Л.А. КАЗАХВАТОВА
(Волгоград)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АРТИСТИЗМ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

Рассматриваются вопросы формирования личности будущего педагога-музыканта в аспекте выработки позитивного отношения к профессии, методологически обосновывается необходимость включения педагогического артистизма в процесс формирования интереса к профессиональной деятельности. Педагогический артистизм рассмотрен в условиях инструментально-исполнительской подготовки будущего педагога-музыканта в вузе.

Ключевые слова: *педагогический артистизм, педагогическая импровизация, интерпретация, музыкальная деятельность, музыкальные эмоции.*

Современный социум предъявляет к личности педагога-музыканта высокие требования, прежде всего требование быть творческой личностью, способной ярко и убедительно выражать чувства и отношения, умело сочетать образное мышление с логическим, владеть искусством перевоплощения и импровизации, а также уметь наблюдать и анализировать педагогический процесс, выявляя, синтезируя и используя в профессиональной деятельности объективные возможности различных явлений, ярких событий окружающей действительности. Гармонично сформированные и развитые в вузе, эти качества в сумме с профессионально значимым комплексом знаний, умений, безусловно, призваны способствовать осуществлению профессиональной деятельности будущего педагога-музыканта. Однако эффективность ее осуществления, а также дальнейшее творческое совершенствование в профессии определяются, на наш взгляд, наличием у будущего профессионала, прежде всего, выраженного интереса к педагогической деятельности как таковой, т.е. интереса к избранной профессии.

Энциклопедический педагогический словарь трактует *интерес* как форму проявления познавательной потребности, обеспечивающую направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствующую «ориентировке, ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отражению действительности. Удовлетворение интереса не ведет к его угасанию, а вызывает новые интересы, отвечающие более высокому уровню познавательной деятельности» [8, с. 108].

Формирование интереса, как отмечает отечественный ученый психолог С.Л. Рубинштейн, – это не замкнутый в себе автономный процесс. Он обусловлен социальным окружением, сферой и характером деятельности как самого человека, так и людей, его окружающих, кроме того, процессами обучения и воспитания, располагающими особыми стимулами возбуждения интереса (в нашем случае интереса профессионального), коллективом, наконец, творческой активностью самой личности, ее позицией и ролью в деятельности данного коллектива.

Отметим, что интерес всегда носит избирательный характер, поскольку обусловлен познавательной направленностью будущего педагога-музыканта на будущую профессиональную деятельность. Как правило, устойчивость интереса к предмету изучения и в целом к будущей профессиональной деятельности обусловлена самим процессом учебной и научной деятельности, что, в свою очередь, предъявляет определенные требования к организации занятий, учитывающей конкретный вид деятельности. При этом интересы студентов, способные в процессе обучения меняться (иногда кардинально), должны анализироваться педагогом с целью выявления как причины, так и направленности данных изменений.

В частности, современный педагог-музыкант, исследователь В.Е. Ханаева отмечает необходимость «вписаться» в систему понятий и представлений каждого ученика, поскольку без этого «невозможно творческое воспитание педагога-музыканта, немыслимо также и пробуждение подлинного интереса к профессиональной педагогической деятельности» [10, с. 61].

В системе профессиональной подготовки одной из составляющих процесса формирования интереса будущего педагога-музыканта к профессиональной музыкально-педагогической деятельности является, на наш взгляд, педагогический артистизм. Это связано, прежде всего, с фактом осуществления значительной части музыкально-педагогической деятельности в публичной обстановке, что по-

© Казахватова Л.А., 2017

зволяет нам говорить о взаимопересечении педагогической профессии и актерской.

Собственно, проблема сближения педагогики с театром не нова. С именами таких известных театральных педагогов, как К.С. Станиславский, Е.Б. Вахтангов, М.О. Кнебель, М.А. Чехов и др., связано понимание роли и значения в современной деятельности учителя элементов театрального мастерства. Данная проблематика отражена также в научных трудах Ю.П. Азарова, В.М. Букатова, В.А. Кан-Калика, Ю.Л. Львовой и др.

