

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. А.И. ГЕРЦЕНА»

На правах рукописи

Михайлов Станислав Николаевич

**ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ-ВИОЛОНЧЕЛИСТОВ В
КОЛЛЕДЖЕ**

5.8.2. – Теория и методика обучения и воспитания
(музыка, музыкальное искусство (среднее профессиональное образование)
(педагогические науки)

**Диссертация
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук**

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор
Ануфриева Наталья Ивановна

**Санкт-Петербург
2024**

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретико-методологические основы исследования проблемы применения личностно-ориентированных педагогических технологий в процессе профессиональной подготовки будущих виолончелистов	26
1.1. Сущностная характеристика понятий «профессиональные компетенции студентов-виолончелистов», «личностно-ориентированные педагогические технологии» в контексте музыкально-педагогических исследований.....	26
1.2. Личностно-ориентированные педагогические технологии как дидактическая основа процесса формирования профессиональных компетенций виолончелистов (исполнительско-педагогический опыт российских и зарубежных школ).....	55
1.3. Методика формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в колледже на основе личностно-ориентированных педагогических технологий.....	84
Выводы по главе 1	107
Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по внедрению личностно-ориентированных педагогических технологий в процесс формирования у будущих виолончелистов профессиональных компетенций в колледже	109
2.1. Диагностический инструментарий по определению уровня сформированности профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов (констатирующий этап)	109
2.2. Основные направления экспериментальной работы по внедрению личностно-ориентированных педагогических технологий в процесс формирования у студентов-виолончелистов профессиональных компетенций в колледже (формирующий этап) ..	143
2.3. Сравнительный анализ эффективности применения личностно-ориентированных педагогических технологий при формировании у студентов-виолончелистов профессиональных компетенций в колледже (контрольный этап)	184
Выводы по главе 2	210
Заключение	212
Список литературы	218
Приложения	247

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Современное музыкальное образование играет важную роль в обществе, оказывает значительное влияние на интеллектуальное, эмоциональное, социальное развитие граждан, способствует освоению и пониманию историко-культурных традиций молодежи, их национальной идентичности. К реализуемой в Российской Федерации государственной культурной политике отнесены патронажная поддержка, сохранение и развитие системы музыкального общего и профессионального образования, содействующей формированию гармонично развитой личности, подготовке специалистов с высоким уровнем сформированной компетентности.

Системные требования к обучению и воспитанию квалифицированных и адаптированных к современным потребностям социума профессионалов-музыкантов, включая «горизонталь» специалистов среднего звена, обладающих широким и глубоким уровнем профессиональной компетентности, концептуально детализированы в национальных нормативно-правовых и государственных документах стратегического планирования, включая «Закон об образовании РФ», Указ Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития РФ на период до 2024 года», «Основы законодательства Российской Федерации о культуре», «Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года», «Стратегию государственной культурной политики Российской Федерации до 2030 года», «Стратегию развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», Национальный проект «Культура» (подпроекты «Культурная среда», «Творческие люди», «Цифровая культура») и др.

Цели развития, сформулированные в вышеперечисленных программно-стратегических документах, обеспечивают распространение и развитие музыкального искусства во всех регионах Российской Федерации. В складывающихся обстоятельствах музыкальная культура, как одна из важных составляющих граней социальной жизнедеятельности общества, особенно нуждается в специалистах, которые будут не только сохранять национально-культурные, музыкально-исполнительские традиции, но и всемерно способствовать развитию мирового и национального музыкально-эстетического пространства. Именно поэтому в современном обществе в данный момент широко востребованы и высоко ценятся специалисты в области музыкального искусства, обладающие активной личностной позицией, нестандартным мышлением, умеющие решать нетипичные задачи и стремящиеся к постоянному саморазвитию.

Учреждения среднего профессионального образования в сфере культуры и искусства, в том числе музыкальные колледжи, относятся к среднему звену трехуровневой системы подготовки профессиональных музыкантов, которая была заложена еще в конце XIX века. Модель трехуровневой системы музыкального образования была создана в России благодаря великим музыкантам более ста лет назад, а в течение XX века позволила создать условия для воспитания музыкантов-исполнителей такого уровня, который выдвинул на ведущие позиции всех мировых концертных площадок ряд персон, составивших гордость не только отечественной, но и мировой музыкальной классики.

Создание такой системы было обусловлено характером профессии музыканта, которая получила свою самостоятельность, преодолев многие условности и препятствия, например, музыка, перестав быть прикладным искусством, постепенно отделилась от поэзии, танца и театра; профессия композитора отделилась от инструментального исполнительства, которое, в свою очередь, вследствие развития технических особенностей инструментов, приобрело узкую специализацию.

Этот долгий путь развития музыкального искусства от античности до наших дней был определен различными социокультурными процессами и неразрывно связан с многовековой европейской историей, влияние которой сохранилось до сих пор. Данные факторы как основа искусства в целом являются неотъемлемой частью любой из существующих музыкальных специальностей и формируют широкое разнообразие направлений профессиональной деятельности.

Однако следует отметить, что в последние десятилетия активный процесс реформирования системы профессиональной подготовки будущих музыкантов-исполнителей, педагогов-музыкантов и просветителей повлек за собой необходимость пересмотра подходов к организации и содержанию учебно-воспитательного процесса, включая образовательные учреждения среднего профессионального музыкального образования (музыкальные колледжи).

На необходимость назревшего пересмотра, обновления профессиональной подготовки музыкантов различных специальностей в своих публикациях указывают И.С. Аврамкова, Н.И. Ануфриева, А.С. Базиков, С.В. Васильева, А.Н. Журавлев, Т.Н. Князева, О.П. Козьменко, И.Н. Немыкина, И.И. Тубер, А.И. Щербакова и др. Так, предлагая провести «реинтерпретацию... учебной работы музыкальных училищ, колледжей и вузов», А.С. Базиков видит в данном предложении источник качественного обновления содержания среднего профессионального музыкального образования [34, с.132].

И.Н. Немыкина, в свою очередь, анализируя цели и содержание профессионального музыкального образования, пишет об обязанности выработки педагогическим сообществом «общих качественных показателей для образования и социально-культурной сферы» [179, с. 16].

Это связано с тем, что современные реалии рынка труда и его потребности нацеливают музыкально-педагогическое сообщество на поиск процессуальных и итоговых совокупных практико-прикладных результатов

как стратегии установления прочного взаимодействия с заинтересованными работодателями профессиональных организаций и учреждений музыкальной индустрии.

Одним из путей актуализации побуждений научно-педагогического сообщества к поиску алгоритмов эффективности формирования личностно-ориентированной образовательной среды в профессиональном музыкально-образовательном учреждении (колледжа, вуза) является выявление предпочтений и ожиданий выпускника (музыканта-исполнителя, педагога-музыканта) по выбору рабочего места согласно квалификации, построения карьеры, закрепления себя как компетентной личности не только в узкопрофессиональной среде, но и способной определить свое место в социуме.

Однако, выбирая свою индивидуальную траекторию в «поиске себя» в профессионально-прикладной сфере, выпускники музыкальных колледжей, вузов должны опираться не только на объективно существующие реалии (уровень материального благосостояния, достижение определённого карьерного роста), но и учитывать факторы, сопоставимые со своими природными задатками, способностями к определенным видам художественно-эстетической деятельности.

Учебные заведения системы профессионального музыкального образования России ежегодно осуществляют выпуск дипломированных специалистов, у которых сформирован комплекс компетенций в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) по различным направлениям и уровням в сфере музыкально-исполнительского искусства. Так, например, согласно внесенным изменениям в ФГОС СПО по специальности 53.02.03 «Инструментальное исполнительство» (по видам инструментов) в 2021 году инновационные перемены затронули все уровни учебного процесса с целью реализации образовательной деятельности «при освоении образовательной программы или отдельных ее компонентов... в форме практической подготовки» [6].

Сегодня очевидно, что система профессионального обучения музыкантов в России – уникальное явление с позиции оценки его как многоуровневого, художественно-творческого комплекса, как феномена педагогики искусства, как художественного творчества, сложившихся ценностей, традиций, опыта концертно-исполнительской и музыкально-педагогической деятельности.

Виолончельную исполнительско-педагогическую школу России, обладающую богатейшей историей и традициями, всегда отличали высочайший уровень профессионализма, творческой индивидуальности и уникальные музыкально-педагогические технологии обучения молодого поколения музыкантов, которые занимали и продолжают занимать лидирующие позиции на мировой сцене (Л.С. Гинсбург, Д.Б. Гудимов, О.Е. Левашова, Н.Г. Шахназарова и др.).

Д.Б. Гудимов в исследовании, посвященном научному обоснованию осмысления поэтапного развития и эволюции отечественной классической виолончельной школы в контексте европейской исполнительско-педагогической традиции, приходит к выводу о взаимосвязях с виолончельными школами стран Европы как «института сохранения и преемственности» культурной традиции [95, с. 16].

О.Е. Левашова с целью выявления ключевых структурных компонентов становления национальной композиторской школы анализирует процесс становления российской виолончельной исполнительской школы [140]. В исследованиях Н.Г. Шахназаровой раскрыта сущность механизма преемственности позитивного опыта русской и европейских виолончельных школ [266; 267].

Музыкальные колледжи России, ориентированные на сохранение истинно профессиональных традиций обучения и воспитания молодого поколения музыкантов-виолончелистов, за последние десятилетия значительно актуализировали процесс профессиональной подготовки

обучающихся в контексте стратегических целей, задач государства, потребностей общества и социального заказа работодателей.

Профессиональная подготовка будущего виолончелиста, таким образом, содержит как общие, так и специфические подходы к процессу формирования комплекса компетенций, в частности, к профессиональным компетенциям. Например, методическое сопровождение данного процесса, включающее огромный пласт теоретических знаний от начала формирования музыкальных стилей и инструментов в эпоху античности и до тончайших граней современного музыкального искусства, определяет важнейшие принципы педагогического воздействия на студентов. В.П. Бойкова, прослеживая эволюцию исполнительской виолончельной техники, осмысливает накопленный педагогический опыт и попытки сформировать достойную методическую базу выдающимися представителями виолончельного искусства и исполнительства на протяжении нескольких столетий [51].

А.Н. Селезнев, обозначив в качестве предмета своего исследования школу С.М. Козолупова в контексте развития русского виолончельного искусства, считает определяющими чертами школы этого выдающегося исполнителя и педагога – «осознанный технологизм и стилевую универсальность» [216, с. 22]. Прочный фундамент, исторически заложенный позициями ведущих российских виолончелистов в исторической ретроспективе, обеспечивая, с точки зрения А.Н. Селезнёва, «единство и жизнеспособность российских педагогических принципов и методик, их органичность и глубокую научную обоснованность» [216, с. 3], в современных условиях требует научно-обоснованных и апробированных на практике новаторских технологий.

К ним, безусловно, следует отнести лично-ориентированные педагогические технологии как методический и дидактический инструментальный инновационного типа, направленный на достижение системно-организованного обучения и воспитания обучающихся с учетом их индивидуальных природных задатков, музыкальных способностей.

Необходимость актуализации содержания процесса обучения студентов-виолончелистов (артистов-инструменталистов, преподавателей) в колледже продиктована персонифицированной направленностью на продуктивность сформированного комплекса профессиональных (исполнительских, педагогических) компетенций, задающих иерархию доминирующих мотивов личности будущего виолончелиста, выступающих стимулирующим фактором к их утверждению во всех видах профессиональной деятельности (концертно-исполнительской, педагогической и др.).

Значимость масштабного исследования данной темы также заключается в назревшей потребности систематизировать способы определения современных эффективных вариантов педагогического воздействия на обучающихся, основанных на многолетнем опыте педагогов русских и зарубежных виолончельных школ как актуализированной парадигмы профессиональной подготовки современного поколения виолончелистов.

Актуальность исследования обусловлена следующими **противоречиями между:**

– потребностью социума в высококвалифицированных специалистах – артистах-инструменталистах, преподавателях в сфере культуры, искусства и художественно-творческого образования и отсутствием научно-обоснованных методик, ориентированных на личность и индивидуальность обучающихся в целостной, многоплановой учебно-воспитательной музыкальной среде профессиональных образовательных учреждений;

– обеспечением требований ФГОС СПО по специальности 53.02.03 «Инструментальное исполнительство (по видам инструментов) (оркестровые струнные инструменты – виолончель) к уровню профессиональной компетентности выпускников музыкального колледжа и сложностью процесса диагностирования интеллектуальных, психофизиологических и музыкальных способностей студентов-виолончелистов;

– необходимостью научного обоснования применения личностно-ориентированных педагогических технологий для решения проблемы

формирования на высоком уровне профессиональных компетенций (исполнительских и педагогических) у студентов-виолончелистов в колледже и отсутствием теоретико-методических материалов об экстраполировании данного вида педагогического инструментария на процесс профессиональной подготовки будущего артиста-инструменталиста и преподавателя;

– целесообразностью создания педагогических условий, повышающих эффективность процесса формирования профессиональных компетенций студента-виолончелиста, и недостаточно активным включением в обучающую музыкальную среду личностно-ориентированных педагогических технологий, как практико-ориентированной, рационально-организованной модели обучения и воспитания будущих артистов-инструменталистов и преподавателей в колледже.

Таким образом, на основании выше представленных противоречий, выявлена **проблема исследования**: насколько востребована педагогическим сообществом профессиональных музыкальных учебных заведений проблема формирования профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов в колледже на основе личностно-ориентированных педагогических технологий? Своевременное решение данной проблемы позволит педагогам-музыкантам, обучающим молодое поколение виолончелистов, значительно оптимизировать систему последовательных личностно-ориентированных педагогических воздействий на каждого обучающегося, используя разработанную и апробированную автором исследования методику формирования профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов в колледже, базирующуюся на личностно-ориентированных педагогических технологиях.

Степень научной разработанности проблемы. Значительную роль в создании теоретической базы знаний о мировом искусстве и творческой личности внесли работы различных философов. К данной теме обращались Аристотель, Демокрит, Пифагор, Платон, Цицерон, философы Г. Гегель, А. Данте, Р. Декарт, И. Кант, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Шеллинг, Ф. Шиллер,

А. Шлегель, Н.А. Бердяев и др. Теории и концепции ориентирования в эстетике искусства представлены в работах Ф.М.А. Вольтера, Г.В.Ф. Гегеля, И. Канта, Ф. Ницше, К.З. Акопяна, В.Ф. Асмуса, В.Н. Брянцева, Н.И. Киященко, А.С. Ключева, А.В. Ромодина, В.С. Соловьева, З.В. Фоминой, В.П. Шестакова и др. Проблеме развития творческой личности, ее функционированию в культурно-эстетическом пространстве, реализацию креативного потенциала в процессе практико-прикладной деятельности посвящены труды К.А. Абульхановой-Славской, Т.Н. Березиной, Л.Л. Бочкарева, А.В. Брушлинского, А.Л. Журавлева, В.В. Знакова, Г.В. Иванченко, С.Л. Рубинштейна, Е.А. Сергиенко, Г.М. Цыпина и др.

Вопросы личностно-ориентированного обучения исследовали Ю.П. Азаров, Н.А. Алексеев, С.В. Белова, Е.В. Бондаревская, С.В. Зайцев, Е.А. Крюкова, И.Я. Лернер, А.А. Плигин, В.В. Сериков, В.А. Сластенин, И.С. Якиманская и др., в том числе к аспектам личностно-ориентированных педагогических технологий обращались Д.Е. Баянкина, О.А. Крюкова, Н.В. Кузнецова, О.Е. Лебедева, Т.И. Немыкина, Я.А. Федулова и др. При анализе личностно-ориентированных педагогических форм обучения, применяемых в образовательном процессе профессиональных учебных заведений, автором были отобраны концептуальные идеи и теоретические основания индивидуально-дифференцированного содержания учебного процесса: организационно-управленческих основ процесса формирования и корректирования личностных качеств «с заранее заданными свойствами» (И.С. Якиманская); индивидуализации форм педагогического воздействия, которые выступают важной составляющей процесса личностного развития (А.А. Кирсанов, Е.С. Рабунский, И.Э. Унт); уровня сложности, темпа, объема материала (Б.Б. Косов, В.В. Сериков), личностной парадигмы образования (Л.В. Шелехова) и др.

Задачи по формированию профессиональных компетенций в учебном процессе сформулированы в музыкально-педагогических исследованиях И.С. Аврамковой, Н.И. Ануфриевой, А.С. Базикова, Л.Л. Бочкарева,

Е.В. Галкиной, А.М. Егорычева, Б.П. Есипова, Ю.А. Калининой, Т.В. Леонтьевой, С.С. Лукашевой, О.В. Стукаловой, О.С. Тимошенко, Б.М. Целковникова, Р.М. Шамаевой, О.Ф. Шульпякова, А.И. Щербаковой и др. Проблемам музыкально-исполнительского искусства в своих публикациях уделяли внимание А.Д. Алексеев, Л.А. Баренбойм, Е.Э. Бахтиярова, М.М. Берлянчик, Н.Л. Биджакова, М. Вайсборд, Д.И. Варламов, А.В. Вицинский, Е.Г. Гуренко, П.С. Дышлевый, Ю.М. Капустин, Г.М. Коган, Р.Л. Леонидов, А.В. Малинковская, Л.Н. Мардеровский, А.И. Николаева, С.Х. Раппопорт, Е.М. Тимакин, С.Е. Фейнберг, Ю.А. Цагарелли, Г.М. Цыпин, О.Ф. Шульпяков, А.И. Ямпольский и др.

Технологии и методики обучения игре на виолончели разработаны в трудах Л.К. Альбрехта, Х. Беккера, А.А. Борисяка, А. Броуна, Т.А. Гайдамович, Л.С. Гинсбурга, К.Ю. Давыдова, Ф. Дотцауэра, С.Т. Кальянова, Л.Н. Мардеровского, С.А. Овчинникова, Я.С. Розенталя, Р.Е. Сапожникова, А.Н. Селезнева, В.Л. Симона, А.В. Смирнова, С.В. Степановой, Т.Б. Струве, И.К. Стучевского, Б.И. Талалая, К.Д. Тесакова, А. Шрёдора, М.И. Ямпольского и др.

Однако следует констатировать, что, несмотря на многогранный анализ различных аспектов темы исследования процесса формирования профессиональных компетенций виолончелистов в процессе обучения в колледже на основе личностно-ориентированных педагогических технологий, комплексной и теоретически обоснованной модели подготовки специалистов-исполнителей в современных исследованиях пока не предложено.

Область исследования. Диссертация соответствует паспорту научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (музыка, музыкальное искусство (среднее профессиональное образование) (педагогические науки)

– п. 15. История становления и развития методов, технологий и организационных форм предметного образования.

– п. 20. Теоретические основы создания и использования новых образовательных технологий и методических систем обучения и воспитания, обеспечивающих развитие учащихся на разных ступенях образования.

– п. 22. Теория, методика и практика разработки учебно-методического обеспечения образовательного процесса.

Объект исследования: профессиональные компетенции студента-виолончелиста в процессе обучения в колледже.

Предмет исследования: процесс формирования профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов в колледже, как актуализированной парадигмы личностно-ориентированных педагогических технологий.

Цель исследования: с теоретико-методологических позиций научно обосновать, разработать и апробировать в образовательной среде колледжа экспериментальную авторскую методику формирования профессиональных компетенций виолончелистов в образовательной среде колледжа, базирующуюся на личностно-ориентированных педагогических технологиях.

Задачи исследования:

– уточнить сущностную характеристику понятий «личностно-ориентированные педагогические технологии», «профессиональные компетенции студентов-виолончелистов» в контексте музыкально-педагогических исследований, в соответствии с проектируемыми профессиональными результатами обучения и воспитания выпускников – будущих артистов-инструменталистов, преподавателей;

– в процессе формирования профессиональных компетенций, обучающихся выявить теоретические и практические аспекты в содержании обучения студентов-виолончелистов в колледже на основе личностно-ориентированных педагогических технологий;

– с позиций мировоззренчески-смыслового, сущностно-содержательного, процессуально-деятельностного компонентов методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов

определить критериально-уровневую шкалу сформированности данных компетенций у обучающихся в музыкальном колледже;

– разработать, экспериментально проверить методику формирования профессиональных компетенций у будущих виолончелистов – артистов-инструменталистов, преподавателей, основанную на личностно-ориентированных педагогических технологиях;

– на основе объективно-сравнительных характеристик представить аргументированную базу эффективности, апробированной авторской экспериментальной методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в музыкальном колледже.

Гипотеза исследования. Процесс формирования профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов в колледже в аспекте их будущей исполнительской и педагогической деятельности будет результативен, если:

– личностно-ориентированные педагогические технологии, как целенаправленное моделирование профессионально-значимых качеств выпускника колледжа, выступят основой обучения и воспитания будущих артистов-инструменталистов, преподавателей;

– профессиональные исполнительские и педагогические компетенции студентов-виолончелистов как многогранный, обобщенный, методологически и процессуально выверенный результат будет соответствовать оптимальным организационно-структурным факторам музыкально-исполнительской и музыкально-педагогической конфигурации современного рынка труда;

– профессиональные (исполнительские, педагогические) компетенции студентов-виолончелистов будут рассматриваться, как смоделированная комплектность структуры, методов, форм, технологий развития общеинтеллектуальных, творческих (музыкальных), психофизиологических способностей и личностных качеств выпускника для реализации комплекса компетенций в практической плоскости профессиональных (концертно-исполнительской, музыкально-педагогической, просветительской) видов деятельности;

– система дескрипторов (основных репрезентативных признаков профессиональных компетенций артиста-инструменталиста и преподавателя) будет заложена в процесс активного наращивания социально-творческого потенциала студентов, инициативного концентрирования индивидуального исполнительского и педагогического стилей деятельности, соответствующих оптимальным организационно-структурным составляющим функционирования специалиста в творческом и педагогическом коллективе;

– основой экспериментальной методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в колледже выступят личностно-ориентированные педагогические технологии, сопровождающиеся системно-организованным мониторингом уровней сформированности исполнительских и педагогических профессиональных профилей, коррелирующих с запросами заинтересованных работодателей.

Методологическая база исследования.

Механизмы работы высшей нервной деятельности, определяющие характер поведения и реакций человека, его способности взаимодействия с окружающими и т. д., являются определяющими аспектами в профессии музыканта, в частности имеют ведущее значение в процессе обучения как по отношению к студенту, так и к педагогу. Основой научных знаний в данной области составили труды Аристотеля, Платона, Сократа, Э. Бёрка, Ф. Вольтера, Г.В.Ф. Гегеля, И. Канта, М.М. Бахтина, Н.А. Бердяева, Л.Н. Когана и проч.

Теоретическая база исследования.

Теоретическую базу исследования составили труды, посвященные проблемам формирования творческой личности, её функционированию в профессионально-прикладном измерении социального пространства, личностным качествам как важнейшего и ценного ресурса жизнедеятельности музыканта-исполнителя, педагога-музыканта: К.Ю. Давыдова, Т.А. Гайдамович, Ю.В. Минкина, С.А. Овчинникова, А.Н. Павловского,

Б.В. Потребухина, Р.Е. Сапожникова, С.В. Степановой, Б.И. Талалай, Н.Н. Шеховской и др.

– творческой личности (М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, Ю.Г. Волков, И. Кант, А. Пуанкаре, В.Г. Алексеева, И.Ф. Волков, В. Вюнш, В.В. Гетьман, Л.С. Гинсбург, Е.А. Голубева, К. Горанов, К.С. Григорьянц, И.Ю. Громов, Л.И. Дугина, П.С. Дышлевый, Е. В. Зеленкова, Е.П. Ильин, М.С. Каган, И.Р. Левина, А.Н. Леонтьев, Н.В. Петров, М.С. Старчеус, И.В. Черемисова, А.И. Щербакова и др.);

– физиологическим и психологическим особенностям, определяющим характер и методы обучения творческой личности (И. Г. Песталоцци, Н.Е. Введенский, Л.С. Выготский, Л.В. Занков, И.П. Павлов, Г.Ю. Айзенк, Э. Кречмер и У. Шелдон, Ж. Пиаже, К.Г. Юнг, В.В. Лукашевич, Ю.И. Савченков, К.В. Тарасова, Б.М. Теплов, Н.С. Филинова и др.);

– психологическим особенностям музыкальной деятельности (Е.С. Борисова, Л.Л. Бочкарев, Л.С. Выготский, Г.В. Иванченко, Д.К. Кирнарская, Э. Курт, Л. Маккиннон, В.В. Медушевский, Е.В. Назайкинский, В.И. Петрушин, К. Сишор, М.С. Старчеус, К.В. Тарасова, Б.М. Теплов, Е.В. Тихонова, А.В. Торопова, Е.Н. Федорович, Г.М. Цыпин и др.);

– организации учебного процесса и самоопределения творческой личности (Ю.К. Бабанский, Е.К. Быстрицкий, В.М. Гребенникова, Н.В. Гончарова, Т.А. Дудникова, Б.П. Есипов, В.Е. Кемиров, А.Н. Леонтьев, Ю.В. Малышев, Л.М. Митина, Н.Ф. Наумов, Л.П. Робустова, Т.В. Сафонова, А.Н. Симбирцева, Э.В. Соколов, Г.П. Узунова и др.).

– формирования профессиональных компетенций музыканта (И.С. Аврамкова, Н.И. Ануфриева, О.Ф. Асатрян, А.С. Базиков, Т.Н. Батуриная, Т.Е. Венгрова, Е.К. Дворянкина, А.Ю. Зубов, Е.О. Кузнецова, И.С. Кобозева, И.А. Лизанец, Л.С. Лукашева, Н.И. Мигунова, Е.В. Назайкинский, Л.А. Рапацкая, И.Л. Сигал, А.А. Хотенцев, Д.В. Царев и др.);

– применения личностного подхода в процессе профессиональной подготовки будущих музыкантов (И.С. Аврамкова, В.И. Байденко, Д.Д. Благой, А.Л. Готсдинер, Л.С. Майковская, А.В. Наседкина, А.Н. Павлов, В.М. Подуровский, Г.А. Праслова, Б.М. Целковников, Г.М. Цыпин, А.И. Щербакова, Н.Б. Щетинская и др.);

– традиционных систем обучения игре на струнных инструментах (О.М. Агарков, Л.С. Ауэр, А.И. Баринская, Х. Беккер, М.М. Берлянчик, А. Броун, В.Ю. Григорьев, А.Г. Григорян, К.Ю. Давыдов, С.Т. Кальянов, Ф. Кюлер, Л.Н. Мардеровский, Ю.В. Минкин, К.Г. Мострас, Р.Е. Сапожников, Б.И. Талалай, К. Флэш, А.А. Ширинский, М.И. Ямпольский, Ю.И. Янкелевич и др.).

Методы исследования:

– теоретические: анализ, обобщение, структурирование научно-методических источников по теме исследования; системно-структурный анализ; педагогическое отождествление исследуемой проблемы; обобщение опыта исполнительско-педагогических зарубежных и отечественной школ; моделирование, сравнение количественных и качественных результатов);

– эмпирические (наблюдение, анкетирование, педагогический эксперимент);

– статистические (табличное, графическое представление данных).

База исследования. Эмпирическую базу исследования составили: ФГБОУ СПО «Академическое музыкальное училище при Московской государственной консерватории имени П.И. Чайковского» и 11-я Высшая школа Бейху (г. Чанчунь, КНР).

Организация и этапы исследования. Исследование проводилось в 2018–2023 гг. и состояло из трех этапов.

В ходе первого этапа (2018–2019 гг.) проведен сбор и анализ корпуса выявленной литературы в области педагогической и исполнительской практики, а также современных систем отечественного и зарубежного музыкального образования (в частности, виолончельных школ),

определяющих методы и характер формирования комплекса профессиональных компетенций; проведен анализ современной системы подготовки инструменталистов, преподавателей в учебно-воспитательной среде музыкального колледжа; определены и вербализированы цели и задачи исследования; смоделирована экспериментальная методика формирования комплекса профессиональных (исполнительских, педагогических) компетенций студентов-виолончелистов; определен понятийный аппарат и структура исследования; выявлены педагогические условия успешной реализации авторской экспериментальной методики.

В рамках второго (2020–2021 гг.) основного этапа исследования было осуществлено внедрение авторской экспериментальной методики формирования профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов в учебный процесс; диагностированы результаты эмпирической части исследования, а также были проанализированы констатирующий и формирующий этапы экспериментальной деятельности; итоговые результаты, полученные в ходе второго этапа, послужили основой при формировании авторской методики с уточненными принципами и компонентами процесса формирования профессиональных компетенций обучающихся виолончелистов в музыкальном колледже.

На третьем этапе исследования (2022–2023 гг.) были решены задачи, которые позволили определить корректность, достоверность полученных результатов опытно-экспериментальной работы и ее эффективность. Были уточнены положения, которые позволили проверить параметры и критерии уровня сформированности профессиональных компетенций студентов-виолончелистов. Кроме этого, в процессе третьего этапа были обобщены результаты проведенного исследования, сделаны выводы и подведены итоги опытно-экспериментальной деятельности автора.

Научная новизна исследования:

– в контексте проведенного исследования, посвященного проблеме формирования профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов

в колледже, уточнены понятия «профессиональные компетенции виолончелиста», «лично-ориентированные педагогические технологии» в условиях учебно-воспитательной среды музыкального колледжа;

– на основе индивидуальных психофизиологических, когнитивных и музыкальных способностей студентов-виолончелистов определены **критерии** (продуктивно-ориентированный, лично-когнитивный, ценностно-рефлексивный) и **уровни** (стартовый, базисный, высокий) оценки сформированности профессиональных (исполнительских, педагогических) компетенций будущих артистов-инструменталистов и преподавателей;

– в последовательности и логике применения принципов лично-продуктивного результата обучения, синтеза когнитивного опыта и позиционирования рефлексивно-смысловых (коллективных и индивидуальных) практик выявлена дидактическая эффективность лично-ориентированных педагогических технологий как методического инструментария с целью повышения уровня сформированности профессиональных компетенций будущих виолончелистов в колледже;

– на основе лично-ориентированных педагогических технологий и при опоре на мировоззренчески-смысловой, сущностно-содержательный, процессуально-деятельностный компоненты разработана, экспериментально проверена эффективность авторской методики формирования комплекса профессиональных (исполнительских, педагогических) компетенций и целесообразность ее применения в учебно-воспитательной среде музыкального колледжа.

Теоретическая значимость исследования. В ходе развертывания основания исследования в концептуальном ключе определен дидактический потенциал лично-ориентированных педагогических технологий процесса формирования профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов в колледже как универсальной методической институции; представлены уточнения определения понятий «профессиональные компетенции виолончелиста», «лично-ориентированные педагогические технологии» в

авторской интерпретации как актуализированной парадигмы профессиональной подготовки в колледже будущих артистов-инструменталистов, преподавателей; доказана целесообразность сформулированных автором принципов личностно-продуктивного результата обучения, синтеза когнитивного опыта и позиционирования рефлексивно-смысловых (коллективных и индивидуальных) практик педагогических личностно-ориентированных технологий как методической основы данного процесса; выявлена специфика процесса реализации личностно-ориентированных педагогических технологий на основе базово-методологического, ориентировочно-ситуативного, прогностического аспектов; разработана совокупность диагностических инструментов (параметры, критерии, уровни), релевантных продуктивно-ориентированным, личностно-когнитивным, ценностно-рефлексивным показателям уровней сформированности профессиональных компетенций будущих виолончелистов в колледже.

Личностно-ориентированные педагогические технологии, взятые автором исследования как ядро разработанной авторской методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в образовательной среде колледжа, обозначили вектор исследования в базово-методологическом, ориентировочно-ситуативном, прогностическом аспектах, что значительно оптимизировало содержание учебно-воспитательного процесса в музыкальном колледже и повысило конкурентные преимущества выпускника у заинтересованных работодателей, доказав свою жизнеспособность и перспективность.

Практическая значимость исследования. Апробированные в ходе исследования положения авторской методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в колледже на базе личностно-ориентированных педагогических технологий будут востребованы педагогами-музыкантами музыкальных учебных заведений начального, среднего, высшего образования и дополнительного

профессионального образования в процессе обучения, воспитания и развития будущих виолончелистов, так как критериально-уровневая шкала оценки психофизиологических, когнитивных и музыкальных способностей носит универсальный характер. Не менее востребованными педагогами-музыкантами и студентами средних и высших профессиональных музыкальных учебных заведений будут представлены автором исследования методы «оптимума мотивации» профессионального самосознания, концентрация внимания и музыкального мышления обучающихся, нивелирования и устранения негативного влияния физиологических факторов у будущих виолончелистов на процесс интерпретирования, стимулирования качественных показателей уровня сформированности исполнительских и педагогических компетенций у студентов-виолончелистов, а также системно-организованный мониторинг уровней сформированности исполнительских и педагогических профессиональных профилей, коррелирующих с запросами заинтересованных работодателей. Результаты исследования могут быть использованы педагогами-музыкантами профессиональных музыкальных учебных заведений, обучающими студентов-виолончелистов, при составлении и разработке текстовых, видео- и аудиоконтентов (учебно-методические комплексы, пособия, презентации и др.) по дисциплинам «Специальный инструмент», «Камерный ансамбль и квартетный класс», «Оркестровый класс и работа с оркестровыми партиями», «История исполнительского искусства», «Учебная практика по педагогической работе» и др.

Определенные автором исследования эффективные педагогические условия формирования комплекса профессиональных компетенций на основе личностно-ориентированных педагогических технологий получили высокую оценку педагогов-практиков профессиональных музыкальных учебных заведениях в различных регионах Российской Федерации, а также в Китайской народной республике.

Личный вклад соискателя.

– проанализированы материалы по проблемам личностно-ориентированных педагогических технологий в подготовке специалистов в системе среднего профессионального образования художественно-творческой направленности;

– определен дидактический потенциал личностно-ориентированных педагогических технологий как методическая платформа процесса формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в колледже;

– уточнены определения понятий «профессиональные компетенции виолончелиста», «личностно-ориентированные педагогические технологии»;

– в ходе экспериментальной части исследования реализована авторская методика формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов на основе личностно-ориентированных технологий, которые прошли успешную апробацию в учебно-воспитательной среде музыкального колледжа.

Достоверность результатов исследования обеспечена теоретическими положениями и экспериментальными результатами, сообразно целям, методологическим подходам и применяемым методам исследования, использованием диагностических инструментов при определении показателей, параметров и критериев сформированности профессиональных компетенций, привлечением педагогов-музыкантов АМУ при МГК им. П.И. Чайковского, а также музыкальных колледжей регионов Российской Федерации в процесс профессиональной подготовки будущих артистов-инструменталистов и преподавателей-виолончелистов с целью определения эффективности использования личностно-ориентированных педагогических технологий и последующего обсуждения вопросов данной темы; соотносением положений диссертационного исследования с полученными результатами проведенной автором опытно-экспериментальной работы.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялась: на заседаниях отделения струнно-оркестровых инструментов Академического музыкального училища при Московской государственной консерватории имени П.И. Чайковского, педагогических советов 11-й Высшей школы Бейху, КНР, Совета факультета искусств РГСУ, кафедры музыкального воспитания и образования Института музыки, театра и хореографии РГПУ им. А.И. Герцена, а также в процессе проведения занятий по дисциплинам «Специальный инструмент», «Камерный ансамбль и квартетный класс», при организации и проведении производственной практики «Учебная практика по педагогической работе»; в процессе публикации научных, научно-методических, учебно-методических статей (9 статей, из них 7 статей в журналах, рецензируемых ВАК, 2 статьи в базе РИНЦ), а также в выступлениях автора исследования в рамках международных и всероссийских научных, научно-практических конференций, семинаров-практикумов (Москва, РГСУ, МГИК; Санкт-Петербург, РГПУ им. А.И. Герцена; Республика Беларусь, Минск и др.).

