовик, 23 года. Во время выступления на сцене, особенно на академическом концерте всегда срывался, фальшивил; приходилось начинать несколько раз, переигрывать. Поскольку подобное повторялось регулярно на каждом исполнении при комиссии, встал вопрос об отчислении из консерватории за неуспеваемость. Примечательно, что студент занимался достаточно интенсивно и объективно вполне мог достойно играть программу. В беседе с педагогом по специальности признался, что испытывает сильный страх, когда, выйдя на сцену, видит в зале комиссию. Студент объяснил своё эмоциональное состояние как скованность, заторможенность, сопровождающееся замедлением процессов памяти («ничего не могу вспомнить»), нарушением дыхания («трудно набрать воздух»). При игре на духовых инструментах дыхание – одна из основ «чистой» игры (без фальши). Следовательно, уже одно нарушение свободы дыхания вследствие страха, испытываемого студентом, было причиной плохого исполнения. Педагог проводил целенаправленные беседы со студентом. В ходе бесед проводилось последовательное переосмысление факта присутствия комиссии в зале по типу снижения значимости. Решающим доводом для студента оказалась фраза педагога о том, что «члены комиссии играют на валторне*

*хуже данного студента», поскольку являются специалистами по другим инструментам. Именно это утверждение оказало на студента терапевтическое воздействие. Уже на ближайшем академическом концерте студент на сцене ощутил уверенность в своих силах; страх отступил, выступление было оценено как очень хорошее. Впоследствии, деструктивное сценическое состояние не возвращалось, студент, выступая, ощущал эмоциональное воодушевление, усиливаемое сознанием того, что победил страх. Консерваторию закончил благополучно с хорошими оценками.*

Анализируя данный случай, становится очевидно, что в оценке субъектом значимости ситуации имела место объективная переоценка одного из параметров ситуации, а именно, присутствие комиссии. В результате происходила деформация деятельности исполнителя. Заметим, что ранее студент предпринимал неоднократные попытки совладать с деструктивным состоянием на сцене и следовал всем советам, которые ему давались: применял аутогенную тренировку, пытался «отключиться от зала» и т.п. Однако не отдавал себе отчёт, что именно мешает ему на сцене. Как только произошло осознание причины, оказалось возможным и совладание. Выразилось оно в переформировании значимости беспокоящего фрагмента ситуации.

Таким образом, было установлено равновесие всех фрагментов, и, в свою очередь, достигнута объективность оценки ситуации для студента. Совладание с помощью когнитивных усилий оказалось эффективным в этом конкретном случае.

*Студент консерватории, вокалист, 29 лет. Чрезвычайно эмоциональный человек, которого любимая музыка приводит в состояние экстаза. Во время исполнения на сцене (иногда и на репетиции, если увлекается) пребывает в состоянии полного отсутствия контроля за своей деятельностью. В результате часто фальшивит при пении, делает лишние движения, чем вносит беспорядок в сценическое действие. Ведущий педагог начинает склоняться к мнению о профессиональной непригодности этого студента к исполнительской деятельности, поскольку «ни один театр не будет мириться с чудачествами такого певца». Только голосовые данные и редкий тембр мешают администрации консерватории принять решение об отчислении.*

Основная проблема студента – в аффективной реакции, в результате которой дезорганизуется деятельность исполнителя. Академическое пение предполагает контроль не столько слухом, сколько ощущением. Не вдаваясь в подробности, отметим, что дыхание вокалиста (частота и объём) – важный инструмент, влияющий на чистоту интонации. Находясь в аффективном состоянии, вокалист не мог справиться с учащённым дыханием, в результате допускал много неверных нот. Сценическое волнение, по модальности положительное для психического состояния артиста, стало дезорганизующим моментом, влияющим на качество исполнения. Со временем, благодаря усилиям педагога по специальности, студент осознал, каким образом сценическое

волнение снижает качество его исполнения. Решение проблемы было найдено через формирование системы контролируемых действий с привлечением ряда внешних ориентиров (местоположения на сцене, периодичность взглядов на концертмейстера) и специфических профессиональных приёмов.

Специфика проявления у исполнителя феномена сценического волнения в данном случае не совсем обычна. Состояние сценического комфорта было основано на аффективном эмоциональном переживании, в связи с чем выполняло дезорганизирующую функцию. Весьма примечательно, что совладание было направлено не на состояние сценического дискомфорта (которое в принципе отсутствовало у этого исполнителя), а на эмоционально-положительный аффект (эмпатию). Основная задача процесса совладания заключалась в недопущении глубокого погружения вокалиста в состояние эйфории, предупреждении возникновения аффективной реакции, что и было достигнуто посредством привлечения внешних объектов сценического окружения. Приучив себя сверяться с внешними объектами, вокалисту удалось удерживаться на оптимальном уровне состояния сценического комфорта, позволяющем достичь максимально качественного уровня исполнения.

Феномен сценического волнения в описанном случае является крайне нетипичным, поскольку связан с переживанием комфортных эмоциональных состояний. Однако дезорганизация деятельности исполнителя даёт нам право установить факт отрицательного влияния данного вида повышенной аффективной реакции (несмотря на положительную модальность) на успешность протекания сценической деятельности.

Подобный случай из своей практики описывала одна из преподавателей игры на фортепиано в школе искусств. Её ученик, увлекаясь, забывал, какое произведение исполняет, и начинал свободно импровизировать в разных тональностях. Разумеется, такое исполнение нельзя признать качественным. Способностями ребёнка удивлялись, однако, дезорганизация процесса исполнения произведения была на уровне несостоявшегося исполнения. Между тем, сценического дискомфорта он никогда не испытывал. Всегда с удовольствием соглашался выступить на публике. Примечательно, что для достижения качественного уровня исполнения преподаватель применила схожий метод – научила ребёнка «отвлекаться» от музыки и вспоминать, где находится и что, собственно, исполняет. Результат механизма совладания оказался также высокоэффективным. Процесс исполнения музыки ребёнок научился контролировать, переживая состояние сценического комфорта.

Сценическое дискомфортное волнение не всегда удаётся победить. В музыкальной практике зарегистрирован ряд прецедентов, когда организация исполнительской деятельности субъекта приходила к уровню разрушения. Музыкант обычно вынужден избрать другую профессию.

*Преподаватель консерватории, духовик (один из лучших исполнителей на своём инструменте в то время в городе), 37 лет. Всегда испытывал сценический дискомфорт в форме тревоги во время выступлений. В качестве совладающей стратегии применял волевою саморегуляцию, аутотренинг. До*

*определённого времени эти стратегии были достаточно эффективны. Однако сам педагог осознавал, что «загоняет тревогу внутрь». Постепенно у него стало складываться ощущение, что тревога накапливается, и он почти физически чувствовал это. Одновременно произошла фиксация на неудачном исполнении, имевшем место в этот период. Дискомфорт на сцене усиливался и автоматически вызывал снижение качественного уровня исполнения. Педагог с десятилетним стажем стал допускать технические промахи в исполнении. Осознание этого факта вызвало прогрессирующее ухудшение сценического состояния. Деструкция исполнительской деятельности дошла до того, что педагог, играя в оркестре, ошибался в сольных моментах своей партии. Будучи человеком ответственным, организованным, думающим, он отчаянно пытался «взять себя в руки» на сцене, применяя годами испытанные методы. Однако, прекрасно играя на репетициях, всё хуже играл на публике. При этом он оставался хорошим педагогом: его студенты удостаивались самых высоких оценок. Кризис для него наступил в тот момент, когда он почувствовал панику при виде публики – школьников общеобразовательной школы, куда консерватория выезжала с запланированными просветительскими лекциями о музыкальных инструментах, и ему предстояло просто наиграть любую мелодию, продемонстрировав звучание его инструмента. Именно в тот момент он принял решение сменить профессию, которое вскоре и осуществил. Однако переживание стало для этого педагога психической травмой, рассказать о нём он смог только по прошествии ряда лет. Тема сценического волнения остаётся для него актуальной и сейчас. И по сей день он не может принять тот факт, что из-за сценического дискомфорта ему пришлось оставить занятия музыкой, хотя во вновь избранной профессии достиг больших успехов (сведения получены автором в частной беседе с этим педагогом в начале 2004 года, через 11 лет после смены профессии).*

К сожалению, таких случаев немало. В силу недооценки значимости проблемы сценического дискомфорта и успешного совладания с ним, музыканты считают это явление мелочью, не всегда достойной внимания. В среде музыкантов бытует ошибочное мнение, что для профессионала сценический дискомфорт не проблема. Вместо того, чтобы планомерно обучаться совладанию с подобным сценическим состоянием, признавая его важность (как и любой психологической проблемы), музыкант старается не обращать на негативные сценические состояния внимания, игнорировать их, считая панацеей волевою саморегуляцией, которая далеко не всегда и не на всех оказывает положительное воздействие. Поэтому случаи невозможности эффективного совладания музыкант переживает как личную трагедию, принимая всю вину на себя, не учитывая объективных закономерностей ситуации музыкального исполнительства.

Работая в качестве педагога-психолога в школе искусств, нам представилась возможность, используя собственный опыт анализа ситуаций, оказать реальную психологическую помощь детям, испытывавшим разного рода дискомфортные сценические состояния.

*Ученица, выпускной класс, 16 лет. Обратился педагог с просьбой об оказании психологической помощи учащейся: девочка усердно занимается, талантлива, однако на сцене не может показать себя, исполнение много теряет, чувствуется эмоциональная и техническая скованность, которой нет на репетициях. В беседе с девочкой было установлено, что она, выходя на сцену, испытывает неловкость, скованность, однако о сути своего эмоционального состояния рассказать может очень мало. В разговоре присутствовало сопротивление, выражаемое через скрытый протест по поводу необходимости играть перед публикой. По косвенным признакам, через ассоциации и аналогии удалось установить нежелание ребёнка выступить на сцене. Дальнейшие занятия были направлены на раскрытие творческого потенциала, на эмоциональное прочувствование творческого процесса (посредством метода сказкотерапии). Одновременно был сделан акцент на когнитивное осознание причин скованности на сцене, в результате которого девочка поняла, что на самом деле не хочет играть перед публикой. Это её страшно удивило, поскольку раньше она не задумывалась над этим. Вслед за осознанием автоматически произошла переформулировка мотивации к выступлениям на положительную. Девочка выразила желание играть при полном зале. Результат занятий был замечен на первом же публичном выступлении. Ведущий педагог отметил качественное улучшение всех параметров исполнения. После выступления девочка в личной беседе отметила, что чувствовала себя во время исполнения достаточно комфортно, хоть и непривычно.*

Таким образом, путём когнитивной переоценки мотивации удалось переориентировать учащуюся на положительное отношение к выступлению и, как следствие, получить у девочки во время выступления состояние сценического комфорта.

Следующие два случая были схожи по первоначальным внешним проявлениям сценического поведения.

*Учащиеся, девочки, 11 и 13 лет, во время сценического выступления демонстрировали следующие явления: слёзы, срывы, остановки во время игры, ошибки в тексте, несмотря на добротное выучивание в классе, скованность, нередко приходилось переигрывать программу заново. Работа велась индивидуально. Были выявлены разные причины подобного сценического поведения. Так, одна из учениц испытывала страх перед необычной ситуацией, её пугала обстановка концертного зала, большой одинокий рояль на сцене, сидящая в зале на особом месте комиссия.*

*Девочкой овладевал страх даже при воспоминании о необходимости играть на сцене. Корректирующие мероприятия были направлены на общее снятие напряжения, на привыкание, вживание в ситуацию, на обучение сценическому поведению. Кроме того, параллельно осуществлялось переформирование оценки значимости ситуации в сторону её снижения. В*

целом, индивидуальные занятия проводились регулярно в течение трёх месяцев. Были задействованы следующие методы: рисунки трудной ситуации, проигрывание разных вариантов-моделей ситуации сценического выступления, в том числе с игрушками и ролевые игры; беседы-обсуждения эмоционального состояния. Также попутно девочка привыкала к пространству зала. Для неё было выделено дополнительное время репетиций в зале. В форме игры проводилось обучение сценическому поведению: как войти, как поклониться, куда смотреть, усаживаясь за инструмент, как здороваться с комиссией, куда положить руки в перерыве между пьесами и т.д. Проигрывая модели ситуации, девочка испытывала разные роли: робкой ученицы, уверенной ученицы, педагога, члена комиссии, звучащего рояля (представляла, что должен чувствовать инструмент, когда на нём играют). Особенно весело ей было представлять, что чувствует сцена, когда на ней стоит трясущийся от страха ученик.