Достаточно полный ретроспективный анализ существовавших по этому поводу различных точек зрения представлен в труде В.А. Кан-Калика и В.Н. Никандрова «Педагогическое творчество». Так, В.А. Кан-Калик, отмечая многогранность педагогической деятельности, выделяет в ряду других специфические профессионально-педагогические эмоции, связанные с «творческим самочувствием в деятельности на людях, во взаимодействии с ними, эмоции коммуникативного порядка, обеспечивающие продуктивность процесса в деятельности педагога». А мысли ученого о педагогическом артистизме как условии выполнения педагогом ролей сценариста будущего педагогического действия, где педагог выступает как режиссер, актер и критик одновременно, представляются нам продуктивными [6, с. 8].

Педагогический артистизм – это феномен, проявляющийся с разной степенью активности на всех стадиях процесса музыкально-педагогического творчества. Если изначально он выступает как качество личности, то по мере накопления опыта и совершенствования профессиональной деятельности педагога-музыканта интегрирует все составляющие его работы, синтезирует всю его деятельность.

Современный исследователь О.С. Булатова считает, что артистизм педагога – это деятельность, «поднятая до уровня искусства, тот высший уровень совершенства в работе педагога, когда уроки поднимаются на желанную духовную высоту». И хотя, подчеркивает автор, педагогическому артистизму нельзя обучить, можно сформировать и развить такие качества личности, которые напрямую с ним связаны: образное и гибкое мышление, воображение, эстетику речи, выразительность, пластическую культуру, умение привлечь и удерживать внимание учеников, регуляцию психических состояний, умения в области невербальной коммуникации. Творчески одаренный человек способен раскрыть, а затем усовершенствовать индивидуальные природные данные [3, с. 7, 49–50].

На наш взгляд, вышесказанное в полной мере соотносится с музыкальной деятельностью. Музыка – это искусство, способное в звуках передавать разнообразные оттенки человеческих чувств, отражать в художественно-эмоциональных образах жизненные явления. Творческое постижение замысла композитора, понимание музыки, переживание ее основаны на сложном взаимодействии эмоционального и рационально-логического. При этом качество такого взаимодействия индивидуализировано и определяется как общим культурным развитием конкретного человека (в нашем случае будущего педагога-музыканта), так и его личным опытом, уровнем сформированности эстетического вкуса, наконец, уровнем его музыкальной образованности и исполнительской подготовки.

Проблемы исполнительской подготовки будущего педагога-музыканта в вузе исследуются в научных трудах Д.Б. Кабалевского, А.В. Малинковской, И.Н. Немыкиной, Б.С. Рачиной, Г.М. Цыпина и др. Вопросам музыкально-исполнительской деятельности педагога-музыканта посвящены теоретические и методические труды известных педагогов-музыкантов (Л.А. Баренбойм, А.Б. Гольденвейзер, К.Н. Игумнов, Г.Г. Нейгауз, С.Е. Фейнберг и др.). В работах особо подчеркивается, что живое, артистичное исполнение всегда обладает большим эмоциональным воздействием на учащихся в сравнении с широко используемыми сегодня аудио- и видеозаписями, которые могут стать к нему дополнением, но не его заменой (Д.Б. Кабалевский). Именно поэтому особое значение приобретает исполнительский *показ* (Н.Л. Гродзенская, Д.Б. Кабалевский, Г.М. Цыпин). «Первоочередное условие при этом – хорошее *профессиональное* исполнение, при котором бы учитель <…> не терял контакта с классом» [12, с. 80].

Органично синтезируя в себе педагогику с музыкальным искусством, музыкально-педагогическая деятельность не только предполагает разностороннюю образованность, но и определяется достаточно широким профессиональным диапазоном. В широком профессиональном комплексе особая роль принадлежит музыкально-исполнительской деятельности, которая позволяет проявиться творческой индивидуальности будущего педагога-музыканта (интерпретация музыкального произведения, исполнительский артистизм, эмоциональность) и, будучи спроецированной в

основных принципах исполнительской культуры в область педагогической деятельности, способствует формированию духовного мира его будущих учеников.