Внедрение экспериментальной методики осуществлялось на базе АМУ при МГК им. П.И. Чайковского (г. Москва) и 11-й Высшей школы Бейху (г. Чанчунь, КНР). Включение в образовательную среду колледжа авторской методики по формированию у виолончелистов профессиональных компетенций проходило в виолончельном классе струнного отделения, путем применения личностно-ориентированных педагогических технологий.

На защиту выносятся следующие положения:

– профессиональные (исполнительские, педагогические) компетенции студента-виолончелиста рассматриваются с позиции базово-методологического, ориентировочно-ситуативного, прогностического аспектов как личностно значимые характеристики обучающихся, высокий уровень сформированности которых позволяет будущим артистам-инструменталистам и преподавателям продуктивно осуществлять виды практико-прикладной (исполнительской, педагогической) деятельности,

обеспечивая выпускнику колледжа персонифицированную абилитацию и успешность в достижении карьерных целей;

– процесс формирования профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов как системно-организованная деятельность педагогов и обучающихся по развитию профессиональных профилей будущих артистов-инструменталистов, преподавателей, реализуется в учебно-воспитательной среде колледжа на основе лично-ориентированных педагогических технологий в составе мировоззренчески-смыслового, сущностно-содержательного, процессуально-деятельностного компонентов;

– система основных репрезентативных признаков профессиональных компетенций (дескрипторов) выпускника колледжа – виолончелиста – разработана на базе принципов лично-продуктивного результата обучения, синтеза когнитивного опыта и позиционирования рефлексивно-смысловых (коллективных и индивидуальных) практик, соответствующих оптимальным организационно-структурным факторам концертно-исполнительской и музыкально-педагогической конфигурации современного рынка труда;

– авторская экспериментальная методика формирования профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов – это многоуровневая рефлексивно-когнитивная дидактическая система, базовой основой которой выступают: метод «оптимума мотивации» профессионального самосознания, метод концентрации внимания и музыкального мышления обучающихся, метод нивелирования и устранения негативного влияния физиологических факторов у будущих виолончелистов на процесс интерпретирования, метод стимулирования качественных показателей уровня сформированности исполнительских и педагогических компетенций у студентов-виолончелистов;

– реализация авторской экспериментальной методики, направленной на формирование профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов, основой которой выступают лично-ориентированные педагогические

технологии, сопровождается системно-организованным мониторингом уровней сформированности исполнительских и педагогических профессиональных профилей, коррелирующих с запросами заинтересованных работодателей.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав (6 параграфов), заключения, списка литературы из 284 документов, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРИМЕНЕНИЯ ЛИЧНОСТНО- ОРИЕНТИРОВАННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВИОЛОНЧЕЛИСТОВ

1.1. Сущностная характеристика понятий «профессиональные компетенции студентов-виолончелистов», «лично-ориентированные педагогические технологии» в контексте музыкально-педагогических исследований

Процесс обучения и воспитания личности будущего специалиста выступал и выступает как общая проблема педагогической теории, значение которой с каждым годом возрастает. Решение задач по повышению эффективности профессиональной подготовки в учреждениях образовательной системы Российской Федерации вызывает необходимость проектирования не только самой профессионально-образовательной среды, но и соответствующего теоретически обоснованного технологического обеспечения, которое по своей сути выступает не только стратегией познавательного процесса, но и тактикой педагогического воздействия на обучающихся: «Образовательная ситуация в России сегодня, – отмечает Н.И. Ануфриева, – требует внедрения в практику подготовки специалистов инновационных парадигм. В этой связи проблема обновления качества отечественного художественного образования становится более чем актуальной» [17, с. 7].

Системно-содержательный аспект исследования проблемы профессиональной подготовки специалистов в современных условиях требует методологически выверенных подходов к ее решению, ретроспективного осмысления научных идей, концепций прошлых веков. В этой связи невозможно не обратиться к научному наследию Сократа, Платона и

Аристотеля. Как ученик Сократа, например, который справедливо считал, что процесс обучения надо выстраивать на методологическом основании диалектики природы мышления, Платон во главу угла ставил поиск принципа каждого постулата на последовательном движении мысли, подчиненной внутренней логике самого объекта познания.

Создавая универсальный инструмент познания на базе анализа и систематизации, а также методов индукции и дедукции, Аристотель оставил будущим поколениям логическую систему – органон. Сегодня принято считать, что современные философские исследования базируются на трех взаимосвязанных уровнях – философском, общенаучном и частном. Философский уровень методологии процесса обучения зиждется на принципах, которые были сформулированы Гераклитом, позже развиты в трудах И. Канта, Ф. Шеллинга, Г. Гегеля и др.

В свою очередь, при обобщении методов, принципов и подходов принято использовать инструменты изучения конкретного предмета – наблюдение, эксперимент, моделирование, которые гибко варьируются в контексте специфики направлений исследования. Немаловажное значение в процессе познания занимает метод интерпретации. Данный метод весьма важен при изложении сущности научного исследования, так как при отсутствии разъяснения полученных результатов сам процесс научного поиска приобретает неопределённый формат.

Следовательно, получение нового знания должно трактоваться как целенаправленный процесс обучения и воспитания личности посредством реализации определенного уровня образовательных программ в интересах человека, общества, государства. То есть сам процесс научного исследования определённой проблемы в сфере образования следует рассматривать как создание педагогических условий для свободного выбора каждой личностью образовательной области, направления деятельности, профиля образовательной программы, сроков ее освоения и др.

Исходя из постулата о том, что профессиональная подготовка будущих специалистов в образовательных учреждениях должна быть направлена на адаптацию обучающихся к активно изменяющимся условиям жизнедеятельности, в которой они должны ощущать себя творцами не только сиюминутного, настоящего, но и будущего, можно сделать вывод о том, что модернизация всей системы отечественного образования в последние десятилетия обусловлена опережающими процессами реформации практически всех социально-культурных сфер современного общества, активным внедрением педагогических моделей подготовки выпускников на основе компетентностного подхода и инновационных педагогических технологий.

В данном контексте немаловажно мнение Э.Ф. Зеера и Д.П. Заводчикова, которые справедливо считают, что ядром любого вида компетенций будущего специалиста являются такие способности личности, которые выступают как средство выполнения определённых действий, так как реализация всего комплекса сформированных компетенций может быть продемонстрирована лишь в процессе исполнения выпускником вуза, колледжа конкретных видов практической деятельности, соответствующих полученной им квалификации [110].

В этой связи весьма интересен подход Р.В. Гуриной, которая, исследуя проблему формирования профессиональных компетенций у обучающихся, подчеркивает, что данный вид компетенций – это «системное интегративное единство когнитивного и деятельностного компонентов, дополненных личностными характеристиками индивида и его опытом» [97, с. 204].

Позицию Р.В. Гуриной разделяет Л.В. Львов, по справедливому мнению которого профессиональные компетенции можно определить с позиций интегрированных качеств личности будущего специалиста, включая систему «адекватных профессиональных умений (знаний, навыков, освоенных обобщенных способов решения профессиональных задач), а также личностных и профессионально важных качеств» [151, с. 32].

Вышеуказанный феномен базируется, прежде всего, на качественном уровне сформированности всех видов компетенций, соответствующих требованиям ФГОС. В связи с этим, в учреждениях системы среднего и высшего профессионального образования процесс формирования профессиональной компетентности выпускника, и, естественно, всех видов компетенций (дескрипторов) диктует научно-педагогическому сообществу направления поиска и применения эффективных педагогических технологий для их формирования.

Это означает, что образовательный процесс в учебных заведениях системы профессионального образования в сфере культуры и искусства (в данном случае музыкального) должен строиться не только по принципу веками апробированного традиционного типа обучения, а также как системно-организованная деятельность, открытая новациям и современным тенденциям, способная обеспечить процессу обучения и воспитания будущих профессиональных музыкантов высокий уровень комплекса знаний, умений, навыков, то есть комплекс компетенций, соотносимых с запросами динамично развивающегося, активно варьирующегося рынка труда, а также заинтересованных работодателей.

В этой связи необходимо отметить ряд документов, содержание которых направлено на развитие и поддержку творческих инициатив талантливой молодежи, создание условий для реализации концептуальных положений по обновлению всех составляющих социально-культурного пространства нашего государства. Так, например, распоряжением Правительства РФ от 2015 года была одобрена «Концепция развития концертной деятельности в области академической музыки в Российской Федерации на период до 2025 года», которая содержала, в том числе, план мероприятий по реализации на практике концертной деятельности в области академической музыки, разработке и утверждению региональных программ развития культуры. В положениях Концепции особое внимание уделено повышению качества профессиональной подготовки кадров в области академического музыкального искусства, в том

числе в учебных заведениях среднего и высшего профессионального образования, реализующих интегрированные образовательные программы соответствующих направлений, профилей в области музыкально-исполнительского искусства.

Данная тенденция определяется Г.М. Салдаевой как плодотворно перспективная модель теории музыкального исполнительства и музыкальной педагогики, благодаря накопленному массиву эмпирического опыта и выявленным исследователем причинно-следственным связям в процессах и явлениях профессиональной подготовки музыканта-исполнителя и педагога. Г.М. Салдаева делает вполне справедливый вывод, что «молодые музыканты нуждаются в ином, чем прежде, типе профессиональной поддержки и адекватного сопровождения в процессе обучения» [208, с. 3].

Продолжая мысль Г.М. Салдаевой о причинно-следственных связях в музыкально-исполнительском искусстве и музыкальном образовании, весьма уместно обратиться к мнению известного ученого-исследователя А.И. Щербаковой, которая анализируя специфику музыкального образования, выделяет музыку как «предмет постижения, самым непосредственным образом заключающая в себе духовный мир Человека, казалось бы, предопределяет именно такой ход образовательного процесса. ... невозможно обрести знание-переживание, а постижение музыки – это всегда единение знания и личностного переживания, если игнорируется личность познающего человека» [272, с. 33].

Н.И. Киященко в работе, посвященной вопросам современных концепций эстетического воспитания личности музыканта, определяет сущность профессиональных компетенций таким образом: «Основой компетентности "знатока" является... практическое мастерство, которое, подобно искусству мышления или искусству жизни, не может быть передано исключительно путем предписания и внушения» [130, с. 95].

В 2021 году в Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования ФГОС СПО по специальности

53.02.03 «Инструментальное исполнительство» (по видам инструментов) были внесены поправки, направленные на изменение содержания процесса обучения и воспитания будущих артистов-инструменталистов, преподавателей с учетом потребностей современных концертных и образовательных организаций, путем организации практики в филармонических и педагогических коллективах. Данные изменения были обоснованы многогранностью профессии современного музыканта, так как сегодня музыкальное искусство (в широком смысле этого слова) объединяет множество дефиниций, соотносимых с различными сферами музыкально-исполнительской, музыкально-педагогической деятельности: солист, артист ансамбля, оркестра, педагог-музыкант, просветитель, менеджер и др.

Повышение уровня профессионализации выпускников музыкальных учебных заведений (колледжей, вузов) влечет за собой пересмотр практики формирования у обучающихся профессиональной компетентности в целом и, в частности, комплекса профессиональных компетенций, соответствующих требованиям нормативных документов по реализуемым тенденциям успешности специалистов в сфере культуры и искусства.

К настоящему времени сложилось несколько видовых классификаций компетенций, которые формируются у обучающихся в учреждениях среднего и высшего профессионального образования. В зависимости от продуктивности они подразделяются на ключевые (общие или универсальные), базовые и специальные. В данной предметной области процесс формирования комплекса профессиональных компетенций выступает как конкретное учебно-воспитательное педагогическое воздействие на обучающихся, а уровень их сформированности – характеристикой, изменяющейся во времени. Соответственно, последовательное формирование комплекса профессиональных компетенций становится «цементирующей» основой для получения необходимого ресурса и эффективного результата обученности выпускников вузов и колледжей согласно ФГОС СПО, ФГОС

ВО, а также необходимой гарантией успешности их будущей профессиональной деятельности.

Результаты анализа научных, методических источников дали возможность автору исследования сделать вывод о том, что в рамках одной дисциплины невозможно сформировать даже одну компетенцию, поэтому из всего комплекса профессиональных компетенций необходимо определить так называемые дисциплинарные части профессиональных компетенций (или дескрипторы, которые, по сути, есть операционализируемые характеристики компетенции, ключевые признаки освоения дисциплины, показатели достижения прогнозируемого результата).

Как показал анализ довольно значительного числа источников в русле данного исследования, большинство имеющихся подходов к определению понятия «профессиональные компетенции студентов-виолончелистов» можно сгруппировать в три «позиции»: данный вид компетенций важен с точки зрения совокупности суммы приобретаемых (теоретических и практических) знаний, умений, навыков в действенном, практико-прикладном ключе – концертно-исполнительские, музыкально-педагогические, управленческие, культурно-просветительские и др.

Анализ практики обучения и организации учебного процесса в музыкальном колледже дал автору исследования возможность выделить несколько особенностей процесса формирования комплекса профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов, обусловленных требованиями, предъявляемыми к ним заинтересованными работодателями учреждений культуры, искусства и творческого образования.

Профессиональная компетентность студента, обучающегося основам исполнительского и педагогического мастерства, предусматривает сформированность у него такого уровня подготовки, который обеспечивает ему широкий формат профессиональной сферы, охватывающий достаточно объемный круг теоретических и практических вопросов в области музыкально-исполнительской и музыкально-педагогической деятельности.

Обучение на этапе среднего звена системы музыкального профессионального образования является базовым для будущего артиста-инструменталиста, преподавателя, поскольку, в отличие от других, на данной стадии обучения студент полностью осваивает «ремесленную» часть профессии, что позволяет в дальнейшем беспрепятственно совершенствовать свое музыкально-исполнительское и педагогическое мастерство.

Согласно требований ФГОС СПО по специальности 53.02.03 «Инструментальное исполнительство» (по видам инструментов), в данном случае «Оркестровые струнные инструменты (виолончель)», и учебно-нормативных материалов (профессиональная образовательная программа, интегрированная с образовательными программами основного и среднего общего образования (ИОП и ОИ), а также все ее структурные составляющие), по окончании срока обучения выпускникам присваивается квалификация «артист-инструменталист, преподаватель».

Квалификационная характеристика выпускника, в свою очередь, определена конкретными видами профессиональной деятельности – исполнительской и педагогической, а степень владения перечисленными видами профессиональной деятельности входят в оценку уровня сформированности профессиональной компетентности у студентов-виолончелистов.

Процесс формирования системы дескрипторов профессиональных компетенций студентов-виолончелистов (основных репрезентативных признаков профессиональных компетенций будущего артиста-инструменталиста, преподавателя), предполагает активное наращивание в учебно-воспитательной среде музыкального колледжа социально-творческого потенциала студентов, инициативное концентрирование у каждого обучающегося индивидуального исполнительского и педагогического стилей деятельности, соответствие оптимальным организационно-структурным факторам практико-прикладной деятельности.

Следует подчеркнуть, что в рамках освоения конкретного образовательного модуля вышеупомянутые процессы успешно осуществляются благодаря конкретизированным и регламентированным трудовым функциям Профессионального стандарта, а главное, предстоящей профессиональной практико-ориентированной деятельности в качестве артиста-инструменталиста, преподавателя в их концертно-исполнительском или музыкально-педагогическом претворении.

Наличие практико-ориентированных составляющих в содержании дисциплин междисциплинарного курса, учебной и производственной видов практик предполагает достижение у студентов-виолончелистов высокого уровня продуктивно-ориентированных, личностно-когнитивных, ценностно-рефлексивных качеств, которые будут способствовать и обеспечивать успешность личностного и профессионального роста, востребованности выпускника-виолончелиста у работодателей.

По мнению автора исследования, для целостной характеристики процесса формирования комплекса профессиональных компетенций нельзя обойти стороной весьма важную деталь, которая содержит в себе сложный, многосоставной модуль подготовки будущих виолончелистов к продолжению обучения в высших профессиональных музыкальных учебных заведениях. Важность данного аспекта определена в работе В.М. Гребенниковой, Г.П. Узуновой: «... феномен непрерывного профессионального образования является малоизученным и весьма актуальным в социально-педагогическом научном дискурсе. Как социально педагогическая система, для нашей страны непрерывное образование открывает новые горизонты и в сфере углубления и расширения педагогической концепции, так и в области педагогической практики» [90].

Профессия музыканта требует освоения основ исполнительского мастерства буквально с детского возраста. Именно в этот возрастной период человек наиболее склонен к развитию как физиологических, так и когнитивных индивидуальных качеств. Таким образом, личность музыканта

формируется под воздействием специфической профессиональной образовательной музыкальной среды, которая в дальнейшем определяет важнейшие качества специалиста, такие как профессиональная мотивация, стремление к познанию нового и постоянное самосовершенствование, а также умение работать в команде, в коллективах с разными людьми.

Так, например, начальный этап «погружения» будущих виолончелистов в исполнительское «поле» игры на данном инструменте связан с их обучением в раннем школьном возрасте (7-9 лет), что дает возможность сформировать у будущих профессиональных музыкантов базовые игровые навыки, развивать природные задатки, музыкальные способности, а главное, слуховое музыкальное восприятие. Немаловажным фактом здесь выступает процесс обучения виолончелистов в системе дополнительного образования (детских школах искусств, детских музыкальных школах) по программам предпрофессионального образования.

Утвержденные Приказом Министерства культуры РФ от 12 марта 2012 г. №163 «Федеральные государственные требования к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительных предпрофессиональных программ в области искусств по всем видам музыкально-исполнительского искусства» (ФГТ) установили сроки обучения одаренных детей, а главное, создали условия для филиации учебных программ детских школ искусств и основных профессиональных образовательных программ в учреждениях среднего и высшего профессионального музыкального образования.

Для музыкальных колледжей и вузов данный документ сыграл решающую роль, так как процесс начального профессионального образования поистине талантливых детей, нормативно регламентированный и наполненный высокопрофессиональными требованиями к комплексу музыкально-теоретических, музыкально-исполнительских знаний, умений и навыков, создал условия для свободного выбора каждым ребенком различных видов будущей профессионально-музыкальной деятельности, интенсификации продвижения к продуктивности личностных достижений.

Автор исследования подчеркивает необходимость развития индивидуально-творческих способностей будущего музыканта на системной основе, что во многом определяет успешность овладения многогранной по своей основе профессией музыканта. При анализе истории музыкального искусства становится очевидным движение в сторону усложнения: чем сложнее становился музыкальный язык и концепции композиторов, тем выше предъявлялись требования к уровню мастерства исполнителей. Таким образом, на каждом из этапов обучения существуют задачи по освоению репертуара, позволяющие виолончелисту наиболее эффективно освоить музыкально-исполнительские приемы и технологии.

Регулярность, системность занятий в данном случае играет важнейшую роль, поскольку именно эти условия определяют качество формирования, поддержания и совершенствования профессиональной исполнительской (игровой) формы музыканта не только на этапе обучения, но и на протяжении всей профессиональной карьеры. Именно поэтому важной составляющей процесса профессиональной подготовки будущих виолончелистов в музыкальном колледже выступает регламентация учебного процесса: от графика учебного процесса до формы проведения учебных занятий, а также формы отчетности. Данный вид регламентации обеспечивает высокий уровень сформированности профессиональных компетенций обучающихся в музыкальном колледже в целом, так и всех видов компетенций в частности, которые обозначены в ФГОС СПО.

Процесс обучения студентов-виолончелистов в учреждениях системы среднего специального образования включает как теоретические, так и практические (индивидуальные, мелкогрупповые) занятия. Учебно-методическое наполнение содержания процесса профессиональной подготовки будущих виолончелистов базируется на разработанных и утвержденных учебно-методических комплексах дисциплин профессионального модуля, программ междисциплинарных курсов учебного плана, в которых детально отражается поэтапный процесс формирования

личности будущего профессионального музыканта – артиста-инструменталиста, преподавателя (контрольно-измерительные материалы содержат требования по уровню исполняемых студентами программ, критерии исполнения студентами музыкальных произведений за конкретный промежуток учебного времени; письменные и устные контрольные задания, конкретные требования по контрольным срезам и др.).

Отличительной чертой учебно-воспитательного процесса в музыкальном колледже выступает календарно-тематическое и индивидуальное планирование выполнения студентами программных требований в системно-организованной последовательности. В этой связи необходимо отметить проведение промежуточных аттестаций студентов (экзамен, зачет, контрольный урок, концертное выступление и др.), которые дают возможность преподавателям проследить качественный уровень представленных студентами программ, а обучающимся, в свою очередь, продемонстрировать уровень сформированных профессиональных (исполнительских) компетенций.

По окончании обучения в колледже студенты-виолончелисты должны пройти итоговую государственную аттестацию, которая содержит ряд требований к демонстрации выпускниками уровня профессиональной компетентности в исполнительской и педагогической видах деятельности, готовность выпускников к дальнейшему освоению исполнительского мастерства, к выстраиванию карьеры в музыкально-исполнительской, музыкально-образовательной сфере деятельности, а также в музыкальной индустрии.

Вышеперечисленные этапы обучения будущих виолончелистов в колледже представлены автором исследования с целью определения характеристики понятия «профессиональные компетенции студентов-виолончелистов» и специфики их формирования в учебно-воспитательной среде музыкального колледжа.

По словам М.С. Старчеус, профессия должна формировать и «формирует человека постольку, поскольку его свойства становятся профессиональными инструментами и определяют пригодность к ней» [229, с. 132]. В то же время весьма значимым фактором является, в прямом смысле слова, время обучения – в среднем 17–19 лет: семь-девять лет обучения в музыкальной школе, четыре года в колледже, пять лет в вузе, два года – в аспирантуре, ассистентуре-стажировке. Столь длительный срок обусловлен характером профессиональной деятельности исполнителей: не только изучение многовековой истории музыкального искусства, разнообразия музыкальных произведений и теоретических знаний требуют такого количества времени, но и освоение «ремесленной» части профессии, определяющей владение множеством исполнительских – приемов игры на инструменте.

Именно во время обучения в колледже у студента появляется понимание о профессии в долгосрочной перспективе, он приобретает опыт работы в различных сферах музыкальной деятельности (исполнительской: сольной и ансамблевой, оркестровой, а также педагогической), вследствие чего формируется его предрасположенность к определенному виду практической деятельности. Однако следует отметить, что вышеописанные особенности процесса формирования профессиональных компетенций у виолончелистов в колледже определяют ряд практических задач, которые должен выполнять педагог инструментального класса, в данном случае, класса виолончели.

Описанные выше особые знания, навыки и качества, представляющие собой составляющие профессионализма, определяют совокупность умений, необходимых для реализации в практической профессиональной деятельности всего комплекса профессиональных компетенций: «Сущность инструментально-исполнительской компетентности – «владение контролем без контроля», то есть свободой в реализации художественных целей исполнения», – подчеркивает Е. В. Галкина [69, с. 10].

Кроме того, по ряду причин этот этап является важнейшим в определении продуктивности профессиональной деятельности будущих музыкантов. Так, например, в инструментальных классах студент формируется физически, что выступает одной весьма важных составляющих при определении его музыкально-исполнительских возможностей, так как по мысли Г.М. Цыпина, «техника, если подходить к ней с общеэстетических, философских позиций, есть умение художника выразить в своем творчестве именно то, что он желает выразить; это возможность материализовать свой замысел в звуках (если дело касается музыки), в красках и линиях (живопись, рисунок), в слове (литературная деятельность), в жесте (балет, пантомима)» [259, с. 11].

Таким образом, физическая форма будущего музыканта-исполнителя становится фактором процесса достижения им высокого технического уровня и основополагающей целью процесса формирования профессиональных музыкально-исполнительских компетенций; как основа когнитивных и личностных качеств обучающихся, выступающих основой профессионального развития на протяжении всей жизнедеятельности и успешности в достижении карьерных целей.

Следовательно, будущий виолончелист должен обладать многокомпонентными профессиональными и личностными характеристиками, что предопределяет получение молодыми музыкантами качественного уровня образования не только в области музыкально-исполнительских, музыкально-теоретических, музыкально-педагогических знаний, но и в дисциплинах социально-гуманитарных областей.

Весь комплекс полученных знаний, умений, навыков (компетенций) в период обучения в колледже выступает важным аспектом для будущего артиста-инструменталиста, так как он должен понимать структуру и принципы построения музыкальной ткани произведений, совершенствовать свое исполнительское мастерство, наращивать свой педагогический

потенциал и методический уровень для осуществления процесса обучения подрастающего поколения музыкантов.

К видам музыкально-исполнительской деятельности относятся владение выпускником музыкального колледжа навыками репетиционной, концертно-исполнительской деятельности в качестве артиста-инструменталиста солиста, камерного ансамбля, оркестра и др. Обладание сформированными навыками коллективного музицирования, профессиональным уровнем технического и технологического мастерства, умение демонстрировать высокий уровень исполнения разнообразного по стилю, направлениям и жанрам классического и современного репертуара, как солиста, так и в составе секции струнных инструментов, ансамбля или квартета, – вот далеко неполный перечень требований к уровню сформированности профессиональных (исполнительских) компетенций виолончелиста.

Кроме этого, музыканты-виолончелисты могут быть приглашены для записи струнных партий в студиях звукозаписи различных проектов – от альбомов музыкальных исполнителей до саундтреков фильмов и телевизионных передач. Они могут стать участниками различных музыкально-исполнительских состязаний (конкурсы, фестивали, форумы, проекты и др.), где представляют свое искусство путем выступлений и сетевого общения с другими музыкантами. Еще одной составляющей профессиональных (исполнительских) компетенций виолончелистов выступает сотрудничество с композиторами с целью создания нового репертуара, а также участие в благотворительных, просветительских и образовательных проектах.

Н.И. Киященко в своей работе, посвященной современным концепциям эстетического восприятия, определяет основу компетентности специалиста: «Основой компетентности «знатока» является... практическое мастерство, которое, подобно искусству мышления или искусству жизни, не может быть передано исключительно путем предписания и внушения» [130, с. 95]. Из этого следует, что для освоения профессии музыканта недостаточно одного

лишь, пусть и безупречного, владения инструментом, требуются знания во многих сферах смежных искусств и наук, а также особый уровень организации личности специалиста, обеспечивающий успешность его профессиональной деятельности.

Немаловажным фактором для будущего виолончелиста выступает умение выстраивать коммуникативные связи, так как будущий артист-инструменталист, преподаватель в процессе выполнения конкретных видов профессиональной деятельности находится «внутри» коллектива (оркестра, ансамбля, преподавателей, учащихся, родителей и др.).

Неотъемлемой характеристикой профессиональных (педагогических) компетенций будущих виолончелистов выступают знание, умение, владение технологиями для ведения выпускниками музыкального колледжа педагогической деятельности: учебно-методическое сопровождение процесса обучения учащихся-виолончелистов в учреждениях дополнительного образования (ДШИ, ДМШ, Центрах детского творчества, общеобразовательных учреждениях и др.).

Поэтому при формировании профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в их педагогической интерпретации преподавателям необходимо уделять пристальное внимание процессу приобретения студентами навыков коммуникативного взаимодействия с учениками и их родителями; организации и анализа учебно-воспитательного процесса; методике проведения уроков в инструментальных классах (в данном случае – классе виолончели); умению применять знания из области психологии (в том числе возрастной психологии и психологии художественного творчества), общей педагогики и музыкальной педагогики; владению индивидуальными методами, приемами, технологиями педагогического воздействия на обучающихся с учетом их возрастных, психологических и физиологических особенностей.

В этой связи необходимо подчеркнуть важность сформированного у студентов-виолончелистов на высоком уровне владения традиционными и

инновационными методами обучения учеников исполнительским принципам как отечественной, так и зарубежных школ игры на виолончели.

Следовательно, комплекс профессиональных (исполнительских, педагогических) компетенций студента-виолончелиста правомерно можно рассматривать с позиций:

- комплексного ресурса личности (Р.М. Шамаева);
- основ конкурентного преимущества будущего профессионала (О.Н. Сезонова);
- качеств профессиональной (исполнительской и педагогической) деятельности будущих хранителей и творцов музыкальной культуры (Ю.А. Калинина);
- созданного продукта индивидуального творчества и постоянного саморазвития (А.М. Аронов) и др.

Профессиональные компетенции (исполнительские, педагогические) определяют важнейшие качества профессиональной идентичности виолончелиста с будущими видами практико-прикладной деятельности.

Так, в соответствие с требованиями ФГОС СПО по специальности 53.02.03 «Инструментальное исполнительство» («Оркестровые струнные инструменты (виолончель)»), автором выделены профессиональные (исполнительские) компетенции у выпускников-виолончелистов:

- умения профессионально корректно, целостно воспринимать и интерпретировать произведения мировой музыкальной культуры разных исторических эпох, стилей, жанров как в процессе сольного, так и ансамблевого, оркестрового музицирования (соответственно программным требованиям);
- навыки музыкально-исполнительской и репетиционной деятельности при выполнении требований концертных учреждений, оркестровых и ансамблевых коллективов;

- владение музыкально-теоретическими знаниями в процессе теоретического и музыкально-исполнительского анализа репертуара для создания концептуальных подходов к его интерпретации;

- навыки создания социально-культурных, культурно-просветительских, музыкально-просветительских проектов для различных групп населения;

- навыки работы с современными техническими средствами звукозаписи;

- умения проводить репетиционную работу (в сольной, ансамблевой форме музицирования) в условиях студии звукозаписи;

- знания по конструктивным особенностям и устройству виолончели; ее ремонту и настройке в процессе решения задач по интерпретации репертуара;

- навыки организации и управления творческим коллективом (ансамблем, оркестром): организация и проведение репетиционной работы и концертной деятельности с коллективами;

- умение планировать и анализировать результаты деятельности ансамблевого или оркестрового коллектива и др.

К сформированным профессиональным (педагогическим) компетенциям у выпускников-виолончелистов в процессе обучения в колледже можно отнести:

- навыки применения знаний, умений в процессе музыкально-педагогической, учебно-методической деятельности в учреждениях общего и дополнительного образования (общеобразовательных школах, ДШИ, Центрах творчества, профессиональных музыкальных учебных заведениях (колледжах, вузах));

- умения применять психолого-педагогический, музыкально-исторический, музыкально-теоретический комплекс знаний в процессе педагогической деятельности с обучающимися виолончелистами;

- навыки анализа педагогической деятельности с последующим уточнением целей и задач по обучению учащихся-виолончелистов; коррекции применяемых на уроке форм, методов, технологий;

- знания по освоению и отбору репертуара для обучающихся с учетом их психофизиологических особенностей, природных задатков и музыкальных способностей;

- владение традиционными и инновационными методиками обучения игры на виолончели в контексте принципов исполнительско-педагогических зарубежных и отечественной виолончельных школ;

- умения проводить на системной основе диагностику результативности развития интеллектуальных, музыкальных способностей, уровней восприятия музыкального репертуара обучающихся, качественных и количественных результатов обучения;

- навыки создания индивидуальных траекторий музыкально-исполнительского самоконтроля и самооценки обучающихся в процессе освоения программного репертуара;

- умения коммуникативного взаимодействия в устной и письменной формах с учащимися, преподавателями, руководством, родителями и представителями общественных организаций;

- знания по применению профессионально-терминологических комплексов определений в процессе реализации исполнительско-педагогических целей и задач и др.

Совокупность всех вышеперечисленных профессиональных компетенций демонстрирует сложность и многоуровневость профессии музыканта-виолончелиста, она определяет особые критерии организации учебного процесса.

Так, в исследовании О.В. Стукаловой «Культурно-творческое развитие и профессиональное становление будущих специалистов в сфере культуры и искусства» сформулированы требования к образовательным учреждениям, которые коррелируют с требованиями современного социокультурного

пространства: «...должна быть создана образовательная среда, в которой расцветает живая научная мысль, происходит соединение прошлого с его традициями и инноваций будущего» [238, с. 25].

Очевидно, что для формирования у студентов-виолончелистов соответствующих видов компетенций с последующей их реализацией на практике в учебно-воспитательной среде колледжа требуется создать личностно-ориентированное пространство, в котором наряду с процессом формирования комплекса профессиональных компетенций, должны быть реализованы задачи по воспитанию у обучающихся эталонных качеств личностной нравственности.

Данное утверждение автора исследования зиждется на постулате о личностных образованиях будущего музыканта, которые заложены в личностно-ориентированные педагогические технологии обучения и воспитания студентов-виолончелистов в колледже. Диссертанту близка позиция Ю.П. Поваренкова, который в своих трудах конкретизирует понятие «профессиональная идентичность будущего специалиста» с понятием «личностная идентичность», так как ученый соотносит процесс становления обучающихся с процессом становления личности как ведущей формы ее развития, формирования.

В контексте вышеизложенного весьма уместно обратиться к мнению М.С. Старчеус, которая при характеристике личности музыканта справедливо настаивает на том, что музыкант должен быть не только гражданином «...с активной позицией, ярким артистом, суперпрофессионалом и глубоким художником одновременно», но и выполнять те требования социума, которые соотносятся с «общественным предписанием к музыканту, которое сохраняется и по сей день. Оно фактически заложено и в основание профессионального образования музыкантов. Может быть, всем этим требованиям отвечают те, о ком сами музыканты с восхищением говорят: «настоящий музыкант!»?» [229, с. 41].

Обращение автора исследования к проблеме определения понятия «лично-ориентированные педагогические технологии» процесса формирования профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов в колледже объясняется спецификой освоения ими профессии музыканта, определяемые, прежде всего, индивидуальными, личностными особенностями студента и рядом требований к созданию педагогических условий, направленных на научное обоснование данного вида технологий.

При подходе к определению авторского понятия «лично-ориентированные педагогические технологии» с целью решения задачи по формированию комплекса профессиональных компетенций диссертант опирался на труды С.Л. Рубинштейна, посвященные триединству процесса развития и становления личности на основе взаимосвязей природных и социальных качеств человека, о жизнедеятельности личности и реализации ее природных задатков и способностей.

Автор исследования конкретизировал вышеперечисленные положения, что позволило ему «вычленил» необходимые характеристики будущего артиста-инструменталиста и преподавателя для включения их в совокупность черт (качеств) профессиональных компетенций студента-виолончелиста на основе идеи троичности, предложенной С.Л. Рубинштейном и впоследствии развитой К.А. Абульхановой-Славской, А.В. Брушлинским, А.Л. Журавлевым, В.В. Знаковым, Е.А. Сергиенко, а именно – понимания личности как организатора времен трех масштабов, трех экзистенциальных пространств: пространства организма, пространства человеческой деятельности, пространства всей жизни субъекта, его «жизненной позиции», «линии» [8, с. 22–25].

