

Галкина Елена Валериевна

аспирант кафедры методологии
и методики преподавания музыки
Московского педагогического
государственного университета,
педагог, концертмейстер Домодедовской детской
хореографической школы имени Г.И. Федоровой

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ
ИНСТРУМЕНТАЛЬНО-
ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ
ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ**

Аннотация:

В статье охарактеризована сформированная автором модель феномена инструментально-исполнительской компетентности. Описаны результаты опытно-экспериментальной работы, которая протекала в несколько этапов: определение первоначального уровня инструментально-исполнительской компетентности учащихся; выявление индивидуально-личностных особенностей, влияющих на успешность их инструментально-исполнительской деятельности; проведение теоретических и тренинговых занятий; описание музыкально-педагогических стратегий формирования навыков саморегуляции и самообучения по уровням, по структуре компетентности для достижения оптимального функционирования исполнителя.

Ключевые слова:

инструментально-исполнительская компетентность, индивидуально-личностные особенности, музыкально-педагогические стратегии, успешность, саморегуляция, самоосмысление, рефлексия, коррекция, профилактика.

Galkina Elena Valerievna

PhD student,
Department for Methodology and Techniques of
Teaching Music Department,
Moscow State Pedagogical University,
Teacher, Accompanist,
Domodedovo Children's Choreography School

**PSYCHOLOGICAL
AND EDUCATIONAL ASPECTS OF
DEVELOPMENT OF
FUTURE MUSIC TEACHERS' SKILL
TO PLAY AN INSTRUMENT**

Summary:

This paper examines the main psychological and pedagogical approaches to development of students' ability to play an instrument. The author has formed a model of instrument playing competence. The article describes the results of experimental work consisted of several stages: defining of an initial level of students' instrumental competence; identification of individual characteristics that influence the success of instrument playing; theoretical and training sessions; description of the musical and pedagogical strategies developing the skills of self-regulation and self-training according to the competence levels and structure aimed at achievement of optimal performance.

Keywords:

instrument playing competence, individual traits, musical and pedagogical strategies, success, self-regulation, self-analysis, reflection, correction, prevention.

Инструментально-исполнительская подготовка входит в число важнейших профессиональных видов учебной деятельности будущих педагогов-музыкантов. Это определяет направленность обучения на приоритетное развитие инструментально-исполнительской компетентности педагога-музыканта, совершенствование его педагогических, профессионально-творческих навыков.

В последнее время в педагогике музыкального образования активно решаются вопросы совершенствования профессиональной инструментально-исполнительской подготовки специалистов, что свидетельствует о значимости данной проблемы. При этом процесс формирования инструментально-исполнительской успешности будущего педагога-музыканта требует новых теоретических, практических, психолого-педагогических подходов к его организации в силу иной направленности деятельности: не только на исполнительское выступление, но и на учебный процесс (педагогические показы, исполнение, подготовка к концертам своих учащихся), так как педагогическая деятельность совмещает функции и преподавателя, и музыканта-исполнителя.

В связи с этим содержание инструментально-исполнительской компетентности педагога-музыканта должно включать:

- осуществление самоосмысления (рефлексию) профессионального роста,
- умение прогнозировать проблемы своих учащихся,
- установку на проведение педагогической профилактики и коррекции исполнительских проблем учеников,
- выявление психологических и психофизиологических предпосылок инструментально-исполнительской успешности учащихся, самой склонности к исполнительству в различных его проявлениях,

– формирование индивидуальных стратегий достижения оптимального функционирования исполнителя (достижения «пика формы»).

Таким образом, в сущность инструментально-исполнительской компетентности должен входить не только исполнительский аспект деятельности педагога, но и способность, владение механизмами педагогического руководства становлением исполнительских навыков своих учащихся.

Изучая проблему инструментально-исполнительской компетентности, мы пришли к выводу, что в современной науке возможны инновационные ракурсы рассмотрения феномена исполнительства: как общей и как специальной способности, как личностной склонности, а также как способа достижения и проживания состояния оптимального функционирования организма, потребность в котором заложена от природы.