Таким образом, основной задачей корректирующих мероприятий было многократное проживание ситуации с целью снятия ситуационного напряжения и привыкание к сценическому выступлению, перехода данной ситуации из разряда высокострессогенных в разряд приемлемых для субъекта. Ко времени регламентированного академического концерта комплекс корректирующих мероприятий был завершён. На сцене во время исполнения программы учащаяся продемонстрировала устойчивое ровное эмоциональное состояние, отсутствие страха и напряжения. Программа была сыграна чётко, без ошибок, оценка хорошая. После выступления не было отмечено эмоциональных срывов (как раньше), ситуация перестала носить для девочки травмирующий характер.

*Причина деструктивного сценического волнения у второй ученицы была совсем иной. В ситуации выступления девочку сильно беспокоила необходимость находиться в центре внимания. Здесь роль катализатора сыграл возраст – 13 лет, возраст повышенного внимания к своей внешности. Оказывается, сидя за роялем, девочка не могла избавиться от мыслей, что комиссия разглядывает её, любые переищёптывания членов комиссии она старалась уловить и относила на свой счёт. Совершенно естественно, что из-за такого состояния выступающей страдал качественный уровень исполнения, что, в свою очередь, усугубляло состояние дискомфорта и вело к снижению самооценки.*

*В этом случае были проведены корректирующие мероприятия в форме тренинговых упражнений, направленных на повышение самооценки, самопрятия и уверенности в себе. Кроме того, были сделаны любительские фотографии этой девочки за роялем (в свободной обстановке), чтобы она смогла увидеть себя со стороны. Результатом стало принятие себя, а ценность переживания внимания публики пришла в соответствие с реальной значимостью. Девочка стала уверенней чувствовать себя на сцене и находить удовольствие во внимании посторонних людей (публики). Внутренняя свобода отразилась в манере исполнения – качественный скачок удивил комиссию и*

*педагога по специальности. Исполнение программы на академическом концерте было оценено на «отлично».*

Таким образом, целью было достижение равновесия во взаимодействии субъекта с ситуацией, при котором власть ситуации стала менее ощущаемой, а совладание субъекта – более эффективным.

Ситуация музыкального исполнительства и ощущение себя в ней субъектом многогранны. В каждом индивидуальном случае расстановка сил и взаимодействие переменных могут складываться в бесчисленные варианты моделей. Универсализации могут быть подвергнуты лишь наиболее общие параметры. Однако рекомендовать универсальные совладающие стратегии означает заведомо лишать взаимодействие субъекта и ситуации уникальности воплощения в каждом конкретном примере. В свою очередь, это приведёт к обесцениванию рекомендаций и разочарованию музыканта в своих силах. Каждый случай проявления феномена сценического волнения должен рассматриваться в своей уникальности и предполагать использование совладающих стратегий, эффективность которых будет гарантирована качественным анализом ситуационных и психологических составляющих данного феномена.

См.: Белан Е.А. Индивидуальные модели совладания с феноменом сценического волнения (анализ практических ситуаций) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://arts.adynet.ru>

Задание: ознакомиться с работой Е. Белан «Индивидуальные модели совладания с феноменом сценического волнения (анализ практических ситуаций)». Предложить собственные примеры индивидуальных моделей преодоления сценического волнения из собственной практики: исполнительской или педагогической. Подать собственное решение этой проблемы в виде статьи (объем три – четыре страницы).

### **Занятие № 3**

*Общая проблематика:* теоретический анализ моделей исполнения музыкальных произведений

*Цель занятия:* развитие навыков музыкально-теоретического анализа моделей исполнения музыкальных произведений.

### План работы:

1. Ознакомиться с представленным материалом статьи Л. Бочкарева «Социально-перцептивные механизмы музыкального переживания».
2. Сделать музыкально-теоретический анализ выполнения произведений с различной эмоциональной значимости: Б. Барток «Дети играют», Ф. Шопен «Прелюдия» ми минор (№ 4, ор. 28), А. Казела-М. Равель «В манере различных авторов» (вариации для фортепиано).
3. Дать ответы на предложенные вопросы.
4. Составить устный вариант музыкально-теоретического анализа модели исполнения музыкальных произведений.

### Материал для работы:

**Л. Бочкарев**

#### **Социально-перцептивные механизмы музыкального переживания**

Проблема восприятия индивидуальности исполнительского стиля является актуальной для всех исполнительских искусств. Представители эстетики, психологии, теории и истории искусства с разных сторон освещают эту проблему, споря о границах творческой свободы интерпретатора, анализируя закономерности общения исполнителя с публикой, трактуя механизмы катарсического действия искусства в эпоху НТР [9; 10; 12; 13; 14; 15; 17; 21].

Индивидуальность проявляется не только в особенностях исполнительского прочтения художественного замысла, специфике художественного мышления, характере интерпретации, манере игры, но и в своеобразии внешне выраженных эмоционально-экспрессивных реакций исполнителя, его способностях к эмоциональному сопереживанию.

Если в искусстве актера, артиста балета внешне выраженная эмоциональная экспрессия как проявление способностей к перевоплощению наряду с другими профессиональными умениями и способностями играет огромную роль в раскрытии образа, в музыкально-исполнительском искусстве внешние проявления эмоциональных переживаний интерпретатора не являются специфическими формами воздействия на слушателей, так как музыка обращается в первую очередь к слуху человека<sup>1</sup>.

Музыка настолько эмоциональна, что не требует, казалось бы, никакой дополнительной внешней экспрессивной трактовки со стороны исполнителей. Представители некоторых исполнительских школ очень скупы на внешнее выражение эмоций средствами мимики, пантомимики, считая последние проявлением антимузыкальности.

Однако данные музыкальной практики свидетельствуют о том, что восприятие слушателями внешних экспрессивных реакций исполнителей порой существенно влияет на процесс постижения композиторского замысла и интерпретации исполнителя. Вот почему восприятие музыки в условиях

непосредственного (концерт) и опосредованного (телевидение, кино) общения с исполнителями отличается рядом специфических особенностей по сравнению со слушанием музыки по радио (в записи). Экспрессия исполнителя, его жесты, поведение, внешняя эмоциональная выразительность и заразительность интерпретации в значительной мере могут повлиять на процесс музыкальной коммуникации. В отличие от концерта телетрансляция музыки позволяет слушателям крупным планом увидеть экспрессию, руки дирижера, лицо исполнителя, максимально приближая музыкантов. Однако обратный отрицательный эффект такого восприятия – возможность переключения центра внимания со слухового на зрительный ряд. Как известно, гораздо больше информации человек способен воспринимать по зрительному каналу, нежели по слуховому. Вот почему некоторые специалисты считают, что в телевидении нет места музыкальному искусству, так как изображение препятствует адекватному слуховому восприятию (Т. Адорно, Г. Андерс, А. Дилижан, Б. Троруэль). Этот вопрос является до настоящего времени предметом дискуссий, результаты которых обобщены в ряде работ [13; 21].

Недостатком некоторых концепций противников телемузыки является отсутствие опоры на экспериментальные данные.

Цель исследования, результаты которого частично представлены в настоящей статье, – экспериментальное изучение степени влияния внешне выраженных форм экспрессии музыканта-исполнителя на адекватность распознавания слушателями эмоционально-образного содержания музыки в условиях опосредованного общения (при восприятии телемузыки)<sup>2</sup>.

Методика. С помощью видеоматрифона был создан конфликт между слуховой (музыкальной) и зрительной (экспрессивной) информацией, позволивший исследовать уровень эмоциональной значимости зрительной программы, степень ее участия в формировании у слушателей музыкального образа

Использовались миниатюры, специально написанные композиторами на предложенные темы, отражающие эмоции человека («Меланхолия», «Отчаяние», «Умиление», «Восторг», «Тревога»), а также программные произведения Х. Асакавы, Б. Бартока, Д. Доуленда, Ф. Шопена. В настоящей статье приведены лишь материалы восприятия слушателями Прелюдии ми минор (№ 4, ор. 28) и экспозиционной части Ноктюрна до минор (№ 13, ор. 48) Ф. Шопена. В обоих произведениях в яркой форме выражены два контрастных эмоциональных состояния: умиление (созерцательность) и отчаяние. Так, в экспозиционной части Ноктюрна (Largo, 24 такта) лирическая, нежная, наполненная светлой грустью, созерцательностью мелодия, написанная в высоком регистре, звучит на фоне басов отчаяния, скорби, страдания. Тревожный аккомпанемент наполняет созерцательную, полную томления мелодию прелюдии чувством безысходности<sup>3</sup>.

Исполнители (преподаватель консерватории – А и студентка консерватории – Б), принимавшие участие в эксперименте, несколько раз прослушивали интерпретацию, после чего под фонограмму исполняли музыку на фортепиано (синхронно звучанию звукозаписи), в одном случае усиливая

внешнее выражение положительных эмоций, отразив на лице возвышенные, просветленные, лирические чувства, содержащиеся в музыке (вариант «Умиление» («Созерцательность»)), в другом случае — усиливая внешнее выражение отрицательных эмоций: грусти, отчаяния, скорби (вариант «Отчаяние»). В обоих вариантах («Умиление» и «Отчаяние») внешне выраженные экспрессивные реакции исполнителей были связаны с различным индивидуальным музыкальным переживанием музыки. Согласно заданию экспериментатора, они не должны были противоречить замыслу композитора, не нарушать целостности музыкального образа, но быть контрастными.

Эмоционально-экспрессивные реакции исполнителей записывались на видеомагнитофон в сочетании со звучанием интерпретаций выдающихся исполнителей. Высокая техника монтажа обеспечила синхронность соединения зрительного и слухового рядов.

В 1-ой серии испытуемые – студенты II курса всех специальностей консерватории и преподаватели музыкальных училищ (скрипачи и виолончелисты, всего 96 человек) оценивали без звучания музыки динамику внешних эмоционально-экспрессивных реакций, записанных на видеомагнитофон, пользуясь набором из 50 наименований эмоций и психических состояний человека. Из предложенного списка необходимо было выбрать 2–4 определения, соответствующих содержанию видимой экспрессивной трактовки, и выделить кружком то, которое, по их мнению, отражает доминирующую эмоцию. Испытуемые должны были также по 7-балльной шкале (–3, –2, –1, 0, +1, +2, +3) оценивать степень эстетической привлекательности внешности и экспрессии исполнителей, качество исполнения, уровень мастерства. В отличие от известных в социальной психологии экспериментов по опознанию эмоциональных состояний по выражению лица, испытуемые-зрители не только были информированы о ситуации опознания, но и опознавали экспрессию именно в ситуации профессиональной (исполнительской) деятельности, не слыша, однако, музыки. Задача этой серии — отбор для основных экспериментов наиболее контрастных и ярких в эмоциональном отношении вариантов, а также сравнение оценок экспрессии при наличии и отсутствии музыкального сопровождения.

Во 2-ой серии одна и та же звукозапись «Ноктюрна» в интерпретации М. Воскресенского и «Прелюдии» в интерпретации Н. Акопян предъявлялась слушателям поочередно с разными вариантами эмоционально-экспрессивных реакций исполнителей («Умиление» и «Отчаяние»). Испытуемые оценивали по описанной выше методике эмоциональное содержание предъявляемой интерпретации музыки. Внешние мимические и пантомимические экспрессивные реакции исполнителей являлись одной из составляющих эмоциональности исполнения.