Данное положение С.Л. Рубинштейна коррелирует с объектом методики обучения – личности обучающегося, которая нацелена на каждого отдельно взятого конкретного студента, что является основой лично-ориентированного подхода в научно-педагогическом, практико-прикладном «поле» исследований и деятельности.

Отталкиваясь от общепринятого понятия «технология обучения» как регламентированной системы обоснованных действий, направленных на достижение дидактически оправданных целей, тактически регламентированную педагогическую деятельность, автор исследования считает, что личностно-ориентированные педагогические технологии, применяемые в процессе формирования профессиональных компетенций будущих виолончелистов в колледже, выступают гарантированно оправданными этапами, каждый из которых является одной из ступеней в достижении поставленных целей и задач обучения будущего артиста-инструменталиста, преподавателя.

Уточнение понятия «личностно-ориентированные педагогические технологии» в музыкально-педагогической теории и практике влечет за собой его конкретизацию в поэтапном представлении процесса формирования комплекса профессиональных компетенций виолончелиста.

Так, например, первый этап – это, по сути, диагностика исходного состояния знаний, умений и навыков обучающегося в области музыкально-исполнительского искусства, уровня его природных задатков, интеллектуальных и музыкальных способностей. Однако для получения информации об уровне развития способностей обучающегося, уровня сформированности данного вида компетенций, определения степени эффективности личностно-ориентированных педагогических технологий, оценки результативности процесса формирования комплекса профессиональных компетенций, диагностический (первый) этап необходимо регулярно повторять.

В этой связи необходимость обращения автора исследования к концептуальным положениям Л.С. Выготского «зоны ближнего развития личности» (ЗБР) была продиктована схожестью адекватной оценки перспективного развития личности в процессе индивидуальной деятельности и спецификой формирования комплекса профессиональных (исполнительских, педагогических) компетенций будущих виолончелистов в

условиях учебно-воспитательной среды колледжа. Близость целей и задач данных определений обусловлена принципами концепции Л.С. Выготского, согласно которым при конкретизации индивидуального подхода ученым делается акцент на уникальность каждой личности.

На необходимости личностного совершенствования музыканта настаивает Т.Г. Мариупольская, которая, анализируя личности крупных музыкантов, оставивших значительный след в истории музыкального искусства, характеризует этот процесс как «соотношение и пропорции ипостасей, определяющих ту или иную сферу их деятельности» [157, с. 2].

Опираясь на положения концепции Л.С. Выготского в контексте актуального и потенциального развития личности обучающегося, автор исследования подчеркивает, что многие из личностных особенностей музыканта влияют на все виды профессиональной деятельности (концертно-исполнительскую, педагогическую, просветительскую, управленческую и др.). Например, мастерству интерпретации музыкального репертуара, разнообразного по стилям и жанрам, невозможно обучиться, осваивая исключительно теоретический аспект данного вопроса.

Исполнитель должен обладать навыками особого музыкального восприятия, а также широким спектром эмоционально-чувственного восприятия художественных образов, запечатленных в музыкальном тексте. Кроме этого, профессиональный музыкант должен обладать значительным личным опытом в определении замысла композитора, а главное, навыком адекватного воспроизведения этого замысла во время интерпретации нотного текста на инструменте. Следовательно, динамические изменения у будущих виолончелистов в процессе освоения игровых технологий будут продемонстрированы при раскрытии сложных взаимосвязей между процессами развития и обучения в условиях учебно-воспитательной среды музыкального колледжа.

Данный аспект профессиональных компетенций в их музыкально-исполнительском претворении формирует уровень мастерства обучающегося

при интерпретации репертуара, который, в свою очередь, является одним из связующих звеньев исполнителя и слушателя: «Часто можно услышать о том или ином исполнителе, что он исполнил произведение не так, как надо. Исполнителю напоминают, что он сыграл (или спел) не так, как написано в нотах, что он исказил автора. Конечно, порой это бывает. Слушаешь исполнителя и недоумеваешь – зачем понадобилось ему идти против воли автора. Но чаще бывает другое. Когда исполнитель пытается по-новому прочесть (воспринять) и воссоздать авторский текст. Он не может думать и чувствовать так, как думали и чувствовали до него другие и в силу этого выступает что-то новое, не похожее на слышанное ранее от других» [163, с. 25].

Наличие в процессе профессиональной подготовки будущих виолончелистов параметров, учитывающих вышеперечисленные особенности учебного процесса в музыкальном колледже, способствует высокому уровню владения студентами профессиональным мастерством, пониманию сущности принципов исполнительских и педагогических зарубежных и отечественной школ игры на виолончели, приобретению важнейшего для музыкантов-исполнителей навыка интерпретации музыкальных произведений и представление об искусстве музицирования (сольного, ансамблевого и оркестрового) в целом. Эти особенности учебно-воспитательного процесса в музыкальном колледже с применением лично-ориентированных педагогических технологий определяют освоение комплекса профессиональных компетенций не только как основных навыков, необходимых для профессиональной деятельности, но и важнейших личностных качеств специалиста.

В условиях музыкально-образовательной среды колледжа студент-виолончелист имеет реальную возможность выбора своего индивидуального лично-творческого развития, то есть получение такой возможности обучающимся означает его «включение» в процесс достижения успехов в соответствии с его природными задатками и способностями

(общеинтеллектуальными, музыкальными). Поэтому доминанта личностно-ориентированных педагогических технологий при формировании у студентов-виолончелистов комплекса профессиональных компетенций именно в сфере свободного выбора видов практико-прикладных видов деятельности дает возможность обучающемуся реализовать свои потенциальные возможности и потребности, включиться в индивидуализированные концептуальные схемы личной профессиональной компетентности.

Для освоения столь широкого спектра профессиональных компетенций от будущего виолончелиста также требуется наличие у него аналитических навыков и логического мышления, позволяющих максимально успешно осваивать и применять информацию в разных областях музыкальной культуры, музыкально-исполнительского искусства, музыкально-педагогической деятельности: «Умение вести параллельно целеустремленную "непрерывную работу" в одной "области головы" и "текущие дела" в других ее областях именуется в психологии способностью распределять внимание» – именно это качество Г.М. Коган определяет как важнейшее на пути к профессиональному мастерству. «Способность эта, как и всякая другая, может быть большей или меньшей и поддается почти безграничному развитию: история сохранила имена некоторых выдающихся людей, славившихся умением делать в одно и то же время несколько дел» [133, с. 77–78].

Личностно-ориентированные педагогические технологии, применяемые в процессе формирования профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов, обеспечивают продуктивность и успешность при решении любых задач, которые выступают основой системы выбора приемов, воздействий, средств, способствующих наиболее результативной профессиональной деятельности и обеспечивающих постоянный рост и личностное развитие студента, а в дальнейшем профессионального музыканта.

Стоит учитывать, что на эффективность применения личностно-ориентированных педагогических технологий в учебно-воспитательной среде

музыкального колледжа могут оказывать влияние множество факторов, среди которых можно выделить внутренние идентификационные требования профессий «артист-инструменталист», «преподаватель». Если признаки, по которым будущий виолончелист идентифицирует себя с конкретной профессией, совпадают, то можно говорить об эффективности личностно-ориентированных педагогических технологий при решении проблемы формирования комплекса профессиональных компетенций.

При этом важно, чтобы подход педагога колледжа к принятию личностно-ориентированных педагогических технологий был основан на личном опыте, который в большинстве случаев выступает определяющим педагогических воздействий на студента. Соответственно, основной педагогической целью личностно-ориентированных педагогических технологий является процесс побуждения студентов к решению учебных задач по развитию в себе творчески-инновационного начала как основы решения музыкально-исполнительских, педагогических проблем.

В подтверждение данному высказыванию можно привести слова музыковеда, доктора искусствоведения Л.А. Баренбойма: «Важнейшая тенденция передовой музыкальной педагогики нашего времени, во многом определяющая ее методы, может быть охарактеризована, как стремление достичь – совместно с общей педагогикой – гармоничного развития человеческой личности, добившись равновесия «рассудочного» и «душевного»» [36, с. 15].

Главным фактором, влияющим на процесс формирования у студента комплекса профессиональных компетенций на основе личностно-ориентированных педагогических технологий, является способность и заинтересованность в результате обучения: стабильность, определённость, мотивация к получению нового знания существенно повышает эффективность данного процесса.

В первую очередь формированию высокого качественного уровня комплекса профессиональных компетенций способствует применение

соответствующей системы комплексного обучения в средних профессиональных музыкальных учебных заведениях – колледжах. Рассматривая данный вопрос, нельзя недооценивать взаимосвязь и влияние характера и методов педагогических воздействий, применяемых в процессе обучения и эффективность последующей профессиональной деятельности.

Факторы, влияющие на учебный процесс в целом и успешность взаимодействия педагога и студента, в частности:

– индивидуальные физиологические данные студента – физические особенности (активность музыкального слуха, координация, особенности игрового аппарата и пр.), когнитивные особенности (интеллектуальная развитость, способы, характер и скорость мышления и пр.), некогнитивные особенности (например, темперамент);

– индивидуальные данные педагога – в большей степени влияние имеет уровень узкоспециальной профессиональной подготовки, опыт работы и знания в области педагогики и психологии, но также индивидуальные когнитивные и некогнитивные особенности, что по мысли И.И. Довгопола представляет собой системно-организованное взаимодействие «преподаватель – студент» [102, с. 52].

Данные факторы обуславливают возможные изменения форм их взаимодействия под влиянием столкновения целей, личного опыта, интересов и мотивов обеих сторон – преподавателя и студента. В связи с этим эффективность учебного процесса зависит от выбора в каждом конкретном случае наиболее действенного педагогического воздействия, осуществление которого в контексте учебного процесса даст наилучший результат. Траектория взаимодействия преподавателей и студентов носит межличностный характер, поскольку успешность обучения во многом зависит от уважительного отношения, что позволяет сформировать устойчивый и комфортный характер взаимодействия.

Помимо вышеизложенного в современной действительности особое значение в вопросе взаимоотношений педагога и студента имеет личность

педагога, именно его индивидуальность эффективно влияет на обучающегося. Согласно мнению Н.В. Гончаровой и Т.А Дудниковой, процесс формирования авторитета преподавателя базируется на трех высокоразвитых типах педагогических умений: ««предметных» (научные знания); «коммуникативных» (знания о своих воспитанниках и коллегах); «гностических» (знание самого себя и умение корректировать собственное поведение)»» [86, с. 167].

К главным личностным характеристикам авторитетного педагога можно отнести: уважительное отношение к студентам, внимательность и особую педагогическую проницательность, побуждение студентов к активной профессиональной деятельности и нестандартное мышление относительно применения педагогических воздействий. Главной из данного вида характеристик можно назвать удовольствие преподавателя от общения со студентами, которое имеет наиболее сильное влияние на протекание процесса взаимоотношений.

В данных условиях эффективно решать педагогические задачи позволяют личностно-ориентированные педагогические технологии, при которых педагог учитывает индивидуальные физиологические, когнитивные и психологические особенности студента. Применяя данный подход на практике, преподаватель исключает проявление негативных установок, возможность необъективной оценки результатов работы студента и, напротив, ставит осознанные разносторонние задачи, необходимые для каждого конкретного студента.

Таким образом, профессиональные (исполнительские, педагогические) компетенции студента-виолончелиста в колледже – это:

– интегративные новообразования личности субъекта обучения, структурированные в многоуровневую систему при совокупности личностного, ценностно-когнитивного, содержательно-деятельностного и рефлексивного компонентов;

– профессионально значительные атрибутивные качества личности музыканта, высокий уровень сформированности которых позволяет будущим артистам-инструменталистам и преподавателям плодотворно осуществлять виды деятельности, указанные в ФГОС СПО, гарантия творческого персонифицированного самоопределения, продвижения по ступеням профессионального мастерства;

– результат смоделированной совокупности структуры, методов формирования, уровневых оценок интеллектуальных, психофизиологических и творческих способностей выпускника для реализации комплекса знаний, умений и личностных качеств в будущей практико-прикладной (концертно-исполнительской, музыкально-педагогической, музыкально-просветительской) профессиональной деятельности.

Личностно-ориентированные педагогические технологии формирования профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов представляют собой системно-организованную деятельность субъектов учебно-воспитательной работы, положенную в основу процесса развития профессионального профиля будущего артиста-инструменталиста, преподавателя-виолончелиста, обеспечивающую положительную динамику качественных изменений исполнительских и педагогических компетенций обучающихся и эффективное функционирование приобретенных личностных качеств выпускника музыкального колледжа.

Личностно-ориентированные педагогические технологии формирования профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов как универсальная методическая институция будут рассмотрены в следующих параграфах диссертационного исследования.

\

1.2. Личностно-ориентированные педагогические технологии как дидактическая основа процесса формирования профессиональных компетенций виолончелистов (исполнительско-педагогический опыт российских и зарубежных школ)

Уровень сформированности профессиональных (исполнительских, педагогических) компетенций у будущих виолончелистов в колледже, таких как техническая оснащенность, умение выстроить исполнительскую концепцию и трактовку образа произведения, творческий подход к решению исполнительских задач и прочих, определяется уровнем владения студентом техническими приемами игры на инструменте, теоретическими знаниями в области музыкознания и истории исполнительского искусства и в целом в области искусства. Это определяет многогранность и разносторонний характер учебного процесса, организацию его в единстве социокультурного и художественно-исторического контекстов.

Следовательно, предпринятый автором исследования анализ художественно-исторических закономерностей возникновения и развития виолончельного искусства, исполнительско-педагогического опыта российских и зарубежных школ игры на виолончели позволяет проследить траекторию эволюции виолончельного искусства с целостных позиций и выделить компоненты личностно-ориентированных технологий в процессе изучения принципов подготовки профессиональных музыкантов-виолончелистов как в России, так и за ее пределами.

История музыкального искусства уходит вглубь веков, поскольку оно во все времена было неотъемлемой частью жизни людей. Самые древние инструменты, обнаруженные археологами, датируются эпохой палеолита, они были достаточно примитивными и представляли собой простейшие духовые и ударные инструменты. Впоследствии совершенствование старых и появление

новых инструментов было связано в большей степени с новыми требованиями к ним и характером их применения. Например, прототипом органа считается вавилонская волынка (XIX век до н. э.), одно из первых изображений инструмента уже похожего на орган обнаружили на монете времен Нерона (I век н. э.), а усовершенствование органов большого размера и развитие их производства связано с введением инструмента в VII век н. э. в католическое богослужение.

Возникновение новых стилей и жанров музыкального искусства во все времена способствовало появлению новых инструментов. Так и на появление струнных смычковых инструментов имело влияние несколько факторов: одни развивались из народных инструментов, используемых во время празднеств и гуляний, другие создавались в сугубо аристократических кругах. Таким образом, инструменты разного происхождения благодаря многообразию звуковых и технических качеств с течением времени совершенствовались, становясь неотъемлемой частью духовного и светского искусства Западной Европы.

Центральное место смычковых инструментов в музыке определила их особая выразительность: схожесть звучания инструментов с человеческим голосом производила колоссальное эмоциональное воздействие на слушателей. Яркий звук и совершенные технические возможности скрипки удивляли и поражали слушателей, а мелодичность и выразительность виолончельного звучания позволяли передавать посредством музыки самые глубокие чувства и страсти человека.

Помимо этого, музыкальные инструменты струнно-смычкового семейства разной тесситуры хорошо сочетались между собой по звучанию в ансамблях. Это способствовало их развитию в эпоху Ренессанса, когда в светской музыке приобрели популярность ансамбли как из музыкальных инструментов одного семейства, так и смешанные.

Особым фактором в становлении струнных смычковых инструментов как самостоятельных сольных стала смена полифонического музыкального

склада на гомофонно-гармонический. В эпоху, когда в светской и духовной музыке господствовало многоголосие (XVII–XVIII вв.), струнные инструменты в ансамблях и оркестрах наравне с прочими имели одинаковую значимость, поскольку каждый голос в полифонии является самостоятельным и самодостаточным. Например, виола да гамба (предшественница виолончели), наравне с клавесином, фаготом и прочими инструментами, в это время входила в состав *basso continuo* (бассо континуо) – особой группы музыкальных инструментов, исполняющих в произведениях роль гармонического сопровождения.

Позже с появлением новых жанров оркестровой, камерной и сольной музыки от мастеров-конструкторов струнно-смычковых инструментов композиторы и исполнители потребовали совершенства технических, звуковых и динамических средств, что способствовало появлению новых усовершенствованных инструментов и вытеснение ими предшественников. В конструкции виолончели был усовершенствован ряд значимых параметров, например, были упразднены лады, делавшие звук «открытым» как на пустых струнах, которые значительно облегчили игру, но, к сожалению, мешали развитию пассажной техники.

Все вышеперечисленные предпосылки повлияли на создание современной струнной группы инструментов, в которую входят скрипки, альты, виолончели и контрабасы. Первые сохранившиеся образцы виолончелей в современном виде относятся ко второй половине XVII в. Еще в XVI в. в итальянских городах Брешиа и Кремона появился ряд искусных скрипичных мастеров, таких как Гаспаро да Сало, Джованни Маджини и Андреа Амати, они же начали производить и первые виолончели.

Само происхождение виолончели как самостоятельного инструмента одновременно со скрипкой связано со стремлением создать подходящий для сопровождения и родственной скрипке басовый инструмент. Такая виолончель, в отличие от виолы да гамбы, имела четыре струны и иное строение корпуса – эти качества определяли их различие в тембре и силе звука.

Преимущества новой виолончели заключались в ярком, выразительном звуке, богатстве мелодического использования каждой из струн (в связи с отсутствием ладов), возможности создания разнообразия динамических оттенков звучания.

Данные преимущества обуславливали развитие и превосходство скрипичного семейства инструментов во времена перехода от полифонического стиля к гомофонно-гармоническому, который требовал от инструментов особой мелодичности и выразительности звучания. Виолончель завоевывает в XVIII веке равноправное положение со скрипкой. Совершенствование выразительных средств виолончели способствовало появлению многообразного репертуара, значимая часть которой популярна и широко используется в наше время.

В своем исследовании Д.Б. Гудимов отмечает: «вопреки давно закрепившемуся в музыковедении общему определению, "война скрипок и виол" не всегда и не везде являлась таковой. В частности, на протяжении XVIII столетия в Европе каждый из названных инструментов занимал в музыкальной практике место, подобающее его акустическим и конструктивным особенностям. Первая половина века – время расцвета музицирования знаменитых виольных ансамблей (консORTов) и сольной игры на басовой гамбе Людовика XIV, Ж.-Б. Барьера, М. Маре, К.Ф. Абея и А. Форкрэ – была периодом господства абсолютной монархии, когда тенденции исполнительства определяли вкусы правителей и аристократии» [95, с. 10].

Помимо этого, значительное развитие группы струнно-смычковых инструментов было связано с оркестровым исполнительством, и если в начале XVII века его состав носил случайный характер, то стремление к тембровым контрастам, проявившееся с расцветом, в том числе оперной музыки, определил значимую роль струнных и обособление этой группы в оркестре.

Представленный этап культурно-исторического развития музыкального искусства обусловил, наряду со школами игры на скрипке, появление виолончельных (первоначально они практически не имели отличий, что

определяло родство происхождения инструментов). Потребность в их появлении диктовал характер новой музыки, требующий от исполнителей особого мастерства.

Получение виолончелью статуса сольного инструмента заняло достаточно длительный путь: в самом начале этого пути виолончель приобрела равноценное положение в камерном исполнительстве (до этого ее партия лишь дублировала бас), позднее ее вводят в группу концертирующих инструментов. Основными исполнительскими площадками того времени были концерты музыкальных обществ, существовавших в таких странах, как Германия, Англия, Франция, но особенно развивающихся в Италии. Поэтому именно с Болонской школой связано развитие виолончельного искусства XVII века, творческий стиль которой отличался особенной выразительностью, сочетанием новаторства и простоты.

Значимое положение итальянские виолончелисты сохранили и в XVIII веке. В то время культурным центром Италии был Рим – богатейший город папской области, который привлекал множество художников, артистов и музыкантов. В Риме существовало множество театров и оркестров, в которых служило немало талантливых виолончелистов, как местных, так и приезжавших из других городов, многие из них стремились поработать с мастерами, живущими там – Д. Габриэли и А. Корелли.

В XVIII веке исполнительство было сопряжено с профессией композитора. Одним из первых итальянских виолончелистов-композиторов того времени был П. Франчискьелло (1692–1770) – виртуоз, известный во многих странах Европы, служивший первым виолончелистом в лучшем оркестре Италии, он обладал не только особым исполнительским, но и педагогическим талантом: у него было множество учеников, которые впоследствии развивали виолончельную школу, в том числе и за пределами Италии. Исполнительское мастерство Франчискьелло оказало большое влияние на вытеснение виолы да гамба (*viola da gamba*), а педагогическое дарование, несмотря на недошедшие до нас его произведения и труды, имело

немалое значение в развитии и распространении искусству игры на виолончели и обучению молодого поколения музыкантов на этом инструменте.

Следует подчеркнуть, что выразительной стороной виолончели, благодаря которой она приобретала большую популярность, среди прочего было особое характерное звучание, схожее с тембром человеческого голоса. Поэтому, наряду с развитием технических приемов игры, в это время особенно популярны были кантиленные произведения.

Итальянским композитором-виолончелистом, широко использовавшим кантилену в своих произведениях, был Леонардо Лео (1694–1746), он написал шесть концертов для виолончели, несмотря на то, что был известен как автор многочисленных опер и церковной музыки.

Одновременно с распространением виолончели в XVIII веке стали появляться и педагогические сочинения: одним из ранних примеров таких трудов стали «Основы виолончельной аппликатуры в различных тональностях» Сальваторо Ланцетти (1710–1780), в котором автор подытожил ряд основных приемов, широко используемых в виолончельном исполнении того времени.

Пожалуй, самым главным представителем итальянского виолончельного искусства XVIII века стал Луиджи Боккерини (1743–1805), не писавший педагогических трудов, но создавший ряд значимых технических произведений, популярных и широко исполняемых до сих пор. Он является самой яркой фигурой в итальянском виолончельном искусстве XVIII века. В личности Боккерини очень гармонично и ярко объединились талант исполнителя и композитора; стремясь достичь совершенства в исполнительской деятельности, он в раннем возрасте покинул родной город и переехал в Рим – крупнейший музыкальный центр Италии, где с жадностью впитывал все, что происходило в культурной жизни города [76].

Расцвет скрипичной школы того времени очень сильно повлиял на формирование Боккерини-композитора и определил путь развития

виолончельной школы на несколько десятилетий. Его талант как истинного мастера виолончельного искусства был известен далеко за пределами Италии: большинство его произведений было издано во Франции, в Германии он получил диплом придворного композитора и несколько лет все свои сочинения писал для прусского двора. Все это сильно повлияло на развитие виолончельной техники и популярность инструмента в Европе.

Анализ литературы вышеизложенного периода дал возможность автору исследования выделить характерные черты виолончельного искусства в Италии XVIII века:

– стремление к правдивому выражению чувств в музыке («соответствию музыки и аффекта») в противопоставлении популярному в то время «аттракционному» характеру музыкальных произведений, стремившихся поразить слушателя исключительно техническим мастерством;

– особая выразительность тембра – создание исключительной красоты звучания, «пение» на инструменте.

Во Франции виолончель активно использовали в качестве басового сопровождающего инструмента в народной музыке, и уже к концу XVII века под влиянием развития виолончельной школы наряду с итальянскими виолончелистами в Парижской опере играли и французские виолончелисты – Маршан, Жилье, Буде, а в первой половине XVIII века появились первые исполнители-солисты и первые сольные произведения.

Среди величайших французских педагогов можно выделить Мартина Берто (1700-1771) – композитора и исполнителя, основателя французской виолончельной школы, ученики которого (Ж.Б. Кюпи, Ж.Б. Тильер и др.) заняли ведущую позицию в развитии виолончельного искусства во Франции во второй половине XVIII века. Произведения Берто свидетельствуют о его высоком техническом мастерстве, в частности, можно выделить часто применяемый им принцип «позиционного параллелизма» (который позднее станет одним из главных стилистических приемов Б. Ромберга).

В 1741 году в Париже появляется первая школа игры на виолончели – «Теоретическое и практическое руководство для изучения в короткое время виолончели в ее особенностях». Собрание музыкальных правил и уроков для I и II виолончелей. Разделение струны, по желанию начинающих, для размещения поперечных линий на грифе виолончели. Кроме того, небольшое «Руководство для играющих на виоле и желающих играть на виолончели» М. Коррета послужило началом к развитию виолончельной педагогической литературы во Франции.

Мишель Коррет (1707–1795), широко известный в Париже педагог и композитор, мультиинструменталист (владел скрипкой, контрабасом, флейтой, клавесином и др.) сумел отразить в школе игры на виолончели подход к технической оснащенности исполнителей:

- посадка – играющий сидит на краю стула, держа виолончель ногами, несмотря на это, есть описание шпиля (Коррет отказывался от его использования);

- держание и ведение смычка – положение руки на смычке еще имеет сильное влияние скрипичной и гамбовой техники (описано несколько способов держания смычка, но каждый из них представляет разновидность держания «сбоку» (в отличие от современного «сверху»);

- строй виолончели – особые пояснения для исполнителей, переходящих с гамбы, которая имеет шесть или семь струн и кварто-терцовый строй, на виолончель с четырьмя струнами и квинтовым строем;

- аппликатура – Коррет обосновал применение скрипичной аппликатуры, как более удобной для тех, кто одновременно играет на скрипке, впервые упоминает ставку;

- штрихи – особенности так же заимствованы у скрипачей, например, выбор более сильным штрихом – ведение вниз смычком связано с показом сильных долей руководящим ансамблем (оркестром) скрипачом при помощи активного движения вниз.

Школа Коррета отображает уровень развития виолончельного искусства в первой половине XVIII века. В ней описаны преимущества виолончели над гамбой, однако пока не определяется виолончель как сольный инструмент.

Важнейшие музыкальные тенденции, определившие самостоятельность пути развития виолончельного искусства и виолончельной техники, в частности, описал В. Свободов. Например: «усложнение фактуры композиторского текста вследствие углубления его музыкально-образного содержания начинает постепенно обнаруживать противоречие между интервальной структурой мелодической линии исполняемого на виолончели произведения и скрипичными игровыми приемами. Это, в свою очередь, вызывает необходимость совершенствовать посадочно-постановочные формы за инструментом» [213, с. 6].

Младшим современником Коррета, продолжившим его дело, стал Жан Батист Кюпи (1711–1788) – автор труда под названием «Новая и систематическая Метода для изучения игры на виолончели», в которой представлен материал о строе, о способе удобно держать инструмент, о манере держания смычка, о положении руки на грифе, о такте, о знании грифа, об аппликатуре во всех мажорных и минорных тональностях и т. д., который отличают от прочих особые указания, касающиеся аппликатуры и штрихов.

Большое значение в вопросах техники игры, а именно применения ставки и особенностях аппликатуры в гаммах имел труд Жозефа Бонавантиюр Тильера (1750–1790) под названием «Метода для виолончели, содержащая все правила, необходимые для того, чтобы хорошо играть на этом инструменте». Большое внимание в своем труде, помимо прочего, Тильер уделял двойным нотам, он сформулировал развернутые указания по их исполнению.

Величайший французский виолончелист, гениальный исполнитель по достоинству оцененный при жизни, выдающийся композитор, профессор Парижской консерватории Жан Батист Бреваль (1756–1825) создал виолончельную школу под названием «Трактат о виолончели», в последствии применяемую на протяжении многих лет, в которой он стремился

систематически изложить основные принципы игры на виолончели, сопровождая теоретический материал музыкальным, сочетающим в себе педагогические и художественные достоинства. Школа – одна из ранних попыток объединить техническое развитие учащихся с их художественным воспитанием.

Наряду с «Трактатом» Бревалея передовое значение во Франции того времени имели такие виолончельные труды, как:

«Метода Парижской консерватории», составленная коллективно профессорами Парижской консерватории, вследствие чего она носила более объективный характер. Принципы этой школы во многом согласованы с принципами французской скрипичной школы того времени, но главным и инновационным ее достоинством является ориентированность (кроме техники) на художественную выразительность и исполнительский стиль. Виолончель в «Методе...» рассматривается не только как солирующий, но и как сопровождающий инструмент, большое внимание уделяется стилю игры и музыкально-эстетическим вопросам:

– первые разделы содержат теорию о постановке, которая схожа с постановкой, описанной Бревалем в его Школе (опора инструмента на левое колено, положение пальцев левой руки исходит из естественного, большой палец находится напротив среднего, слегка опираясь на шейку – постановка принимает виолончельный характер, противоположный популярному ранее скрипичному способу постановки с глубоким хватом шейки и сильным наклоном пальцев, кисть правой руки расположена на расстоянии от колодки, трость смычка наклонена к грифу, что дает свободу кисти);

– особое внимание уделяется работе над звуком – качеству, тембру, динамике, распределению смычка и штрихам;

– аппликатурный раздел недостаточно разработан, нет постепенности в возрастании технических трудностей;

– самостоятельный раздел отводится ставке, используемой достаточно широко. Нововведением при игре на ставке является применение четвертого пальца;

– в последнем разделе освещены вопросы исполнительской практики, в котором описываются выразительные средства, определяющие смысловое наполнение музыки, таким как динамические нюансы, штрихи, флажолеты, мелодические украшения (форшлагги, трели, группетто);

– часть, посвящённая искусству сопровождения, определяет основы базовых знаний, необходимых для данного рода музицирования, которые включают гармонию, особенности голосоведения и форм.

Также в «Метод...» представлены упражнения, предназначенные для подготовки, учащихся к исполнительской деятельности. «Метода Парижской консерватории» – один из первых трудов, направленных на создание систематического обучения исполнителей, а не на освоение ими узкотехнических приемов игры.

«Очерк (опыт) виолончельной аппликатуры и руководство для смычка; посвящается педагогам виолончели» Жана Луи Дюпора – значительный педагогический труд, который по своей сути не является школой, поскольку он содержит лишь изложение принципов виолончельной аппликатуры. Дюпор считал аппликатуру основой виолончельной техники, поэтому посвятил свою капитальную работу данной теме, учитывая ее наименьшую разработанность относительно других, затрагивающих прочие технико-выразительные средства. Основная ценность данной работы заключается не только в самом изложении аппликатурных принципов, но главное в том, что предложенная Дюпором аппликатура приобрела специфичный виолончельный характер (не связанный с гамбовым и скрипичным влиянием на виолончельную технику).

«Очерк» – это систематизированное руководство для педагога, в его основе лежит многолетний педагогический и исполнительский опыт самого Дюпора. Жан Луи Дюпор, как и его брат Жан Пьер Дюпор (1741–1818), – выдающиеся виолончелисты-исполнители (современники особенно ценили

необыкновенную выразительность звучания инструментов и виртуозность, обусловленную художественным смыслом произведения) и композиторы, каждый из них отличался блестящей техникой игры, что значительно способствовало развитию виолончельной техники, до сих пор особенно популярны написанные ими этюды для виолончели.

XVIII век стал центральным во французском виолончельном искусстве, почти за сто лет оно от вытеснения гамбы и приобретения виолончелью статуса сольного инструмента дошло до создания собственной инновационной Школы, а также появления плеяды ярких и талантливых виолончелистов-исполнителей и педагогов [80].

В отличие от Франции, в которой в XVIII веке главным культурным центром был Париж, в Германии и Австрии искусство развивалось параллельно в нескольких городах, таких как Вена, Лейпциг, Веймар, Мангейм, Дрезден, Берлин, Гамбург и др. Обычно в этих городах находились крупнейшие дворы, большинство из которых имело собственную капеллу.

Популярность виолы да гамбы повлияла на отставание в этих странах развития виолончельной техники в отличие от скрипичной, а произошедшая во второй половине XVIII века замена виолы да гамбы виолончелью была связана со сменой музыкальных стилей. Первоначально свою популярность виолончель приобрела в оркестрах и ансамблях, а позже, под влиянием развития зарубежного искусства, постепенно получила статус сольного инструмента.

Мангеймская школа, считающаяся предтечей классицизма, определила как распространение и признанность виолончели, так и появление многих произведений виолончельной литературы. Исполнителями и композиторами, входившими в Мангеймскую школу и оказавшими влияние на развитие виолончельного искусства, были: А. Фильс (крупнейший представитель Мангеймской школы чешского происхождения, в его виолончельных концертах влияние стиля старого итальянского концерта вытесняет новый, но еще не имеющий классической завершенности), И. Гольцбауэр, Ф. Данци и др.

В Австрии первоклассными капеллами владели богатейшие землевладельцы, которые создавали прекрасные условия для развития музыкального искусства, они обеспечивали возможность содержать ансамбли и оркестры, а также приглашать в свою капеллу лучших иностранных представителей композиторского и исполнительского мастерства. Это во многом определило развитие именно в Вене классического симфонического и инструментального стиля в музыке.

Музыкальная культура Вены имела интернациональный характер: она включала в себя помимо народной австрийской музыки чешскую, кроме того, венгерскую, итальянскую и музыку славянских народов. Так и на уровне исполнительства было немало итальянских музыкантов (в том числе виолончелистов), а позже значимое место начинают занимать чешские инструменталисты. Но наряду с ними можно выделить группу выдающихся венских виолончелистов: Гаспаре Кристелли, Иосиф Вейгль, Эттингене Марто (Франц Ксавер Гаммер). В истории виолончельного искусства данная эпоха связана с появлением виолончельного концерта и струнного квартета, основывающегося на равноправии голосов каждого из исполнителей, который тоже в значимой мере влиял на развитие виолончельного искусства [80].

В Берлине виолончельное исполнительское искусство было представлено рядом крупнейших зарубежных виолончелистов, которым покровительствовал представитель «просвещенного абсолютизма» Фридрих Вильгельм II, сам игравший на виолончели.

Во второй половине XVIII века появилась группа виолончелистов, чье творчество предшествовало появлению Бернарда Ромберга – одного из самых значимых виолончелистов в музыкальном искусстве, среди них можно выделить Иоганна Баттиста Баумгертнера (1723–1782) – виолончелиста, исполнителя и композитора, среди сочинений которого четыре концерта для виолончели, а также изданная в 1770-х годах виолончельная школа «*Instruction de musique theorique et pratique a Tusage de Violoncelle*», новаторство которой заключалось в широком использовании ставки.

Еще одной особо значимой фигурой в виолончельном искусстве Германии был Иоганн Якоб Кригк (1750–1813) – талантливый педагог, ученик Ж.Л. Дюпора, одним из множества его учеников, которым он передавал виолончельное мастерство, стал Фридрих Дотцауэр – в будущем глава дрезденской виолончельной школы XIX века [103]. Таким образом, складывалась особая исполнительская виолончельная традиция, переходившая от учителя к ученику на протяжении многих поколений.

Пожалуй, одним из самых значимых произведений немецкой виолончельной литературы в целом (и XVIII века в частности) стали «Шесть сюит для виолончели соло» Иоганна Себастьяна Баха. И.С. Бах нередко использовал виолончель в качестве облигатного инструмента, например, в кантатах, «Бранденбургских концертах» и других произведениях, но техническая сложность этих партий не превышает сложности произведений итальянских мастеров XVIII века.