В контексте исследовательских задач нами было уточнено понятие *инструментально-исполнительской компетентности* педагога-музыканта, которое можно определить как способность к эффективной реализации своих профессиональных умений, возможностей в ежедневной публичной (урочной) и концертной практике, а также подготовке к ней своих учеников. Следовательно, помимо общих и специальных знаний, умений и навыков, ее можно оценить по таким критериям, как степень развития музыкальных, исполнительских способностей; эмоционально-волевых качеств; мотивационно-ценностных ориентаций; степень сформированности социально-коммуникативной, саморегуляционной сфер личности; психомоторных навыков, умений музыканта-исполнителя; развитость рефлексии, позволяющей способствовать развитию исполнительской успешности своих учеников; способность к достижению «пика формы».

Исходя из этого, у нас сформировалась модель инструментально-исполнительской компетентности, включающая в себя 3 уровня:

– первый уровень – *личностно-психологический*, который включает в себя мотивацию, исполнительские способности, психологическую устойчивость (эмоциональная стабильность, способность к саморегуляции, самоконтролю, самокоррекции, эмоционально-волевые качества), индивидуальные особенности музыканта;

– второй уровень – *социально-коммуникативный*, включающий в себя средства вербальной и невербальной коммуникации для передачи музыкальной информации слушателям, опыт сценического поведения, артистизм музыканта-исполнителя;

– третий уровень – *способность к достижению оптимального функционирования организма в момент исполнения*.

Данные уровни мы использовали в разработке формирования музыкально-педагогических путей формирования инструментально-исполнительской компетентности и индивидуально-типологических стратегий самообучения для достижения оптимального функционирования исполнителя. В основе исследования лежал *личностно-психологический уровень*, так как он отражает психологическую готовность и способность будущего педагога-музыканта к осуществлению инструментально-исполнительской деятельности при любых обстоятельствах.

Опытно-экспериментальная работа проходила с 2012 по 2014 гг. на базе музыкального факультета Московского педагогического государственного университета (МПГУ). Объем выборки испытуемых в рамках основной части эксперимента составил 57 человек (обучающихся по различным специальностям музыкального факультета МПГУ): 29 студентов экспериментальной группы (магистранты и учащиеся 5-го курса) и 28 человек контрольной группы (студенты 5-го курса). В процессе исследования осуществлялись проведение анализа показателей успешности инструментально-исполнительской деятельности и оценка характера влияния тренинговых занятий на их изменение.

Первый этап опытно-экспериментальной работы был направлен на диагностику исходного уровня инструментально-исполнительской компетентности экспериментальной и контрольной групп испытуемых и выявления индивидуально-личностных особенностей, влияющих на ее успешность. На основании изученных подходов нами был разработан комплекс тестов психологического исследования личностных особенностей: тест жизнестойкости (Д.А. Леонтьев); теппинг-тест, направленный на выявление латеральной асимметрии в моторной пробе; диагностика сформированности умений саморегуляции в деятельности (А.К. Осницкий); авторский опросник субъективной оценки музыкально-исполнительской компетентности учащихся, а также привлечены данные субъективных и экспертных оценок.

По результатам анализа экспертных и субъективных оценок 21 учащийся из 57 испытуемых обладает высоким уровнем музыкально-исполнительской компетентности, 24 – средним уровнем, а 12 человек – низким. На основании полученных данных мы разделили испытуемых на *три типа: успешный, средний и пока неуспешный* типы студентов-музыкантов.

Так, выявленный при помощи субъективного и экспертного (объективного) опроса *успешный тип* музыкантов, имеющий высокий уровень инструментально-исполнительской компетентности, демонстрирует прямую корреляционную зависимость с уровнем жизнестойкости.