В 3-ой серии разные трактовки музыки сопровождали одну видеозапись. В 4-ой серии испытуемые, слушая музыку без видеоряда, должны были сравнивать интерпретацию с ранее воспринятыми вариантами, назвав исполнителя.

Результаты. Восприятие внешне выраженной экспрессии исполнителя (без музыки).

Обеим исполнительницам удалось успешно выполнить задание экспериментатора – отобразить преимущественно положительные эмоции в варианте «Умиление» («Созерцательность») и преимущественно отрицательные эмоции в варианте «Отчаяние».

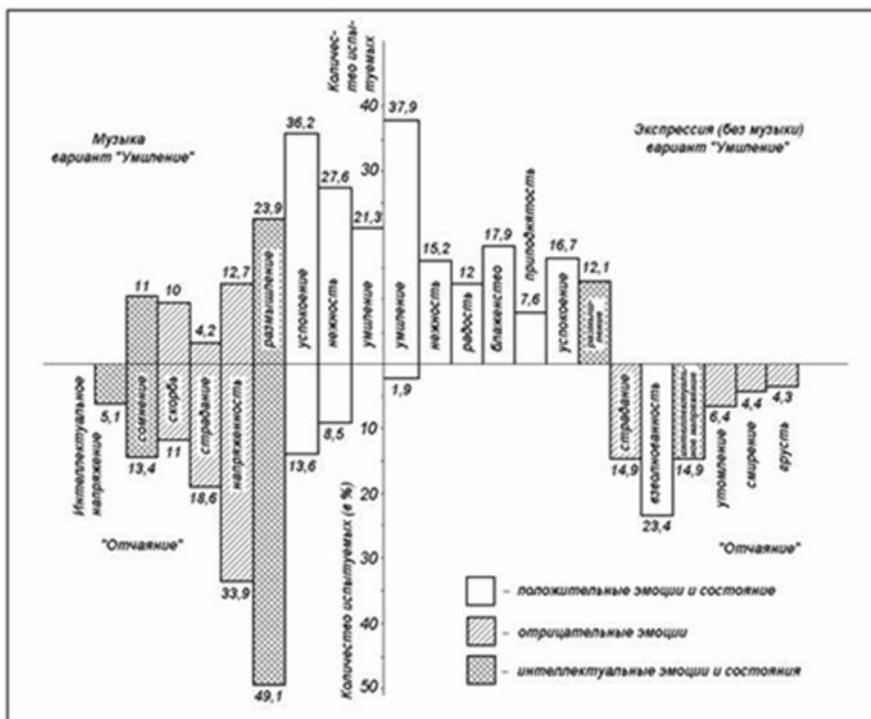


Рис. 1. Гистограмма распределения наименований эмоций и психических состояний слушателями при восприятии «Ноктюрна» До минор Ф. Шопена в интерпретации исполнителя интеллектуального типа (А).

В оценках слушателей доминировали наименования положительных эмоций при восприятии варианта «Умиление» («Созерцательность»), наименования отрицательных эмоций – при восприятии варианта «Отчаяние». На гистограммах обращает внимание почти абсолютное преобладание выборов отрицательных эмоций при восприятии варианта «Отчаяние» и почти абсолютное преобладание выборов положительных эмоций при восприятии варианта «Умиление».

Например, при восприятии экспрессии исполнителя Б (вариант «Умиление») 53,2% испытуемых увидели на лице нежность, 38,3% – умиление, 21,3% – блаженство, 14,9% – приподнятость, лишь 4,2% – печаль, 8,5% – меланхолию.

В оценках варианта «Отчаяние» ни у одного испытуемого не фигурируют наименования положительных эмоций, 24,3% испытуемых увидели печаль, 18,9% – тоску, 13,5% – сожаление, 24,3% – интеллектуальное напряжение, 16,2% – страдание. Аналогичная тенденция представлена в распределении оценок экспрессии исполнителя А.

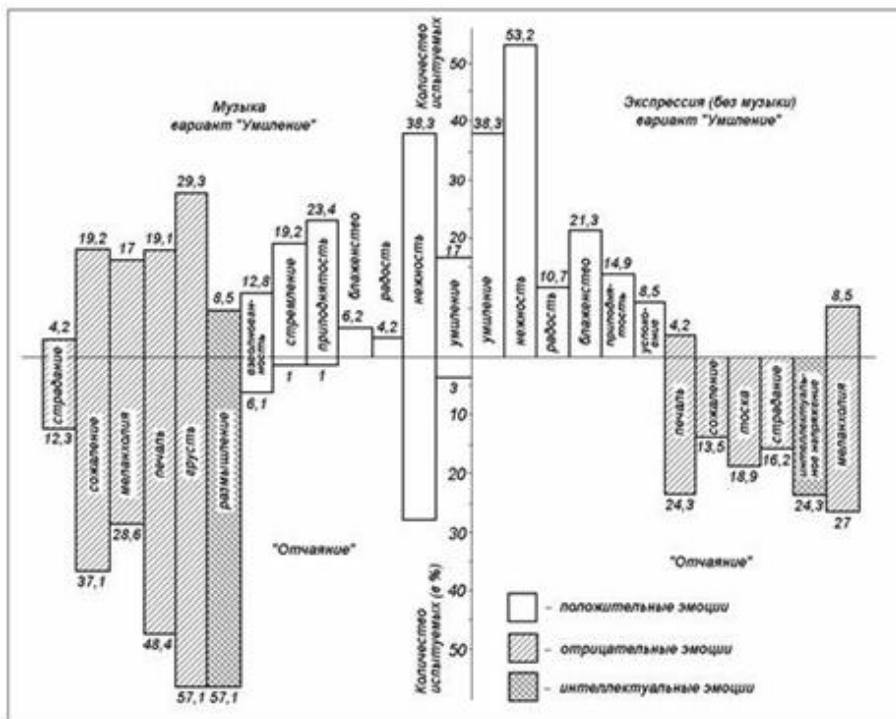


Рис. 2. Гистограмма распределения наименований эмоций и психических состояний слушателями при восприятии «Ноктюрна» (доминор) Ф. Шопена в интерпретации исполнителя эмоционального типа (Б).

Сравнительный анализ видеogramм экспрессии обоих исполнителей свидетельствует о том, что исполнитель Б более интенсивно выражает эмоции средствами мимики, пантомимики: испытуемые выбрали значительно больше наименований эмоций для оценки его экспрессии. Более высоко испытуемые-зрители оценили эстетические качества экспрессии этого исполнителя: 86,7% испытуемых оценили экспрессию положительно. Лишь 42,8% поставили

положительные оценки при восприятии экспрессии исполнителя А, таков же процент отрицательных эмоций.

По мнению испытуемых, эмоции исполнителя Б были «теплыми», «согретыми богатыми внутренними переживаниями» по сравнению со «сдержанно-холодной, рассудочной» экспрессией исполнителя А. Исполнительский стиль Б (по оценкам экспертов) можно охарактеризовать как эмоционально-субъективный по сравнению с интеллектуальным типом творческого процесса исполнителя А (по классификации Н. Токиной).

Влияние внешне выраженной экспрессии исполнителя на восприятие слушателями эмоционального содержания музыки.

Если в 1-ой серии предметом внимания испытуемых была лишь экспрессия исполнителей, во 2-ой серии оно распределялось между слуховой (основной) и зрительной (дополнительной) информацией. Сравнение оценок одного и того же произведения в интерпретации одного исполнителя при различных вариантах экспрессии дает возможность показать влияние эмоционального содержания внешне выраженной экспрессии на восприятие эмоционального содержания музыки. Во всех «музыкальных» вариантах по сравнению с «немузыкальными» резко уменьшается количество выборов наименований положительных эмоций и увеличивается количество выборов наименований отрицательных эмоций, что, бесспорно, связано с влиянием эмоционального содержания минорной музыки.

Например, при восприятии музыкального варианта «Умиление» в исполнении Б 29,3% слушателей назвали грусть, 19,1% – печаль, 19,2% – сожаление, 7% – меланхолию, 4,2% – страдание, при восприятии экспрессии без музыки общий процент отрицательных эмоций составил лишь 12,7%.

Однако и в музыкальных вариантах оценки слушателей при восприятии вариантов «Умиление» и «Отчаяние» резко контрастируют, что связано с влиянием внешне выраженной экспрессии на восприятие эмоционального содержания музыки. Так, в левом верхнем квадранте гистограммы 2 преобладают наименования положительных эмоций (нежность – 38,3%, приподнятость – 23,4%, стремление – 19,2%, умиление – 17%, взволнованность – 12,8%, блаженство – 6,2%, радость – 4,2%), в нижнем – наименования отрицательных эмоций (грусть – 57,1%, печаль – 48,4%, меланхолия – 28,6%, сожаление – 37,1%, страдание – 12,3%).

Все студенты консерватории и 91,64% преподавателей музыкальных училищ при восприятии одной и той же звукозаписи с разными вариантами экспрессии отметили, что слышат другую интерпретацию, пытаются найти в ней новые, несуществующие черты. Бесспорно, сказалась роль установки, которая специально не создавалась экспериментатором: видя новые эмоции на лице исполнителя, испытуемые полагали, что слышат новое исполнение.

Приводим фрагменты оценок слушателей:

*Испытуемая Л.К., 21 год, студентка.*

«Прелюдия» с экспрессией Б, «Отчаяние»: «Исполнительница довольно точно почувствовала настроение и образную сферу музыки».

«Прелюдия» с экспрессией Б «Умиление» («Созерцательность»): «Мне кажется, эту прелюдию можно играть и в таком стиле. В звучании слышится богатство внутреннего переживания этой музыки – совсем другая интерпретация».

«Ноктюрн» с экспрессией исполнителя А, вариант «Отчаяние»: «Хотелось, чтобы звук был более мягким, фразировка – более тонкой, динамика – более отчетливой».

«Ноктюрн» с экспрессией исполнителя А, вариант «Умиление» («Созерцательность»): «Очень заметно изменение темпа в сторону оживления, исполнение более свободное. Здесь все лучше: и характер звучания, и выражение чувств».

Особенно заметно влияние установки при восприятии одной и той же звукозаписи с экспрессивным сопровождением разных исполнителей.

*Испытуемый Г.К., 42 года, преподаватель по классу скрипки Харьковского музыкального училища.*

«Ноктюрн» с экспрессией исполнителя А, вариант «Отчаяние»: «В этом исполнении ярче слышны кульминации, четче выстроено произведение. Звучит более зрело, интересно, свежо».

*Испытуемая К.Н., 20 лет, студентка историко-теоретического факультета.*

«Ноктюрн» с экспрессией исполнителя А, вариант «Отчаяние»: «Исполнение несколько вялое, излишне меланхолично».

«Ноктюрн» с экспрессией исполнителя Б, вариант «Отчаяние»: «По-моему, хорошо чувствует Шопена. Ясно прослушиваются регистры, каждый звук продуман, приятное впечатление оставляет манера игры, само выражение лица (открытость, непосредственность), особенно в сравнении с первой исполнительницей. Все эмоции выражены на лице – это хорошо, потому что музыка «звучит» и в руках, и на лице, заставляя слушателя сопереживать исполнителю».

*Испытуемый К.Р., 33 года, преподаватель Херсонского музыкального училища.*

«Ноктюрн» с экспрессией исполнителя Б, вариант «Отчаяние»: «Звучит недостаточно рельефно, плохо интонирует мелодию, недостаточно убедительны кульминации. Качество звука – среднее».

«Ноктюрн» с экспрессией исполнителя А, вариант «Отчаяние»: «Исполняет концертирующий педагог. Хорошее развитие, ощущение кульминаций вполне устраивает, звукоизвлечение ясное, хорошее интонирование».

Большинство испытуемых при восприятии одной и той же звукозаписи с разными вариантами экспрессии «услышали» несуществующие нюансы, погрешности в артикуляции, фразировке, педализации.