Поскольку исполнение музыки всегда связано с индивидуальным характером ее освоения и интерпретации, в исполнительской деятельности педагога-музыканта обязательно присутствуют элементы сценического (в нашем случае актерского) творчества. Более того, под влиянием факторов, воспринимаемых зрительно и связанных с выразительной мимикой, жестами, сопровождающими выступление учителя, эмоциональное воздействие от профессионального исполнения способно многократно возрастать. Безусловно, положительный знак такого воздействия на школьников возможен, отмечает педагог-музыкант В.И. Муцмахер, «лишь при соответствии исполнительских приемов смыслу звучащей музыки» [7, с. 30].

Таким образом, среди особенностей театральной и музыкальной педагогики сближающими факторами являются творческий характер деятельности, взаимодействие эмоционального и рационально-логического, глубокая индивидуализация, пластическая культура, умение привлечь и удерживать внимание учеников, регуляция психических состояний.

Как выше уже было сказано, живое исполнение музыкального произведения или театрального спектакля в силу большего эмоционального воздействия на слушателя, зрителя всегда предпочтительнее аудио- или видеозаписи. Однако данное исполнение часто зависит от множества факторов, таких, например, как эмоциональный или психический настрой исполнителя, уверенность или неуверенность в трактовке образа либо, напротив, излишняя предсказуемость образа и, как следствие, усталость от монотонности его воспроизведения. Уйти от предсказуемого исполнителю позволяет умение импровизировать в процессе исполнения, не затрагивая при этом целостности канвы всего произведения (например, смещение смысловых акцентов, обращение к иной динамической или темповой шкале и т.д.). Другими словами, живое исполнение, в отличие от записи, всегда сиюминутно, экспромтно, импровизационно.

Как известно, в музыкально-педагогическом процессе также немало вариативного, кроме типового, повторяющегося. В процессе осуществления профессиональной деятельности педагог в зависимости от содержания ответов учеников, от их эмоционального настроя достаточно часто вынужден менять план урока. Это требует особой быстроты реакции, находчивости, своего рода экспромтности решений. Готовность уйти от жесткой схемы урока (точнее, индивидуально выраженная способность импровизировать в русле заданной темы) выступает, по существу, основой педагогического артистизма. Важная, на наш взгляд, роль в этом процессе отводится педагогической импровизации.

Педагогическая импровизация – это не только поиск и нахождение нового, она заключается в многообразных формах и способах творческой самореализации личности и может быть раскрыта как процесс развертывания и проявления универсальных способностей и сущностных сил педагога. Этот процесс включает в себя такие элементы, как создание объективно или субъективно нового, так и следующую за этим реакцию, содержащую механизмы трансформации педагогических, общекультурных и специфически музыкальных знаний, умений, техник в педагогические, носящие творческий характер, действия.

Поскольку участниками импровизации, по сути – педагогического творчества, становятся все присутствующие в данный момент, то педагогическая импровизация, становясь соимпровизацией, оказывает также непосредственное влияние на индивидуально-творческое развитие учеников, на их способность «рефлексировать от знаний на себя через другого, переводить знания в личностный план, видеть их смысл» [3, с. 50].

Данный вид педагогической импровизации обусловлен факторами, находящимися вне педагога. Здесь требуются быстрая оценка обстановки, умение мобилизоваться, возможно, корректировка принятого ранее решения и, безусловно, эмоциональная устойчивость. Кроме того, наряду с умением контролировать свое эмоциональное состояние и управлять им, предвидеть и направлять ход событий, а также импровизировать в русле заданной темы, будущий педагог-музыкант должен уметь сочетать в своей речи и инструментальном показе доступность с занимательностью, артистизм и красочность изложения с точностью мысли, убедительность с увлеченностью музыкой. Именно поэтому в музыкально-педагогическом процессе необходимо также присутствие специфических музыкальных эмоций, способных многократно усилить его эмоциональную составляющую.