Из 21 успешного исполнителя 15 человек имеют очень высокий (превышающий норму) показатель общей жизнестойкости. Следует отметить, что в общую жизнестойкость входят следующие компоненты: вовлеченность, контроль, принятие риска. Также результаты исследования показали, что у всех испытуемых в «успешной» группе обнаружился высокий показатель компонента принятия риска. Из этого следует, что в большей степени в деятельности исполнителя сопряжены общая жизнестойкость и готовность к риску.

Необходимо отметить, что у испытуемых всех групп (успешной, средней и «неуспешной») показатель готовности к риску также превышает норму. Это свидетельствует об убежденности человека в том, что все то, что с ним случается, способствует его развитию за счет знаний, извлекаемых из опыта, – неважно, позитивного или негативного [1, с. 5, 6].

Из всего сказанного выше можно сделать вывод, что успешность музыкально-исполнительской деятельности связана с высокими показателями общей жизнестойкости по Д.А. Леонтьеву.

Анализ результатов исследования также показал, что высокий уровень музыкально-исполнительской компетентности имеет прямую корреляционную зависимость с уровнем наличия умений саморегуляции в профессиональной деятельности. По результатам теста А. Осницкого студенты, которые относятся к успешному исполнительскому типу музыкантов, обладают более определенной сформированностью умений саморегуляции в профессиональной деятельности, нежели студенты другого типа. Им свойственны такие характеристики умений, как обеспеченность регуляции в целом; уверенность в действиях, в собственных силах; гибкость, пластичность в действиях; практическая реализуемость намерений; относительная независимость от влияния окружающих; коррекция результатов и способов действий; инициативность в действиях. В большинстве случаев у них отсутствуют такие личностно-стилевые особенности, как осторожность в действиях и податливость воспитательным действиям.

Хочется отметить, что, согласно теппинг-тесту, у представителей этой группы обнаружилась связь успешности инструментально-исполнительской деятельности с одинаковой развитостью двух полушарий. Из всех представителей данной группы 40 % испытуемых – праворукие, а 60 % оказались амбидекстрами. Удивителен факт, что большая часть студентов (амбидекстров) об этом даже не знали. Можно сделать вывод, что этой мануальной особенности («рукости») способствует специфика инструментальной деятельности. Здесь же необходимо сказать, что у студентов «среднеуспешного» типа наиболее активно левое полушарие, а у большинства студентов «низкого» типа преобладает активность правого полушария в моторной пробе рук.

Исследование показало, что большая часть испытуемых, которых мы отнесли к «*среднеуспешному*» типу музыкантов, имеет невысокий уровень музыкально-исполнительской компетентности. Этому свидетельствуют данные экспертных и субъективных оценок. Но были случаи, когда экспертная оценка превышала субъективную, что говорит о заниженной самооценке учащихся. Данные теста жизнестойкости показали, что общий коэффициент жизнестойкости средний, не превышающий норму, а показатели наличия умений саморегуляции у большинства испытуемых ниже среднего уровня. В основном этим студентам не хватает таких умений саморегуляции, как осторожность, уверенность в действиях, независимость от влияния окружающих и инициативность в действиях.

Студенты «неуспешного» типа, которые по результатам нашего исследования имеют низкий уровень музыкально-исполнительской компетентности, имеют низкую субъективную и невысокую экспертную оценки. Данные психодиагностических тестов показали, что им свойственны низкие показатели жизнестойкости и очень низкий уровень умений саморегуляции. Двое из них имеют экспертную оценку ниже, чем субъективную, а также средние показатели уровня жизнестойкости и наличия умений саморегуляции, не входящие в границы нормы. Необходимо отметить, что все испытуемые этой группы указали на неспособность совладать со сценическим волнением, в то время как «успешные» же личности указали на незначительную, легкую взволнованность и способность получать удовольствие от своего выступления.