«Виолончельные сюиты» были написаны Бахом в кёттенский период творчества (1717–1723), который был характерен множеством произведений инструментальной музыки. Техническое разнообразие сюит свидетельствует о стремлении Баха выйти за рамки виолончельной техники и о его общении с выдающимся виолончелистом, профессиональной помощью которого он мог пользоваться. «Шесть сюит» составляют цикл, о чем свидетельствует принцип золотого сечения (применяемого Бахом во всех его произведениях), пронизывающий все уровни форм: цикл сюит, цикл танцев в каждой из сюит, форму каждой из части сюиты, каждый из разделов любой части сюиты и мелодическую основу голосов, составляющую ядро темы каждой части. Несмотря на это, первые и последние три сюиты сильно отличаются друг от друга. Сюиты G-dur, d-moll и C-dur имеют схожую виолончельную технику, в технике сюиты Es-dur можно отметить некую «невиолончельность», сюита c-moll требует перестройки виолончели, а последняя сюита D-dur написана для пятиструнной виолончели.

Развитие инструментальной сюиты, начавшееся еще в XVII веке, достигло своей вершины в творчестве И.С. Баха. Она впитала в себя многоголосие смычкового искусства народных немецких музыкантов, для нее характерно переплетение популярного в то время мелодического стиля и полифонии, являющейся основным стилем в творчестве Баха.

Особый глубокий художественный замысел сюит требует большого технического, а в особенности исполнительского мастерства виолончелистов. Сложность в интерпретации и традициях исполнительства сюит Баха породила множество редакций самых известных виолончелистов XVIII–XX веков. Несмотря на это, до сих пор исполнение виолончельных сюит Баха подвергается разногласиям: «Интерес к сюитам и их неизменная актуальность кроется в неисчерпаемости музыки Баха, которая делает ее актуальной и интересной для каждого нового поколения исполнителей и слушателей, находящихся в ней неиссякаемый родник вдохновения» [181, с. 16].

Виолончельное искусство, распространившееся в Германии еще в конце XVII века, к своему расцвету приблизилось лишь во второй половине XVIII века, а вершины достигло в XIX веке. Помимо Германии, виолончельное искусство приобретало популярность в ряде Европейских стран, таких как Чехия, Польша, Англия, Нидерланды и прочих, но, несмотря на талантливейших исполнителей и педагогов, работавших там, они в большей степени пользовались достижениями ведущих мастеров Италии, Франции, Германии и Австрии. Школы рубежа XVIII и XIX веков еще не полностью определили достижения виолончельного исполнительского искусства и технических возможностей инструмента, хотя методика находилась на максимально высоком на тот момент уровне.

Стремительное развитие виолончельного искусства в XIX веке определили высочайшие европейские мастера исполнители и композиторы, воспитанные на Школах выдающихся музыкантов прошлого столетия.

Бернхард Ромберг (1767–1841) – немецкий виолончелист-виртуоз. Игра Ромберга отличалась особой выразительностью, которая находила отражение

и в его сочинениях, несмотря на их техничный характер. Среди написанных им произведений – десять концертов, шесть концертино, сонаты, дуэты, фантазии, дивертисменты, вариации и прочие пьесы, сохранившие в наше время педагогический интерес: развив достижения Боккерины и Дюпора, композитор мастерски применил их в своих сочинениях.

Ромберг оказал значимое влияние на Дрезденскую виолончельную школу, которую представляли Ю. Доцауэр и Ф. Куммер. Но, несмотря на устаревшие взгляды на постановку рук, штрихов и технику двойных нот, Школа Ромберга имела некоторые преимущества в сравнении со Школами Доцауэра и Куммера, в основном в вопросах исполнительского стиля.

Концертная деятельность Ромберга в России в начале XIX века способствовала популяризации виолончели в русских музыкальных кругах, также в Москве активно исполнялись его концерты, был издан ряд его сочинений.

Адриен Франсуа Серве (1807–1866) – бельгийский виолончелист и педагог. Композиторское искусство Серве (в отличие от классически сдержанных сочинений Ромберга) приобрело влияние романтизма, в частности произведений Никколо Паганини и Ференца Листа, элегантность его исполнительской манеры очаровывала не только блеском и виртуозностью, но и выразительным звучанием инструмента.

Расцвет виолончельной школы в Бельгии связан с именем Серве, который был знаменитейшим исполнителем своего времени и, несмотря на это, в отличие от Ромберга, всю жизнь руководил виолончельным классом в Брюссельской консерватории, где воспитал множество учеников.

С Россией Серве связывали многочисленные гастроли: русские слушатели, знавшие исполнительский стиль Ромберга, были поражены характером игры бельгийского музыканта, в период расцвета творчества он получил множество лестных отзывов от величайших русских критиков, таких как В.Ф. Одоевский, Н.Б. Голицын и А.Н. Серов. А.Г. Рубинштейн посвятил виолончелисту ему свою первую виолончельную сонату.

Юстус Иоганн Фридрих Доццауэр (1783–1860) – выдающийся немецкий виолончелист, продолжающий педагогическую линию Ромберга. Среди трудов Доццауэра известны Виолончельная школа ор. 165 (1832), Виолончельная школа для начального обучения ор. 126 (1836), Школа игры флажолетами ор. 147 (1837), Практическая школа игры на виолончели ор. 155. Несмотря на стремление автора охватить многие вопросы в развитии виолончельной техники, упражнения не всегда расположены последовательно [103].

В теоретической части Школы Доццауэр рассматривает основные разделы виолончельной техники, такие как аппликатура, штрихи, переходы, звукоизвлечение, динамика и прочие, совершенствуя и приближая их к современному виду. Постановка значительно отличается от описанной Ромбергом, она стремится к свободе движений исполнителя. «Практическая часть» Школы представлена сборниками этюдов и упражнений прогрессивной трудности. Большое значение помимо вышеописанного заключается в создании Доццауэром одной из первых редакций виолончельных сюит Баха, увидевшей свет в 1825 году, в отличие от скрипичных сонат и партит, появившихся лишь в 1843 году.

Фридрих Август Куммер (1797–1879) – ученик Доццауэра, несколько уроков получил и у Ромберга, выступавшего в Дрездене, чье мастерство он передал своим ученикам во время работы в Дрезденской консерватории. Школа Куммера была издана в 1839 году, основное направление которой – это освоение студентом мощного, но не жесткого звучания. Характерно для Куммера также стремление наполнить смыслом и жизнью виртуозные произведения, но он предостерегает учеников от излишнего употребления вибрации, *rubato* и *portamento*. Для Школы, в отличие от предшественников, характерна системность и практическая направленность:

– постановка стремится к естественности, как и у Доццауэра, на смену силе нажима приходит свобода движений;

– тщательно и систематично отобраны штрихи, большое внимание уделяется распределению смычка;

– позиции левой руки распределены по диатонической гамме C-dur;

– многочисленные упражнения представляют собой хороший материал для тренировки как виртуозных, так и канителенных навыков.

Особенно значима новая форма упражнений, созданная Куммером – сборник оркестровых трудностей.

Фридрих Вильгельм Людвиг Грюцмахер (1832–1903) – продолжатель династии профессоров Дрезденской консерватории, одними из знаменитейших его учеников были Вильгельм Фитценгаген и Хуго Беккер. В виолончельной педагогике большую роль сыграли написанные им этюды для виолончели, а также созданные сборники «Избранных этюдов», включающие лучшие из существующих образцов разных композиторов. Особое значение для будущих поколений имела его редакторская работа.

Эдуард Георг Гольтерман (1824–1898) – немецкий виолончелист, композитор и дирижёр. Его композиторское наследие имеет большое значение для педагогического виолончельного репертуара, он создал ряд виолончельных концертов и пьес, которые и в наше время активно исполняют ученики музыкальных школ.

Юлиус Кленгель (1859–1933) и Хуго Беккер (1863–1941) – представители Дрезденской школы в XX веке, несмотря на единство школы, их деятельность была разнонаправленной: Беккер стремился к научному обоснованию технологии игры на виолончели, опираясь на знания анатомии и физиологии, что он описывал в своем труде «Техника и искусство игры на виолончели» [39], а Кленгель был приверженцем Школы К. Ю. Давыдова.

Огюст Франком (1808–1884) – представитель французской школы, талантливый исполнитель и педагог, его техника сочетала приемы Ромберга и Серве, но была лишена их виртуозных крайностей. В современной педагогической практике активно используются его «Двенадцать капризов».

Альфредо Карло Пиатти (1822–1901) – величайший итальянский виолончелист-виртуоз XIX века. Среди его произведений наиболее известны «Двенадцать каприсов» для виолончели, подобных каприсам Паганини для скрипки: исполнение каждого из них требует истинного технического мастерства, виртуозности и глубокого понимания виолончельной природы. Кроме этого, Пиатти остался в истории как человек, возродивший старинную виолончельную музыку, его перу принадлежат редакции многих произведений таких композиторов, как Локателли, Валентини, Верачини, Марчелло, Боккеринни, а также редакции для виолончели сочинений композиторов-романтиков, среди них – «Песни без слов» Мендельсона и «Венгерские танцы» Брамса. Посмертно была издана Виолончельная школа А. Пиатти (Майнц, 1911), составленная из педагогических трудов Дюпора, Ромберга, Доцауэра, Куммера и других, дополненная краткими, но точными методическими пояснениями самого Пиатти.

Давид Поппер (1843–1913) – чешский виолончелист-исполнитель и выдающийся композитор. Значение его виолончельного наследия невозможно переоценить – сборники этюдов, пьесы, концерты – все это до сих пор составляет основу виолончельной техники. Гастролировал в России, участвовал не только в симфонических концертах, но и в концертах камерной музыки, имевших особую популярность.

Основным направлением развития виолончельного искусства в XIX и начале XX века можно назвать широкое развитие сольного исполнительства, что способствовало созданию множества произведений для виолончели. В этот период среди Европейских стран уже не существовало одной, в которой бы находилась передовая школа, их развитие происходило параллельно, а исполнительские традиции и художественно-технические достижения становились общим достоянием виолончельного искусства в целом.

Расцвет русской классической виолончельной школы пришелся на вторую половину XIX века, он был обусловлен общим высоким уровнем развития музыкальной культуры России в это время, бравшим истоки со

времен образования в начале века профессиональной русской композиторской школы, появления затем ряда величайших композиторов (М.И. Глинки, композиторов «Могучей кучки», П.И. Чайковского и др.), организации музыкальных обществ, а затем консерваторий в Петербурге и Москве [81; 82].

Основоположник русской классической виолончельной школы – Карл Юльевич Давыдов (1838–1889) – обучался и на всем протяжении жизни сотрудничал с выдающимися музыкантами мира, что помогло ему создать собственную школу, сохранившую превосходство над другими на протяжении полутора столетий [33].

Одним из первых педагогов Давыдова был Генрих Шмит (1810–1862) – выпускник Пражской консерватории, после переезда в Россию работавший солистом Большого театра в Москве, под его руководством в четырнадцать лет Давыдов впервые выступил на публичном концерте в Большом театре. Дальнейшему совершенствованию мастерства виолончелиста способствовали занятия в Москве с представителем дрезденской школы Карлом Шубертом (1811–1863), студентом Ф. Дотцауэра.

Стоит заметить, что уже в юном возрасте Давыдов был разносторонне развитым человеком и, помимо исполнительского искусства и композиции, в шестнадцать лет начал обучение на физико-математическом факультете Московского университета. Принимая участие во множестве концертов и заслужив большую популярность как среди профессиональной, так и любительской публики, он был замечен многими мастерами, в том числе признанным «королем виолончелистов» – А. Серве, который был восхищен талантом юного музыканта.

За границей о Давыдове заговорили как о незаурядном исполнителе, после того, когда однажды на концерте в Лейпциге (в 1859 году) он смог без подготовки заменить заболевшего Фр. Грюцмахера. С тех пор он успешно выступал во многих городах Германии: Лейпциге, Бремене, Берлине, Гамбурге и др. К этому же периоду творчества относится ряд его виолончельных пьес и Первый виолончельный концерт h-moll. Благодаря

своему яркому дарованию, уже в двадцать два года Давыдов занял место первого виолончелиста в оркестре Гевандхауза (одном из лучших оркестров мира), а позже вошел в состав профессоров Лейпцигской консерватории.

В 1862 году в России Давыдов успешно участвовал в нескольких концертах Русского музыкального общества, что послужило поводом принять предложение А.Г. Рубинштейна стать профессором новой Петербургской консерватории. С этого момента за двадцать пять лет работы Давыдов воспитал прекрасных русских виолончелистов, а главным результатом его педагогического труда стала национальная виолончельная школа. «Одним из основных принципов педагогической работы К.Ю. Давыдова было стремление воспитать самостоятельность в работе над техническими трудностями изучаемого произведения» [33, с. 49].

Школа Давыдова сразу была признана и приобрела популярность во многих зарубежных странах. В своей исполнительской и педагогической практике Давыдов стремился изменить устаревший виолончельный репертуар, в который он постепенно включал сольные и камерные произведения Баха, Бетховена, Мендельсона, Шумана, Сен-Санса, Брамса и проч. Помимо своих сочинений, он также охотно включал в репертуар произведения русских композиторов – А.Г. Рубинштейна, Ц.А. Кюи, А.А. Аренского и П.И. Чайковского.

Огромное взаимное влияние имели скрипичная и виолончельная школы Петербурга, представленные величайшими мастерами Л.С. Ауэром и К.Ю. Давыдовым, не только работавшими вместе в консерватории, но и игравшими в квартете. Современники высоко ценили преданность Давыдова консерватории, учредившего множество нововведений, начиная от создания нового устава и до привлечения к работе и преподаванию в консерватории величайших отечественных музыкантов, таких как А.К. Лядов, И.И. Витоль, А.В. Вержбилович, В.А. Жданов и др.

Несмотря на многочисленные заслуги и сильнейшее влияние Карла Давыдова на русское музыкальное искусство в целом, одной из важнейших его

заслуг для мирового виолончельного искусства является созданная им виолончельная Школа, в которой отражен педагогический опыт предыдущих поколений и прогрессивные взгляды автора [99].

Первый раздел Школы представляет собой описания постановки, позволяющей исполнителю обрести свободу движений, траектории ведения смычка и положения левой руки на грифе; обстоятельный разбор первой позиции, тесного и широкого расположения руки в позиции, что способствовало структурированию аппликатурных принципов для достижения чистой интонации при игре на виолончели; основные штриховые приемы игры и способы равномерного и неравномерного распределения смычка.

Второй раздел посвящен первым четырем позициям и системе их смены. Третий раздел содержит систему исполнения гамм и технику игры в верхних позициях.

Несмотря на отсутствие второй части Школы, по замыслу автора содержащей более сложные элементы виолончельной техники, основным ее преимуществом является упор на целостность технического и художественного аспектов исполнительства, которую обеспечивают приведенные нотные примеры, содержащие не только технические трудности, но и имеющие художественную ценность. Это стремление Давыдова также подтверждает его негативное отношение к «ежедневным упражнениям» (Дотцауэра, Грюцмахера и др.), и использование в педагогической практике вместо них методически приспособленных художественных произведений.

Множество иных аспектов исполнительства, таких как звукоизвлечение, аппликатура, сложные и комбинированные штрихи, интонация, смена позиций и переходы и т. д., он заложил в своих концертах для виолончели, содержащих практически все виды виолончельной техники. Из сохранившихся воспоминаний современников известно, что Давыдов-педагог был противником формальных тренировочных упражнений, он строил систему занятий на индивидуальном подходе к обучающимся, осмысленном

освоении студентом навыков игры и особенностей инструмента. А вся его система обучения была нацелена на подготовку обучающегося к будущей самостоятельной деятельности исполнителя.

Расцвету школы в Петербурге способствовали последователи Давыдова, все они были известными востребованными исполнителями, но, несмотря на это, занимались педагогической деятельностью, передавая по наследству опыт своего гениального учителя. Талантливейший ученик Давыдова – Александр Валерьянович Вержбилович (1850–1911) – был превосходным солистом-виолончелистом, побудившим многих композиторов на создание виолончельных произведений. Как и учитель, он преподавал в Петербурге и имел звание заслуженного профессора консерватории. Александр Евграфович Воробьев (1846–?), Александр Васильевич Кузнецов (1847–1919), Сергей Яковлевич Морозов (1850–1904), Николай Николаевич Логановский (1856–1917), Дмитрий Степанович Бзуль (1867–1894) – виолончелисты Петербургской школы, продолжавшие традиции Давыдова и Вержбиловича.

Становление Московской виолончельной школы, несмотря на значительное влияние Давыдова, связано с именами двух зарубежных виолончелистов, ставших первыми профессорами Московской консерватории. Бернارد Косман (1822–1910) – немецкий виолончелист, работавший в лучших европейских оркестрах, и по приглашению Николая Рубинштейна ставший первым профессором класса виолончели открывающейся Московской консерватории. Примечательно, что именно своему другу Косману А. Пиатти посвятил свои сложнейшие «Двенадцать каприсов» ор. 25. Сохранилось очень мало сведений о педагогической деятельности Космана в Московской консерватории, но его знаменитый ученик – А. А. Брандуков – всегда с благодарностью вспоминал своего учителя [77].

Вильгельм (Василий Федорович) Фитценгаген (1848–1890) – ученик Ф. Грюцмахера, был известным виолончелистом в Германии. Преподавал в Московской консерватории, заняв место Космана после его отъезда в Европу.

Одной из основных своих задач Василий Федорович считал усовершенствование виолончельного репертуара переложениями для виолончели лучших произведений современных композиторов, а также сам писал для виолончели, но основными из его произведений, до нашего времени сохранившимися в репертуаре виолончелистов, стали технические произведения (этюды). На протяжении двадцати лет преподавания в Московской консерватории он не только воспитал множество учеников, самым значимым из которых стал А.А. Брандуков, но и активно занимался исполнительской деятельностью, ее высоко оценил П.И. Чайковский, который посвятил Фитценгагену «Вариации на тему рококо».

Чайковский, «болезненно переживая «вторжение» Фитценхагена на уровне композиции целого, однако, отдавал должное тому, насколько филигранно Фитценхаген выполнил отделку партии виолончели, и велел «оставить всё как есть» (согласно известному свидетельству Анатолия Брандукова, 1889)» [242, с.14]. Воспитанник Фитценгагена и Давыдова Анатолий Андреевич Брандуков (1858–1930) как великолепный виолончелист-исполнитель повлиял на появление многих виолончельных произведений, в том числе он находился в близком общении с С.В. Рахманиновым, который посвятил ему свою сонату. Брандуков-педагог был последователем великой русской виолончельной школы и стал одним из корифеев молодой советской школы.

Основоположником советской виолончельной школы стал Семён Матвеевич Козолупов (1884–1961), он обучался в Петербургской консерватории у Вержбиловича, вел активную концертную деятельность. Преподавал в Саратовской и Киевской консерваториях, с 1922 до 1961 гг. работал в Московской консерватории, где воспитал плеяду величайших виолончелистов XX века, таких как Мстислав Ростропович, Святослав Кнушевицкий, Фёдор Лузанов, Валентин Фейгин, Валентин Берлинский [135].

По словам Л. Гинсбурга, «Первые русские консерватории – Петербургская и Московская – своей яркой художественной направленностью

и тесной связью с музыкальной жизнью существенно отличались от иных зарубежных консерваторий, застывших в ту пору в рутине мертвых традиций и схоластического «академизма» [81, с. 356]. Сотрудничество с современными композиторами, активная концертная деятельность, опора на Школу Давыдова и появление особых исполнительских традиций, связанных с художественным характером новой музыки – то, что определило лидирующие позиции советской виолончельной школы на протяжении всего XX века.

Е.М. Щелкановцева, изучая творческий путь выдающегося российского виолончелиста и педагога В.Я. Фейгина, ученика С.М. Козолупова, характеризует XX век в истории инструментального исполнительства как «золотой век» виолончели [269, с. 11].

Н.Л. Биджакова указывает на расцвет виолончельного исполнительства, имевший место в первой половине XX века, он сопровождался, с точки зрения ученого, бурным ростом ансамблевого репертуара, тесно связанным с деятельностью целой плеяды выдающихся виолончелистов. В частности, автор исследует вклад П. Казальса (Испания), М.Л. Ростроповича в «стимулирование» композиторов прошлого столетия, в развитие плодотворного сотрудничества композитора и музыканта-исполнителя. Благодаря выдающимся виолончелистам инструмент стал «модным», для него были созданы произведения в различных жанрах, успешно исполняемые на различных площадках современными музыкантами [43, с. 199].

В своем исследовании, посвященном виолончельным концертам XX века, доцент Московской консерватории, виолончелист А.Н. Павловский описывает ход развития данного жанра, изменения которого оказывают сильное влияние на исполнителей и диктуют новые условия и требования к их профессиональной (в том числе технической) оснащенности. В частности, «сочинения второй трети XX века событийно сопоставимы с тем, что происходило в мире в начале столетия: в центре его также возвышается грозный силуэт мировой войны, события которой на протяжении многих лет

осмысливались большинством художников в разных странах мира. Концепционная глубина, конфликтная драматургия и стилистические искания в большой мере свойственны многочисленным виолончельно-концертным композициям этого периода» [185, с. 13].

Новые требования обуславливают появление в это время русских виолончелистов, впоследствии занявших место в ряду величайших исполнителей и педагогов мировой истории виолончельного искусства, таких как М.Л. Ростропович, Г.С. Козолупова, В.Я. Фейгин, Л.Б. Евграфов, С.Н. Кнушевицкий, Д.Б. Шафран, А.В. Власов.

Масштабное наследие этих виолончелистов, как исполнительское, так и педагогическое, осмысляется и систематизируется до сих пор. Большую роль в этом направлении сыграла Т.А. Гайдамович, которая на протяжении длительного срока руководила кафедрой истории и теории исполнительского искусства в МГК им. П.И. Чайковского. Публикации Т.А. Гайдамович, посвящённые проблемам исполнительского мастерства, интерпретации камерной музыки, внесли значительный вклад в исследования музыкального наследия ведущих концертных исполнителей XX века [224, с. 133].

Ученик Т.А. Гайдамович, профессор Московской консерватории А.Н. Селезнёв в своем труде «С.М. Козолупов и его школа в контексте развития русского виолончельного искусства» описал важнейшие черты профессиональной деятельности основоположника советской виолончельной школы С.М. Козолупова. А.Н. Селезневым неоднократно подчеркиваются личностные качества феноменального музыканта, которые формировались на протяжении всей творческой деятельности.

Так, анализируя технологии личностных качеств музыкантов А.Н. Селезнев справедливо настаивает на том, что процесс формирования данного вида качеств личности, прежде всего, связан со всеми этапами жизненного пути музыканта [216, с. 10].

Даниил Борисович Шафран – величайший Мастер, ярчайший музыкант XX века, чья исполнительская манера до сих пор имеет большой резонанс и

активно обсуждается музыкантами, является выпускником Санкт-Петербургской консерватории. Принято считать, что стилевая интерпретация Д.Б. Шафрана, в целом, тяготеет к романтической манере, но его владение техническими и выразительными средствами были настолько совершенны, что их нельзя связывать с какой-либо конкретной эпохой или стилем. Шафран был весьма внимателен к самым мелким технологическим деталям интерпретации. Работа музыканта над вопросом интерпретации обуславливает технологический подход к рассмотрению сочинения наравне с историко-культурным и музыковедческим его исследованием. В творчестве Шафрана, по определению Бугаева, демонстрируется «... совершенно уникальное искусство вибрато, с помощью которого он разнообразил тембр одного инструмента до той степени, которая дает возможность уподоблять его звучание разным певческим голосам, а также звучанию различных гласных звуков, которые в пении по-своему окрашивают звуки мелодии» [52, с. 14].

О самом крупном Мастера виолончельном искусстве в XX веке – Мстиславе Леопольдовиче Ростроповиче – написано много трудов, что связано с исключительной многогранностью музыкального и человеческого дарования исполнителя [29, 63, 94, 247]. Значимость личности М.Л. Ростроповича невозможно переоценить, поскольку его жизнь определила будущее виолончели. Роль исполнителя в виолончельном искусстве в данном случае была не менее сильна, чем роль искусства в жизни исполнителя. Общение и дружба М.Л. Ростроповича с множеством известных композиторов послужили катализатором создания большей части произведений современного виолончельного репертуара. В частности, история творческого сотрудничества виолончелиста с Н.Я. Мясковским, С.С. Прокофьевым и Д.Д. Шостаковичем (чьи произведения стали одними из первых в обширном репертуаре, посвященном Ростроповичу) изложено в статье С.А. Петуховой [191].

М.Л. Ростроповича-педагога своим «музыкальным родственником» могут назвать себя многие российские виолончелисты, поскольку в той или

иной степени каждый из них является учеником или учеником ученика Мстислава Леопольдовича. Всю свою жизнь Ростропович, не скупясь, передавал свои знания и навыки ученикам. Заниматься со студентами Ростропович начал еще во время обучения в консерватории, а после окончания аспирантуры стал преподавать в Московской и Ленинградской консерваториях. Все воспитанники М.Л. Ростроповича – Н. Шаховская и Д. Герингас, И. Монигетти и Н. Гутман – известные музыканты-исполнители и педагоги, которые являются «проводниками» традиций отечественной исполнительской и педагогической школы игры на виолончели в мировом музыкальном пространстве. В свою очередь, М.Л. Ростропович не только гастролировал во многих странах, но и давал огромное количество мастер-классов, обучая молодых виолончелистов своему непревзойденному мастерству.

Методическая основа русской виолончельной школы, кристаллизовавшаяся в XX веке, до сих пор является основой обучения виолончелистов практически во всех странах мира. Историю ее формирования и особенности организации для наиболее эффективного применения в условиях современного учебного процесса изучают многие современные педагоги и методисты.

Так, например, формирования исполнительских компетенций, то есть игровых умений и навыков, рассматриваются С.В. Степановой как один из действенных способов реализации художественного образа: «Очевидно, что традиционная модель обучения нуждается в серьезных коррективах. В частности, явно недостаточное внимание уделяется исполнительскому осознанию художественной выразительности приемов виолончельной игры в контексте музыкального произведения. Нередко их освоение происходит на абстрактных упражнениях, в отрыве от смыслового и эстетического назначения» [231, с. 16].

Еще одним значимым направлением в музыкально-исполнительском искусстве и музыкальной педагогике является появление еще в начале XX века

нового музыкального языка, посредством которого композиторы, создающие произведения современной музыки, смогли отразить идеи и настроения нового времени.

Многие исполнители, заинтересовавшиеся этим направлением, посвятили ему свою творческую и педагогическую жизнь. Одним из них стал немецкий виолончелист Зигфрид Пальм, он вел активную концертную деятельность и преподавал на Международных летних курсах современной музыки в Дармштадте. Пальму посвящали свои сочинения многие композиторы, в том числе известнейший польский композитор Кшиштоф Пендерецкий, а исследованиями его творчества и расширенных техник исполнительства до сих пор занимаются многие исполнители и музыковеды.

В частности, В.П. Бойкова подробно рассматривает следующие техники современного исполнительства: расширенные техники левой руки; расширенные техники правой руки; систематика сонорных эффектов «Cello Totale»; приготовленная виолончель (арсенал заглушек) [45, с. 16].

Таким образом, существующая база исполнительских (художественных и технологических), педагогических и музыковедческих знаний в области виолончельного искусства, складывавшаяся на протяжении нескольких столетий, является дидактической основой процесса формирования профессиональных компетенций виолончелистов.

1.3. Методика формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в колледже на основе личностно-ориентированных педагогических технологий

С целью научного обоснования процесса разработки авторской методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в колледже автором был произведен анализ содержания обучения и воспитания будущих артистов-инструменталистов, преподавателей в музыкальных колледжах; изучен потенциал личностно-ориентированных педагогических технологий, направленных на перспективное развитие личности выпускника музыкального колледжа, что соответствует оптимальным организационно-структурным факторам музыкально-исполнительской и музыкально-педагогической конфигурации современного рынка труда.

Достижение данной цели, по убеждению автора, будет обеспечено благодаря реализации разработанной диссертантом системы дескрипторов (основных репрезентативных признаков профессиональных компетенций артиста-инструменталиста и преподавателя), а именно, активного наращивания социально-творческого потенциала студентов, инициативного концентрирования профессиональных компетенций и культивирования индивидуального исполнительского и педагогического стилей будущей практико-ориентированной деятельности.

Практико-ориентированная, рационально-организованная экспериментальная авторская методика формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в колледже направлена на повышение уровня самоконтроля, психологической саморегуляции обучающихся, навыков самомониторинга самостоятельных занятий. В данной

связи «заложенное» ожидание успешности гарантирует экспериментальной авторской методике наглядный и прогностический характер.

Благодаря тщательному рассмотрению диссертантом современных психологических и дидактических теорий и концепций были выбраны личностно-ориентированный научный подход (на основе требований ФГОС СПО) и личностно-ориентированные педагогические технологии в качестве образовательной стратегии, которые позволят педагогам в классе виолончели успешно решать проблемы по формированию профессиональных компетенций (исполнительских, педагогических), направленных на освоение «сольного, ансамблевого, оркестрового исполнительского репертуара в соответствии с программными требованиями», а также на осуществление «педагогической и учебно-методической деятельности в детских школах искусств по видам искусств, других организациях дополнительного образования, общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях» [6].

В качестве важной составляющей экспериментальной авторской методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в колледже автор отмечает ее динамический характер, проявляющийся в поэтапном, целостном развитии исполнительских и педагогических компетенций как основы профессиональной компетентности личности будущего музыканта-виолончелиста в условиях учебно-воспитательной среды музыкального колледжа. Разработанная автором исследования методика имеет структурно-функциональную ориентированность, многоуровневый характер которой обусловлен спецификой процесса формирования профессиональных компетенций студента-виолончелиста в колледже. Блок-схема экспериментальной авторской методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в колледже представлена на рис. 1.

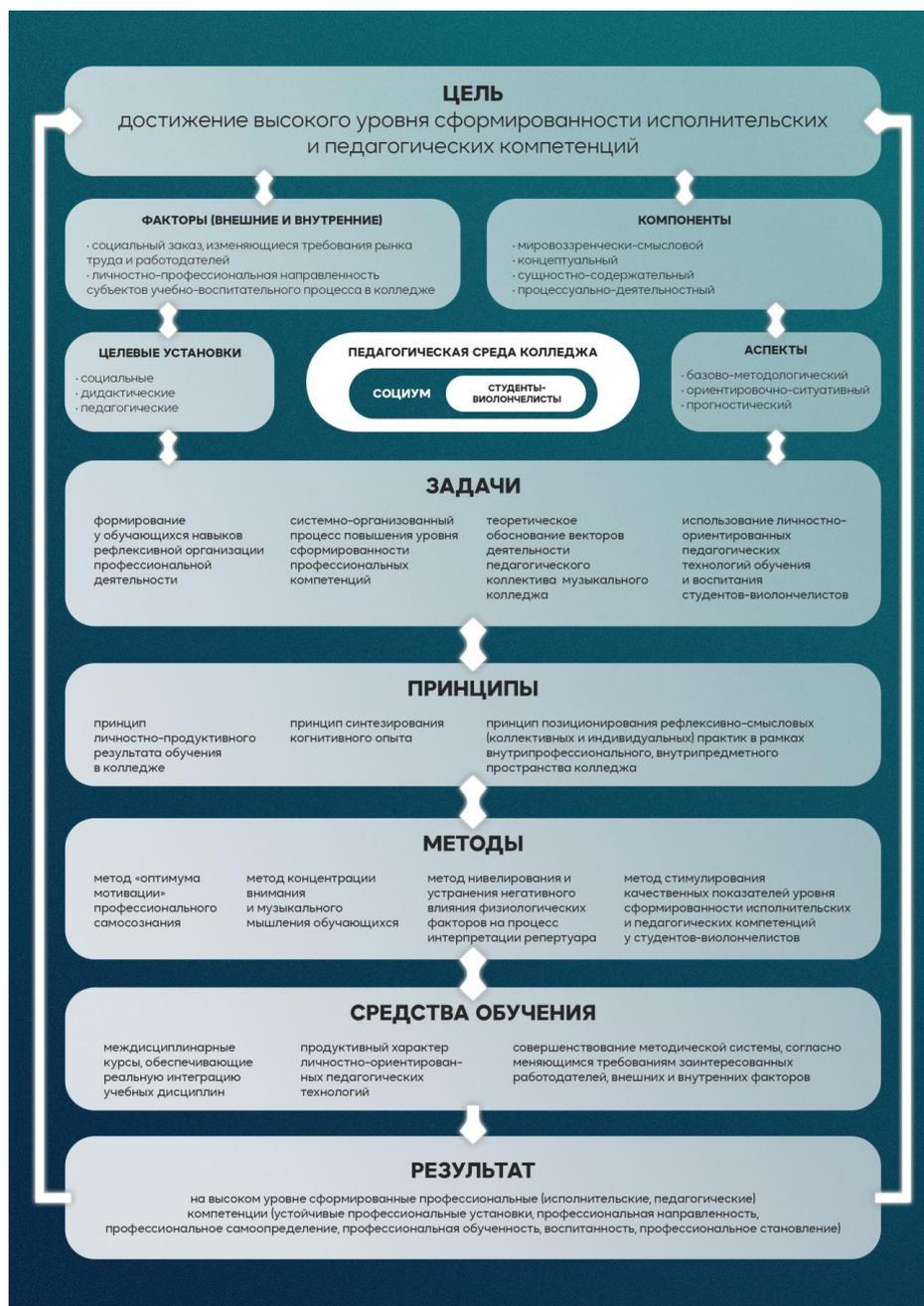


Рисунок 1. Блок-схема, положенная в основу авторской экспериментальной методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в колледже на основе лично-ориентированных педагогических технологий

Особенностью экспериментальной авторской методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов является ее когнитивный характер в силу направленности содержания учебного процесса в колледже на достижение высокого уровня комплекса умений и навыков у студентов-виолончелистов по интерпретированию репертуара, различного по стилям и жанрам. Органичным дополнением методики является процесс формирования комплекса знаний и умений у студентов по педагогическому сопровождению обучения игре начинающих виолончелистов основным игровым навыкам, а также педагогическому взаимодействию педагога-музыканта и учащихся.

В рамках общепринятого научного подхода проектирование экспериментальной авторской методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в колледже диссертантом были использованы базово-методологический, ориентировочно-ситуативный, прогностический аспекты и мировоззренчески-смысловой (концептуальный), сущностно-содержательный, процессуально-деятельностный (когнитивный) компоненты (блоки).