При восприятии одного и того же варианта экспрессии с разными вариантами интерпретации (3-я серия) 70% студентов и 55% преподавателей отметили, что слышат разные интерпретации, однако дали им более сходные в эмоциональном плане оценки по сравнению со 2-ой серией. Отсутствие

видеоряда способствовало еще большей оптимизации восприятия: в 4-ой серии 95,6% преподавателей, 55,6% студентов-музыковедов и 77,8% студентов-пианистов услышали и адекватно оценили действительно новую звукозапись, ранее не использовавшуюся в экспериментах.

Большинству студентов во 2-ой и в 3-ей сериях понравилась «игра» и экспрессия исполнительницы-однокурсницы по сравнению с «игрой» преподавателя кафедры специального фортепьяно: 88,9% слушателей положительно оценили «интерпретацию» и 78,1% – экспрессию исполнителя Б, процент отрицательных оценок составил лишь 4,4%. Только 57,4% студентов положительно оценили «игру» преподавателя А и 45,8% его экспрессию; проценты отрицательных оценок распределились, соответственно, 21,3% и 25,7%. Эти данные согласуются с результатами исследований в области социальной перцепции: люди продуктивнее оценивают и распознают экспрессию представителей своей возрастной группы.

Сравнение оценок эмоционального содержания интерпретаций исполнителей эмоционального и интеллектуального типа свидетельствует о том, что степень интенсивности внешнего выражения эмоций значительно влияет на оценку эмоционального содержания музыки. В «интерпретациях» исполнителя Б с интенсивными формами экспрессии испытуемые услышали гораздо больше нюансов, оттенков эмоций. Однако менее яркая, менее динамичная экспрессия исполнителя А позволила слушателям глубже погрузиться в музыку. Например, в экспрессивной трактовке ноктурна исполнителем А преобладали интеллектуальные эмоции в варианте «Отчаяние», спокойным, сосредоточенным, чуть просветленным было лицо этого исполнителя в варианте «Умиление» – вот почему отрицательные эмоции, выраженные в музыке ноктурна, «поглотили» в слушательском восприятии неинтенсивно выраженные на лице исполнителя положительные эмоции в варианте «Отчаяние». Однако в интерпретации ноктурна исполнителем с неинтенсивными формами экспрессии слушателям больше понравился вариант «Отчаяние», у исполнителя с интенсивными формами экспрессии – вариант «Умиление». Оценки уровня «интерпретации» соответствуют в целом оценкам эстетической привлекательности экспрессии.

Слушателям предлагалось конкретизировать оценки, раскрыв программу интерпретации и собственную эмоциональную трактовку.

Некоторые испытуемые были не согласны с внешне выраженными трактовками оцениваемых исполнителей:

*Испытуемый М.Н., 21 год, студент оркестрового факультета.*

Прелюдия, вариант «Умиление», исполнитель А: «Интерпретация мне очень нравится. Исполнитель хорошо передает состояние умиления, наслаждения, жизнеутверждения. Прелюдия отражает, на мой взгляд, то состояние умиления, может быть, даже блаженства, которое характерно для минут приятных воспоминаний».

*Испытуемая Н.С., 20 лет, студентка оркестрового факультета.* «Зачем такое умиление и легкая улыбка на лице? Мне кажется, что здесь, наоборот, грусть, сожаление, безнадежность. Исполнитель неверно трактует музыку».

Несмотря на индивидуальные различия в оценках, оба варианта оказались приемлемыми для слушателей, связанными с драматургическими особенностями музыки, которая, по выражению одной из испытуемых, несет одновременно «горькие» и «просветленные» чувства.

Как известно, композиторский замысел, пройдя сквозь призму личности художника-интерпретатора, обретает свое второе рождение, не случайно говорят: «так играют Шопена в Польше», «так играл Шопена Оборин», «так играет Шопена Поллини». Исполнительские трактовки, так же как и трактовки экспрессивные, могут быть не только контрастными, но и неадекватными композиторскому замыслу. Например, по мнению известного советского музыковеда Ю. Тюлина, многие пианисты ошибочно трактуют экспозиционную часть «Ноктюрна» До минор Ф. Шопена как созерцательную, наполняя ее лирическим настроением. Музыка I части, по его мнению, должна быть связана с огромным внутренним напряжением, тяжестью страданий обессиленного, измученного человека. Именно так музыка Ф. Шопена представлена в трактовке В. Софроницкого, звукозапись исполнения которого была использована в 4-ой серии экспериментов. Большинство слушателей, характеризуя его эмоциональную концепцию, выбрали такие наименования эмоций, как разочарование, тоска, печаль, меланхолия. М. Поллини и Г. Черны-Стефанска, в отличие от В. Софроницкого, не выделяют скорбную поступь басов – поэтому слушатели отметили в их игре успокоенность, светлую грусть, сожаление, умиление.

В задачу настоящей статьи не входит эстетико-искусствоведческий анализ проблем художественной интерпретации, как и обсуждение индивидуально-типологических различий в структуре и характере музыкальных переживаний музыкантов-исполнителей и слушателей, эти вопросы обсуждались ранее [4; 5; 7].

Аттенюаторная техника, использованная в исследовании, позволила экспериментальным путем выявить степень эмоциональной значимости внешне выраженных форм эмоциональной экспрессии музыканта-исполнителя на адекватность распознавания слушателями эмоционального содержания музыки.

В отличие от экспериментов И. Герсамии [8], З. Казанджиевой-Велиновой [21], Г. Кечхуашвили [11], В. Пробста [22], М. Рига [23], у которых характер музыкального переживания и особенности процесса музыкально-слуховой деятельности в целом определялись сформированной извне «смысловой» установкой, в наших экспериментах процесс распознавания эмоционального содержания музыки у слушателей был детерминирован «целевыми» установками, которые фиксировались и проявлялись в собственном движении лишь в процессе выполнения деятельности [2, с. 81]. Создание эмоционально-содержательной структуры образа происходило не с помощью когнитивно-заданной до начала осуществления деятельности программы, а на эмоциональной основе. В условиях динамичной смены музыкально-слуховых установок более статичные «зрительные» установки, связанные с восприятием различных вариантов внешне выраженной экспрессии исполнителя, оказывали тормозящее, инерционное влияние на процесс развертывания

идентифицирующих, прогностических, декодирующих и слухоразличительных действий и операций. Благодаря огромной суггестивной силе внешне выраженная экспрессия создавала мощную «целевую» установку, в некоторых случаях неподконтрольную сознанию.

Зрительная (дополнительная) информация для преобладающего большинства слушателей оказалась более значимой по сравнению с основной слуховой. На материале экспериментальных исследований подтверждена гипотеза об исключительной роли визуальных факторов в восприятии телемузыки. Музыкантам-исполнителям и режиссерам, операторам музыкальных передач на телевидении необходимо уделять внимание оформлению и передаче эмоционального содержания музыки средствами экспрессии. Неестественная, вычурная, несоответствующая музыке передача эмоций на языке мимики, пантомимики может деформировать эстетическую структуру слушательского образа, нарушить адекватность музыкального переживания. Напротив, полноценная в художественном отношении эмоционально-экспрессивная интерпретация может обогатить процесс постижения музыки и помочь слушателю правильно ориентироваться в программном содержании музыки. Как справедливо отмечает Е. Николов, «передача концерта или спектакля в зависимости от таланта телевизионной интерпретации сама может стать художественным произведением, которое откроет нам в музыке новые, доселе не известные горизонты» [15, с. 85].

На материале музыкальной деятельности показан эффект влияния личностных особенностей суггестора, в том числе его возрастных особенностей, характера эмоциональности на продуктивность социально-перцептивной деятельности слушателя (зрителя).

### **Литература:**

1. Ананьев Б.Г. Задачи психологии искусства / Б.Г. Ананьев // Человек : образ и сущность. – М. : Институт научной информации по общественным наукам РАН, 2001. – С. 251–261.
2. Асмолов А.Г. Деятельность и установка / А.Г. Асмолов. – М. : МГУ им.М.В.Ломоносова, 1979. – 150 с.
3. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком / А.А. Бодалев. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 200 с.
4. Бочкарев Л.Л. Адекватность восприятия музыки в зависимости от психических состояний слушателей / Л.Л. Бочкарев // Новые исследования в психологи. – 1981. – № 2. – С. 61–64.
5. Бочкарев Л.Л. О связи научно-исследовательской работы студентов творческих вузов УССР с задачами совершенствования форм пропаганды социалистического искусства / Л.Л. Бочкарев // Вопросы формирования марксистско-ленинского мировоззрения студентов : тезисы докладов респ. науч.-теор. конф. (14–15 марта, 1983 года). – Львов, 1983. – С. 110–112.

6. Бочкарев Л.Л. Проблемы психологии музыкальных способностей / Л.Л. Бочкарев // Художественное творчество. – Л. : Изд-во «Институт психологии РАН», 1983. – С. 151–165.

7. Бочкарев Л.Л. Психология музыкальной деятельности. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 1997 г. – 352 с.

8. Герсамя И.Е. Формирование установки при работе над музыкальным произведением / И.Е. Герсамя // Известия АН СССР : серия философии, экономики и права. – 1971. – № 2. – С. 71–83.

9. Гуренко Е.Г. Проблемы художественной интерпретации: (философ. анализ) / Е.Г. Гуренко. – Новосибирск : Наука, 1982. – 256 с.

10. Капустин Ю.В. Музыкант и публика / Ю.В. Капустин. – Л. : Знание, 1976. – 38 с.

11. Кечхуашвили Г.Н. О роли установки в оценке музыкальных произведений / Г.Н. Кечхуашвили // Вопросы психологии. – 1975. – № 5. – С. 63–69.

12. Леонтьев А.А. Психологический подход к анализу искусства / А.А. Леонтьев // Эмоциональное воздействие массовых коммуникаций. – М. : Смысл, 1978. – С. 26–57.

13. Музыка и телевидение / сост. Г. Троицкая, Н. Афонина. – М. : Советский композитор, 1978. – Вып. 1. – 256 с.

14. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия / Е.В. Назайкинский. – М. : Музыка, 1972. – 381 с.

15. Николов Е. Искусство видеть мир / Е. Николов. – М. : Советский писатель, 1971. – 80 с.

16. Остроменский В.Д. Восприятие музыки как педагогическая проблема / В.Д. Остроменский. – К. : Музична Україна, 1975. – 199 с.

17. Тарасов Г.С. Проблема духовной потребности / Г.С. Тарасов. – М. : Наука, 1979. – 191 с.

18. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – М. : Наука, 1961. – 536 с.

19. Токина Н.Н. Вопросы психологии музыкально-исполнительского творчества / Н.Н. Токина. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1972. – 33 с.

20. Тюлин Ю.Н. О программности в произведениях Шопена / Ю.Н. Тюлин. – М. : Музыка, 1963. – 54 с.

21. Казанджиева-Велинова З.Г. Музыка, воздействие, аудитория / З.Г. Казанджиева-Велинова. – София : София-Пресс, 1984. – 191 с.

22. Probst W. Vom zukunftsbezogenen musikalischen Erleben. Soziale Bestimmung und Bedingungsanalyse auf Grund vom Erlebnisver suchen / W. Probst. – Köln : DuMont, 1960. – 364 p.

23. Rigg M.G. An experiment to determine how accurately college students can interpret intended meanings of musical compositions / M.G. Rigg // J. Exp. Psychol. – 1937. – № 21. – P. 223–229.

---

<sup>1</sup> В некоторых вокальных и вокально-инструментальных жанрах внешние эмоционально-экспрессивные реакции исполнителей играют более важную роль, чем в инструментальном исполнительстве. Так, в опере не только слушают музыку, но и воспринимают сценические действия, режиссуру, балетные вставки. Однако доминирующую роль в ней, как и в любом музыкальном жанре, играет образность, заключенная в музыке.

<sup>2</sup> Исследование входит в академическую тему «Теоретические и прикладные аспекты понимания людьми друг друга» (№ 18056578, рук. А. Бодалев).