Проведенное нами ранее исследование показало, что выявленное при помощи опроса высокое совладание на сцене также имеет прямую корреляционную зависимость с уровнем жизнестойкости, то есть наиболее высокий уровень совладания со сценическим волнением связан с высокими показателями общей жизнестойкости.

Данные опросника субъективной оценки музыкально-исполнительской компетентности показали, что у 80 % испытуемых главным фактором, влияющим на «неуспешность» их инструментально-исполнительской деятельности, является сценическое волнение, 50 % указали на недостаток технических навыков, умений, 60 % – на необладание соответствующими методами и приемами саморегуляции. Некоторые указали на то, что им не хватает уверенности в собственных силах. И только 20 % способны достигать оптимального функционального состояния во время

выступления, когда исполнение музыкального произведения не связано с напряжением, а сопровождается легкостью и удовольствием.

В соответствии с выявленными типами студентов-музыкантов и уровнями инструментально-исполнительской компетентности мы систематизировали тренинги и педагогические стратегии формирования навыков саморегуляции и самообучения по уровням, по структуре компетентности. Они были направлены как на формирование исполнительского аспекта деятельности самого педагога, так и на способность и механизмы педагогического руководства становлением исполнительских навыков своих учеников. На данном, формирующем этапе решалась задача, заключающаяся в сравнительном исследовании показателей исполнительской компетентности у студентов, не посещавших практических занятий (контрольная группа), и у студентов, начавших на втором этапе принимать участие в тренинговых занятиях (экспериментальная группа).

Главной задачей нашей методики было научить студентов самоанализу и самообучению на основе осознания своего текущего состояния на всех уровнях компетентности, чтобы на разных этапах развития применять разные сочетания приемов саморегуляции. Тренинг был проведен с выявленными тремя группами, чтобы учитывать разницу в способности саморегуляции. Студенты успешного типа также принимали участие в тренинге и делились своим исполнительским опытом со студентами двух других типов. В методику были включены мини-лекции, беседы и тренинговые упражнения. Решающими факторами при подборе специальных упражнений были индивидуально-личностные особенности, проблемы психологического, психофизиологического плана студентов.

В набор упражнений вошли в первую очередь упражнения психологической направленности, так как по данным субъективного опросника главным фактором «неуспешности» исполнительской деятельности учащихся является сценическое волнение. Мы использовали в первую очередь упражнения на регуляцию дыхания, так как совершенствование дыхания является одним из важных резервов в стабилизации эмоционального состояния. Учитывая склонность исполнителя к перевозбуждению или апатии перед публичным выступлением, в дыхательную гимнастику входили успокаивающий и мобилизующий типы дыхания. Смысл упражнений состоял в сознательном контроле над глубиной, частотой и ритмом дыхания. Применение этих упражнений оказалось наиболее эффективным в сочетании с образными представлениями.

В практические занятия также были включены упражнения на концентрацию внимания, так как студенты жаловались на «неумение» собраться, сосредоточиться во время выступления, то есть на изменение картины внимания. В основе упражнений на концентрацию лежало управление вниманием. Навык сосредоточения базировался на следующих свойствах внимания: на умении фокусировать свое внимание на определенном объекте; на умении сосредоточиться на разных внутренних процессах: на ощущениях в теле, на зрительных и слуховых образах; на умении удерживать внимание на одном объекте.

Наиболее эффективными в регуляции эмоционального состояния, по мнению студентов, явились упражнения на *воображение* или на *визуализацию*. Упражнения были основаны на преднамеренном использовании цвета и пространственных представлений, так как цвет обладает мощным эмоциональным воздействием на нервно-психическое состояние, а пространственные представления способствуют успокоению или мобилизации. Также использовались упражнения, которые состояли в «репетировании» напряженной ситуации (концерт, экзамен) обязательно в условиях успеха. Студенты отметили, что, выполняя эти упражнения перед экзаменом, у них пропадала растерянность и суетливость, мысли приобретали собранность.