Перечисленные выше аспекты важны для понимания специфики процесса протекания личностно-ориентированных педагогических технологий:

– первый из названных аспектов позволяет отнести данные технологии к области педагогической науки, изучающей, разрабатывающей, моделирующей цели, содержание, методы обучения и планируемые результаты, обосновать правомерность выбранных диссертантом реперных точек, обозначить потенциал технологий, обозреть «пределы» её эффективности;

– второй из перечисленных аспектов необходим для оценки современного состояния исследуемой проблематики, сопоставления объекта и предмета исследования, а также для описания процессов, определения индивидуальных и общих целей, выявления содержания, методов и средств

для достижения ожидаемых результатов обученности (профессиональных компетенций);

– третий из названных аспектов характеризует, в каком направлении, темпе осуществляется педагогический процесс, функционируют личностные, инструментальные и методологические средства, представляет авторскую позицию по применению теоретических знаний в практической плоскости, «границы» применимости для продуктивного использования за рамками проведенного исследования, например, педагогами-музыкантами музыкальных учебных заведений начального, среднего, высшего образования и дополнительного профессионального образования в процессе обучения, воспитания и развития будущих виолончелистов.

Таким образом, экспериментальная авторская методика формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в колледже представляет собой упорядоченную схему, имеющую следующие структурно-функциональные неделимые (минимальные) элементы: цель, дидактически обоснованные педагогические принципы, содержание процесса обучения по всем модулям учебного плана, этапы формирования профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов, подходы, механизмы реализации авторской методики, включая педагогические условия со всеми структурными составляющими (методы, дидактические средства, формы организации профессиональной подготовки студентов, методы контроля и оценки результатов обучения и воспитания студентов в музыкально-образовательной среде колледжа), планируемый результат.

Данные структурно-функциональные неделимые (минимальные) элементы в процессе взаимодействия компонентов авторской методики рождают закономерно предполагаемые горизонтальные и вертикальные связи технологических звеньев цепи.

Целью авторской методики формирования у студентов-виолончелистов колледжа профессиональных компетенций выступает достижение высокого уровня сформированности исполнительских и педагогических компетенций, в

том числе путем приобретения обучающимися конструктивно оправданной мотивации к максимальному уровню профессиональной продуктивности, высокого уровня личностно-деловых качеств в видах практической деятельности (концертно-исполнительской, организационно-управленческой; музыкально-просветительской; музыкально-педагогической), в соответствии с требованием ФГОС СПО по специальности 53.02.03 Инструментальное исполнительство (по видам инструментов) «Оркестровые струнные инструменты» (виолончель) в целях качественного усвоения содержания всех составляющих основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) по данному направлению подготовки.

При этом сущность определённой автором цели заключается в ориентации педагогов колледжа на выполнение требований ФГОС СПО, которые содержат в себе задачи по «созданию условий для художественного образования и эстетического воспитания лиц, обладающих выдающимися творческими способностями в области искусств, в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования в области искусств, обеспечивающим получение основного общего образования, среднего общего образования и среднего профессионального образования» [6].

При создании методики автором исследования принималось во внимание, что на указанные цели оказывают влияние внешние факторы (социальный заказ, изменяющиеся требования рынка труда и работодателей) и внутренние факторы (личностно-профессиональная направленность субъектов учебно-воспитательного процесса в колледже).

Диссертантом были также сформулированы социальные, дидактические, педагогические цели. Так, например, социальная цель была соотнесена с созданием условий для развития профессионально-важных качеств личности студента-виолончелиста, его способности осуществлять концертно-исполнительскую и музыкально-педагогическую профессиональную деятельность. Представляется существенным

обстоятельство, что педагогические цели позволяют сформировать типологические группы обучающихся в классе виолончели для реализации на практике общих принципов мониторинга учебно-образовательной деятельности студентов-виолончелистов, их проблемных зон, а также пиков и спадов профессиональной формы.

Следует учесть, что дидактические цели включены в структуру авторской экспериментальной методики для внедрения оптимальных методов, форм, технологий и средств обучения и воспитания, направленных на формирование у студентов-виолончелистов высокого уровня сформированности профессиональных компетенций в условиях образовательной среды музыкального колледжа.

Целевые установки и ориентации были определены автором в направлении субъектно-ориентированного развития студентов, профессиональной подготовленности выпускников колледжа к реализации профессиональных функций артиста-инструменталиста и преподавателя в динамично развивающемся социокультурной среде и рынка труда, а также достижения карьерного роста.

С целью положительной динамики роста социально-творческого потенциала, инициативного концентрирования на процессе формирования профессиональных компетенций и культивирования индивидуального исполнительского и педагогического стилей будущей практико-ориентированной деятельности студентов-виолончелистов автором исследования были определены следующие задачи:

– формирование у обучающихся навыков рефлексивной организации профессиональной деятельности, что выражается в потребности личности будущего музыканта-виолончелиста в концентрации внимания и побуждении к активной и продуктивной исполнительской и педагогической деятельности, благодаря чему в учебно-воспитательной среде музыкального колледжа постоянно активизируются и оптимизируются профессионально-

компетентностные качества будущего артиста-инструменталиста и преподавателя;

– системно-организованный процесс повышения уровня сформированности профессиональных (исполнительских, педагогических) компетенций обучающихся;

– теоретическое обоснование и определение векторов деятельности педагогического коллектива музыкального колледжа по формированию профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов;

– использование определённых автором лично-ориентированных педагогических технологий обучения и воспитания студентов-виолончелистов с целью повышения качества профессиональной подготовки выпускников и др.

Мировоззренчески-смысловой компонент, развивающий основополагающие идеи исследования, позволил охарактеризовать научно-обоснованные подходы, принципы, перспективные тенденции процесса моделирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов. Поэтому в качестве основных автором данного исследования были определены следующие положения:

– в центре учебно-воспитательного процесса музыкального колледжа находится личность обучающегося, которой присущи уникальные по своей основе индивидуальные свойства;

– организация учебно-воспитательного процесса на основе субъект-субъектных отношений предполагает педагогическое сотворчество «преподаватель-студент» при решении учебно-познавательных, концертно-исполнительских и музыкально-педагогических задач;

– предоставление каждому студенту возможности развития интеллектуальных, психофизиологических и музыкальных способностей с целью освоения и преобразования ценностей музыкально-исполнительского искусства на основе приобретенного личного профессионального опыта, системы лично значимых ценностей;

– выполнение требований ФГОС СПО по специальности 53.02.03 Инструментальное исполнительство (по видам инструментов) «Оркестровые струнные инструменты» (виолончель), направленных на достижение высокого качественного уровня профессиональной компетентности выпускников-виолончелистов;

– оптимизация и интенсификация содержания процесса обучения и воспитания будущих виолончелистов в музыкальном колледже на основе личностно-ориентированных педагогических технологий.

Концептуальный компонент авторской методики позволил диссертанту проанализировать необходимые педагогические условия формирования профессиональных компетенции студентов-виолончелистов в колледже, основу которых составляют личностно-ориентированные технологии.

Научное обоснование, проектирование и внедрение в содержание профессиональной подготовки студентов-виолончелистов комплекса личностно-ориентированных педагогических технологий, в основе которых заложены концептуальные направления индивидуализации процесса раскрытия творческого потенциала и самосовершенствования личности будущего музыканта как субъекта творчества и самопознания, дифференциации педагогических подходов к стилеобразующей направленности личности студента к прогрессивной инновационной деятельности, к стимулированию творческой активности:

– регулирование, формирование и корректирование личности обучающегося с природными (заданными) свойствами (И.С. Якиманская);

– организация процесса профессиональной подготовки студентов-виолончелистов согласно требованиям ФГОС СПО и учета уровня сложности изучаемого содержания дисциплин учебного плана, темпов его усвоения студентами, дифференциации видов и форм педагогического воздействия, которые определенной направленности процесса личностного развития будущих профессиональных музыкантов (А.А. Кирсанов, Е.С. Рабунский, И.Э. Унт);

– учет личностно-профессионального развития и достижение уровня профессиональной продуктивности и использовании полученного субъективного опыта обучающегося, его ориентирование на потребность к самоактуализации, то есть развитие своих природных задатков и способностей (Н.Н. Мироненкова, В.Н. Мишагин, А.В. Мишагин, Г.И. Перетяцько);

– уровень сложности, темп, объем материала (Б.Б. Косов, В.В. Сериков);

– личностной парадигмы образования (Л.В. Шелехова).

Позиция И.С. Якиманской важна автору исследования в контексте поэтапной индивидуализации личности субъекта образовательного процесса в музыкальном колледже, показателями результативности которого выступает реализованный в полном объеме социально-творческий потенциал студентов, сконцентрированный индивидуальный исполнительский и педагогический стили деятельности, которые коррелируют с требованиями заинтересованных работодателей и уровню личностного развития выпускника-виолончелиста.

При создании экспериментальной авторской методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов диссертант использовал предложенные И.С. Якиманской педагогическую рефлексивность как один из важных методов педагогической деятельности (в данном случае педагога-музыканта по классу виолончели; проведение системно-организованного мониторинга уровней сформированности профессиональных (исполнительских и педагогических) компетенций и др.

Идея индивидуализации учебно-воспитательной деятельности получила методологическое развитие в трудах А.А. Кирсанова, Е.С. Рабунского, И.Э. Унт, обратившихся к проблеме дифференциации обучения как способу создания максимально комфортных условий образовательного процесса для развития способностей, склонностей обучающихся, успешного освоения содержания образования, посредством учета уровня сложности, темпа усвоения знаний, дифференциации форм педагогического воздействия.

Автору исследования близка позиция ряда ученых (Н.Н. Мироненкова, В.Н. Мишагин, А.В. Мишагин, Г.И. Перетяцько и др.) о необходимости

учитывать и использовать в учебном процессе субъективный опыт обучаемого. Поэтому при разработке методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов на основе лично-ориентированных педагогических технологий автор исследования не только опирался на принцип сотворчества «преподаватель-студент» в процессе решения учебно-познавательных, профессионально-ориентированных задач, но и учитывал возможность определения лично-смыслового потенциала посредством «смещения» в учебном процессе акцентов в сторону значимого личного исполнительского, педагогического опыта обучающихся, их теоретической «оснащенности».

При создании экспериментальной методики автором исследования учитывались изложенные в публикациях Б.Б. Косова, В.В. Серикова рекомендации по выбору уровня сложности, темпа освоения, объемов учебного материала для понимания эффективности полученных предметных результатов, разработки необходимого диагностического инструментария, проведения различных видов мониторинга уровней сформированных видов профессиональных компетенций.

Диссертант критически осмыслил идею личной парадигмы образования, предложенную Л.В. Шелеховой, рассматривающей процесс формирования личностных новообразований на основе педагогической рефлексии и лично-смысловой сферы в виде когнитивных, регулятивных, эмоциональных структур знаний, умений, навыков, в данном случае, комплекса профессиональных компетенций, выступающих основой формирования личностных профессионально-прикладных смыслов каждого обучающегося-виолончелиста в музыкальном колледже.

По убеждению автора работы, благодаря содержательному компоненту экспериментальной авторской методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в колледже на основе лично-ориентированных педагогических технологий, происходит углубленное

изучение индивидуально-типологических особенностей личности обучающихся.

Сущностно-содержательный компонент авторской методики формирования профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов на личностно-ориентированных педагогических технологий нацелен на актуализацию содержания дисциплин учебного плана, спецификацию критериев целостности и емкости программного материала на основе укрупнения дидактических единиц с одновременным педалированием художественно-эстетического развивающего воздействия на личность обучающихся, педагогическую имитацию основных познавательных взаимодействий обучающегося с конкретными проблемными ситуациями в будущей практико-прикладной деятельности.

В центре личностно-ориентированных педагогических технологий находится, безусловно, личность студента, которая базируется на значимую для него систему ценностей, соотносимых с будущей профессиональной исполнительской или педагогической деятельностью в качестве артиста-инструменталиста и (или) преподавателя.

При организации и реализации содержания учебно-воспитательного процесса педагогический коллектив музыкального колледжа должен опираться, прежде всего, на субъективный опыт студентов в восприятии и отображении изучаемых явлений в мировой художественной культуре, акцентировать внимание на активизацию своих потенциальных природных задатках, познавательных и музыкальных способностей на системной основе. Преподаватель музыкального колледжа должен быть ориентирован на организацию процесса обучения и воспитания студентов-виолончелистов, фундаментом которого выступают субъект-субъектные отношения, педагогическое воздействие, педагогическое взаимодействие, педагогическое сотворчество и др.

Соответственно, сущностно-содержательный компонент экспериментальной авторской методики формирования профессиональных

компетенций студентов-виолончелистов включает общекультурный блок, направленный на формирование у студентов компетенций ОК 1 – 9; профессиональный блок обеспечивает работу по развитию компетенций ПК 1.1 – 1.8.

Сущностно-содержательный компонент позволил автору наполнить программные учебные материалы разработками, целью которых выступало создание таких учебно-познавательных ситуаций, которые акцентировали внимание студентов на «погружение» в содержание всех структурных составляющих междисциплинарных курсов.

Процессуально-деятельностный компонент экспериментальной авторской методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в условиях колледжа предполагает рассмотрение мотивационных составляющих содержания учебно-воспитательного процесса, направляющих к получению студентами нового знания по всем дисциплинам учебного плана. К мотивационным составляющим автор относит: профессионально-целевые, познавательные, практико-прикладные, мотивы самосовершенствования личности, взаимодействующих между собой в относительно самостоятельных связях.

При построении экспериментальной авторской методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов были выделены следующие принципы:

- принцип личностно-продуктивного результата обучения в колледже;
- принцип синтезирования когнитивного опыта;
- принцип позиционирования рефлексивно-смысловых (коллективных и индивидуальных) практик в рамках внутрипрофессионального, внутрипредметного пространства колледжа.

Для реализации основной цели экспериментальной авторской методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов автор руководствовался принципом ориентации студентов на достижение личностно-продуктивного результата обучения в колледже, так как профессия

музыканта-виолончелиста (артиста-инструменталиста, преподавателя) универсальна по своему характеру, преломляющаяся в различных видах практической деятельности – концертно-исполнительской, музыкально-педагогической, организационно-управленческой, коммуникативно-креативной, музыкально-просветительской и др.

Принцип синтезирования личностного когнитивного опыта в процессе изучения студентами междисциплинарных курсов автором был применен с целью формирования у будущего артиста-инструменталиста, педагога-музыканта навыка структурирования учебного материала предметных областей общеобразовательного учебного цикла, цикла профильных учебных дисциплин, дисциплин общегуманитарного и социально-экономического цикла, общепрофессиональных дисциплин профессионального цикла модуля учебного плана. Весьма важной составляющей данного принципа выступил процесс интегрирования содержания материала учебных дисциплин на основе фиксации связей учебного материала с понятийным и категориальным аппаратом.

Принцип позиционирования рефлексивно-смысловых (коллективных и индивидуальных) практик в рамках внутрипрофессионального, внутрипредметного пространства музыкального колледжа, по мнению диссертанта, предполагает личную инициативу, творческий поиск, организованный на системной основе, и личностно-ориентированное взаимодействие обучающихся-виолончелистов с сокурсниками, преподавателями, учащимися баз педагогической практики и их родителями и др.

Взаимосвязь элементов экспериментальной авторской методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в колледже на основе личностно-ориентированных педагогических технологий обеспечивается совокупностью педагогических условий, способствующих функционированию и взаимодействию элементов системы, что выступает необходимым условием для достижения высокого уровня эффективности

данной методики и системно-организованным взаимодействием преподавателей и студентов, объединяющим практически все звенья процесса обучения и воспитания будущих специалистов, обеспечивающим ее качественную и успешную практическую деятельность в динамически развивающихся условиях современного социума и рынка труда.

В процессе уточнения организационной структуры экспериментальной авторской методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в музыкальном колледже диссертантом специальное внимание было уделено вопросу целесообразности включения в качестве самостоятельного такого элемента, как «факторы», влияющие на эволюцию личности будущего артиста-инструменталиста и преподавателя, его «начально-продвинутое» профессиональное становление.

Соискатель солидарен с научной позицией Р.М. Шамаевой, включившей в ядро потенциального профессионального профиля будущего специалиста – музыканта-инструменталиста и педагога-музыканта – такие факторы, как «музыкальные способности, креативность, педагогическое творчество, творческую самореализацию личности студента» [265, с. 133].

Диссертантом было уделено особое внимание трудам Ю.К. Бабанского, который относил личностные факторы к важным составляющим комплекса личностно-профессиональных качеств [30; 31; 32]. Именно личностно-профессиональные качества, по мнению ученого, обладают способностью формировать креативный, неординарно-поисковый стиль мышления, скорость, конкретику и логику мышления при умении выделить главное, эмоциональную отзывчивость и контактность в общении, в сотворчестве студента и педагога, – это дало возможность глубоко погрузиться в содержание и специфику реализации данного вопроса на практике.

Частью структуры экспериментальной авторской методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в колледже выступили методы формирования данной группы компетенций как дидактические «инструменты»:

- метод «оптимума мотивации» профессионального самосознания;
- метод концентрации внимания и музыкального мышления обучающихся;
- метод нивелирования и устранения негативного влияния физиологических факторов на процесс интерпретации репертуара;
- метод стимулирования качественных показателей уровня сформированности исполнительских и педагогических компетенций у студентов-виолончелистов.

Метод «оптимума мотивации» базируется на наличии внутренней мотивации у студентов-виолончелистов к качественному осуществлению будущей профессиональной деятельности, а также профессиональных ценностей и отношения к получаемым квалификациям и результатам их воплощения на практике как личной ценности. Как известно, применительно к личности будущего артиста-инструменталиста и педагога, мотивация – совокупность побуждений к практико-ориентированным видам деятельности, соответствующих ФГОС СПО по специальности 53.02.03 «Инструментальное исполнительство» (Оркестровые струнные инструменты). Благодаря применению метода «оптимума мотивации» в процессе обучения и воспитания студентов-виолончелистов значительно активизируется процесс формирования профессионального самосознания обучающихся в когнитивной, эмоциональной и смысловой сферах, по результатам которого у будущих виолончелистов кристаллизуются устойчивое доминирование профессиональных потребностей, долговременные мотивационные установки, стержневая линия жизнедеятельности в целом.

Метод концентрации внимания и музыкального мышления студентов-виолончелистов способствует активизации процесса восприятия, конверсии музыкальной информации, фокусированию внимания и мышления на изучаемом и исполняемом репертуаре, адекватному воплощению композиторского замысла и образной сущности произведений. В свою очередь, активность личности студента-виолончелиста необходима для

повышения концентрации ее внимания. Как справедливо пишет С.В. Степанова, «комплексность, многоуровневость задач воспитания художественного мышления в единстве с формированием исполнительских умений и навыков требует соблюдения логической последовательности этапов ее решения» [231, с. 17]. При применении метода концентрации внимания и музыкального мышления студентов-виолончелистов важно использовать исполнительский и педагогический опыт выдающихся виолончелистов прошлого и настоящего, так как предшественники нынешнего поколения музыкантов-виолончелистов в процессе всего многообразия музыкальной деятельности сумели обобщить приобретенные собственные методы и подходы работы над репертуаром.

Метод нивелирования и устранения негативного влияния физиологических факторов исполнительских умений, навыков, знаний (компетенций) студента-виолончелиста был определен автором на основе личного концертно-исполнительского и педагогического опыта. Как известно, индивидуальные физиологические особенности строения игрового аппарата виолончелиста могут выступать как положительным, так и негативным фактором, который существенно может замедлить продвижение к поставленным исполнительским целям вплоть до полной потери продуктивности. Поэтому в данном случае этапу предварительной диагностики придается первостепенное значение.

Позитивные факторы можно сгруппировать в сверхпозитивные и позитивные факторы. В свою очередь негативные физиологические факторы подразделяются на негативные, но поддающиеся коррекции, и негативные факторы, не поддающиеся коррекции. К первой группе относятся факторы, легко поддающиеся коррекции, просто поддающиеся коррекции, слабо поддающиеся коррекции, а также крайне слабо поддающиеся коррекции. Во вторую группу включены физиологические негативные факторы, не поддающиеся коррекции (с не критичным уровнем) и негативные факторы, не поддающийся коррекции (критичный уровень).

Для недопущения (исключения) физиологических факторов у будущих артистов-инструменталистов необходимо учитывать возрастные анатомические аспекты, оказывающие влияние на учебные и исполнительские процессы, держать в зоне внимания и контроля основные группы мышц, их тонуса, типы мышечных волокон, виды, зоны и геометрию игровых движений обучающихся виолончелистов, постановке правой руки (зона смычка, звукоизвлечение, варианты и способы воздействия на струну, фонемы, методы освоения штрихов и др.), постановке левой руки, взаимодействии обеих рук (аппликатура, вибрация, переходы, атака и др.).

Метод стимулирования качественных показателей уровня сформированности исполнительских и педагогических компетенций у студентов-виолончелистов. Как психологическая реальность, обладающая мощным педагогическим воздействием на студентов-виолончелистов, стимулирование их педагогом-музыкантом или его отсутствие может иметь как положительный, так и отрицательный «заряд». По мере продвижения от курса к курсу в колледже обучающиеся погружаются в репетиционную, исполнительскую, концертно-исполнительскую, организационно-управленческую деятельность, приобретают навыки педагогического взаимодействия с подрастающим поколением будущих виолончелистов в процессе проведения практики. Соответственно, расширяется «инструментарий» формирования педагогического опыта, способствующего активизации отдельных сторон личности будущего преподавателя.

Личностные смыслы поведения каждого обучающегося, его отношение к предлагаемым вариантам профессионального становления, исполнительского роста, методико-педагогической обученности демонстрируют готовность его к профессиональной самостоятельной деятельности по окончании обучения. Динамика изменения качественных показателей уровня сформированности исполнительских и педагогических компетенций у студентов-виолончелистов связана с психофизиологическими

особенностями каждого индивида, субъекта учебно-воспитательного процесса.

Следующим элементом структуры экспериментальной авторской методики, построенной на основе лично-ориентированных педагогических технологий, являются виды, формы, технологии содержания учебно-образовательной деятельности в музыкальном колледже, которая реализуется как в лекционных, так и практических (коллективных, индивидуальных) занятиях. Спецификой учебно-воспитательного процесса выступает форма индивидуальных, мелкогрупповых занятий, которые предполагают «погружение» студентов системно-организованный процесс изучения основ музыкально-теоретических знаний и музыкально-исполнительского мастерства. В этой связи автором подчёркивается роль сформированных у студентов навыков самостоятельной работы (самоподготовки) как одного из важнейших видов учебно-познавательной деятельности будущего профессионального музыканта, а также внеаудиторные формы обучения студентов.

Средства обучения являются следующим структурным компонентом экспериментальной авторской методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов. Общепринято мнение о том, что средства обучения – это, прежде всего, учебная, методическая литература нотные сборники, видео- и аудио-демонстрационные устройства, цифровые (электронные контенты и др.), поэтому в представленной методике все перечисленные виды были применены автором в процессе подготовки и проведения эксперимента.

К средствам формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов отнесены:

- междисциплинарные курсы, обеспечивающие реальную интеграцию учебных дисциплин;
- продуктивный характер лично-ориентированных педагогических технологий;

– совершенствование методической системы согласно меняющимся требованиям заинтересованных работодателей, внешних и внутренних факторов мировоззренчески-смыслового, сущностно-содержательного, процессуально-деятельностного компонентов экспериментальной авторской методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в колледже.

В конфигурацию разработанной экспериментальной авторской методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов диссертантом для измерения уровня сформированности исполнительских компетенций студентов-виолончелистов включены такие показатели, как «ориентирование в нотном тексте произведения», «звукодвигательные навыки», «темпо-метроритмичность», «интерпретирование».

Для измерения уровня сформированности педагогических компетенций студентов-виолончелистов были отобраны такие показатели, как «рефлексия педагогической деятельности», «педагогическое воздействие на учащихся-виолончелистов», «компетентность при отборе учебно-педагогического репертуара», «коммуникативная компетентность преподавателя».

Уровни сформированности профессиональных компетенций диссертантом были классифицированы на стартовый (исходный), с присущими ему низкими, слабо развитыми навыками, умениями, знаниями, необходимыми для работы в данной профессии. Базисный (требуемый) уровень компетенций диагностируется в случае выполнения исполнительских и педагогических задач студентом-виолончелистом на среднем уровне.

Высокому уровню профессиональных компетенций присуща готовность применять знания, умения, навыки, личностный опыт самостоятельно, без затруднений в сфере исполнительской и педагогической деятельности (ПК 1.1 – 1.8, ПК 2.1 – 2.8), в том числе целостно, грамотно воспринимать и исполнять музыкальные произведения, самостоятельно осваивать сольный, оркестровый и ансамблевый репертуар, выполнять теоретический и исполнительский

анализ музыкального произведения, использовать полученные базовые теоретические знания в процессе поиска интерпретаторских решений, применять в исполнительской деятельности технические средства звукозаписи, вести репетиционную работу и запись в условиях студии, использовать базовые знания по устройству, ремонту и настройке своего инструмента для решения музыкально-исполнительских задач, создавать концертно-тематические программы с учетом специфики восприятия слушателей различных возрастных групп.

Профессиональные педагогические компетенции студентов-виолончелистов в колледже закладываются на основе полученного ими комплекса психолого-педагогических понятий, позволяет будущему педагогу-музыканту в классе виолончели проводить не только непосредственно педагогическую, но также учебную, воспитательную, методическую, проектную деятельность в учреждениях дополнительного образования детей (детских школах искусств по видам искусств), общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях. Приобретенные студентами знания в области психологии и педагогики, специальных и музыкально-теоретических дисциплин демонстрируются ими в процессе учебно-воспитательной, методической деятельности в учреждениях дополнительного образования. Таким образом, базовые знания и практический опыт по организации и анализу учебного процесса, методике подготовки и проведения урока в классе виолончели гарантированно обеспечивают студентам в классе виолончели музыкального колледжа их профессиональную результативность.

Закономерно, что в результате внедрения экспериментальной авторской методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов, прогнозируются (моделируются) в составе сформированных компетенций будущих артистов инструменталистов-виолончелистов и музыкантов-педагогов устойчивые практико-ориентированные установки, профессионально-прикладная направленность, профессиональное

самоопределение, профессиональная обученность, воспитанность, профессиональное становление.

У выпускников-виолончелистов музыкального колледжа наблюдается переход от теоретической готовности к исполнительской и педагогической деятельности в качестве артиста оркестра, ансамбля, солиста, преподавателя образовательных учреждений различного вида и типа.

На основе показателей уровней сформированности профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов в учебно-воспитательной среде колледжа автором работы были определены характеристики для фиксирования:

– стартового (низкого) уровня, демонстрирующие нечетко выраженные личностные качества обучающегося – самостоятельность, способность к действию в изменяющихся условиях, навыки нахождения оригинальных решений профессиональных задач и др.;

– базисного (оптимального) уровня, который демонстрирует у обучающихся достаточно четко выраженные личностные качества – самостоятельность, способность к действию в изменяющихся условиях, навыки нахождения оригинальных решений профессиональных задач и др.;

– высокого (основного) уровня, который указывает на ярко выраженные личностные качества обучающегося – самостоятельность, способность к действию в изменяющихся условиях, навыки нахождения оригинальных решений профессиональных задач и др.

Вышеописанные качественные характеристики уровней сформированности профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов в колледже были взяты за основу проведения многоуровневого мониторинга, постоянного управления и руководства студентами в количественном эквиваленте.

Таким образом, созданная авторская экспериментальная методика формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов позволяет дать целостное представление о формировании профессиональных

(исполнительских и педагогических) компетенций студентов-виолончелистов в системе среднего профессионального музыкального образования России.

Авторская экспериментальная методика формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов на основе лично-ориентированных педагогических технологий в музыкальном колледже есть многогранная, ёмкая, гибкая дидактическая система, в ней четко прослеживается многоуровневый интегративный, когнитивный характер, она нацелена на долгосрочный синергетический эффект внедрения.

Следовательно, созданная экспериментальная авторская методика формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов на основе лично-ориентированных педагогических технологий может быть верифицирована как педагогический феномен, как динамическая система, как закономерный процесс.

Диссертант разделяет мнение Е.В. Яковлева, Н.О. Яковлевой, что «адекватное использование построенного в рамках педагогической концепции понятийно-категориального аппарата и осознание его содержания, возможно при учете соответствующего научного контекста: произвольное извлечение любого понятия из контекстуального поля проблемы, изменение границ его применения, может привести к полному искажению содержания данного понятия и получению ошибочных выводов» [279, с. 39].

Данной принципиальной позицией объясняется столь детализированное словесное описание экспериментальной методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в колледже на основе лично-ориентированных педагогических технологий, её достаточно сложная структура, последовательное представление теоретических выводов, базирующихся на анализе, синтезе, обобщении.

Перспективность предложенной авторской методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в музыкальном колледже заключается в том, что она может быть использована не только в учреждениях среднего профессионального музыкального образования, но и в

учреждениях системы дополнительного образования детей и взрослых, так как в ней учтены общие формы организации музыкального учебно-воспитательного процесса, предложены приёмы и методы формирования комплекса исполнительских и педагогических знаний, умений, навыков на основе лично-ориентированных педагогических технологий.

Выводы по главе 1

В современном музыкальном искусстве виолончельное исполнительство занимает значимое место: виолончель является основным инструментом в составе симфонических оркестров, камерных ансамблей, а также очень популярна как сольный инструмент, кроме этого, многие виолончелисты занимаются педагогической и музыкально-просветительской деятельностью.

Специфика профессиональной деятельности виолончелистов связана с особенностями исторического пути развития инструмента, традиций исполнительских и педагогических школ (зарубежных и отечественных).

Деятельность мастеров-виолончелистов определила значимую роль виолончели как музыкального инструмента в мировом художественном пространстве. Благодаря специфике «живой» тембральной окраски, схожей с тембром человеческого голоса, многообразию технических приемов, виолончель, помимо классического репертуара, стала широко применяться в современной, в том числе, эстрадной музыке. Данные обстоятельства повлияли на возрастание популярности профессии музыканта-виолончелиста и развитие национальной исполнительской и педагогической школы игры на виолончели, которые включают в себя уникальный по своей глубине содержания опыт как педагогов-музыкантов, так и концертных исполнителей.

Выпускники музыкально-образовательных учреждений среднего профессионального уровня в процессе обучения приобретают комплекс компетенций, позволяющих осуществлять исполнительской вид деятельности

в качестве артиста-инструменталиста, а также педагогической деятельности в качестве педагога-музыканта, что обеспечивает им успешность в адаптации на динамично развивающемся рынке труда, социализацию в современной социально-культурной среде, возможности карьерного роста.

Для эффективного осуществления всех видов профессиональной деятельности, помимо прочего, у будущего музыканта-виолончелиста должны быть сформированы на высоком уровне личностные качества (базисные, индивидуально-личностные, профессионально-деловые), возможность реализации которых заключена в лично-ориентированных педагогических технологиях.

Именно поэтому учебно-воспитательная среда музыкального колледжа в данных условиях приобретает исключительное значение, поскольку она является основополагающим условием формирования комплекса профессиональных компетенций студентов-виолончелистов, так как регламентирована не только нормативно-правовыми документами РФ, требованиями ФГОС СПО, но и внедрением в содержание образовательного процесса новаторских авторских методик обучения и воспитания музыканта, в том числе представленной диссертантом методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в колледже на основе лично-ориентированных педагогических технологий.

Научное обоснование представленной авторской методики зиждется на специфике процесса освоения профессии музыканта-виолончелиста, в которой большое значение имеют индивидуальные физиологические, когнитивные и некогнитивные особенности студента, определяющие характер педагогических воздействий на обучающихся.

Изложенный материал в трех параграфах первой главы исследования лег в основу проведения опытно-экспериментальной работы по апробации авторской методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в колледже на основе лично-ориентированных педагогических технологий.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВНЕДРЕНИЮ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ У БУДУЩИХ ВИОЛОНЧЕЛИСТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В КОЛЛЕДЖЕ

2.1. Диагностический инструментарий по определению уровня сформированности профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов (констатирующий этап)

Для оценки эффективности применения лично-ориентированных педагогических технологий в процесс формирования профессиональных компетенций в колледже у студентов-виолончелистов диссертантом были использованы три основных метода организации практической части исследования: поисковая работа, опытно-практическая деятельность, педагогический эксперимент. Каждый из перечисленных методов в педагогической деятельности имеет специфику проявления, назначение, позволяет решить частные (локальные) задачи и обеспечить в совокупности и последовательности достижение генеральной цели, подтверждение гипотезы и образовательного эффекта, смоделированного в теоретической части исследования.

Целью экспериментальной деятельности стала проверка релевантности сформулированных тезисов гипотезы, соотносимых с запланированными диссертантом изменениями педагогических условий колледжа, в котором организован учебно-воспитательный процесс профессиональной подготовки студентов-виолончелистов – будущих артистов-инструменталистов,

преподавателей, на основе личностно-ориентированных педагогических технологий, в совокупности методов, приемов, форм и средств обучения, направленных на эффективное формирование профессиональных компетенций обучающихся.

Описанный в параграфе 1.3 алгоритм применения дидактических инструментов направлен не только на достижение смоделированного результата в условиях конкретного образовательного учреждения, но и на возможность использовать педагогами результаты в образовательных учреждениях.

В качестве основополагающих составляющих посылов гипотезы исследования установление связи между:

– успешностью процесса формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в музыкальном колледже и применением для этого личностно-ориентированных педагогических технологий. Соответственно, оценке будут подвергнуты указанные выше профессиональные компетенции как результат смоделированной совокупности структуры, методов формирования, развития интеллектуальных, психофизиологических и творческих способностей выпускника, необходимых для будущей практико-прикладной (концертно-исполнительской, музыкально-педагогической) профессиональной деятельности;

– сформированными основными репрезентативными признаками профессиональных компетенций артиста-инструменталиста и преподавателя в виде положительной динамики социально-творческого потенциала студента, исполнительского мастерства и приобретенного педагогического стиля, и запросами заинтересованных работодателей.

Исследование проводилось на протяжении шести лет, с 2018 по 2023 годы, состояло из трех последовательных этапов.

В ходе первого этапа (2018–2019 гг.) осуществлялся сбор, анализ корпуса выявленной литературы в области педагогической и исполнительской

практики, а также современных систем отечественного и зарубежного музыкального образования, виолончельных школ; определялись методы и характер формирования комплекса профессиональных компетенций; проводился анализ системы подготовки музыкантов-инструменталистов, преподавателей в учебно-воспитательной среде музыкального колледжа; были сформулированы цели и задачи исследования; смоделирована экспериментальная методика формирования комплекса профессиональных компетенций студентов-виолончелистов; определен понятийный аппарат и структура исследования; выявлены педагогические условия успешной реализации авторской экспериментальной методики.

В рамках второго (2020–2021 гг.) этапа исследования было осуществлено внедрение авторской экспериментальной методики формирования профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов в учебный процесс; диагностированы результаты эмпирической части исследования, проанализированы итоги констатирующего и формирующего этапов экспериментальной деятельности, что позволило внести необходимые изменения для получения существенных позитивных результатов, скорректировать некоторые исходные посылы, создать специальные экспериментальные ситуации, получить необходимую информацию для дальнейшего успешного управления педагогическим процессом, применения личностно-ориентированных педагогических технологий.

В рамках третьего этапа (2022–2023 гг.) были решены задачи, связанные с проверкой корректности, достоверности и эффективности экспериментальной части исследования, уточнены основания, послужившие для выработки критериев, показателей сформированности профессиональных компетенций виолончелистов, обобщены результаты исследования, сделаны выводы, подведены итоги проведенного исследования в совокупности теоретической и практической частей.