<sup>3</sup> Характеристика эмоционального содержания произведений основана не только на публикациях музыковедов [20], но и отражает обобщенные оценки экспертов: докторов искусствоведения В. Медушевского, Н. Горюхиной, А. Алексева.

См.: Бочкарев Л.Л. Социально-перцептивные механизмы музыкального переживания / Л.Л. Бочкарев // Вопр. психол. – 1986. – № 3. – С. 46–49.

Задание: Ознакомиться с материалом статьи Л. Бочкарева «Социально-перцептивные механизмы музыкального переживания».

Устно дать ответы на следующие вопросы:

1. Почему эту статью автор назвал «Социально-перцептивные механизмы музыкального переживания»?

2. Почему проблема восприятия исполнительского стиля остается актуальной сегодня?

3. Какую методику автор использует для определения степени влияния внешне выраженных форм экспрессии музыканта-исполнителя на адекватность распознавания слушателями эмоционально-образного содержания музыки в условиях опосредованного общения (при восприятии телемузыки)?

4. Проявите эмоционально-экспрессивные реакции слушателей.

5. Классифицируйте эмоции и психические состояния собственного исполнения музыкального произведения (на ваш выбор) и музыкальное исполнение других студентов.

## ГЛОССАРИЙ

**Адаптация** – приспособление организма, личности или группы к измененным внешним условиям. Различают физиологическую – при включении субъекта в новую группу, профессиональную при включении в новые условия труда.

**Адекватность** – соответствие человеческих ощущений, представлений, мыслей узнаваемому объекту; в сфере искусства речь идет об адекватности субъективного отражения художественного образа произведения в процессе восприятия авторского замысла.

**Анализ художественный** – логический прием, способ изучения художественного произведения, его разложение на составляющие, каждая из которых рассматривается отдельно для того, чтобы выделенные составляющие соединить с помощью синтеза в целое.

**Ассоциации** – отражение в сознании связей познаваемых феноменов, когда представление одного вызывает появление мысли о другом. Ассоциации различают по сходству, смежности, контрасту.

**Аутогенная тренировка (аутотренинг)** – метод практической психологии и психотерапии, включает совокупность систематических и последовательно выполняемых упражнений, способствующих развитию физической и психической саморегуляции у человека.

**Исполнительство** – деятельность музыкантов, певцов-исполнителей.

**Исполнительская деятельность** – предстает как динамическая система, составляющими которой являются композиторское творчество, творчество интерпретатора и слушательское «сотворчество».

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

**Внимание** – направленность и сосредоточенность психической деятельности в данный момент времени на каком-либо объективном или субъективном, реальном или идеальном объекте (предмете, событии, образе, рассуждении).

**Воображение** – мыслительный процесс создания образов и представлений нового, т.е. того, что человек в прошлом не воспринимал, с чем не встречался, но что будет им создано заново в процессе трудовой деятельности. Воображение позволяет представить результат труда до его начала, тем самым ориентируя человека на определенный процесс его деятельности. Активизация воображения в нужном направлении – важный аспект воспитания и перевоспитания человека.

**Воспитание** – организованный процесс целенаправленного воздействия на личность с целью усвоения знаний о социальных нормах и ценностях, выработке эмоционально-ценностного отношения к ним и приобретению умений применения их в собственном поведении.

**Волевая регуляция** – намеренно осуществляемый контроль побуждения к действию, сознательно принятому по необходимости и выполняемому человеком по своему решению.

**Воля** – это психический процесс сознательной целенаправленности регуляции человеком своей деятельности и поведения с целью достижения поставленных целей.

**Восприятие** – психический процесс, отражающий в сознании человека объективный мир, связанный с пониманием целостности отраженного феномена, то есть реальной действительности, предметов и явлений, непосредственно воздействующих на органы чувств (слух, зрение, обоняние, ощущение и так далее) в виде субъективных образов.

**Гистограмма** – распределение, графическая зависимость количества объектов с определенным значением какого-либо параметра, распределение объектов на группы с определенным значением какого-либо параметра.

**Двигательно-моторные действия** – устойчивый индивидуальный комплекс безусловно рефлекторных двигательных реакций, реализуемых в определенной последовательности в обеспечении позотонических функций (походку, почерк, осанку).

**Интерпретация** – своеобразное толкование художественного произведения в зависимости от индивидуальности, социальной принадлежности, уровня развития субъекта; необходимый элемент процесса художественного творчества, восприятия искусства; существенная характеристика исполнительского мастерства.

**Интуиция** – творческая способность постижения истины путем прямого ее усмотрения без доказательств; эвристический процесс, состоящий в нахождении решения задачи на основе ориентиров поиска, не связанных логически или недостаточных для получения логического вывода.

**Конфликт** (лат. *conflictus* – столкновение) – реальные или иллюзорные, объективные или субъективные, по-разному осознанные противоречия между людьми с попытками их эмоционального решения.

**Концентрация** – сосредоточенность возбуждения или торможения в пункте их первичного возникновения.

**Концертное выступление** – выступление публичного характера.

**Кризис** (греч. *crisis* – обратный пункт, исход) – состояние, при котором невозможно дальнейшее функционирование личности в рамках

прежней модели поведения, даже если она вполне устраивала данного человека. Понятие кризиса часто используется в психотерапии. Это кризисы психологического состояния людей, которые проявляются в стрессах, страхах, чувстве неуверенности и так далее.

**Личностно-профессиональная эволюция** – может быть обеспечена путем реализации комплексной интегрированной системы как фундаментальной, теоретической подготовки, так и с помощью формирования практических умений, навыков в различных направлениях, способствующих саморазвитию, самосовершенствованию и самопознанию будущих специалистов. При этом развитие профессиональных умений, навыков, ценностных ориентиров и профессионально важных качеств происходит успешнее при соблюдении и учете комплекса психологических и социально-психологических условий.

**Медитация** – процесс и результат достижения глубокой внутренней сосредоточенности «ухода в себя», отрешенности от всего постороннего, внутреннего «просветления».

**Метод** – прием, способ или образ действия, направленный на достижение определенной цели.

**Музыкальная деятельность** – мощное средство привлечения к музыкальному искусству, в результате которой с помощью определенных знаний, умений и навыков происходит воспроизведение учеником конкретного музыкального произведения. Таким образом, ребенок выступает здесь не как пассивный наблюдатель, а как активный творец, создатель. Музыкальная деятельность, в силу своей специфики, является средством, которое дает возможность самовыражения, способом утверждения своего «Я», что является активным стимулом для формирования важных качеств личности.

**Музыкальное мышление** – особый вид художественного отражения действительности, состоящий в целенаправленном, опосредованном и обобщенном познании и преобразовании субъектом этой действительности, творческом созидании, передаче и восприятии специфических музыкально-звуковых образов. Музыкальное мышление формируется в креативной (англ. *creative* – творческий) деятельности, которую мы понимаем как создание, исполнение и восприятие художественных произведений в многообразных формах профессионального и самодеятельного искусства на основе законов художественно-образного отражения действительности.

**Музыкальное образование** – процесс усвоения знаний, умений и навыков, необходимых для музыкальной деятельности, а также совокупность знаний и связанных с ними умений и навыков, полученных

в результате обучения. Под музыкальным образованием нередко понимают и саму систему организации музыкального обучения. Основной путь получения музыкального образования – подготовка обучающегося под руководством педагога, чаще всего в учебном заведении.

**Музыкальная педагогика** – область музыкальной культуры, обеспечивающая ее сохранение и развитие. Основные задачи музыкальной педагогики состоят в передаче от поколения к поколению всей совокупности музыкального опыта – специфических знаний и навыков, обеспечивающих слышание, исполнение и создание музыкальных произведений. Она развивает музыкальные способности, формирует ценностные ориентации. В задачу музыкальной педагогики входит также формирование у музыкантов понимания функций искусства, его места в общественной жизни и в культуре в целом. Музыкальная педагогика включает этический момент: она воспитывает в каждом музыканте отношение к своим коллегам и к самому себе как к деятелю музыкальной культуры.

**Музыкальная психология** – отрасль психологии искусства, изучающая воздействие музыки на человека и его активную музыкальную деятельность.

**Образно-эмоциональное мышление** – мышление в виде образов путем их создания, формирования, поддержки, передачи, операции, видоизменения с помощью мыслительных процессов. Входит как существенный компонент во все без исключения виды человеческой деятельности. Реализуется с помощью механизма представления.

**Память** – психический феномен, который заключается в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, что дает возможность его повторного применения в жизнедеятельности человека.

**Педагогический консерватизм** – неприятие нового, стремление любой ценой доказывать свою правоту.

**Психологические особенности концертного выступления** – техническое исполнение отличается точностью, отсутствием ошибок и небрежности; исполнение производит впечатление осознанности и логичности благодаря способности глубокого проникновения в структуру гармонических последовательностей; музыкально-слуховые представления до начала выполнения характеризуются четкостью; эмоциональная сфера находится в «разогретом» состоянии перед выполнением; личностная сфера характеризуется уверенностью в стрессогенной ситуации публичного исполнения.

**Продуктивно-творческая деятельность** – умение нестандартно и креативно подходить к решению любых проблем; умение переносить на ситуативную активность, что является механизмом преодоления внешних и внутренних преград и ограничений на другие ситуации своей жизнедеятельности.

**Профессиональная подготовка** – это составная часть (подсистема) общей подготовки, которая должна тесно увязываться с общим процессом обучения и воспитания. Важными составляющими процесса профессиональной подготовки будущих музыкантов-педагогов являются специальные знания и умения, которые должны обеспечить их готовность к руководству учащимися в области инструментально-исполнительской деятельности.

**Репродуктивная деятельность** – направлена на получение известными средствами заранее определенного результата и заключается в стереотипном тиражировании одного и того же.

**Рефлексия** – способность человека к самопознанию, умение анализировать собственные действия, поступки, мотивы и соотносить их с общественно значимыми ценностями, а также с действиями и поступками других людей.

**Самоконтроль** – контроль, осуществляемый личностью над своей деятельностью и поведением. Самоконтроль – это осознание и критическая оценка собственных действий, психических процессов и состояний. Появление и развитие самоконтроля определяется требованиями общества к деятельности и поведению человека.

**Содержание обучения** – это научно обоснованный методический и дидактический учебный материал, усвоение которого обеспечивает получение образования и квалификации в соответствии с образовательно-квалификационным уровнем.

**Сознание** – высшая форма психики, свойственная только человеку. Сознание возникла в процессе общественной деятельности людей при постоянном общении между собой с помощью языка, возможность обобщенного и всестороннего знания законов природы и общества, что открывает активное преобразование окружающего мира.

**Сенсорная информация** – информация, полученная с помощью органов чувств (зрения, слуха, осязания и др.).

**Слуховые ощущения** – связано с восприятием речи и музыки. Слуховые ощущения являются отражением звуковых волн, воздействующих на слуховой рецептор, которые порождаются звучащим телом и представляют собой переменное сгущение и разрежение воздуха.

**Стресс** (англ. *stress* – давление, напряжение) – состояние острой психической и физиологической напряженности, возникающее в ответ на

экстремальные действия в сложных и тяжелых условиях, при особых обстоятельствах, способен как дезорганизовать, так и активизировать деятельность человека.

**Тревожность** – склонность человека испытывать в разных ситуациях страх, беспокойство, тревогу, которые не направлены на какой-либо конкретный предмет или явление, но влияют на мысли и решения. Тревожность может рассматриваться как свойство личности, привлекает к частым проявлениям состояний тревоги.

**Фрустрация** (лат. *frustratio* – обман, тщетное ожидание, расстройство) – психическое состояние человека, возникающее в ситуации внутреннего противоречия между сильным мотивом и возможностью его реализовать, столкновения с препятствием, проблемой, которую крайне необходимо, но неизвестно как решить, расстройство от нереализованных значимых планов, краха важных надежд, жизненно важных ожиданий, которые не оправдались.