В частности, музыковед В.Н. Холопова подчеркивает, что субъективные эмоции му-

зыканта – композитора, педагога, исполнителя – «относятся к разряду сугубо профессиональных эмоций», поскольку без их «включения невозможен сам контакт произведения со слушателем». Выделяя особо эмоции исполнителя, автор сравнивает их с эмоциями актера, стремящегося «охватить своим эмоциональным настроением весь зал» [11, с. 131–133].

Что касается педагогической импровизации, то в зависимости от источника В.А. Кан-Калик выделяет несколько ее вариантов. Выше приведен первый и наиболее распространенный вариант – импровизация, обусловленная факторами, находящимися вне педагога. Второй вариант – когда педагог в процессе творческого изложения материала находит аналогии, ассоциации, которые не были им учтены ранее и которые требуют сиюминутной перекомпоновки материала. Здесь творческая индивидуальность педагога, а также его эрудиция, свободная ориентация в изученной проблеме, гибкость мышления выступают источниками педагогической импровизации. Два других варианта педагогической импровизации связываются с тем, что в сознании педагога параллельно с выполнением запланированного скрыто происходит «процесс творчества, <…> раскрывается механизм порождения импровизационных решений, обусловленных как внешними, так и внутренними факторами» [4, с. 116–121]. Поэтому, на наш взгляд, формировать личность будущего педагога-музыканта как творческую, воспитывать в нем интерес к будущей профессиональной деятельности необходимо в соответствующей активной импровизационно-творческой образовательной среде, поскольку последняя располагает достаточными возможностями для активного взаимодействия с ней человека, где творчество педагога мотивировано его внутренней потребностью отдавать свои профессиональные и духовные накопления своим ученикам, будущим педагогам-музыкантам.

Все вышесказанное позволяет сделать ряд выводов. Во-первых, факт осуществления педагогом-музыкантом значительной части музыкально-педагогической деятельности в публичной обстановке позволяет нам говорить о взаимопересечении педагогической профессии и актерской, что обусловливает включение в образовательный процесс такой его составляющей, как педагогический артистизм. Во-вторых, присутствие в музыкально-педагогическом процессе нестандартного, вариативного требует от педагога-музыканта умения импровизировать в русле заданной темы. В свою очередь, импровизационный характер музыкально-педагогической деятельности создает важные предпосылки для удовлетворения морально-психологической потребности будущего учителя в достижении успеха, дальнейшем профессионально-личностном росте. В-третьих, профессионально грамотный, яркий, артистичный, творчески ориентированный учитель способен вызвать у своего ученика не только стремление к получению знаний, но в плане будущей профессиональной музыкально-педагогической деятельности – интерес и желание узнать, каким образом данный учитель достигает своих успехов. В противном случае имеет место взаимное отторжение, способное отрицательно отозваться как на уровне межличностных отношений, так и на уровне стремления будущего педагога-музыканта к творческим учебным достижениям и в целом на его интересе к будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, формирование интереса будущего педагога-музыканта к профессии учителя перерастает в задачу целенаправленного формирования его личности в плане выработки позитивного отношения к будущей профессии, дальнейшего творческого совершенствования в ней, стремления к достижению высшего уровня педагогического мастерства.

Список литературы

1. Арановская И.В. Музыкальное исполнительство как междисциплинарный феномен // Известия Волгогр. гос. пед. ун-та. 2013. № 8(83). С. 57–60.

2. Арановская И.В. Эстетическое развитие личности и его роль в современном музыкально-педагогическом образовании (методологические основы): моногр. Волгоград: Перемена, 2002.

3. Булатова О.С. Педагогический артистизм: учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений. М.: Изд. центр «Академия», 2001.

4. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. Библиотека учителя и воспитателя. М.: Педагогика, 1987.

5. Казахватова Л.А. К вопросу об эмоциональном компоненте в условиях развития творческой индивидуальности будущего педагога-музыканта // Вестн. КГУ им. Н.А. Некрасова. 2009. № 3(15). С. 441–445.

6. Кан-Калик В.А., Никандров В.Н. Педагогическое творчество. М.: Педагогика, 1990.

7. Муцмахер В.И. Формирование профессионально значимых качеств личности будущего учителя: учеб. пособие. М.: «Прометей» МГПИ им. В.И. Ленина,1988.

8. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая российская энциклопедия, 2002.

9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: Учпедгиз, 1964.

10. Ханаева В.Е. Развитие педагогического мышления у студентов музыкальных вузов // Проблемы комплексного творческого воспитания музыканта-исполнителя (школа – училище – вуз): сб. тр. Новосибирск, 1984. С. 25–64.

11. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства: учеб. пособие. СПб.: Лань, 2000.

12. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения: учеб. пособие. М.: Интерпракс, 1994.

* * *

1. Aranovskaja I.V. Muzykal'noe ispolnitel'stvo kak mezhdisciplinarnyj fenomen // Izvestija Volgogr. gos. ped. un-ta. 2013. № 8(83). S. 57–60.

2. Aranovskaja I.V. Jesteticheskoe razvitie lichnosti i ego rol' v sovremennom muzykal'no-pedagogicheskom obrazovanii (metodologicheskie osnovy): monogr. Volgograd: Peremena, 2002.

3. Bulatova O.S. Pedagogicheskij artistizm: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ped. zavedenij. M.: Izd. centr «Akademija», 2001.

4. Zagvjazinskij V.I. Pedagogicheskoe tvorchestvo uchitelja. Biblioteka uchitelja i vospitatelja. M.: Pedagogika, 1987.

5. Kazahvatova L.A. K voprosu ob jemocional'nom komponente v uslovijah razvitija tvorcheskoj individual'nosti budushhego pedagoga-muzykanta // Vestn. KGU im. N.A. Nekrasova. 2009. № 3(15). S. 441–445.

6. Kan-Kalik V.A., Nikandrov V.N. Pedagogicheskoe tvorchestvo. M.: Pedagogika, 1990.

7. Mucmaher V.I. Formirovanie professional'no znachimyh kachestv lichnosti budushhego uchitelja: ucheb. posobie. M.: «Prometej» MGPI im. V.I. Lenina,1988.

8. Pedagogicheskij jenciklopedicheskij slovar' / gl. red. B.M. Bim-Bad. M.: Bol'shaja rossijskaja jenciklopedija, 2002.

9. Rubinshtejn S.L. Osnovy obshhej psihologii. M.: Uchpedgiz, 1964.

10. Hanaeva V.E. Razvitie pedagogicheskogo myshlenija u studentov muzykal'nyh vuzov // Problemy kompleksnogo tvorcheskogo vospitanija muzykanta-ispolnitelja (shkola – uchilishhe – vuz): sb. tr. Novosibirsk, 1984. S. 25–64.

11. Holopova V.N. Muzyka kak vid iskusstva: ucheb. posobie. SPb.: Lan', 2000.

12. Cypin G.M. Psihologija muzykal'noj dejatel'nosti: problemy, suzhdenija, mnenija: ucheb. posobie. M.: Interpraks, 1994.

Teaching artistry in the vocational activities of a music teacher

The article deals with the issues of future teacher's personality formation in the aspect of development of the positive attitude to the profession. It represents the methodological basis for the necessity of including the pedagogical artistry in the process of formation of the interest to the profession. The teaching artistry is under consideration in terms of the instrumental and performing training of a future music teacher at a higher school.

Key words: *pedagogical artistry, pedagogical improvisation, interpretation, musical activity, musical emotions.*

(Статья поступила в редакцию 07.03.2017)

Л.П. ЩЕПОТЬКО
(Волгоград)

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Охарактеризованы различные подходы к решению проблемы формирования национальной идентичности младших школьников в рамках общего музыкального образования. Раскрывается возможность применения этнографического подхода к изучению фольклора, русской классической светской и духовной музыки.

Ключевые слова: *национальная идентичность, общее музыкальное образование, этнографический подход, младший школьный возраст, фольклор, русская классическая светская и духовная музыка.*

Развитие современного общества отмечено противостоянием идей мультикультурализма и идей национальной идентичности. Поиск личности своего места в многокультурном, многорелигиозном, многонациональном мире, ориентация в нем, создание своей картины мира усложняются процессами в обла-

© Щепотько Л.П., 2017