Экспериментальная часть исследования базировалась на следующих принципах:

– научность и действенность содержания, методики и форм обучения, определяющихся совокупностью теоретического и практического аспектов учебного процесса;

– профессиональная направленность при отборе содержания, методов и форм обучения, учитывающая особенности специальности студента, ориентированная на получение желаемого результата при формировании комплекса профессиональных компетенций;

– ориентированность на развитие профессиональной мотивации в контексте освоения студентами профессиональных навыков и дальнейшей профессиональной деятельности;

– опора на эстетические ценности личности студента как основу профессиональной ответственности;

– формирование такой траектории взаимодействия педагога и студента, которая представляет собой сотрудничество равных субъектов образовательного процесса.

Эмпирическую базу исследования составили: ФГБОУ СПО Академическое музыкальное училище при Московской государственной консерватории имени П.И. Чайковского и 11-я Высшая школа Бейху, КНР. Были сформированы две группы участников в количестве 50 человек, которые для «чистоты» эксперимента были распределены по 25 человек, составивших основную выборку (экспериментальная группа), и контрольную выборку (контрольная группа).

Педагогический эксперимент включал последовательные организацию и проведение констатирующего, формирующего и контрольного этапов практической деятельности.

Целью констатирующего этапа педагогического эксперимента стало измерение начального (исходного) уровня сформированности профессиональных исполнительских и педагогических компетенций у студентов-виолончелистов, для чего было запланировано проведение первого «среза», или «входная диагностика».

«Входная» диагностика – это неотъемлемый атрибут мониторинга процесса формирования профессиональных (исполнительских и педагогических) компетенций студентов-виолончелистов, средство для выявления необходимости скорректировать учебный процесс в целом, а также изменить индивидуальную траекторию профессионального становления того или иного обучающегося в колледже.

Задачи констатирующего этапа экспериментальной деятельности:

- отобрать необходимый диагностический инструментарий (тесты, задания, анкеты) для оценки уровней сформированности профессиональных исполнительских и педагогических компетенций у участников обеих выборок;
- определить «стоимость» и «набор» необходимых качеств, наиболее важных для характеристики исполнительских и педагогических компетенций обучающихся в колледже;
- осуществить измерение и ранжирование сформированности профессиональных (исполнительских и педагогических) компетенций участников эксперимента – исходного объема знаний, умений, навыков («входная» диагностика);
- обобщить полученные данные первого среза для проведения развивающе-корректирующей работы в рамках формирующего этапа экспериментальной работы.

Уровни сформированности профессиональных компетенций диссертантом были классифицированы на:

- стартовый (низкий) профессиональных компетенций с присущими ему низкими, слабо развитыми навыками, умениями, недостаточным уровнем знаний, необходимыми для работы в данной профессии;
- базисный (основной) уровень профессиональных компетенций диагностировался в случае выполнения исполнительских и педагогических задач студентом-виолончелистом на среднем уровне;
- высокий (оптимальный) уровень профессиональных компетенций с присущей студенту-виолончелисту готовностью применять знания, умения,

навыки, личностный опыт самостоятельно, без затруднений в сфере исполнительской и педагогической деятельности.

Далее автором представлена развернутая характеристика признаков, качеств, черт, отличающих данные уровни сформированности профессиональных (исполнительских и педагогических) компетенций у студентов-виолончелистов.

При стартовом (низком) уровне исполнительских компетенций студента-виолончелиста отмечаются невыразительное исполнение репертуара, в целом музыкальные и технические данные характеризуются как низкие, студент не проявляет музыкальной инициативы, наблюдается зажатость игровых движений при исполнении технически сложных нотных текстов, допускаются ошибки в нотном тексте. Владение техническими и выразительными средствами отмечается на низком уровне (в штрихах, координации, интонации, артикуляции).

Студент-виолончелист со стартовым (низким) уровнем профессиональных компетенций не может целостно воспринимать и исполнять музыкальные произведения, самостоятельно осваивать сольный, оркестровый и ансамблевый репертуар, теоретический и исполнительский анализ музыкального произведения делает с ошибками, затрудняется в выборе ключевых элементов, которые определяют конкретный стиль или жанр, неправильно трактует термины, проводит поверхностный анализ музыкальных произведений, не уделяя внимания деталям и приемам исполнения, не всегда успешно может применить базовые теоретические знания в процессе поиска интерпретаторских решений, затрудняется при необходимости применять в исполнительской деятельности технические средства звукозаписи, демонстрирует невысокий уровень знаний по ремонту и настройке инструмента для решения музыкально-исполнительских задач.

Базисный (основной) уровень компетенций диагностируется в случае выполнения поставленных педагогом исполнительских и педагогических задач студентом-виолончелистом на среднем уровне. Относительно

исполнительских компетенций студента-виолончелиста отмечается некоторая зажатость игрового аппарата, обучающийся не всегда демонстрирует владение техническими и выразительными приемами (штрихами, артикуляцией, вибрацией, интонацией, качеством переходов).

Студент-виолончелист с базисным (основным) уровнем профессиональных компетенций испытывает определённые затруднения при исполнении репертуара, но он достаточно самостоятелен при освоении сольного, оркестрового и ансамблевого репертуара, однако при проведении теоретического и исполнительского анализа музыкального произведения иногда допускает ошибки, не всегда уделяет внимание деталям исполнения, достаточно уверенно определяет стиль и жанр, но не всегда может применить базовые теоретические знания в процессе поиска интерпретаторских решений, иногда испытывает затруднения при разработке концертно-тематических программ. Вместе с тем, студент с базисным уровнем сформированных профессиональных компетенций обладает потенциалом в профессиональном развитии в случае систематической работы по освоению вышеперечисленных составляющих.

При высоком (оптимальном) уровне сформированности профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов налицо готовность применять знания, умения, навыки, личностный опыт без затруднений в сфере исполнительской и педагогической деятельности (ПК 1.1 – 1.8, ПК 2.1 – 2.8), в том числе целостно, грамотно воспринимать и исполнять музыкальные произведения, самостоятельно осваивать сольный, оркестровый и ансамблевый репертуар, выполнять теоретический и исполнительский анализ музыкального произведения, определять стиль, жанр произведений, успешно применять базовые теоретические знания в процессе поиска интерпретаторских решений, владеть навыками работы с информационно-коммуникационным оборудованием, с техническими средствами звукозаписи, вести репетиционную работу и запись в условиях студии, умело применять

базовые знания при ремонте и настройке инструмента, создавать концертно-просветительские программы для слушательской аудитории.

Высокий (оптимальный) уровень профессиональных исполнительских компетенций демонстрируется в яркой, осмысленной игре, безукоризненном исполнении текста. Студента с высоким уровнем сформированности исполнительских компетенций характеризует свобода исполнительского аппарата, совершенное владение всей совокупностью освоенных технических приемов, выразительных средств (штрихами, артикуляцией, динамикой, вибрацией, интонациями, переходами). Студент демонстрирует артистизм, выразительность при исполнении концертных программ.

За время обучения в колледже у студентов-виолончелистов должен быть сформирован высокий уровень педагогических компетенций, включая комплекс психолого-педагогических основ обучения и воспитания учащихся, специальных и музыкально-теоретических дисциплин, по организации учебного процесса, по владению методикой обучения и воспитания будущих учеников, применению традиционных и инновационных методов обучения с учетом возрастных, психофизиологических особенностей воспитанников и др.

Для начинающего преподавателя важно овладеть приемами рефлексии педагогической деятельности для педагогически-корректного целеполагания, выстраивания стратегии и тактики в процессе обучения учащихся-виолончелистов, необходимой в некоторых случаях коррекции применяемых на уроке форм, методов, технологий; алгоритмом педагогического воздействия на детей, основывающегося на владении традиционными и инновационными методиками обучения игры на виолончели в контексте принципов исполнительско-педагогических зарубежных и отечественной виолончельных школ; демонстрации компетентности при отборе учебно-педагогического репертуара, сообразно психофизическим и природным данным учащихся-виолончелистов; коммуникативной компетентности и др.

Для стартового (низкого) уровня сформированности педагогических компетенций студентов-музыкантов характерны недостаточный уровень

владения рефлексией педагогической деятельности как стартового звена учебно-воспитательной работы с учениками, алгоритма педагогического воздействия на детей, знание основ преподавания исполнительского искусства, пробелы в общей, возрастной, музыкальной психологии и педагогике, неуверенная ориентация в методах и формах организации учебно-воспитательного процесса, подготовки и проведения индивидуальных занятий в классе виолончели, в применении методов, приемов, технологий работы в классе виолончели с учетом возрастных, психофизиологических природных данных обучающихся и др. При низком уровне сформированности коммуникативной компетентности он испытывает трудности в процессе взаимодействия с детьми, их родителями, участниками ансамбля, не умеет выстроить коммуникацию с ансамблистами и др.

Для базисного (основного) уровня сформированности педагогических компетенций студентов-виолончелистов характерны некоторые лакуны в использовании приемов рефлексии педагогической деятельности, алгоритма педагогического воздействия на детей, знании педагогических основ исполнительского искусства, недостаточный уровень знаний в общей, возрастной, музыкальной психологии и педагогике художественного творчества, ориентировании в формах и методах организации учебно-воспитательного процесса, в методике организации и проведения урока в классе виолончели с учетом возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся. При среднем уровне сформированности коммуникативной компетентности он иногда испытывает трудности и проблемы в процессе коммуникации с учениками и их родителями, сотрудниками образовательного учреждения и др.

Высокому (оптимальному) уровню сформированности профессиональных педагогических компетенций у студента-виолончелиста соответствует прочные знания механизмов рефлексии педагогической деятельности, алгоритма педагогического воздействия на детей, педагогических основ преподавания исполнительских дисциплин, свободное

владение эффективными приемами организации и ведения учебно-воспитательного процесса, методикой проведения занятий в классе виолончели, применением традиционных и инновационных методов обучения и воспитания при учете возрастных, психофизиологических данных обучающихся, основного учебно-педагогического репертуара и др. Выпускнику колледжа с высоким уровнем коммуникативной компетентности несложно работать в педагогическом коллективе, взаимодействовать с учениками, родителями, он может определить индивидуальную траекторию каждого ученика, ему комфортно среди членов коллектива образовательного учреждения.

При отборе диагностических методик оценки исполнительских и педагогических компетенций, разработке тестовых заданий, анкет диссертант учитывал требования к «содержанию» профессиональных компетенций, изложенных в «Основной образовательной программе среднего профессионального образования (ОПОП СПО) подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ) по специальности 53.02.03 Инструментальное исполнительство (по видам инструментов) [виолончель]» ФГБПОУ Академическое музыкальное училище при Московской государственной консерватории имени П.И. Чайковского.

Проведенный исследователем анализ основных образовательных программ учреждений системы музыкального профессионального образования, осуществляющих подготовку студентов-виолончелистов в части «наполнения» требований к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ) показал, что они практически идентичны по количеству (в исполнительской деятельности ПК 1.1 – ПК 1.8; в педагогической деятельности ПК 2.1 – ПК 2.8) и формулировках (ГОБПОУ «Липецкий областной колледж искусств им. К.Н. Игумнова», ГПБОУ Свердловской области «Свердловское музыкальное училище им. П.И. Чайковского (колледж)», БПОУ «Омское музыкальное училище (колледж)

имени В.Я. Шебалина», ГПОУ Республики Коми «Воркутинский музыкальный колледж», БПОУ ВО «Вологодский областной колледж искусств», ФГБПОУ «Академическое музыкальное училище при Московской государственной консерватории имени П.И. Чайковского», Краевое государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Норильский колледж искусств» и др.).

Подготовленные в разных регионах России ППСЗ имеют единую нормативно-правовую базу, составлены в русле требований методики разработки такого рода документов.

Вместе с тем, авторы-разработчики «Основной профессиональной образовательной программы среднего профессионального образования – программы подготовки специалистов среднего звена специальности 53.02.03 Инструментальное исполнительство (по видам инструментов) БПОУ ВО «Вологодский областной колледж искусств» увеличили количество требований группы ПК 1.1 до ПК 1.10 по виду «Оркестровые струнные инструменты»:

– ПК 1.9. Использовать комплекс музыкально-исполнительских средств для достижения художественной выразительности в соответствии со стилем музыкального произведения;

– ПК 1.10. Эксплуатировать звукозаписывающую, звуковоспроизводящую, усилительную аппаратуру и другое звукотехническое оборудование.

Для измерения начального уровня сформированности исполнительских компетенций студентов-виолончелистов были отобраны такие показатели, как «ориентирование в нотном тексте произведения», «звукодвигательные навыки», «темпо-метроритмичность», «интерпретирование».

Нотная ориентированность студентов-виолончелистов очень важна для овладения музыкантом-инструменталистом всем богатством и многообразием музыкальных произведений для исполнения на виолончели, так как она дает возможность изучить репертуар различных жанров, стилей, направлений.

Соответственно, работа над формированием и развитием навыка чтения нотного текста с листа активно ведется на протяжении всего периода обучения будущего виолончелиста в колледже. Будущим педагогам-музыкантам необходимо знать и в дальнейшем использовать принципы работы над развитием данного навыка у будущих воспитанников.

Для измерения начального уровня сформированности педагогических компетенций студентов-виолончелистов были отобраны такие показатели, как «рефлексия педагогической деятельности», «педагогическое воздействие на учащихся-виолончелистов», «компетентность при отборе учебно-педагогического репертуара», «коммуникативная компетентность преподавателя».

В таблице 1 перечислены показатели профессиональных (исполнительских и педагогических) компетенций студентов-виолончелистов с характеристиками релевантных им умениями.

Таблица 1

Показатели сформированности профессиональных компетенций и релевантные им характеристики умений

П/№	Показатель	Характеристики
Исполнительские компетенции		
1.	Ориентирование в нотном тексте произведения	<ul style="list-style-type: none"> - навыки чтения с листа; - качества слухо-моторных представлений в составе воспроизведения, «предслышания» нотного текста; - адекватность сформированных слухо-моторных представлений содержанию нотного текста; - выполнение авторских указаний и ремарок
2.	Звукодвигательные навыки	<ul style="list-style-type: none"> - организация игрового аппарата (посадка, постановка рук, положение ног и туловища); - отсутствие зажимов во всех частях тела; - владение моторикой левой руки; - владение комплексом приемов звукоизвлечения и динамики; - владение штрихами, том числе комбинированными, распределением смычка по струне
3.	Темпо-метроритмичность	<ul style="list-style-type: none"> - владение навыком воспроизведения ритмического рисунка, темпа произведения;

		- умение передавать специфику ритмического рисунка с учетом стиля и жанра произведения;
4.	Интерпретирование	- навыки анализа формы, стиля и жанра произведения; - умение создавать исполнительскую концепцию произведения; - способность к передаче эмоционально-образного содержания произведения; - индивидуальность в решении художественно-исполнительских задач

Продолжение таблицы 1

Педагогические компетенции		
1.	Рефлексия педагогической деятельности	- уточнение целей и задач обучения учащихся-виолончелистов; - коррекция применяемых на уроке форм, методов, технологий
2.	Педагогическое воздействие на учащихся-виолончелистов	- владение традиционными и инновационными методиками обучения игры на виолончели в контексте принципов исполнительско-педагогических зарубежных и отечественной виолончельных школ; - умение применять психолого-педагогический, музыкально-исторический, музыкально-теоретический комплекс знаний в процессе педагогической деятельности
3.	Компетентность при отборе учебно-педагогического репертуара	- знания по освоению и отбору репертуара для обучающихся с учетом их психофизиологических особенностей, природных задатков и музыкальных способностей
4.	Коммуникативная компетентность преподавателя	- навыки взаимодействия с субъектами учебно-воспитательного процесса; - вариативность стиля общения; - владение навыками коллективного и индивидуального взаимодействия

Перечисленные в таблице 1 характеристики умений релеванты показателям сформированности профессиональных компетенций, что позволят получить количественные и качественные значения исходного уровня сформированности исполнительских и педагогических компетенций у студентов-виолончелистов, привлеченных в качестве респондентов основной и контрольной выборок.

В таблице 2 представлены тестовые диагностики, используемые исследователем для измерения исходного (начального) уровня

сформированности исполнительских и педагогических компетенций студентов-виолончелистов, обучающихся в колледже.

Таблица 2

Диагностический инструментарий измерения исходного (начального) уровня сформированности исполнительских и педагогических компетенций студентов-виолончелистов

П/№	Название	Оцениваемое качество, цель
1.	Авторская методика «Оценка ориентирования в нотном тексте произведения»	Нотная ориентированность. Сформированность слухо-моторных представлений
2.	Авторская методика «Оценка звукодвигательных навыков»	Постановка рук. Умение распоряжаться характером, амплитудой и скоростью движений пальцев. Владение приемами звукоизвлечения, основными штрихами и динамикой
3.	Авторская методика «Оценка темпо-метроритмичности»	Воспроизведение ритмического рисунка, темпа, стиля музыкального произведения
4.	Авторская методика «Оценка умения анализировать форму, стиль, жанр произведения»	Понимание, интерпретирование нот, аккордов, фраз, структуры музыкального произведения. Умение анализировать форму, стиль, жанр произведения. Трактовка музыки как художественного образа.
5.	Авторская диагностика-тест «Рефлексия педагогической деятельности студентов-виолончелистов»	Навык целеполагания, разработки стратегии и тактики в процессе обучения учащихся-виолончелистов
6.	Авторский вопросник самооценки педагогического воздействия на учащихся-виолончелистов	Для оценки владения студентами педагогическими методами организации занятий с детьми
7.	Авторский вопросник «Оценка компетентности при отборе учебно-педагогического репертуара»	Для оценки освоения репертуара, произведений разного характера, темпа
8.	Модифицированная автором диагностическая методика В.А. Синявского, Б.А. Федорошина «Оценка коммуникативной компетентности»	Изучение, оценка коммуникативных навыков, поведения студентов в различных ситуациях

При проведении авторской методики «Оценка ориентирования в нотном тексте произведения» участникам обеих групп было предложено самостоятельно проанализировать три новых произведения, прочитать их с листа с динамическими оттенками и в заданном темпе. К исполнению были взяты гамма D-dur (трехоктавная), d-moll мелодическая (штрихи: 2, 4, 8, 16 легато на смычок; арпеджио D7; Ум7), а также гаммы D-dur в двойных нотах терциями, секстами, октавная (трехоктавная), этюд из «Сборника этюдов» (под ред. С. Козолупова, Г. Козолуповой).

Испытуемые обеих групп должны были определить тональный план, строение исполняемых произведений, проанализировать технически трудные такты; выявить жанровую основу, оценить характер каждого произведения, внимательно проследить динамические оттенки и кульминационный план каждого произведения. Оценивались чистота интонации, аппликатура, корректность метроритмических линий, фразировка, особенности формы, а также понятийный тезаурус респондентов.

Высокий (оптимальный) уровень фиксировался при технически качественном и художественно осмысленном чтении музыкальных произведений с листа; исполнении произведений в заданном темпе, интонационно чисто, демонстрации качественного звука, выразительной динамики, правильных штрихах, аппликатуре. При базисном (основном) уровне были выявлены стабильное чтение произведений с листа, продемонстрированы достаточно уверенное исполнение, с правильными штрихами и с качественным звукоизвлечением, допускался несколько замедленный темп, небольшие текстовые, ритмические, технические погрешности, вызванные волнением. Низкому (стартовому) уровню были присущи невыразительная, технически некачественная игра с листа, отсутствие стабильности исполнения, что проявилось в остановках, многочисленных исправлениях, замедленном темпе, ошибках в штрихах и тексте.

В таблице 3 представлены результаты исходного уровня нотного ориентирования студентов-виолончелистов, привлеченных в качестве респондентов основной и контрольной выборок.

Таблица 3

Данные для оценки исходного уровня нотного ориентирования респондентов основной и контрольной выборок на констатирующем этапе педагогического эксперимента, %

Название выборки	Распределение по уровням, %		
	стартовый	базисный	высокий
Основная выборка	44 % (11 человек)	32% (8 человек)	24% (6 человек)
Контрольная выборка	36 % (9 человек)	36 % (9 человек)	28% (7 человек)

Анализ данных таблицы 3: всего в двух выборках участвовали 50 испытуемых, по 25 человек в каждой группе. Стартовый (низкий) уровень исходного нотного ориентирования выявлен у 44% (11 человек) основной выборки и 36% (9 человек) контрольной выборки; базисный (основной) уровень начального нотного ориентирования выявлен у 32% (8 человек) основной выборки и 36% (9 человек) контрольной выборки; высокий уровень исходного нотного ориентирования выявлен у 24% (6 человек) основной выборки и 28% (7 человек) контрольной выборки.

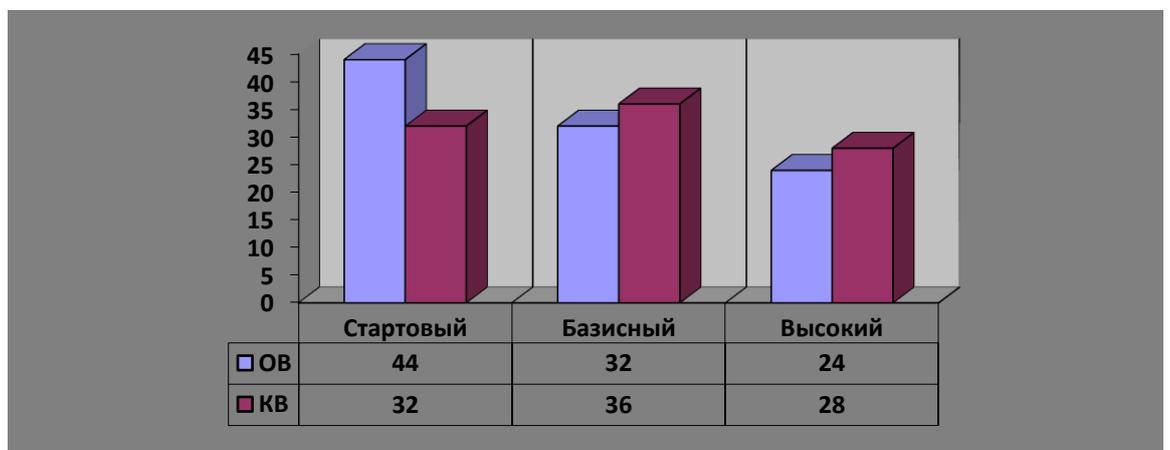


Диаграмма 1. Графические результаты исходного уровня нотного ориентирования респондентов основной и контрольной выборок

на констатирующем этапе эксперимента, %

Учитывая, что «шаг» в размере 1 человека составляет 4%, не выявлено существенной разницы в распределении респондентов по трем группам сформированности показателя «нотное ориентирование» на констатирующем этапе педагогического эксперимента. Следовательно, в начале опытно-экспериментальной работы состояние нотного ориентирования у студентов обеих выборок практически идентично. Подтвердим данный вывод графически, с помощью диаграммы 1.

Таким образом, до начала формирующего этапа эксперимента в распределении респондентов по трем группам сформированности показателя «ориентирование в нотном тексте» на констатирующем этапе педагогического эксперимента принципиальной разницы не выявлено.

Для оценки звукодвигательных навыков будущих инструменталистов изучались в совокупности постановка правой и левой руки (обращалось внимание, насколько свободно, непринужденно кисть правой руки «лежит» на смычке, осуществляется движение за счет кисти правой руки; находится ли кисть левой руки под прямым углом в любой позиции без провалов по отношению к грифу); на умение соотнести характер, амплитуду, скорость движения пальцев, владение приемами звукоизвлечения, основными штрихами и динамикой.

Изучалось, насколько корректно испытуемый использует смычок;

– умеет контролировать скорость и давление смычка на струны, чтобы достичь разных качеств звука (например, легкое и певучее, сильное и напористое). Это включает правильную технику дуги и руки, а также умение выбирать точку контакта смычка на струне;

– контролирует интонацию, способен играть точно и настроено на инструменте. Это включает умение правильно размещать пальцы на ладах, чувствовать и корректировать положение пальцев во время игры, а также слушать и реагировать на звук, чтобы поддерживать интонацию в процессе.

Будущий артист-инструменталист должен уметь играть с разной громкостью и выразительностью, чтобы передать различные музыкальные и эмоциональные взгляды. Это включает умение управлять силой и особенностями звука смычка и различных частей смычковой руки, а также умение использовать пальцы и локтевой вес для контроля громкости;

– обладает навыком исполнения различных артикуляционных фигур (например, стаккато, легато, пиккато) четко и точно. Это включает умение осуществлять контроль над левой рукой для игры легато, октав, двойных нот и др.; выравнивать и согласовывать пальцы на струне, а также умение использовать левую руку для контроля интонации и артикуляции; способность к ансамблевому музицированию; умение «включаться» в единое звучание ансамбля.

При проведении авторской методики «Оценка звукодвигательных навыков» участникам обеих групп было предложено исполнить гамму из сборника «Уроки игры на виолончели» Л.Н. Мардеровского, «Серенаду» из «Маленькой сюиты» А.П. Бородина, Импровизацию для виолончели и фортепиано с-moll, op. 27 А.Ф. Гедике, Сонату для виолончели G-dur Л. Боккерини.

В таблице 4 представлены результаты исходного уровня звукодвигательных навыков будущих инструменталистов, привлеченных в качестве респондентов основной и контрольной выборок.

Таблица 4

Данные для оценки исходного уровня звукодвигательных навыков респондентов основной и контрольной выборок на констатирующем этапе педагогического эксперимента, %

Название выборки	Распределение по уровням, %		
	стартовый	базисный	высокий
Основная выборка	44 % (11 человек)	32% (8 человек)	24% (6 человек)
Контрольная выборка	48 % (12 человек)	32 % (8 человек)	20% (5 человек)

Анализ данных таблицы 4: стартовый (низкий) уровень исходного состояния звукодвигательных навыков выявлен у 44% (11 человек) основной выборки и 48% (12 человек) контрольной выборки; базисный (основной) уровень диагностирован у 32% (8 человек) основной выборки и 32% (8 человек) контрольной выборки; высокий уровень определен у 24% (6 человек) основной выборки и 20% (5 человек) контрольной выборки. Учитывая, что «шаг» в размере 1 человека составляет 4%, не выявлено существенной разницы в распределении респондентов по трем группам сформированности показателя «звукодвигательные навыки» на констатирующем этапе педагогического эксперимента. Следовательно, в начале опытно-экспериментальной работы состояние звукодвигательных навыков у студентов обеих выборок практически идентично. Подтвердим данный вывод графически, с помощью диаграммы 2.

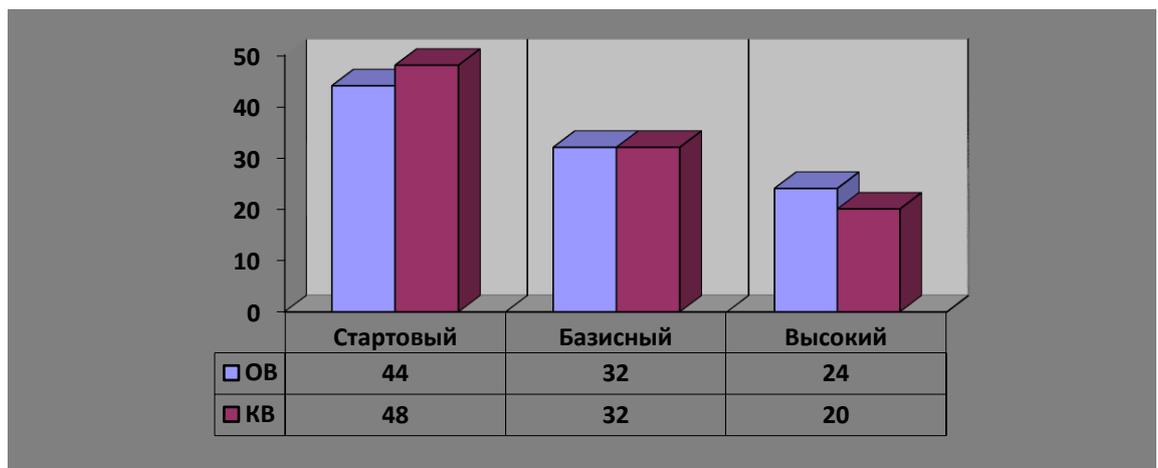


Диаграмма 2. Графические результаты исходного уровня звукодвигательных навыков респондентов основной и контрольной выборок на констатирующем этапе эксперимента, %

Таким образом, до начала формирующего этапа эксперимента в распределении респондентов по трем группам сформированности показателя «звукодвигательные навыки» на констатирующем этапе педагогического эксперимента принципиальной разницы не выявлено.

Следующая третья авторская методика позволила оценить исходный уровень показателя «темпо-метроритмичность», для чего измерялись точность воспроизведения ритмического рисунка, адекватность темпу и стилю музыкального произведения. Как известно, такие категории, как метроритм, темпо-ритм и музыкально-художественный ритм в совокупности составляют сущность музыкального ритма. В качестве дидактического материала использована виолончельная миниатюра «У фонтана» op. 20 № 2 К.Ю. Давыдова, данное музыкальное произведение относится к музыкальному материалу – канонам, благодаря которым формируется высокий уровень художественного вкуса инструменталиста, развиваются и укрепляются его исполнительские, технические навыки.

Метроритмическая организация материала представляет собой гармонично связанные между собой кантиленный и виртуозный разделы, которые переходят к пассажам, затем в виртуозную, по своей наполненности, тему. В таблице 5 представлены результаты исходного уровня темпо-метроритмичности у респондентов – участников основной и контрольной выборок.

Таблица 5

Данные для оценки исходного уровня темпо-метроритмичности у респондентов основной и контрольной выборок на констатирующем этапе педагогического эксперимента, %

Название выборки	Распределение по уровням, %		
	стартовый	базисный	высокий
Основная выборка	20% (5 человек)	48% (12 человек)	32% (8 человек)
Контрольная выборка	20% (5 человек)	44 % (11 человек)	36% (9 человек)

Анализ данных таблицы 5: стартовый (низкий) уровень исходного состояния темпо-метроритмичности диагностирован у 20% (5 человек) основной и контрольной выборок; базисный (основной) уровень выявлен у 48% (12 человек) основной выборки и 44% (11 человек) контрольной выборки;

высокий уровень определен у 32% (8 человек) основной выборки и 36% (9 человек) контрольной выборки. Учитывая, что «шаг» в размере 1 человека составляет 4%, не выявлено существенной разницы в распределении респондентов по трем группам сформированности показателя «звукодвигательные навыки» на констатирующем этапе педагогического эксперимента. Следовательно, в начале опытно-экспериментальной работы состояние темпо-метроритмичности у студентов обеих выборок практически идентично. Подтвердим данный вывод графически, с помощью диаграммы 3.

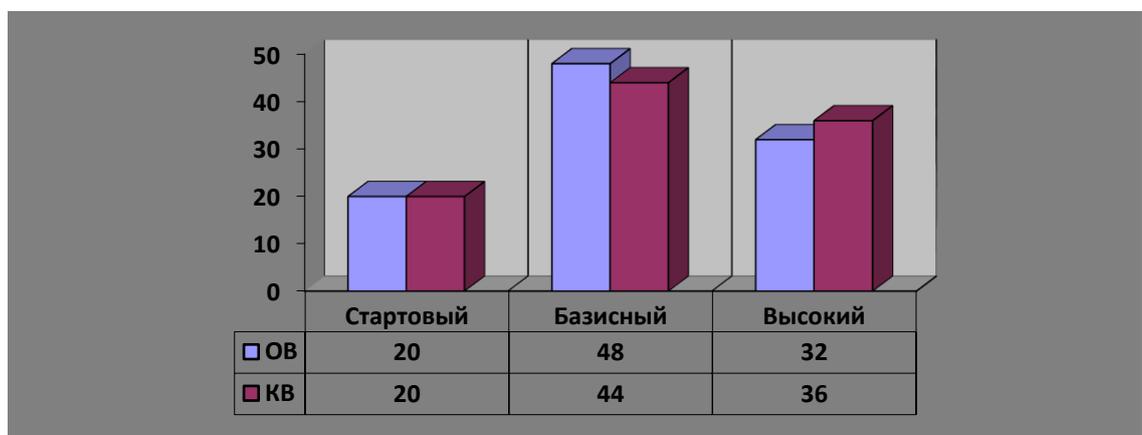


Диаграмма 3. Графические результаты исходного уровня темпо-метроритмичности у респондентов основной и контрольной выборок на констатирующем этапе эксперимента, %

Таким образом, до начала формирующего этапа эксперимента в распределении респондентов по трем группам сформированности показателя «темпо-метроритмичность» на констатирующем этапе педагогического эксперимента существенной в количественном отношении разницы не выявлено.

Для будущих артистов-инструменталистов, преподавателей важны умения анализировать форму, стиль, жанр произведения, трактовать музыкальное содержание произведения, его художественный образ, поэтому автором была использована методика «Оценка умения анализировать форму, стиль, жанр произведения». Студент-виолончелист должен уметь определить

музыкальную форму сонаты, вариаций, романса, песни, трио и др.; владеть навыком определения структурных единиц строения формы и др.

Обучающиеся должны выделять основные части произведения, понимать, как они взаимодействуют между собой и какова их функция в общем контексте произведения. Студент-виолончелист должен быть знаком с различными музыкальными стилями, уверенно определять, к какому стилю принадлежит анализируемое произведение.

В качестве дидактического материала были использованы Концерт для виолончели с оркестром В-dur Л. Боккерини, вариант для виолончели и фортепиано певческого романса «Нет, только тот, кто знал» П.И. Чайковского, фрагмент прелюдии из Сюиты №5 для виолончели соло И.С. Баха.

В таблице 6 представлены результаты исходного уровня умения анализировать форму, стиль, жанр произведения у респондентов – участников основной и контрольной выборок.

Таблица 6

Данные для оценки исходного уровня умения анализировать форму, стиль, жанр произведения у респондентов основной и контрольной выборок на констатирующем этапе педагогического эксперимента, %

Название выборки	Распределение по уровням, %		
	стартовый	базисный	высокий
Основная выборка	24% (6 человек)	52% (13 человек)	24% (6 человек)
Контрольная выборка	24% (6 человек)	52% (13 человек)	24% (6 человек)

Анализ данных таблицы 6: стартовый (низкий) уровень исходного умения анализировать форму, стиль, жанр произведения диагностирован у 24% (6 человек) основной и контрольной выборок; базисный (основной) уровень выявлен у 52% (13 человек) обеих групп; высокий уровень определен у 24% (6 человек) основной выборки и 24% (6 человек) контрольной выборки. Не выявлено количественной разницы в распределении респондентов по трем группам сформированности показателя «умение анализировать форму, стиль,

жанр произведения эмоциональность» на констатирующем этапе педагогического эксперимента. Следовательно, в начале опытно-экспериментальной работы состояние уровней умения анализировать форму, стиль, жанр произведения у студентов обеих выборок идентично. Подтвердим данные результаты графически, с помощью диаграммы 4.