**Художественное образование** – образовательная область, направленная на развитие у человека специальных способностей и вкуса, эстетического опыта и ценностных ориентаций, способности к общению с художественными ценностями в процессе активной творческой деятельности и совершенствование собственной чувственной сферы.

**Художественное сознание** – предстает перед художником в знаковых моделях его внутреннего и внешнего опыта. Поскольку художественное творчество является духовно-практической деятельностью, эти модели существуют в сознании как варианты реальных языков искусств, в которых воплощается художественное творчество. Они отвечают перцептивной ориентированности художественных средств разных видов искусств, психосенсорным моделям определенных сфер художественного отображения.

**Экспрессия** (от лат. *expressio* – выражение) – выразительно-изобразительные свойства языка, которые обнаруживаются в лексических, словообразовательных и грамматических средствах, и которые придают речи образность и эмоциональную окрашенность.

**Эмоция** – особая форма психического отражения, которая в форме непосредственного переживания отражает не объективные явления, а субъективное к ним отношение.

**Эмпатия** – сопереживание, понимание чувств, которые испытывает другой человек, и соответствующее выявление собственных чувств.

Л.Л. Баланчивадзе

### Индивидуально-психологические различия в музыкально-исполнительской деятельности

Специфика деятельности педагога-музыканта, помимо ориентации на приобретение учениками профессиональных знаний, умений и навыков, заключается еще и в стремлении помочь каждому из них раскрыться как творческой личности. Этот процесс глубоко индивидуален, поскольку личность каждого человека, тем более художника, неповторима, нестандартна.

Занимаясь воспитанием будущих музыкантов-исполнителей, мы обратили особое внимание на формирование психологической готовности к выступлению на сцене, ведь не секрет, что даже самый опытный музыкант не застрахован от провала. В чем психологические причины неудачных выступлений? Можно ли их предотвратить?

Проблема эффективности исполнительской деятельности непосредственно связана с особенностями репетиционного исполнения. На практике мы часто сталкиваемся с тем, что за хорошим исполнением на репетиции нередко следует неудачное концертное выступление, и наоборот. Как же организовать репетицию, какие формы для нее подобрать, чтобы дать возможность исполнителю максимально проявить себя на сцене? Как влияет репетиция на готовность исполнителя к концертному выступлению?

Мы попытались с использованием научных методов подобрать оптимальный вариант психологической подготовки к выступлению. Мы рассматривали различные уровни готовности студентов в репетиционных исполнениях и сопоставляли их с качеством последующих концертных выступлений. Для этого нами использовались разные формы репетиций:

- полноценная – с исполнением произведения от начала до конца;
- частичная – с исполнением отдельных, наиболее важных в смысловом отношении фрагментов произведения.

Рассматривались также случаи без репетиционных исполнений. Оказалось, что наиболее оптимальной является частичная репетиция: за ней следуют самые удачные концертные выступления. Наименее эффективной в этом плане оказалась полная репетиция. Во время частичной репетиции проявляется эффект прерванного действия: активизируются операциональные возможности, возникает напряжение, которое не получает разрядки из-за фрагментарности исполнения.

Неудовлетворенная потребность, с одной стороны, и нереализованные операциональные возможности, с другой, и создают готовность к наиболее полному раскрытию творческих возможностей, к концертному выступлению высокого уровня. При полной репетиции операциональные возможности полностью реализуются, что отрицательно влияет на качество концертного исполнения.

Мы обратили внимание на то, что некоторые ученики после частичной репетиции чувствуют себя на сцене свободно, раскрепощенно, хотя многие из них обычно застенчивы и скованны. Мы предположили, что у них снижается уровень тревожности (как общей, так и ситуативной), а это, в свою очередь, также ведет к улучшению качества исполнения.

Действительно, после частичной репетиции уровень ситуативной тревожности снижается, что было установлено с помощью теста для изучения ситуативной тревожности (по шкале экзаменационной тревожности Ю.М. Орлова). Об этом свидетельствуют и данные самонаблюдения учащихся, которые мы получали после репетиционных исполнений, а также перед безрепетиционными и контрольными исполнениями. Что же касается качества исполнения и его связи с уровнем ситуативной тревожности, то здесь наше предположение не подтвердилось. Определив уровень общей тревожности с помощью теста Тейлор-Сарасона, мы выяснили, что ни одна из использованных нами форм репетиций не изменяет его.

Еще один интересный факт, замеченный в период нашей работы: после частичной репетиции студентам удавалось спокойно, без волнения и паники сконцентрировать внимание на предстоящем выступлении, проанализировать возможные ошибки в исполнении и заранее найти выход из предполагаемой неудачной ситуации. После полной репетиции, напротив, у тех же студентов усиливалось волнение, возникала боязнь неудачи, они были беспомощны в ее предотвращении.

При рассмотрении вопроса о влиянии частичной репетиции на мотив достижения и об улучшении благодаря этому качеству исполнения произведения, мы предположили, что усиленный частичной репетицией мотив достижения может вызвать снижение уровня тревожности исполнителя, а это, в свою очередь, может способствовать эффективности исполнения.

В процессе исследования общего (по Ю. Орлову) и ситуативного (с помощью картинки ТАТ «Мальчик со скрипкой») мотивов достижения мы рассматривали три их уровня: низкий, средний и высокий. Тестирование проводилось в промежутке между репетицией и концертом.

Ситуативный мотив достижения повысился после частичной репетиции, а общий – как и общий уровень тревожности – остался неизменным; таким образом, связь между уровнем мотива достижения и эффективностью деятельности исполнителя отсутствует.

Итак, по нашим данным, высокий уровень готовности после частичной репетиции влияет на такие индивидуально-психологические показатели, как ситуативный мотив достижения и ситуативная тревожность. И хотя эти факторы не могут непосредственно воздействовать на эффективность исполнения, они, несомненно, улучшают отношение исполнителя к своей деятельности и стимулируют его к новым выступлениям.

В практической работе мы стараемся проводить учебно-воспитательный процесс с учетом усиления мотива достижения у наших учеников и снижения у них уровня тревожности. Студентам предлагается представлять будущее исполнение того или иного произведения, обдумывать детали выступления, анализировать и оценивать свои выступления на сцене и на каждом уроке, искать оригинальные пути в трактовке произведений, чтобы раскрыть свою творческую индивидуальность.

Развитие потребности в достижении предполагает и воспитание у ученика чувства ответственности за свое дело, обязательного достижения результата, например, показа выученных произведений своим сокурсникам, выступления в концерте. Мы, по возможности, подбираем ученикам программу, соответствующую их профессиональному уровню, так как слишком легкие или слишком сложные произведения не способствуют развитию мотива достижения.

Педагогам также очень важно всегда обращать внимание, прежде всего, на положительные моменты исполнения, поскольку в развитии потребности в достижении эмоциональное подкрепление успеха необходимо. Однако нужно учитывать и индивидуальные особенности характера каждого ученика, чтобы избежать опасности проявления эгоцентризма, самоуверенности, которые могут привести к серьезным ошибкам не только в творчестве, но и в жизни. Формирование мотива достижения – это, прежде всего, воспитание стремления к самосовершенствованию, самокритичности, удовлетворению потребности в собственной ценности, но не превосходства над кем-либо другим.

Психологические знания помогают педагогам найти выход из складывающихся порой сложных ситуаций. Вместе с тем не может быть рекомендаций, пригодных для всех. Так, по данным психологов, у людей со средним уровнем мотивации достижения неудача в учебной

деятельности вызывает его снижение. Наоборот, у лиц с высоким уровнем мотивации достижения, неудача стимулирует к преодолению трудностей. Люди с высокой мотивацией достижения чувствительны к обратной связи, а люди с низкой – нет. Мы полагаем, что подобные факты могут обнаружиться не только в учебной, но и в музыкально-исполнительской деятельности.

Выявление индивидуально-психологических различий в музыкально-исполнительской деятельности представляет особый интерес в силу того, что искусство способно показать личность художника во всей многогранности и неповторимости.

## БИБЛИОГРАФИЯ:

1. Бузони Ф. О пианистическом мастерстве. Избранные высказывания / Ф. Бузони // Исполнительское искусство зарубежных стран. – 1956. – Вып. 1. – С. 56–61.
2. Вагин И. Лучшие психотехники влияния [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://mp3kniga.ru/Audiobook4483.html>
3. Вицинский А.В. Беседы с пианистами / А.В. Вицинский. – М. : Классика-XXI, 2004. – 227 с.
4. Гершунский Б.С. Образование в третьем тысячелетии : гармония знания и веры [Текст] / Б.С. Гершунский // Педагогика. – 1998. – № 2. – С. 49–57.
5. Григорьев В.Ю. Исполнитель и эстрада / В.Ю. Григорьев. – М. : Классика-XXI, 2006. – 156 с.
6. Гуренко Е.Г. Проблемы художественной интерпретации: философский анализ / Е.Г. Гуренко. – Новосибирск : Наука, 1982. – 198 с.
7. Идеи эстетического воспитания. Антология: В 2 т. – Т.1. / Сост. В.П. Шестаков. Общ. вступ. ст. М. Лифшица. – М. : Искусство, 1973. – 287 с.
8. Изард К.Э. Психология эмоций / Пер. с англ. / К.Э. Изард. – СПб. : Питер, 1999. – 132 с.
9. Каган М.С. Морфология искусства: историко-теоретическое исследование внутреннего строения мира искусств / М.С. Каган. – Л. : Искусство, 1970. – 440 с.
10. Кант И. Избранные сочинения / Под ред. А.П. Клемешева, В.Н. Брюшинкина. – Калининград : Изд-во РГУ им. И. Канта. – Т. 1. – 606 с.
11. Кечхуашвили Г.Н. О роли установки в оценке музыкальных произведений / Г.Н. Кечхуашвили // Вопросы психологии. – 1975. – № 5. – С. 63–69.
12. Коган Л.Б.: Воспоминания. Письма. Статьи. Интервью / Л.Б. Коган // сост. В.Ю. Григорьев. – М : Музыка, 1987. – 156 с.
13. Корыхалова Н.П. Интерпретация музыки / Н.П. Корыхалова. – М. : Музыка, 1979. – 208 с.
14. Медушевский В.В. Углублять концепцию музыкального образования / В.В. Медушевский // Советская музыка. – 1981. – № 9. – С. 52–59.
15. Михайличенко О.В. Нариси з історії музично-естетичного виховання молоді в Україні (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.) / О.В. Михайличенко. – К. : Видавничий центр КДЛУ, 1999. – 238 с.

16. Натансон В. Прошлое русского пианизма (XVIII – начало XIX века) : Очерки и материалы / В. Натансон. – М. : Музгиз, 1960. – 291 с.
17. Ойстрах Д.Ф. Воспоминания. Статьи. Интервью. Письма / Д.Ф. Ойстрах // Сост. В. Григорьев. – М. : Музыка, 1978. – 134 с.
18. Пианисты рассказывают / Ред. Соколов М.Г. – М. : Сов. композитор, 1979. – 222 с.
19. Рахманинов С.В. Письма / Ред., вступ. ст. и коммент. З. Апетян / С.В. Рахманинов. – М. : Музгиз, 1955. – 603 с.
20. Рогов Е.И. Учитель как объект педагогического исследования : пособ. для шк. психолог. по работе с учит. и пед. коллект. / Е.И. Рогов. – М. : Гуманит. центр ВЛАДОС, 1998. – 496 с.
21. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей : Избр. тр. – В 2 т. / Б.М. Теплов. – М., 1985. – Т. 1. – 278 с.
22. Фейнберг С.Е. Пианизм как искусство / С.Е. Фейнберг. – М. : Классика-XXI, 2003. – 143 с.
23. Фрейджер Р. Уильям Джеймс и психология сознания / Р. Фрейджер. – М. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 123 с.
24. Шестаков В.П. От этоса к аффекту / В.П. Шестаков. – М. : Музыка, 1975. – 352 с.
25. Яворницький Д.І. Історія запорізьких козаків / Д.І. Яворницький. – К. : Музична Україна, 1990. – Т. 1. – 449 с.
26. Яворский Б.Л. Статьи, воспоминания, переписка. – 2-е изд., перев. и комм. Н.Р. Бойченко / Б.Л. Яворский. – М. : Советский композитор, 1972. – 712 с.
27. Якупов А.Н. Музыкальная коммуникация / А.Н. Якупов. – Новосибирск : Трина, 1993. – 324 с.
28. Flesh C. Sztuka gry skrzypcowej / C. Flesh. – Т.2. – Krakow : Wydawnictwo Literackie, 1964. – 154 s.

### РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА:

1. Анікіна Т.О. Музичний інтерес як духовна домінанта особистості / Т.О. Анікіна, Г.В. Горбуліч // Мистецтво та освіта. – 1999. – № 4. – С. 17–21.
2. Автомонов П. Технологія педагогічного успіху : навч. посіб. / П. Автомонов. – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2002. – 180 с.
3. Аністратенко Ж. Музична освіта в Україні в 20-х роках / Ж. Аністратенко // Музика. – 1971. – № 3. – С. 13–14.
4. Баланчивадзе Л.В. Мотив достижения и эффективность музыкально-исполнительской деятельности / Л.В. Баланчивадзе //

Вопросы подготовки музыканта-педагога: сб. тр. Московской и Магнитогорской консерваторий : Магнитогорск ; М. : изд. МаГК, 1997. – С. 31–39.

5. Баренбойм Л.А. Фортепианная педагогика / Л.А. Баренбойм. – М. : Классика-XXI, 2007. – 143 с.

6. Благой Д.Д. Роль эстрадных выступлений в обучении музыкантов-исполнителей / Д.Д. Благой // Методические записки по вопросам музыкального образования. – 1979. – Вып. 2. – С. 166–183.

7. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие учения и современное состояние проблемы / В.А. Бодров. – М. : Ин-т психологии РАН, 1995. – 128 с.

8. Борисова С.В. Про особливості самостійної роботи майбутніх учителів музики над музичним твором у процесі професійної підготовки / С.В. Борисова // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка. – 2003. – № 7. – С.14–16.

9. Бочкарев Л.Л. Психология музыкальной деятельности / Л.Л. Бочкарев. – М. : Классика-XXI, 2008. – 352 с.

10. Вицинский А.В. Процесс работы пианиста-исполнителя над музыкальным произведением. Психологический анализ / А.В. Вицинский. – М. : Классика-XXI, 2004. –100 с.

11. Гершунский Б.С. Образование в третьем тысячелетии: гармония знания и веры [Текст] / Б.С. Гершунский // Педагогика. – 1998. – № 2. – С. 49–57.

12. Григорьев В.Ю. О развитии музыкальной памяти учащегося / В.Ю. Григорьев // Вопросы музыкальной педагогики. – 1980. – Вып. 2. – С. 56–61.

13. Гринберг Дж.С. Управление стрессом. / Дж.С. Гринберг.– СПб. : Питер, 2004. – 496 с.

14. Гуренко Е.Г. Проблемы художественной интерпретации: философский анализ / Е.Г. Гуренко. – Новосибирск : Наука, 1982. – 198 с.

15. Дряпіка В.І. Орієнтації студентської молоді на цінності музичної культури : Соціально-педагогічний аспект / Ін-т педагогіки АПН України / В.І. Дряпіка. – К. : Держ. центр. – Укр. вид-во; Кіровоград, 1997. – 215 с.

16. Зязюн І.А. Педагогіка добра : ідеали і реалії : наук. метод. посіб. / І.А. Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.

17. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции / В.А. Иванников. – М. : Изд-во МГУ, 1991. – 142 с.

18. Кирнарская Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности / Д.К Кирнарская. – М. : Таланты XXI век, 2004. – 469 с.
19. Коган Г.М. Работа пианиста / Г.М. Коган. – М. : Музыка, 1979. – 182 с.
20. Красильников И.М. Музыкальная культура и образование : актуальные проблемы / И.М. Красильников // Искусство и образование. – 1999. – № 4. – С. 29–54.
21. Красовская Е.П. Проблемы формообразования в музыкально-исполнительской деятельности : учеб.-метод. пособие / Е.П. Красовская. – М. : НП РАН, 2003. – 134 с.
22. Лазаревська О.М. Психологічні проблеми підготовки студента (на прикладі підготовки вчителя музики) / О.М. Лазаревська // Практ. психологія та соц. робота. – 2002. – № 1. – С. 3–5.
23. Михайличенко О.В. Основи загальної та музичної педагогіки : теорія та історія : навч. посібник для студ. музич. спец. / О.В. Михайличенко. – Суми : Наука, 2004. – 210 с.
24. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия / Е.В. Назайкинский. – М. : Музыка, 1972. – 383 с.
25. Неменский Б.М. Пути очеловечивания школы / Б.М. Неменский // Новое педагогическое мышление. – М. : Наука, 1989. – С. 130–132.
26. Никифоров Г.С. Самоконтроль человека / Г.С. Никифоров. – Л. : Изд-во Ленинградского ун-та, 1989. – 192 с.
27. Орлов В.Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін : теорія і технологія : Монографія / В.Ф. Орлов // За заг. ред. І.А. Зязюна. – К. : Наукова думка, 2003. – 262 с.
28. Петрушин В.И. Музыкальная психология / В.И. Петрушин. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1996. – 383 с.
29. Психология музыкальной деятельности : Теория и практика : учеб. пособие для студ. муз. фак. высш. пед. учеб. завед. / Д.К. Кирнарская [др.] ; Под ред. Г.М. Цыпина. – М. : Академия, 2003. – 367 с.
30. Рудницька О.П. Педагогіка : загальна та мистецька : навч. посібник / О.П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
31. Серотюк П. Музична педагогіка та виконавство / П. Серотюк. – К. : Навчальна книга – Богдан, 2009. – 64 с.
32. Сокальський О.С. Мистецька освіта на Україні / О.С. Сокальський. – К. : Музична Україна, 1967. – 88 с.

33. Соціологія культури : навч. посібник / О.М. Семашко [та ін.] // За ред. О.М. Семашка, В.М. Піча. – К. : Каравела, 2000. – 334 с.
34. Танько Т.П. Музично-педагогічна освіта в Україні / Т.П. Танько. – Харків : Основа, 1998. – 192 с.
35. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. – М. : ИНФРА, 2004. – 574 с.
36. Фрейджер Р. Уильям Джеймс и психология сознания / Р. Фрейджер. – М. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 123 с.
37. Цыпин Г.М. Музыкально-исполнительское искусство : Теория и практика / Г.М. Цыпин. – СПб. : Алетейя, 2001. – 319 с.
38. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения / Г.М. Цыпин. – М. : Наука, 1994. – 324 с.
39. Шульпяков О.Ф. Работа над художественным произведением и формирование музыкального мышления исполнителя / О.Ф. Шульпяков. – СПб. : Композитор, 2005. – 36 с.
40. Щедролосова К.О. Музичне мистецтво у професійній підготовці вчителів художньої культури : навч.- метод. посібник / К.О. Щедролосова. – Херсон : Айлант, 2005.– 156 с.
41. Якупов А.Н. Музыкальная коммуникация / А.Н. Якупов. – Новосибирск : Трина, 1993. – 324 с.

## НАПРАВЛЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Самостоятельная работа студентов ведется в двух направлениях – теоретическом и практическом.

Теоретическое направление предполагает самостоятельную работу студентов с предложенной преподавателем психолого-педагогической, искусствоведческой литературой, в которой освещаются вопросы музыкального образования, проблемы музыкальной педагогики, сценического мастерства музыкантов-исполнителей.

Практическое направление самостоятельной работы предполагает аналитическую работу студентов предлагаемых преподавателем работ относительно анализа концертных выступлений выдающихся исполнителей, а также анализ и оценка собственного поведения в процессе музыкально-исполнительской деятельности.

## ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

**Реферирование психолого-педагогических, искусствоведческих работ:**

1. Рудницька О.П. Педагогічна наука та педагогічна майстерність / Рудницька О. П. // Педагогіка : загальна і мистецька : навч. посіб. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – С. 10–21.

2. Лисакова І.В. Методичні особливості формування професіоналізму майбутніх музикантів-педагогів / І.В. Лисакова // Проблеми сучасної педагогічної освіти : Педагогіка і психологія : зб. ст. – Ялта : РВВ КГУ, 2006. – Вип. 12. – Ч. 1. – С. 267–275.

3. Лебедева А.В. Музична культура як фактор творчої життєдіяльності особистості / А.В. Лебедева // Матеріали І Міжнар. Інтернет-конф. «Нові виміри сучасного світу» (15 – 16 квітня, 2005) – Мелітополь, 2005. – Т. 2 – С. 57–59.

4. Нестеренко Л.Н. Проблема формування и розвитку музикальних вксов української молодіжи / Л.Н. Нестеренко // Духовність особистості : методологія, теорія і практика: зб. наук. пр. / Гол. ред. Г.П. Шевченко. – Луганськ, 2004. – Вип. 4. – С. 180–189.

5. Мозгальова Н.Г. Передумови успішності видатних виконавців першої половини ХХ століття / Н.Г. Мозгальова // Теоретичні та

практичні питання культурології : зб. наук. ст. – Мелітополь : Сана, 2009. – Ч. II. – С. 137–141.

### **Практические задания.**

Для выполнения практического задания рекомендуем обратиться к сети Интернет, видео и аудиозаписи.

1. Проанализировать и сравнить манеру исполнения концерта № 2 С. Рахманинова А. Керн, С. Рахманинова, Е. Кисина.

2. Проанализировать исполнительский стиль С. Рихтера.

3. Подобрать два примера различной интерпретации «К Элизе» Л. Бетховена.

4. Проанализировать исполнительскую манеру учеников из Германии – Ш. Кристофера, Г. Эстера (Мантабаур, Германия), которые играют музыку С. Прокофьева: Финал и Гавот из балета «Золушка».

5. Проанализировать концертное выступление М. Плетнева (сольное выступление).

6. Подобрать примеры эмоционального и недостаточно эмоционального исполнения произведений Ф. Шопена.

7. Сделать сравнительную характеристику интерпретаций музыки И. Баха.

8. Проанализировать «Сонату» (до минор) В. Моцарта в исполнении В. Горовица.

9. Провести сравнительный анализ выступления исполнителей на духовых инструментах: труба, кларнет, флейта на примере творчества С. Накарякова, В. Казыкина, Дж. Галлуэя.

10. Найти примеры выполнения произведений И. Баха (например, «Шутка») в исполнении разными исполнителями, с индивидуальной интерпретацией.

11. Проанализировать творческий путь исполнительского коллектива под руководством В. Спивакова «Виртуозы Москвы». Найдите видео, аудио записи выступлений с разными солистами. В чем их выполнения общее и отличное?

12. Сравните интерпретацию «Кампанеллы» Ф. Листа в исполнении В. Третьякова (скрипка), Д. Чао (гитара), А. Колтаков (рояль).

13. Найдите примеры неординарных ансамблей, например: скрипка и орган, клавесин и флейта, баян и аккордеон, фагот и виолончель и др.

14. Охарактеризуйте исполнительскую манеру И. Завадского, В. Зубкова, В. Гридина.

15. Есть ли отличия в исполнительском стиле российских, украинских и зарубежных музыкантов? Приведите примеры

выступлений, которые повлияли на ваше мировоззрение, на вашу исполнительскую культуру.

### **ТЕМАТИКА РЕФЕРАТОВ:**

Тематика рефератов связана с проблемами, которые исследует современное музыкальное образование:

- качество профессиональной подготовки музыкантов;
- методы обучения музыкальной деятельности;
- освоение основ и операций музыкально-исполнительской деятельности;
- художественные основы музыкального исполнительства;
- формирование техники музыкального исполнительства, методологии изучения музыкального произведения;
- взаимосвязь теоретического и практического обучения;
- сочетание художественного и технологического принципов обучения;
- психологические особенности концертного выступления;
- психогимнастика и аутотренинг в процессе подготовки к концертному выступлению;
- владение сценическим мастерством.