В практических занятиях мы использовали экспресс-методы и упражнения саморегуляции эмоционального состояния непосредственно перед выходом на сцену, перед экзаменом. Студентами была отмечена эффективность и скорость действия этих упражнений. По их мнению, они помогают очень быстро собраться в ответственный момент и отвлечься от негативных мыслей.

Среди наиболее распространенных эмоциональных состояний музыканта на сцене являются фрустрированность, напряженность, скованность действий и т. д. Эти особенности отражаются в мимике, жестах, движениях, игре. Поэтому *второй этап наших занятий* был направлен на формирование *коммуникативных навыков* обучающихся, а именно на установление психологического контакта с аудиторией. В целях развития навыков невербальной коммуникации, а также артистизма музыканта-исполнителя мы использовали упражнения на развитие чувствительности к невербальным средствам коммуникации и упражнения на контроль и коррекцию правильной позы, осанки, походки. Студенты экспериментальной группы отметили, что после этих тренингов у них появилась раскрепощенность в игре, свобода самовыражения.

Третий этап практических занятий включал в себя упражнения на формирование психомоторных навыков, способствующих устранению физиологических проблем музыканта. Его целью было научить студентов своевременно осознавать, находить мышечные зажимы, замечать

излишнее напряжение мышц и учиться расслаблять их, то есть прислушиваться к состоянию своего профессионального аппарата, взглянуть и почувствовать себя изнутри. Мы использовали упражнения релаксации в сочетании с приемами самовнушения, АТ на релаксацию мышечных зажимов рук, кистей рук, плеч, шеи, лица, спины. Для снятия мышечного напряжения использовались также упражнения на дыхание, активная и пассивная манипуляция мышцами, двигательные упражнения, *упражнения на напряжение и расслабление различных групп мышц*. Все упражнения выполнялись при активной направленности внимания на фазы напряжения и расслабления. Главной задачей этих упражнений была направленность на осознание и запоминание ощущения расслабленной мышцы по контрасту с ее напряжением.

По мнению студентов, после некоторой тренировки в расслаблении и закреплении соответствующих условно-рефлекторных связей со словесными формулировками наиболее легко удавалось по «мысленному приказу» расслабить определенные мышцы.

Хочется отметить, что эти упражнения способствуют реализации следующих психофизиологических принципов: вовлеченности в исполнительский процесс, экономии движений, психомышечной отстраненности, которые, по мнению психофизиологов, являются основными в физиологии движений [2, с. 70]. Именно эти принципы способствуют обретению определенной инструментальной музыкально-исполнительской свободы и достижению оптимального функционального состояния исполнителя.

По окончании формирующего этапа нашего исследования была выявлена положительная динамика в исследуемом качестве переживаний и компетенций студентов. Сравнивая две группы испытуемых, мы можем констатировать, что по данным субъективного и экспертного опросов у экспериментальной группы уровень инструментально-исполнительской компетентности стал выше, нежели у контрольной.

Следует отметить, что вышеизложенные упражнения, стратегии формирования инструментально-исполнительской компетентности будущего педагога-музыканта легко применимы как в исполнительской, так и в практической, музыкально-педагогической деятельности. Одной из главных стратегий в достижении оптимального функционального состояния – «пика формы» – является работа с овладением своим оптимальным психологическим, психофизиологическим состоянием, осознание и распознавание этих состояний и способность к тренингу нужного состояния у студентов.

Разработка теоретической концепции формирования музыкально-исполнительской компетентности требует применения системного подхода, учитывающего все вышеперечисленные уровни и специфику целостного процесса инструментально-исполнительского развития учащегося-музыканта.

Ссылки:

1. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. М., 2006.
2. Муратова-Тузова О.В. Психофизиологическая коррекция игрового аппарата пианиста. М., 2007.

References:

1. Leontiev, DA & Rasskazova, EI 2006, *Viability test*, Moscow.
2. Muratova-Tuzova, OV 2007, *Psychophysiological correction gaming machine pianist*, Moscow.