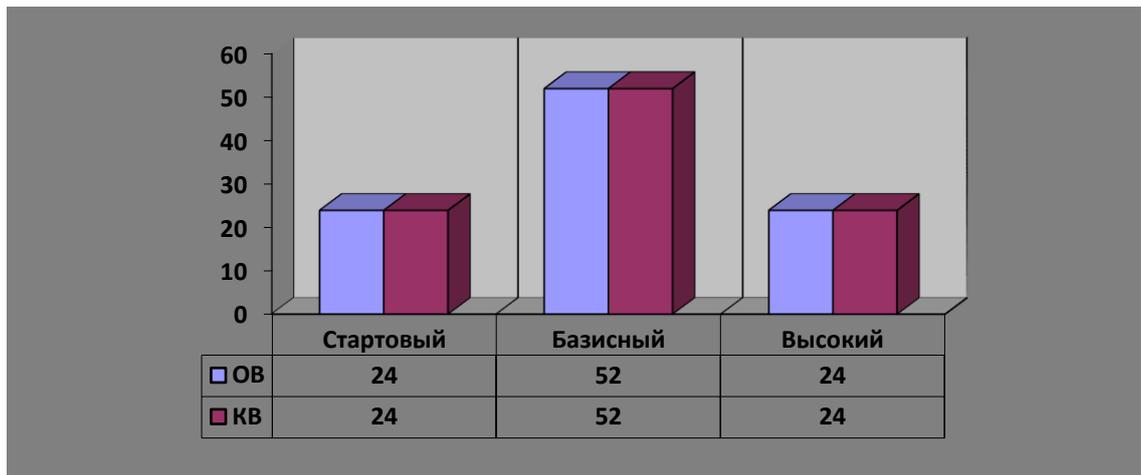


Диаграмма 4. Графические результаты исходного уровня умения анализировать форму, стиль, жанр произведения у респондентов основной и контрольной выборок на констатирующем этапе эксперимента, %

Таким образом, до начала формирующего этапа эксперимента в распределении респондентов по трем группам сформированности показателя «анализ формы, стиля, жанра произведения» на констатирующем этапе педагогического эксперимента существенной в количественном отношении разницы не выявлено.

Для оценки рефлексии педагогической деятельности автором была разработана и внедрена авторская методика, вопросы которой позволили выявить, измерить сформировать начального уровня навыка целеполагания, умения разрабатывать стратегию и тактику в процессе обучения учащихся-виолончелистов, а также коррекцию применяемых на уроке форм, методов, технологий.

Авторская методика включает 20 вопросов, с помощью ответов на которые удалось определить исходные уровни рефлексии педагогической деятельности респондентов обеих выборок на основе оценки навыков решения педагогических и исполнительских проблемных ситуаций, задач, применения ими возможностей критического мышления как концептуального основания развития профессиональной рефлексии будущего инструменталиста-виолончелиста, преподавателя, для выработки исследователем условий результативности освоения её студентами-виолончелистами, которые будут внедрены в рамках формирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

В таблице 7 представлены результаты исходного уровня состояния рефлексии педагогической деятельности у студентов-виолончелистов – участников основной и контрольной выборок.

Таблица 7

Данные для оценки исходного уровня состояния рефлексии педагогической деятельности у респондентов основной и контрольной выборок на констатирующем этапе педагогического эксперимента, %

Название выборки	Распределение по уровням, %		
	стартовый	базисный	высокий
Основная выборка	16% (4 человека)	28 (7 человек)	56% (14 человек)
Контрольная выборка	20% (5 человек)	20% (5 человек)	60% (15 человек)

Анализ данных таблицы 8: стартовый (низкий) уровень исходного состояния рефлексии педагогической деятельности выявлен у 16% (4 человека) в основной и 20% (7 человек) контрольной выборках; базисный (основной) уровень выявлен у 28% (10 человек) основной выборки и 20% (5 человек) контрольной выборки; высокий уровень определен у 56% (14 человек) основной выборки и 60% (15 человек) контрольной выборки. Учитывая, что «шаг» в размере 1 человека составляет 4%, не выявлено существенной разницы в распределении респондентов по трем группам сформированности показателя «рефлексия педагогической деятельности» у

студентов-виолончелистов на констатирующем этапе педагогического эксперимента. Данные результаты подтверждены графически, с помощью диаграммы 5.

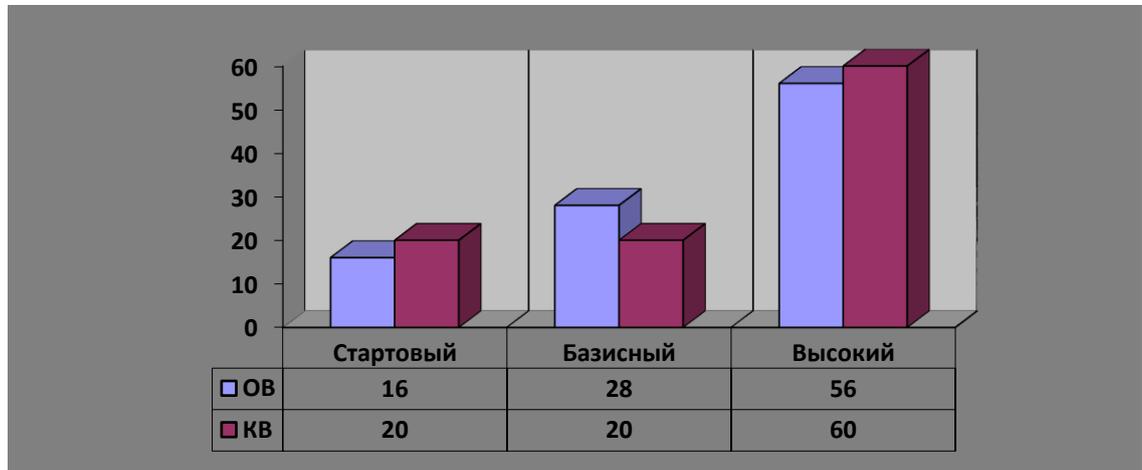


Диаграмма 5. Графические результаты исходного уровня состояния рефлексии педагогической деятельности у респондентов основной и контрольной выборок на констатирующем этапе эксперимента, %

Таким образом, до начала формирующего этапа эксперимента в распределении респондентов по трем группам сформированности показателя «рефлексия педагогической деятельности» на констатирующем этапе педагогического эксперимента существенной в количественном отношении разницы не выявлено.

Для изучения исходного уровня владения студентами методами педагогического воздействия на учащихся-виолончелистов был разработан и реализован авторский вопросник. Отметим, что оценка педагогических умений будущего артиста-виолончелиста и преподавателя музыканта является важным аспектом для развития профессиональной карьеры в области музыки. Диссертантом был составлен вопросник, состоящий из 20 вопросов, при ответе на которые складывалась развернутая, подробная картина, блоками ее стали:

– изучение сформированности навыка педагогического воздействия, включая умение планировать уроки, отбирать эффективные методические приемы, определять индивидуальные потребности и уровни способностей

учеников и адаптировать свой подход для достижения максимальных результатов;

– оценка уровня знаний по музыкально-теоретическим дисциплинам, так как будущий педагог-музыкант должен быть уверен при объяснении ученикам в своих определениях;

– определение уровня владения инструментом, так как уровень исполнительской компетентности педагога выступает всегда как основной способ иллюстрирования ученикам изучаемого ими репертуара;

– обладание технологиями определения эмоционально-чувственной сферы учеников, так как успешный музыкант-преподаватель должен понимать и учитывать психоэмоциональные данные своих учеников, создавать комфортную психологическую атмосферу в классе;

– владение коммуникативно-конструктивными технологиями общения с учениками и их родителями, сотрудниками, руководством.

Важно отметить, что оценка педагогических умений музыканта является процессом, требующим системно-организованного обучения данных качеств. Регулярная оценка и работа над собственными навыками помогает музыканту стать более компетентным и успешным преподавателем.

В таблице 8 представлены результаты исходного уровня педагогических умений у студентов-виолончелистов, участников основной и контрольной выборок, полученные на основе самоанализа респондентов.

Таблица 8

Данные для оценки исходного уровня педагогического воздействия у респондентов основной и контрольной выборок на констатирующем этапе педагогического эксперимента, %

Название выборки	Распределение по уровням, %		
	стартовый	базисный	высокий
Основная выборка	52% (13 человека)	24% (6 человек)	24% (6 человек)
Контрольная выборка	48% (12 человека)	28% (7 человек)	24% (6 человек)

Анализ данных таблицы 8: стартовый (низкий) уровень исходного состояния педагогического воздействия выявлен у 52% (13 человек) в основной и 48% (12 человек) в контрольной выборках; базисный (основной) уровень выявлен у 24% (6 человек) основной выборки и 28% (7 человек) контрольной выборки; высокий уровень определен у 24% (6 человек) основной выборки и 24% (6 человек) контрольной выборки. Учитывая, что «шаг» в размере 1 человека составляет 4%, не выявлено существенной разницы в распределении респондентов а констатирующем этапе педагогического эксперимента. Данные результаты подтверждены графически, с помощью диаграммы 6.

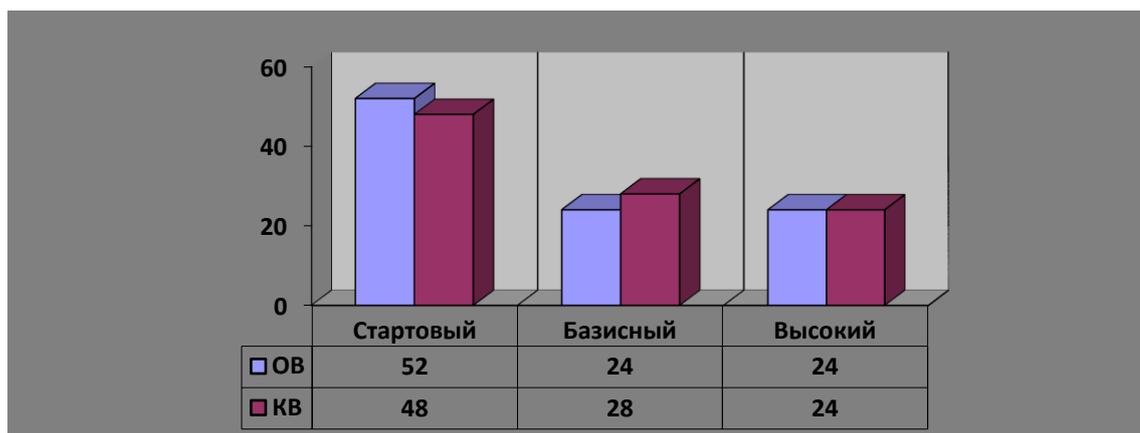


Диаграмма 6. Графические результаты исходного уровня состояния педагогического воздействия у респондентов основной и контрольной выборок на констатирующем этапе эксперимента, %

Таким образом, до начала формирующего этапа эксперимента в распределении респондентов по трем группам сформированности показателя «педагогическое воздействие на учащихся-виолончелистов» на основе самоанализа на констатирующем этапе педагогического эксперимента существенной в количественном отношении разницы не выявлено.

Для оценки показателя «компетентность при отборе учебно-педагогического репертуара» автором был проведен опрос по «Авторскому вопроснику освоения репертуара», который состоял из 24 вопросов, ответы на которые позволили оценить сформированность технических навыков у студентов, применяемые ими при исполнении учебного и концертного репертуара. Несколько вопросов было посвящено выявлению уровня знаний у студентов-виолончелистов стилевых особенностей, характера музыкальных произведений разных эпох, технологиям передачи эмоционально-чувственного музыкального содержания нотного текста и др.

Следующий блок вопросов касался специфики работы студентов над фразировкой и динамикой с учетом их психофизиологических, природных данных потенциальных обучающихся. Весьма сложный блок вопросов был посвящен оценке, глубине «погружения» в интерпретацию музыкальных сочинений, владению материалом о творческом пути композиторов, обращению студентов-виолончелистов к различным информационным (энциклопедии, словари, нотные сборники, аудио -, видеозаписи и пр.).

Очередной блок вопросов был направлен на уточнение роли и места системно-организованным занятиям как с преподавателем, так и при самоподготовке, отношение респондентов к помощи преподавателя для преодоления сложности в обучении. Помимо этого, исследователь выяснял, насколько важно для будущих артистов-виолончелистов обладание навыками профессионального подбора педагогического репертуара различных стилей, эпох и жанров.

В таблице 9 представлены результаты исходного уровня компетентности отбора учебно-педагогического репертуара студентами-виолончелистами, участниками основной и контрольной выборок.

Таблица 9

Данные для оценки исходного уровня компетентности отбора учебно-педагогического репертуара у респондентов основной и контрольной выборок на констатирующем этапе педагогического эксперимента, %

Название выборки	Распределение по уровням, %		
	стартовый	базисный	высокий
Основная выборка	32% (8 человека)	44% (11 человек)	24% (6 человек)
Контрольная выборка	36% (9 человека)	48% (12 человек)	16% (4 человека)

Проведем анализ данных таблицы 9: стартовый (низкий) уровень исходного состояния компетентности отбора учебно-педагогического репертуара выявлен у 32% (8 человек) в основной и 36% (9 человек) в контрольной выборках; базисный (основной) уровень выявлен у 44% (11 человек) основной выборки и 48% (12 человек) контрольной выборки; высокий (оптимальный) уровень определен у 24% (6 человек) основной выборки и 24% (6 человек) контрольной выборки.

Учитывая, что «шаг» в размере 1 человека составляет 4%, не выявлено существенной разницы в распределении респондентов по трем группам сформированности показателя «компетентность отбора учебно-педагогического репертуара» на констатирующем этапе педагогического эксперимента. Подтвердим данные результаты графически, с помощью диаграммы 7.

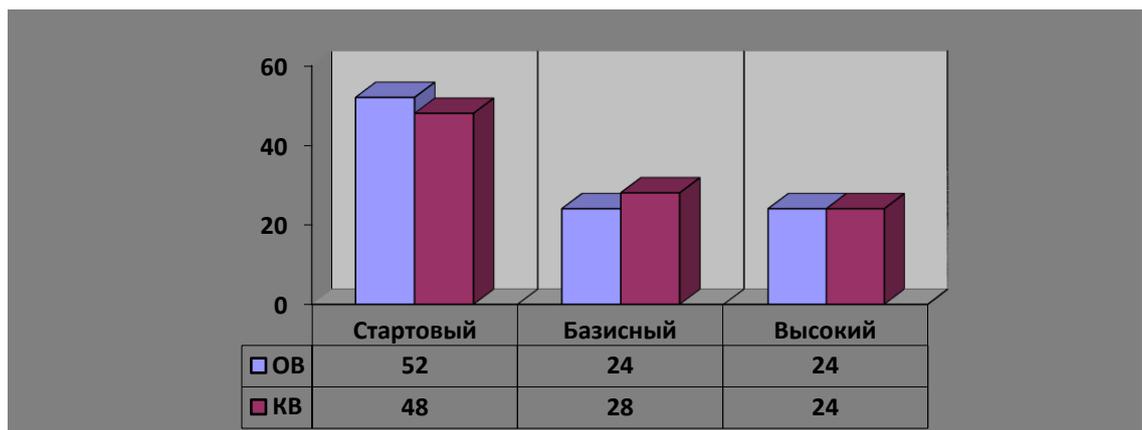


Диаграмма 7. Графические результаты исходного уровня состояния показателя «компетентность отбора учебно-педагогического репертуара» у респондентов основной и контрольной выборок на констатирующем этапе эксперимента, %

Таким образом, до начала формирующего этапа эксперимента в распределении респондентов по трем группам сформированности показателя «компетентность отбора учебно-педагогического репертуара» на констатирующем этапе педагогического эксперимента существенной в количественном отношении разницы не выявлено.

Для оценки коммуникативной компетентности студентов-виолончелистов была применена модифицированная автором диагностическая методика, разработанная В.А. Синявским, Б.А. Федорошиным, с помощью которой был изучен и оценен уровень исходных коммуникативных навыков, выявлены особенности поведения студентов-виолончелистов в различных учебных, концертно-исполнительских, педагогических ситуациях. В вопроснике из 40 вопросов половина касалась оценки способности испытуемых к коммуникации с публикой, установлению контактов с аудиторией. Так как виолончелисты зачастую выступают в камерных ансамблях или оркестрах, они должны обладать способностью сотрудничать с ансамблистами, оркестрантами, синхронизировать исполнение своей партии со всем коллективом. Оценивалась готовность студентов-виолончелистов к коллективным решениям и изменениям в исполнении произведений в ходе репетиций.

Еще 20 вопросов позволили оценить уровень исходной коммуникативной педагогической компетентности студентов-виолончелистов – будущих преподавателей. Специальное внимание было уделено гибкости и адаптивности к различным стилям, технологиям, формам обучения, учету индивидуальных потребностей будущих учеников, знанию музыкально-теоретических вопросов педагогики и психологии искусства, практики, умению создавать психологическую комфортную среду в классе, способности вычленять из сложных задач более простые и анализировать игру ученика, конструктивно выстраивать обратную связь, умению создавать и поддерживать положительную и дисциплинированную обстановку на занятиях и др.

В таблице 10 представлены результаты исходного уровня коммуникативной компетентности студентов-виолончелистов, участников основной и контрольной выборок.

Таблица 10

Данные для оценки исходного уровня коммуникативной компетентности у респондентов основной и контрольной выборок на констатирующем этапе педагогического эксперимента, %

Название выборки	Распределение по уровням, %		
	стартовый	базисный	высокий
Основная выборка	28% (7 человек)	40 (10 человек)	32% (8 человек)
Контрольная выборка	28% (7 человек)	44% (11 человек)	28% (7 человек)

Проведем анализ данных таблицы 10: стартовый (низкий) уровень исходного состояния коммуникативной компетентности выявлен у 28% (7 человек) в основной и контрольной выборках; базисный (основной) уровень выявлен у 40% (10 человек) основной выборки и 44% (11 человек) контрольной выборки; высокий (оптимальный) уровень определен у 32% (8 человек) основной выборки и 28% (7 человек) контрольной выборки. Учитывая, что «шаг» в размере 1 человека составляет 4%, не выявлено существенной разницы в распределении респондентов по трем группам сформированности показателя «коммуникативная компетентность» на констатирующем этапе педагогического эксперимента. Подтвердим данные результаты графически, с помощью диаграммы 8.

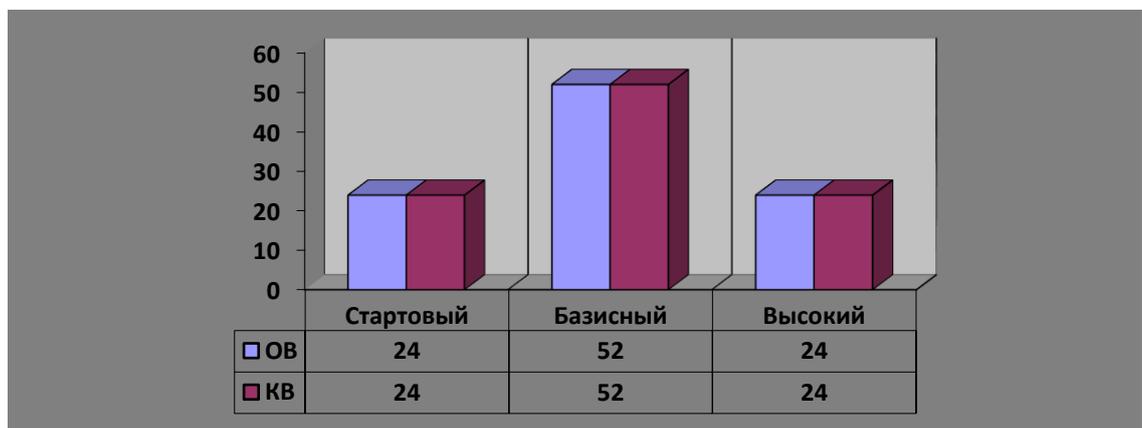


Диаграмма 8. Графические результаты исходного уровня коммуникативной компетентности у респондентов основной и контрольной выборок на констатирующем этапе эксперимента, %

Таким образом, до начала формирующего этапа эксперимента в распределении респондентов по трем группам существенной в количественном отношении разницы не выявлено. Для получения полной картины все ранее полученные результаты с помощью табличного метода были «сведены» в итоговую сводную таблицу 11.

Таблица 11

Сводные данные распределения респондентов основной и контрольной выборок по уровням сформированности профессиональных (исполнительских и педагогических компетенций) на констатирующем этапе педагогического эксперимента, %

Название выборки	Распределение по уровням, %		
	стартовый	базисный	высокий
Основная выборка	33	38	29
Контрольная выборка	32	38	30

Как видим из таблицы 11, стартовый (низкий) уровень начального состояния сформированности профессиональных (исполнительских и педагогических компетенций) выявлен у 33% респондентов в основной и 32% в контрольных выборках; базисный (основной) уровень выявлен у 38% основной выборки и 38% контрольной выборки; высокий уровень определен у 29% основной выборки и 30% контрольной выборки. Учитывая, что «шаг» в размере 1 человека составляет 4%, не выявлено существенной разницы в распределении респондентов по трем группам сформированности профессиональных (исполнительских и педагогических компетенций) на констатирующем этапе педагогического эксперимента. Подтвердим данные результаты графически, с помощью диаграммы 9.

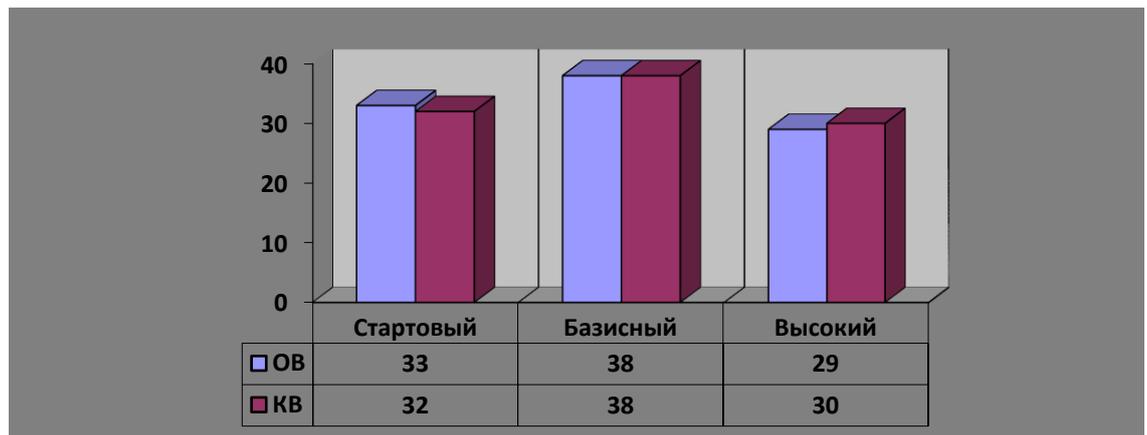


Диаграмма 9. Сводные данные распределения респондентов основной и контрольной выборок по уровням сформированности профессиональных (исполнительских и педагогических компетенций) на констатирующем этапе педагогического эксперимента, %

Таким образом, выявленная картина свидетельствует о том, что в совокупности количество респондентов с низким (стартовым) и базисным (основным) исходными уровнями сформированности профессиональных (исполнительских и педагогических компетенций) составляет 71% в основной выборке (экспериментальная группа) и 70% в контрольной выборке (контрольная группа).

Выделенные в качестве одного из ключевых посылов сформулированной гипотезы данного исследования основные репрезентативные признаки профессиональных компетенций артиста-инструменталиста и преподавателя, а именно, активное наращивание социально-творческого потенциала студентов, инициативное концентрирование индивидуального исполнительского и педагогического стилей деятельности, соответствие оптимальным организационно-структурным факторам практико-прикладной деятельности, проанализированные диссертантом в рамках констатирующего этапа экспериментальной деятельности, подтвердили рост социально-творческого потенциала будущего музыканта-инструменталиста, наделенного музыкальными способностями, использовать сформированные

профессиональные компетенции для влияния на социальную среду для привнесения положительных изменений в общество, социальной мобильности, художественно-эстетического просвещения различных возрастных слоёв населения и пр.;

– успешности в сосредоточении на выработке индивидуального исполнительского и педагогического стилей будущей избранной профессиональной деятельности и повышения уровня профессиональной компетентности в целом, экспериментирования в различных видах и направлениях деятельности, а также уровня профессиональной продуктивности и идентичности и др.;

– мобильности и его способности (готовности) реализовывать в процессе прикладных (исполнительской, музыкально-педагогической, организационно-управленческой, музыкально-просветительской) видах деятельности, совершенствовать личностные профессиональные координаты (исполнительские, педагогические), что в совокупности позволит будущему артисту-инструменталисту, преподавателю значительно расширить границы индивидуально-личностного профессионального самосознания и профессионального роста.

Таким образом, полученные количественные и качественные данные исходного состояния профессиональных компетенций, роли выявленных основных репрезентативных признаков исполнительских и педагогических компетенций студентов-виолончелистов нацеливают диссертанта на необходимость проведения работы по их повышению, развитию, совершенствованию, чему будет посвящен второй параграф данного практического исследования.

2.2. Основные направления экспериментальной работы по внедрению личностно-ориентированных педагогических технологий в процесс формирования у студентов-виолончелистов профессиональных компетенций в колледже (формирующий этап)

Основной (формирующий) этап экспериментальной деятельности был осуществлен автором исследования в контексте базово-методологического, ориентировочно-ситуативного, прогностического аспектов, которые раскрывают правомерность внедрения протекания личностно-ориентированных педагогических технологий в учебно-воспитательную среду музыкального колледжа, целью которого выступает повышение уровня сформированности профессиональных (исполнительских и педагогических) компетенций у студентов-виолончелистов.

В совокупности выше указанных аспектов диссертант учитывал различные грани дифференциации, а именно, типологические и личностные (индивидуальные) особенности обучающихся, последующую их группировку на основе индивидуально-типологических характеристик, организацию учебной деятельности в группах обучающихся с разными уровнями темпа усвоения программно-учебного материала образовательной программы, а также уровневое расположение учебных задач при создании исполнительских и педагогических ситуаций, при проведении психоло-педагогических тренингов и др.

Автором была выдержана последовательность и логика применения принципов (продуктивно-ориентированный, личностно-когнитивный, ценностно-рефлексивный), как дидактической основы личностно-ориентированных педагогических технологий. Данные принципы обеспечили диссертанту ориентацию в определении и прогнозировании направлений

достижения высокого уровня сформированности профессиональных компетенций у будущих виолончелистов.

Кроме этого, весьма важной составляющей данного этапа экспериментальной работы стала опора экспериментатора на мировоззренчески-смысловой (концептуальный), сущностно-содержательный, процессуально-деятельностный (когнитивный) компоненты (блоки), которые дали возможность продемонстрировать целесообразность применения авторской методики формирования комплекса профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов в колледже на основе лично-ориентированных педагогических технологий.

По итогам параграфа 2.1 были сделаны выводы о необходимости провести работу, направленную на ориентацию студентов-виолончелистов, входящих в список участников экспериментальной выборки, в процессе формирования профессиональных (исполнительских) компетенций: профессионально корректно, целостно воспринимать и интерпретировать произведения мировой музыкальной культуры разных исторических эпох, стилей, жанров как при сольном, так и ансамблевом, оркестровом музицировании (соответственно программным требованиям) и их артистической индивидуальности.

Для реализации цели исследования в рамках формирующего этапа экспериментальной деятельности диссертантом были определены задачи, которые представлены конкретными заданиями для студентов-виолончелистов на основе лично-ориентированных педагогических технологий. Так, например, согласно показателям уровней сформированности профессиональных компетенций и релевантных им характеристик, диссертантом было уделено специальное внимание формированию навыка ориентирования в нотном тексте у студентов 1–2 курсов, органичной составляющей которого выступают навыки чтения с листа; качество слухо-моторных представлений в процессе воспроизведения, «предслышания» нотного текста; адекватность сформированных слухо-моторных

представлений содержанию нотного текста, выполнение авторских указаний и ремарок.

С этой целью в процессе занятий по дисциплинам учебного плана «Специальность», «Камерный ансамбль и квартетный класс», «Оркестровый класс и работа с оркестровыми партиями», автором исследования были применены метод «оптимума мотивации» профессионального самосознания и метод концентрации внимания и музыкального мышления обучающихся, так как задания для студентов по предварительному анализу нотного текста (определить тональный план, строение исполняемых произведений, проанализировать технически трудные такты; выявить жанровую основу, оценить характер каждого произведения, уверенно проследить динамические оттенки и кульминационный план каждого произведения; определить аппликатуру, темпо-ритмические особенности, фразировку, музыкальную форму произведения; динамический план, артикуляцию и др.) были достаточно сложными для студентов особенно 1 курса.

Применение метода «оптимума мотивации» в процессе обучения и воспитания студентов-виолончелистов способствовало формированию навыка ориентирования в нотном тексте у студентов 1–2 курсов. С целью значительной активизации процесса формирования профессионального самосознания обучающихся в когнитивной, эмоциональной и смысловой сферах, в результате которого у студентов «кристаллизовывалось» устойчивое доминирование профессиональных потребностей, долговременные мотивационные установки, стержневая линия жизнедеятельности в целом, были даны соответствующие задания по освоению репертуара на основе сформированных у студентов навыков применения гармонических приемов. В индивидуальные рабочие планы студентов были включены произведения, соотносимые с их уровнем исполнительской готовности и восприятия содержания нотного текста (Концерт для виолончели №1 h-moll К.Ю. Давыдова, Концерт для виолончели с оркестром C-dur Й. Гайдна и др.).

На занятиях по дисциплине «Оркестровый класс и работа с оркестровыми партиями» проводилась работа над сочинениями: циклом концертов для скрипки с оркестром «Времена года» А. Вивальди, Музыкальными иллюстрациями к повести А.С. Пушкина «Метель» Г.В. Свиридова и др.

Метод концентрации внимания и музыкального мышления студентов-виолончелистов, который был также использован автором для достижения высокого уровня активизации процесса восприятия, конверсии музыкальной информации, фокусирования внимания и мышления обучающихся на изучаемом и исполняемом репертуаре, адекватному воплощению композиторского замысла и образной сущности произведений, дал возможность в достаточно короткие сроки добиться значительных результатов в данном направлении.

Данный метод позволил автору добиться значительного роста в освоении ряда навыков, таких как: умение читать нотный текст с листа, включающее в себя многочисленные задачи по выполнению штриховых, динамических, темповых задач, а также задач по выработке у студентов характера звука и вибрации, умение корректно исполнять все авторские указания в нотном тексте посредством подбора технических приемов, соответствующих инструктивным и художественным задачам сочинения. Автором исследования было принято решение уделить пристальное внимание этим аспектам посредством работы над этюдами, так как, например, Этюд О. Франкома ор. 7 № 9, Этюд Д. Поппера № 15 требуют от исполнителя не только владения комбинированными штрихами, но и умения исполнять их в вариативном порядке при неизменных фактуре и мелодических фигурациях.

Данные навыки формировались также на занятиях ансамблевым музицированием, например, при работе над партиями Струнного квартета № 1 П. Карманова, который требует предельной концентрации внимания при достаточно лёгком уровне музыкального текста. В оркестровом классе примерами сочинений для освоения данного вида навыков могут быть: Adagio

для струнных С. Барбера, поскольку неоромантический стиль, в котором написано данное сочинение, требует от исполнителя при игре в оркестре, кроме прочего, умения максимально точно исполнять авторские указания, которые зачастую имеют неочевидный характер, Concerto grosso А. Корелли, требующее от студента знаний исполнительских традиции и серьезной штриховой работы для их реализации.

Показатели уровня сформированности моторных навыков у студентов-виолончелистов 1–2 курсов достигались автором в процессе работы над организацией игрового аппарата (посадка, постановка рук, положение ног и туловища); системно-организованными рекомендациями по свободе игрового аппарата, то есть освобождения его от зажимов во всех частях тела на основе метода нивелирования и устранения негативного влияния физиологических факторов на процесс интерпретации репертуара.

Например, для развития не только навыка владения особыми приемами игры, но и умения их качественного исполнения в комбинации друг с другом, в учебную программу были включены скрипичный Каприс №15 Я. Донта (транспонированный на дуодециму вниз для исполнения на виолончели), а также Соната для виолончели и фортепиано F-dur К. Тессарини.

Формирование навыков эффективной работы игрового аппарата музыканта зависит от целенаправленного отслеживания профессиональных манипуляций с целью исключения физиологических действий, приводящих к зажиму, таких как:

- сжатые пальцы рук (зажатые мышцы предплечья);
- поджатые пальцы ног;
- поднятые плечи (напряженные трапецивидные мышцы);
- сжатые зубы;
- опущенная голова (также усугубляет негативные психологические аспекты, провоцируя их переход из потенциальных в реальные).

Каждое из пяти указанных действий провоцирует проявление остальных в течение пятнадцати секунд, поскольку все они относятся к безусловным рефлексам.

Метод нивелирования и устранения негативного влияния физиологических факторов на процесс интерпретации репертуара студента-виолончелиста был использован автором с целью выявления индивидуальных физиологических особенностей строения игрового аппарата у обучающихся, так как эти особенности могут выступать как положительным, так и негативным факторами, которые существенно могут замедлить продвижение к достижению поставленных исполнительских целей, вплоть до полной потери продуктивности. Поэтому в данном случае этапу предварительной диагностики придавалось автором первостепенное значение.

Позитивные факторы были сгруппированы в сверхпозитивные и позитивные. В свою очередь, негативные физиологические факторы были подразделены на негативные, но поддающиеся коррекции, и негативные факторы, не поддающиеся коррекции. К первой группе были отнесены факторы, легко поддающиеся коррекции, просто поддающиеся коррекции, для проработки которых достаточно упражнений, применяемых в контексте занятия за инструментом, например, освоение этюдов Ф. Дотцауэра и Д. Поппера.

Во вторую группу были включены факторы, слабо поддающиеся коррекции, а также крайне слабо поддающиеся коррекции, для проработки которых, помимо вышеописанных упражнений, требуются упражнения для повышения физического тонуса исполнителя. Например, упражнения для формирования купола, позволяющее проработать один из негативных факторов – слабую укрепленность или чрезмерную развитость суставов кисти и пальцев (в 95% случаев свойственных студентам из КНР) левой руки – опора с усилием на горизонтальную поверхность (например, стол) при положении кистей в форме купола (пальцы и ладонь округлые, не допускать прогибов в лучезапястном суставе), нагружать руки не более 2 секунд за одно повторение;

энергичные сжимания и разжимания пальцев обеих рук при положении запястья и предплечья на одной прямой линии в едином ритме под метрономом (темп=120, один удар на одно движение).

Количество повторений для начинающих должно начинаться от 20. Выполнять упражнение рекомендуется в конце дня перед сном, поскольку после выполнения данного упражнения в мышцах вырабатывается молочная кислота. При таком состоянии мышц заниматься за инструментом не рекомендуется. Для облегчения процесса восстановления мышц после данных упражнений рекомендуется делать солевые ванночки (для задействованной в упражнениях области рук).