### **Ориентировочные темы рефератов:**

1. Музыкальное образование как обучающая система.
2. Педагогические основы учебно-исполнительского мастерства музыканта.
3. Педагогическое мастерство учителя музыки как объект исследования в современной науке.
4. Теоретические основы становления концертной деятельности.
5. Историко-музыковедческий анализ процесса концертной деятельности.
6. Синтез профессионально-педагогического и музыкально-исполнительского мастерства.
7. Психологические аспекты анализа состояния музыканта-исполнителя в процессе концертной деятельности.
8. Методы обеспечения психологической саморегуляции успешного концертного состояния музыканта-исполнителя.
9. Психогимнастика и аутотренинг в процессе подготовки музыканта-исполнителя к концертной деятельности.

10. Роль концертных выступлений в обучении музыкантов-исполнителей.

11. Самоконтроль психических состояний.

12. Контакт исполнителя и слушателей – основа исполнительского творчества.

13. Методы совершенствования исполнительского аппарата музыканта-инструменталиста.

14. Феномен концертного выступления.

15. Подготовка к концертному выступлению.

16. Эстрада и эмоции.

17. Понятие сценического переживания.

18. Самоконтроль и волевая регуляция музыканта-исполнителя.

19. Музыкальная память – один из составляющих компонентов исполнительского дарования.

20. Этапы концертного состояния.

21. Индивидуальные модели феномена сценического волнения.

22. Использование аудиовизуальных средств подготовки к концертному выступлению.

23. Особенности звукоизвлечения на эстраде.

24. Индивидуально-психологические различия в музыкально-исполнительской деятельности.

25. Выявление потенциальных ошибок.

26. Выдающиеся исполнители первой половины XX века.

27. Социокультурные аспекты музыкального образования.

28. Педагогические аспекты исполнительского интонирования.

## **ОРИЕНТИРОВОЧНЫЙ ТЕСТ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПРОВЕРКИ ЗНАНИЙ, ПОЛУЧЕННЫХ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «МУЗЫКАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»**

1. *Музыкальное образование – это:*

а) совокупность знаний, практических умений и навыков;

б) освоение технологии музыкальной деятельности;

в) обучение музыкальной грамоте.

2. *Изучение музыкально-методических дисциплин предусматривает:*

а) освоение методики в различных видах музыкальной деятельности;

б) развитие самостоятельности;

в) формирование компетентности специалиста.

3. *Какие из нижеперечисленных задач музыкального воспитания являются приоритетными:*

- а) воспитание любви к музыке;
- б) развитие музыкальных способностей;
- в) формирование навыков различных видов музыкальной деятельности.

4. *Определите, какой термин характеризует эмоциональное состояние: «долгое, стойкое и глубокое чувство, ставшее характеристикой личности»:*

- а) настроение;
- б) стресс;
- в) аффект;
- г) страсть.

5. *Какой из перечисленных методов и приемов наиболее активизирует внимание:*

- а) прием повторного проигрывания;
- б) метод расширения поля исполнительских решений;
- в) наглядные методы;
- г) прием постановки задачи.

6. *Назовите методы подготовки музыкального произведения к исполнению.*

7. *Что характеризует психофизиологические особенности личности исполнителя?*

- а) адаптация;
- б) темперамент;
- в) характер.

8. *Назовите известных Вам ученых, которые освещали вопросы психологической саморегуляции музыкантов-исполнителей.*

9. *Что такое «долговременная профессиональная готовность»?*

- а) важное качество музыканта, который владеет обширным репертуаром;
- б) сформированность необходимых положительных стимулов;

в) умение за короткое время мобилизовать свои усилия по завершению овладения произведением.

10. Прием, который связан с осуществлением принципа «здесь и сейчас», практикуемый в буддизме и гештальт-терапии:

- а) фрустрация;
- б) медитация;
- в) адаптация.

11. О каком компоненте концертного состояния автор написал такие строки: «... понять художественное произведение – значит, прежде всего, почувствовать, эмоционально пережить его и уже на этом основании поразмыслить над ним. С чувства должно начинаться восприятие искусства, через него оно должно идти, без него оно невозможно».

12. Назовите типы памяти, которые могут быть реализованы на сцене.

13. Что такое педагогический консерватизм?

- а) неприятие нового;
- б) стремление любой ценой доказывать свою правоту;
- в) систематизированность знаний.

14. Назовите приверженцев игры наизусть.

15. Что такое интуиция?

- а) способность к размышлению;
- б) способность к быстрому перевоплощению;
- в) способность постижения истины путем прямого ее усмотрения без доказательств.

16. Какие ученые рассматривали вопросы психологической саморегуляции музыканта-исполнителя?

7. Дайте определение профессиональной памяти.

18. Назовите критерии достижения степени готовности к концертному выступлению:

- а) завершение стадий поиска путем воплощения авторского и собственного замысла;

- б) появление особого чувства мобильности игрового состояния рук;
- в) наращивание процесса стабилизации;
- г) определенное освещение художественной образности и выразительности игры.

19. *С именем какого выдающегося ученого связано понимание закономерностей управления движениями?*

20. *Назовите фамилии музыкантов-исполнителей, которые посвятили научные работы особенностям своей концертной деятельности.*

## ПРЕДМЕТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

Адаптация 44, 46

Адекватность 99

Анализ художественный 54

Ассоциации 82

Аутотренинг 8, 100

Вдохновение 50, 51

Внимание 27, 52, 57, 64

Волевая регуляция 59, 69, 100, 118

Воля 27, 28, 41, 42, 100

Воображение 28, 57, 104

Воспитание 13, 14, 15, 33, 36, 38, 100

Восприятие 12, 15

Двигательно-моторные действия 65

Интерпретация 30, 93, 94, 97

Интуиция 39, 40, 44, 46, 47, 51

Исполнительство 12, 14, 16, 24, 32

Исполнительская деятельность 23, 24, 30, 47

Конфликт 28, 29

Концентрация 57

Концертное выступление 23, 25, 26, 50, 62, 66, 68, 72, 75

Кризис 29

Личностно-профессиональная эволюция 19

Медитация 73, 101

Метод 9, 17, 23, 28, 32, 37, 50, 53, 57, 61, 70, 82

Музыкальная деятельность 12, 17, 101, 104

Музыкальное мышление 15, 102

Музыкальное образование 7, 8, 12, 17, 31, 36, 102

Музыкальная педагогика 19, 102

Музыкальная психология 102

Образно-эмоциональное мышление 102

Память 27, 59, 63, 69, 72

Педагогический консерватизм 19, 23  
Психологические особенности концертного выступления 23, 30  
Продуктивно-творческая деятельность 15, 103  
Профессиональная подготовка 16

Репродуктивная деятельность 15  
Рефлексия 25

Самоконтроль 59, 67, 68, 71  
Сознание 27, 28  
Сенсорная информация 16  
Слуховые ощущения 66  
Стресс 28, 48, 50, 52, 58

Тревожность 48, 67, 72

Фрустрация 28

Художественное образование 39, 101, 114  
Художественное сознание 25

Экспрессия 51  
Эмпатия 79  
Эмоция 45, 59, 60, 87, 90, 93, 95

## ИМЕННОЙ УКАЗАТЕЛЬ

- Адорно Т. 88  
Алексеев А. 31  
Амбарцумян В. 17  
Андерс Г. 88  
Анохин П. 17  
Апраксина О. 32  
Аристотель 33  
Асафьев Б. 32  
Ауэр Л. 72  
Афанасьев В. 17
- Багадуров В. 32  
Баланчивадзе Л. 49, 55, 107, 113  
Барток Б. 86, 88  
Белан Е. 77, 86  
Бернштейн Н. 68, 72  
Бодалев А. 98, 100  
Бодина О. 24  
Боеций 32  
Бочкарев Л. 71, 73, 86, 100  
Бузони Ф. 64  
Бунге Н. 40, 46  
Бюлов Г. 64
- Вагин И. 62, 76  
Венявский Г. 26
- Герсамия И. 99  
Гершунский Б. 22, 111, 113  
Гилельс Э. 57, 62, 66  
Гинзбург Г. 65  
Горовиц В. 63  
Гофман И. 51  
Григорьев В. 30, 49, 111, 113
- Гуральник Н. 32  
Гуренко Е. 24, 30, 99
- Джеймс У. 20, 23, 112

Дилижан А. 88  
Доуленд Д. 88

Елагин Ю. 72  
Ершов П. 41, 46

Игумнов К. 26

Кабалевский Д. 36  
Каган М. 30, 111  
Кант И. 16  
Капустин Ю. 99  
Келдыш Ю. 32  
Кечхуашвили Г. 97, 99  
Коган Л. 30, 111  
Кодай З. 36  
Коменский Я. 33  
Конфуций 32  
Корыхалова Н. 24  
Крейслер Ф. 26

Ливанова Т. 32  
Лист Ф. 26, 67  
Лысенко Н. 36

Мазель Л. 58  
Мартинсен К. 44, 46  
Медушевский В. 38, 111  
Мендельсон Ф. 54  
Менухин И. 66

Найда В. 38  
Натансон В. 32, 38, 112  
Науменко С. 32, 59, 69, 72  
Нейгауз Г. 51, 69, 79  
Никольская-Береговская К. 32  
Николов Е. 98, 99

Ойстрах Д. 54, 56, 64, 72

Паганини Н. 26, 59, 63  
Петрушин В. 47, 72, 76  
Платон 32, 41, 60  
Платонов К. 41, 46  
Подуровский В. 72  
Поллини М. 96, 97  
Пробст В. 97  
Пятигорский Г. 27

Равель М. 86  
Ражников В. 72  
Рахманинов С. 66, 117  
Римский-Корсаков Н. 51  
Рихтер С. 29  
Рогов Е. 19, 112  
Ростовский А. 36  
Ростропович М. 66  
Рудницкая Л. 18, 115  
Рубинштейн А. 63  
Руссо Ж.-Ж. 33

Сафонов В. 63  
Симонов П. 41, 46  
Станиславский К. 40, 46, 76  
Стахов В. 72  
Стерн И. 54  
Сухомлинский В. 33

Теплов Б. 47, 60, 99, 113, 115  
Толстой Л. 33  
Тосканини А. 64  
Троуэль Б. 88  
Тюлин Ю. 99

Фейнберг С. 57, 112  
Федоров Е. 39, 46  
Фихтенгольц Г. 29  
Флиэр Я. 29  
Флеш К. 27, 51, 63  
Фребель Ф. 33

Хейфец Я. 26, 63, 66  
Хэррис Дж. 60

Цыпин Г. 32, 72

Черны-Стефанска Г. 97

Шопен Ф. 26, 63, 83, 99, 117

Яворский Б. 36, 61

Ямпольский И. 32, 51

Ямпольский А. 63

Якупов А. 22

Янкелевич Ю. 53



Учебное издание

ЛАБИНЦЕВА Лариса Павловна

# **Актуальные проблемы музыкального образования**

**Учебное пособие**

для студентов

очной формы обучения по направлению подготовки  
53.03.02 «Музыкально-инструментальное искусство»

В авторской редакции

Редактор – В.Ю. Калюжная, М.В. Кубракова

Дизайн обложки – В.Ю. Калюжная, М.В. Кубракова

Корректор – В.Ю. Калюжная

Вёрстка – В.Ю. Калюжная, М.В. Кубракова

Подписано в печать 05.03.2018. Бумага офсетная.

Гарнитура Times Nev Roman.

Печать ризографическая. Формат 60×84/16. Усл. печ. л. 6,74.

Тираж 100 экз. Заказ № 17.

*Издатель*

ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет

имени Тараса Шевченко

«Книга»

ул. Оборонная, 2, г. Луганск, ЛНР, 91011. Т/ф: (0642)58-03-20

e-mail: knitaizd@mail.ru