К третьей группе относятся физиологические негативные факторы, не поддающиеся коррекции (с не критичным уровнем) и негативные факторы, не поддающиеся коррекции (критичный уровень), для проработки которых также требуются упражнения для повышения физического тонуса и особый подбор программы с учетом индивидуальных особенностей студента. Например, для студентов, особенностью строения рук которых является наличие перепонки, необходимо подбирать произведения, не содержащие растяжку (в левой руке) шире большой терции.

Для нивелирования влияния физиологических факторов у будущих артистов-инструменталистов автором учитывались возрастные анатомические аспекты, оказывающие влияние на учебные и исполнительские процессы. В зоне внимания и контроля находились основные группы мышц, их тонус, типы мышечных волокон, виды, типы, зоны и геометрия игровых движений обучающихся виолончелистов, постановка правой руки (звукоизвлечение, варианты и способы воздействия на струну, фонемы, методы освоения штрихов и др.), постановка левой руки, взаимодействие обеих рук (распределение смычка, аппликатура, вибрация, переходы, атака и др.).

Овладение комплексом приемов звукоизвлечения и динамики, штрихами, в том числе комбинированными, распределением смычка по струне достигалось в процессе работы над упражнениями, которые были отобраны

автором с учетом психофизиологических данных студентов, направленными на освоение базовых навыков исполнителя, описанных в 1 части «Сборника ежедневных упражнений для самостоятельной работы виолончелиста с методическими пояснениями» (автор С.Н. Михайлов), а также игра гамм всеми видами штрихов и комбинированными штрихами. Кроме того, включением в самостоятельные занятия упражнений, при которых сложные места из художественных сочинений (например, штриховые приемы) отрабатываются на гамме, что позволяет не только выучить конкретное место, но овладеть данным приемом игры в целом.

Корректно подобранный учебный и концертный репертуар дал возможность сформировать у обучающихся в классе виолончели высокий (оптимальный) уровень показателей темпо-метроритмичности при интерпретации нотного текста студентом, который включал в себя такие произведения, как, например: Сонаты для виолончели C-dur и A-dur Л. Боккерини, Концертино для виолончели с оркестром g-moll op. 132 С.С. Прокофьева, которые позволили на примерах произведений различных жанров и стилей выработать навык работы с метроритмическими трудностями.

При этом на занятиях автором отрабатывались технически наиболее сложные места при использовании не метронома, а ритм-секции, которая дает возможность настроить микродоли, ритмический рисунок (например, пунктир). Несмотря на использование в ритм-секции шумовых инструментов, звучание воспринималось как сочетание условно низких и высоких частот, что не мешало восприятию гармонической основы исполняемого произведения. Помимо этого, ритм-секция является доступной технологией, например, в приложении «GarageBand».

К показателям высокого (оптимального) уровня профессиональных (исполнительских) компетенций автором были отнесены навыки анализа формы, стиля и жанра произведения; умение создавать исполнительскую концепцию произведения; способность к передаче эмоционально-образного

содержания произведения; индивидуальность в решении художественно-исполнительских задач. Приобретению данных навыков способствовал репертуар, рекомендованный студентам автором, например, освоение произведений малых форм: «Пробуждение» Г. Форе, «Песнь менестреля» А.К. Глазунова, «Элегия» Ж. Массне, сюиты для виолончели соло И.С. Баха. При работе над данными произведениями диссертантом была применена технология «формирование навыка передачи эмоционально-образного содержания», которая эффективно работает на любом уровне становления личности профессионального музыканта-исполнителя, его индивидуальной манеры интерпретации репертуара. В процесс внедрения данной технологии автором была включена система последовательных ответов на вопросы, позволяющих сформировать музыкальный образ на любом этапе изучения произведения: в целом, его части, раздела, мотива.

Вопрос. «*Когда?*» Когда может звучать данное произведение? При этом, преподаватель должен принимать во внимание разные варианты ответов студентов: в прошлом или в будущем, зимой или летом, вечером или днем и т. д.

Вопрос. «*Где?*» Где может звучать это произведение? В помещении или на открытом воздухе? Если на открытом воздухе, то в лесу? На поляне? На обрыве у моря? Если в помещении, то в концертном зале? В комнате? В замке?

Вопрос. «*Кто?*» Кто представляет собой героя музыкального образа? Ответы студентов могут носить как определённый, так и неопределённый характер, например, образ природы; конкретный персонаж; некий абсолют и др.

Для достижения высокого (оптимального) уровня профессиональных (исполнительских) компетенций (навыки анализа формы, стиля и жанра произведения; умение создавать исполнительскую концепцию произведения; способность к передаче эмоционально-образного содержания произведения; индивидуальность в решении художественно-исполнительских задач) автор исследования педагогически корректно воздействовал на студентов-

виолончелистов, стимулировал их «погружение» в репетиционную, исполнительскую, концертно-исполнительскую, организационно-управленческую деятельность.

В ходе второго этапа эксперимента решались задачи по формированию у будущих артистов-исполнителей, преподавателей профессиональных (исполнительских) компетенций виолончелиста как более высокой ступени уровня подготовки.

Согласно плану проведения формирующего этапа исследования по апробации авторской методики, в него были привлечены студенты-виолончелисты, которые к этому периоду обучались на 3 и 4 курсе, соответственно. Взаимодействие со студентами проводилось на основе методического инструментария, описанного выше. Кроме этого, автором исследования были применены следующие методы: метод «оптимума мотивации» профессионального самосознания, метод концентрации внимания и музыкального мышления обучающихся.

Пристальное внимание уделялось диссертантом развитию технического мастерства, точному соблюдению авторских указаний при интерпретации текста. Студенты самостоятельно определяли в предложенных произведениях технически трудные места в нотном тексте; выявляли их жанровую основу, оценивали характер каждого произведения, на основе технологии формирования образа производили подбор комплекса технологических приемов для реализации данного образа, выполняли динамические оттенки и составляли кульминационный план каждого произведения; определяли аппликатуру, темпо-ритмические особенности, фразировку, музыкальную форму произведения; динамический план, артикуляцию и др.; демонстрировали свободные навыки чтения оркестровых партитур, знание терминологии и др.

Работа над выявлением и реализацией жанрового разнообразия при общей доступности на данном уровне понимания студента художественных особенностей в сочинениях проводилась автором на примере изучения

Концерта для виолончели с оркестром a-moll К. Сен-Санса. Исполнительская грамотность, выявление метроритмической структуры сочинений (танцев), умение определить и выразить в исполнении особенности танцевальных и нетанцевальных частей сюит отрабатывалось на примере изучения сольных сюит для виолончели И.С. Баха.

Второй этап формирующей части эксперимента представлен показателями, сформированными на высоком уровне моторными навыками у студентов-виолончелистов 3–4 курсов на основе метода нивелирования и устранения негативного влияния физиологических факторов на процесс интерпретации репертуара. Высокие показатели диссертантом достигались в процессе организации работы по применению студентами системно-организованных рекомендаций автора по свободе игрового аппарата, то есть освобождения его от зажимов во всех частях тела; моторике левой и правой рук.

Более углубленная работа автора исследования была проведена в соответствии с направлением процесса формирования профессиональных (исполнительских) компетенций на первом этапе формирующего эксперимента, а также при увеличении исполнительских сложностей осваиваемого студентами материала. Работа на втором этапе над координацией противоположно направленных состояний рук, например, индивидуальная работа студента по освоению штрихов на основе ранее полученных профессиональных знаний, была реализована экспериментатором при овладении обучающимися комплексом приемов звукоизвлечения и динамики, штрихами, в том числе комбинированными, распределением смычка по струне, что достигалось в процессе работы над произведениями учебной программы, которая была отобрана автором с учетом психофизиологических данных студентов.

Процесс освоения специальных навыков обучающимися, описанных в 1 части «Сборника ежедневных упражнений для самостоятельной работы виолончелиста с методическими пояснениями» (автор С.Н. Михайлов);

освоение упражнений из 2 части «Сборника ежедневных упражнений для самостоятельной работы виолончелиста с методическими пояснениями» (автор С.Н. Михайлов); изучение индивидуально подобранного репертуара, например, пьес Kol Nidrei М. Бруха и Pezzo capriccioso op. 62 П.И. Чайковского, Сонаты для виолончели и фортепиано d-moll и Фортепианного трио e-moll №2 Д.Д. Шостаковича, позволило автору сформировать у студентов ряд навыков, таких как умение концептуально организовать разделы формы, включающие в себя многочисленные мелодические повторения, естественность исполнения определенных видов техники, например, искусственных флажолетов и «прыгающих» штрихов и др.

Корректно подобранный учебный и концертный репертуар дал возможность диссертанту сформировать у обучающихся в классе виолончели высокий уровень темпо-метроритмичности, навыков анализа формы, стиля и жанра произведений; создания исполнительских концепций; передачи эмоционально-образного содержания произведения; индивидуальности в решении художественно-исполнительских задач в процессе интерпретации изучаемого репертуара.

В данном случае метод стимулирования качественных показателей уровня сформированности исполнительских компетенций позволил автору достигнуть поставленных целей изучаемого репертуара: Концерт для виолончели с оркестром e-moll А.И. Хачатуряна (1 часть) – освоение произведения, включающего в себя как интерпретаторские задачи по отражению национального характера сочинений, так и технических разделов, требующих от студента системного подхода к их освоению и исполнению; Концерт для виолончели с оркестром h-moll А. Дворжака (1 часть) – приобретение навыков по созданию и реализации концептуальной структуры произведения; Концерт для виолончели с оркестром d-moll Э. Лало (2–3 части) – освоение произведения, включающего в себя разнообразные метроритмические сложности, в том числе ансамблевые и др.

Об уровне сформированности исполнительских компетенций будущих виолончелистов свидетельствует их музыкальная память – моторная и слуховая. Принято считать, что моторная память относится к самому ненадёжному, неэффективному виду памяти. При многократном проигрывании произведения пальцы механически непроизвольно запоминают направление и движение. Со временем виолончелист осознаёт, что может играть без нот. Однако в концертно-исполнительской практике наблюдаются неожиданные для музыканта сбои в двигательной памяти. Чаще всего такого рода ситуация возникает в исполнении произведений И.С. Баха, поскольку большинству его сочинений свойственно фактурное и тематическое единство. Это является особенностью полифонической формы в целом, включающей в себя работу с темой, то есть её многочисленными изменениями (ракоход, инверсия, ракоходная инверсия, уменьшение, увеличение), что подразумевает совершение манипуляций с одними и теми же мотивами. Данный аспект усложняет процесс выучивания текста и ориентирования в нем. Произведения Баха выучиваются исключительно при помощи когнитивных навыков, это позволяет исполнителю при необходимости сыграть произведение, начиная «с любого места», что является важным навыком при работе над сочинениями.

В этой связи применяемый автором метод концентрации внимания и музыкального мышления обучающихся способствовал формированию у студентов-виолончелистов навыка отслеживания логики изложения музыкального материала, на которой зиждется вся структура музыкальной формы произведения, так как корректно проведенный анализ музыкальной формы дает возможность музыканту-исполнителю определить фактурные особенности изложения нотного текста.

Работа над формированием вышеописанных навыков выступает как особая система упражнений, включающих в себя процесс выучивания сочинения наизусть без инструмента, а затем его исполнение на инструменте. Данная система, по убеждению автора, подразумевает постепенное увеличение уровней сложности при освоении произведений. Например,

сначала выучивание исключительно нот (звуковысотности, ритма, аппликатуры и штрихов) простых и небольших произведений (частей или разделов произведений), затем освоение нотного текста в целом, после этого выучивание текста за ограниченное количество времени и в итоге увеличение сложности нотных образцов. Занимаясь таким образом, видимый результат студент получит в течение месяца, а помимо прочего, у него будет сформирован на высоком уровне навык чтения с листа как основы изучения любого репертуара.

Безусловно, оригинальное, самобытное прочтение виолончелистом художественного образа исполняемого сочинения базируется на технологической оснащенности музыканта-исполнителя, которая обеспечивает свободу и контроль непосредственно в процессе интерпретации. Поэтому диссертант обращал внимание участников эксперимента на необходимость точного выполнения авторских ремарок, тембрового оформления, разнообразия динамики в нотном тексте, так как именно данные компоненты помогают артисту-инструменталисту создать более глубокую по своему содержанию исполнительскую концепцию произведения. Дополнением к этим заданиям участникам эксперимента были поставлены задачи по определению культурно-исторических контекстов создания конкретного произведения, его стиля и жанра.

Для повышения уровня показателя «исполнительская грамотность» студентов-виолончелистов автором был проведен анализ одного из самых ярких примеров сочинений, требующих от исполнителя выработки навыка точного соблюдения авторских указаний при исполнении – 3-й части Концерта для виолончели с оркестром e-moll Э. Элгара. По мнению автора, стилистически музыкальные образы данной части концерта схожи с произведениями Р. Шумана. Первая тема, являясь музыкальной аркой, естественно обрамляет композицию всей части, поэтому в ней наблюдаются минимальные изменения, за исключением того, что во втором ее проведении в конце части первый такт темы отдан композитором оркестру, а также

отсутствуют паузы, что изменяет заданную автором ранее метричность, создавая эффект небольшого «зависания». В среднем разделе изменяются штриховые, динамические указания, что требует от исполнителя определённого характера звукоизвлечения и вибрации. В связи с этим, от исполнителя требуется не только качественное владение множеством технических средств, но и умение их комбинировать, а также применять строго в соответствии с указаниями композитора.

Самое пристальное внимание в ходе формирующего этапа эксперимента было отдано проблеме формирования навыка интерпретирования музыкального материала как ключевому аспекту развития музыкального интеллекта и мышления студента-виолончелиста, так как интерпретация подразумевает способность передать всю палитру эмоционально-чувственной сферы и глубину художественного образа сочинения, выразить свою индивидуальность и понимание сущности содержания нотного текста в процессе интерпретации.

Поэтому с целью «наращивания» уровня сформированности у студентов-виолончелистов 3–4 курсов профессиональных (исполнительских) компетенций (навыков анализа музыкальной формы, стиля и жанра произведения, передачи разнообразия эмоционально-насыщенных образов при постоянно совершенствующихся исполнительских комплексах, а главное, умения демонстрировать личностное решение художественно-исполнительских задач) автором была отобрана для работы Сарабанда из Сюиты для виолончели соло № 2 И.С. Баха (одна из самых исполняемых сарабанд в репертуаре виолончелистов), поскольку она требует от исполнителя особой подготовки не только в контексте специфики интерпретации сочинений Баха, но и сама по себе имеет необычную структуру. Сарабанды Баха полностью соответствуют общепринятой структуре данного танца, что становится очевидным при изучении сочинений композиторов, живших с ним в одно время (например, сарабанда из сюиты № 6 Ш. Дьёпара для клавесина, скрипки и континуо). Таким образом,

метроритмическая структура танца является определяющей при работе над сарабандой.

При этом существует ряд особенностей, отличающих сочинения Баха. Одной из таких особенностей является модульная структура, используемая Бахом во многих его произведениях. Модуль – это метрическая структура, определяющая наличие регулярных ударных долей, может состоять как из одного, так и из нескольких тактов. Таким образом, чтобы выяснить метроритмическую структуру конкретного танца, необходимо определить, чему равен модуль.

При рассмотрении диссертантом выше указанной Сарабанды из Сюиты №2 внимание студентов было сфокусировано на первом такте, в котором были выявлены особенности метроритмической структуры, соответствующей ритмической основе сарабанды (опора на вторую долю в трехдольном размере). Продолжая анализ, становится очевидно, что метроритмически структура третьего такта соответствует первому, а структура четвертого – второму. Таким образом, студенты смогли определить модуль в данном сочинении, который состоит из двух тактов.

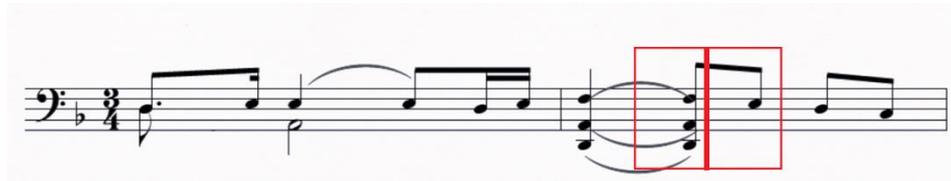
Помимо этого, автором была представлена уникальная системная особенность, определяющая форму, а следовательно, и драматургию сочинения, которая схожа с принципом «золотого сечения» в архитектуре и живописи, её условно можно назвать «баховской пропорцией». Студентам были продемонстрированы признаки баховской пропорции, выраженной не определенной точкой, а временной зоной, находящейся условно между третьей и четвертой четвертью рассматриваемого сочинения. После чего студентами были определены принципы построения Сарабанды как на микро-, так и на макроуровнях, которые они представили в анализах, изложенных далее по тексту. Например:

1. На уровне такта: в первом такте точка баховской пропорции находится между первой и второй шестнадцатой третьей доли. Чтобы определить временную зону пропорции, расширим точку в обоих

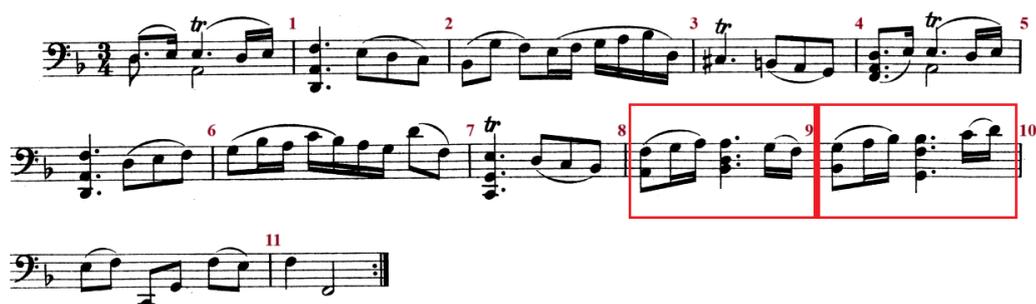
направлениях временной оси на самую мелкую длительность, употребляемую композитором – шестнадцатую. Таким образом, зона баховской пропорции составляет восьмую и приходится на третью долю такта, которой в этом такте нет (в отличие от остальных долей такта);



2. На уровне модуля: точка баховской пропорции находится между второй и третьей шестнадцатой второй доли второго такта. Чтобы определить временную зону пропорции, расширим точку в обоих направлениях временной оси на восьмую, поскольку рассматриваемый в данном случае временной отрезок в два раза больше отрезка, рассматриваемого в предыдущем пункте. Таким образом, зона баховской пропорции составляет четверть и приходится на вторую долю второго такта, которой в этом такте нет (в отличие от остальных долей такта);



3. На уровне первой части формы (первого колена): точка баховской пропорции приходится на границу девятого и десятого тактов, таким образом, баховская пропорция находится в зоне девятого и десятого тактов (поскольку зону пропорции мы расширяем в соответствии с размером рассматриваемого объекта, как это было ранее), где происходит нарушение модульной структуры.



При рассмотрении более крупных разделов формы (например, первого колена сарабанды) становится ясна тенденция, определяющая происхождение изменений в зоне после точки баховской пропорции. Например, при рассмотрении девятого и десятого такта нарушение установленного модуля происходит исключительно в десятом такте, несмотря на это оба такта складываются в единую систему, поскольку десятый такт является вторым звеном секвенции по отношению к девятому.

Зона «пропорции» у Баха совпадает с кульминацией формы, она определяет логический центр и структуру в целом. Кульминация в данном случае рассматривается как пик формы, то есть она может быть как громкой, так и тихой.

Для подтверждения присутствия «пропорции» у Баха рассмотрим сочинение, не связанное с виолончельным искусством или танцевальными сюитами – Фугу C-dur из первого тома ХТК. Тема фуги состоит из двенадцати звучащих долей (без учета паузы), именно после девятой доли (зона баховской пропорции) в ней возникает залиговка – изменение (отсутствие доли).

Мерность и регулярность танца изменяется в зоне баховской пропорции, что определяет также трансформацию необходимых исполнительских средств. Ориентирами при выборе исполнительских средств служат характер и тип движений танцоров. Для поклона, шага или прыжка необходимо выбирать соответствующие средства выразительности (в первую очередь – разнообразные штрихи). Очевидно, что для проведения данной работы необходимо ознакомиться с хореографическим аспектом танца, например, изучить ряд видео файлов, отображающих историческую реконструкцию данного танца.

В сарабанде, как уже было описано, отличительной чертой является выделение второй доли. Для того, чтобы подчеркнуть вторую долю (показать её отличие от других долей) в первом такте, необходимо сделать «подснятье» перед ней. Во втором такте модуля необходимо выделить первую долю (поскольку вторая отсутствует), но, чтобы не допускать нарочитой

регулярности долей, исполнительский прием должен быть другим, в данном случае – *crescendo* к первой доле. Завершение модуля организовывается при помощи «поднятия» на относительно сильной доле (после первой восьмой третьей доли второго такта). Таким образом, обрамляется модульная структура, которая также соответствует гармоническому плану: первый модуль логично завершается тоникой, а второй – шестой ступенью. Зона баховской пропорции оформляется посредством изменения регулярности «подснятй» в соответствии с изменением структуры.

The image shows a musical score in bass clef, 3/4 time. It consists of three staves of music. The first two staves contain a sequence of notes with trills (tr) and dynamic markings. Red vertical lines indicate 'подснятйе' (lifting) and red wedges indicate 'crescendo'. A legend box at the bottom right defines these symbols: a red vertical line for 'подснятйе' and a red wedge for 'crescendo'.

Для формирования профессиональных (исполнительских) компетенций будущих артистов-инструменталистов (виолончелистов) автором уделялось пристальное внимание системно организованной самими студентами самостоятельной работе по выполнению всех указаний преподавателя. Студенту необходимо четко понимать поставленные задачи для достижения высокого качественного уровня исполнения; уметь определять способы «оттачивания» технически сложных мест в нотном тексте; обладать сформированными навыками слухового контроля, анализа и оценки своего исполнения.

Специальное внимание уделялось работе над технологически трудными эпизодами. С этой целью автором исследования были даны рекомендации по избеганию зажатости игрового аппарата: исполнение текста в медленном темпе, закрепление навыков мышечной памяти и др. Именно поэтому еще на начальном этапе обучения учащихся следует приучать к концентрированию

внимания и слуховому контролю, что обеспечит каждому из них процесс осмысленного исполнения на сцене, преодолению эмоционально-неустойчивого ощущения себя во время публичных выступлений.

Диссертантом разработан «Сборник ежедневных упражнений для самостоятельной работы виолончелиста» (с методическими пояснениями) в двух частях. В первой части «Сборника» даны общие рекомендации, обозначены периоды занятий (основной рабочий период, период релаксации, период реабилитации, описаны возможные форс-мажорные обстоятельства). Автор перечислены и раскрыты сущность базовых и специальных навыков будущего виолончелиста. Во введении охарактеризованы средства выразительности, достигаемые в результате правильной постановки рук виолончелиста, рассмотрены все варианты комбинаций воздействий правой рукой на струну, выявлены 18 видов зависимостей и 26 вариантов воздействия, проанализированы 6 параметров (Атака. Поддержка. Переходный момент. Снятие. Затухание. Педализация). Особую ценность представляют отобранные диссертантом упражнения на ведение смычка по открытой струне и составленные задачи в количестве 15 шт.

Также «Сборник» содержит приемы для отработки основных, базовых штрихов по открытой струне (общие сведения и первый этап). Здесь определены порядок освоения штрихов и зоны исполнения, показано, как должны изменяться параметры исполнения инерционных и прыгающих штрихов в зависимости от изменения заданных условий. Представлены результаты визуализации технологии исполнения штрихов. Практическую ценность представляют девять упражнений на Деташе (*détacher*) и Легато (*legato*) по открытым струнам.

Вторая часть «Сборника ежедневных упражнений для самостоятельной работы виолончелиста» включает десять упражнений на Деташе (*détacher*) и Легато (*legato*). Самостоятельными разделами второй части являются «Комбинированные штрихи и распределение смычка», в которых даны их описания и упражнения, приводятся примеры на комбинирование штрихов по

звучанию и времени исполнения. Далее приведены в качестве самостоятельных следующие разделы «Упражнения на Деташе (*détacher*) по одной струне», «Симметричный комбинированный штрих и симметричное распределение смычка», «Несимметричный комбинированный штрих и несимметричное распределение смычка», «Симметричное распределение смычка в комбинированном штрихе», «Симметричный комбинированный штрих. *Legato* и *détacher*. Переходы со струны на струну по открытым струнам». К последнему из перечисленных разделов даны различные варианты «Арпеджиато».

Затем автор рассказывает о несимметричном комбинированном штрихе, *legato* и *détacher*, переходах со струны на струну по открытым струнам, дает восемь упражнений.

Следующими разделами «Сборника» являются «Распределение смычка», «Прямая и обратная зависимости от типа комбинированных штрихов», «Задачи на суммирование», к последнему из названных частей приложены пять задач. Завершают вторую часть «Сборника ежедневных упражнений для самостоятельной работы виолончелиста» «Задачи на определение группы комбинированных штрихов и типа распределение смычка». Для самопроверки автором «Сборника» предусмотрены ответы на задачи на суммирование и определение группы комбинированных штрихов типа распределение смычка.

Данное пособие готовится к печати, может стать незаменимым методическим пособием в процессе организации как самостоятельной работы студентов-виолончелистов, так и при проведении занятий в музыкальном колледже.

Следует отметить педагогический потенциал мелкогрупповых занятий с будущими виолончелистами во время занятий ансамблевым музицированием, а также приглашение известных виолончелистов для встречи со студентами (индивидуальные сессии, мастер-классы, дискуссионные панели и т. д.), где обучающиеся могут получить практико-прикладную, консультативную

помощь, советы по специфике интерпретации виолончельного репертуара с позиции концертно-исполнительского опыта.

Организованные диссертантом мастер-классы и семинары дали возможность будущим виолончелистам перенимать у профессиональных музыкантов опыт по инновационным технологиям игры, интерпретации классического и современного репертуара и др. Были организованы просмотры, обсуждение мастер-классов, доступных в сети Интернет, например, литовского виолончелиста и дирижера Д.Г. Герингаса, обладателя широкого репертуара, российского виолончелиста А.А. Спиридонова, В.Я. Павлова и др.

Также были организованы просмотры записей сольных концертов М.Л. Ростроповича, Н.Г. Гутман, Б.А. Андрианова, «Концерт виолончельной музыки, посвященный 150-летию со Дня рождения Сергея Рахманинова и 100-летию со Дня рождения Даниила Шафрана и др.

Исполнительские компетенции активно «наращиваются» в процессе занятий камерным ансамблем и оркестровым музицированием. Это может быть камерный оркестр или струнный квартет, где участники развивают навыки коллективного музицирования при активном коммуникативном взаимодействии, а также межличностные навыки через взаимодействие с другими учениками и непосредственную обратную связь от преподавателей и сокурсников.

Автор исследования подчёркивает, что личностные смыслы поведения каждого обучающегося, его отношение к предлагаемым вариантам профессионального становления, исполнительского роста, значительно ускорили и качественно повысили процесс подготовки студентов-виолончелистов к профессиональной самостоятельной деятельности по окончании обучения.

Процесс формирования профессиональных компетенций в их педагогической части направлен на продуктивность музыкально-педагогической деятельности выпускников колледжа, устранение у них

затруднений в рефлексии результатов педагогического воздействия на учащихся, повышение уровня сформированности навыков коммуникативного взаимодействия с субъектами образовательной деятельности, умения отбирать учебно-педагогический репертуар, соответствующий программным требованиям и психофизиологическим особенностям обучающихся.

Диссертант отмечает, что данный вид компетенций и все его составляющие формируются во время освоения учебного (лекционного и практического) материала по дисциплинам «Основы педагогики», «Возрастная психология» (МДК 02.01 «Педагогические основы преподавания творческих дисциплин», раздел учебного плана «Профессиональный модуль» (Педагогическая деятельность)); «Методика обучения игре на инструменте», «Изучение репертуара ДМШ, ДШИ» (МДК 02.02. Учебно-методическое обеспечение учебного процесса), Учебной практики по педагогической работе (УП 02, раздел учебного плана «Учебная практика»); Производственной (педагогической) практики (ПП 02, раздел учебного плана «Производственная практика») и др.

Именно поэтому, например, практические аспекты реализации метода «оптимума мотивации» профессионального самосознания студентов-виолончелистов в отношении будущей педагогической деятельности (в ДШИ, ДМШ, Центрах детского творчества, общеобразовательных учреждениях и др.) имеют место на протяжении всего образовательного и воспитательного процесса в колледже, начиная с постановки перед обучающимися цели по достижению ими высокого уровня не только исполнительского, но и педагогического мастерства. Осознание важности профессии педагога-музыканта и значимости данной профессии в контексте духовно-нравственного, музыкально-эстетического воспитания подрастающего поколения должно выступать для студентов необходимым мотиватором, который позволяет адекватно оценить личностный потенциал, способности к музыкально-педагогической деятельности.

Создание разнообразных педагогических ситуаций, в которых происходит регулярное общение студентов-виолончелистов с учащимися ДШИ, ДМШ, становится начальным этапом формирования их профессионального статуса, погружает обучающихся в музыкально-образовательное пространство, которое должно быть наполнено истинно профессиональным подходом к процессу обучения своих воспитанников. Благодаря реализуемым в музыкальном колледже учебным и внеучебным ситуациям, в которых формируется личность будущего педагога-музыканта, у студентов-виолончелистов вырабатывается личностная модель педагогического поведения, приобретает начальную педагогический опыт.

В начале формирующего этапа эксперимента при работе со студентами-виолончелистами 1–2 годов обучения в музыкальном колледже диссертантом были реализованы последовательно организованные действия, направленные на мотивацию обучающихся к самообразованию и профессиональному развитию как будущих педагогов-музыкантов. Так, например, при анализе методической литературы, публикаций по вопросам обучения детей игре на виолончели на начальном этапе обучения диссертантом были представлены материалы – авторские разработки: «Методика и методы определения способностей ученика», «Общие принципы развития музыкальных, моторных, интеллектуальных и творческих способностей ученика», «Влияние семьи ученика на его мотивацию, методы и принципы взаимодействия преподавателя с семьёй ученика»; «Формы взаимодействия и варианты взаимоотношений "педагог – ученик", психологическая составляющая учебного процесса, роль педагога в формировании личности ученика» и др.

Автором исследования было инициировано проведение открытых мастер-классов по проблемам предварительной диагностики учеников в контексте приёмных экзаменов в ДМШ; общим принципам мониторинга профессионального развития учащегося-виолончелиста; коррекция дальнейшей учебной деятельности ученика и его перспектива профессионального обучения. Методическая база, ставшая основой данных

мастер-классов, была внедрена в учебный процесс 11-й Высшей школы Бейху в городе Чаньчунь и Чаньчуньского среднего профессионально-музыкального училища Чай Инь (КНР). Применение её на практике позволило автору исследования эффективно выстроить учебный процесс, в частности для студентов, начавших освоение инструмента в возрасте 13–15 лет.

Помимо этого, данная технология позволила оптимизировать процесс работы не только в контексте специальности «виолончель», но также и в контексте других специальностей. Результатом применения вышеописанной технологии стала возможность подготовки студентов, начавших обучение «с нуля», к переходу на следующее звено обучения за три года.

Таким образом, выпускники данных учебных заведений успешно продолжают обучение в АМУ при МГК им. П.И. Чайковского (поступая, в том числе, на старшие курсы), МГК им. П.И. Чайковского (подготовительный курс), СПбГК им. Н.А. Римского-Корсакова, МГУ им. М.В. Ломоносова.

Метод концентрации внимания и музыкального мышления обучающихся в педагогическом аспекте, по мнению экспериментатора, выступает одним из ключевых в процессе формирования комплекса профессиональных (педагогических) компетенций студентов-виолончелистов, так как выпускники – потенциальные педагоги-музыканты (виолончелисты), эффективно овладевшие данным методом, – могут успешно развивать у своих учеников навыки фокусировки внимания на музыкальных элементах (мелодия, ритм, гармония, динамика) в процессе работы над репертуаром (анализом структуры и элементов нотного текста произведения, определением специальных параметров музыкального текста (средств выразительности) музыки – вибрация, педализация, определение частных и общих кульминаций в произведении и др.).

В ходе проведения 2 этапа педагогического эксперимента в процессе презентации нового учебного репертуара для учащихся ДМШ, ДШИ студенты-виолончелисты демонстрировали знание исторической эпохи, композиторского стиля, направлений, жанровой специфики; владение

музыкально-теоретическим комплексом из различных областей музыковедения. Например, одно из заданий было посвящено изучению творчества Ж. Брераля, а именно, Концерту для виолончели с оркестром № 2 D-dur, op.17 (эпоха классицизма: изящные мелодии, энергичный ритм, виртуозные пассажи, четкая музыкальная форма).

Студентами-виолончелистами подчеркивалось, что исполнение произведений эпохи классицизма представляет сложный компонент педагогической деятельности (с одной стороны, произведения являются доступными по своему музыкальному содержанию, с другой, требуют от исполнителя предельного внимания даже к самым мелким деталям, поскольку именно они определяют, соответствует ли конкретное исполнение стилю заданной эпохи, в противном случае его нельзя назвать грамотным даже при формальном выполнении ряда основных технических задач).

Данный метод способствует активизации процесса восприятия музыкальной информации и передачи её ученикам, помогает придать процессу обучения эмоционально-наполненную атмосферу «поиска и открытия», способствует развитию творческого потенциала не только у студентов-практикантов, но и у учащихся.

Опора на метод нивелирования и устранения негативного влияния физиологических факторов на процесс интерпретации репертуара стала одним из главных методических основ в ходе проведения формирующего этапа экспериментальной деятельности в контексте задачи по формированию педагогических компетенций, так как данный метод обладает способностью «наделить» будущих преподавателей навыками, знаниями, необходимыми для реализации педагогических задач по обучению игре на виолончели учащихся ДШИ, ДМШ. Владение знаниями по анатомо-физиологическому строению исполнительского аппарата дает возможность будущим педагогам-виолончелистам продуктивно реализовывать задачи по устранению у обучающихся физиологических факторов с учетом физиологических данных и природной моторики.

Метод нивелирования и устранения негативного влияния физиологических факторов на процесс интерпретации репертуара педагогических компетенций студента-виолончелиста был применен автором в процессе учебно-педагогической практики студентов в форме консультативной помощи по вопросу учета возрастных особенностей учеников, их влияния на учебный процесс и процесс исполнения, средств и методов работы с возрастными аспектами анатомии ученика; основных групп мышц, задействованных в исполнительском процессе, по типам мышечных волокон, видам и типам движений, видам тонуса мышц, их влияния на процесс исполнения; зонам и геометрии игровых движений, основным и вспомогательным упражнениям для развития и тренировки мышц и др.

Специфика педагогической работы музыканта-виолончелиста подразумевает знания весьма широкого спектра, в первую очередь в исполнительской деятельности. При проведении формирующего эксперимента метод нивелирования и устранения негативного влияния физиологических факторов на процесс интерпретации репертуара студента-виолончелиста у будущих преподавателей ДШИ, ДМШ, Центров детского творчества, общеобразовательных учреждений нацеливал обучающихся на конвертацию всех физиологические факторы, включая психомоторику при решении конкретных педагогических задач, при обучении учеников, с учетом физиологической, моторной особенности последних.

Например, при диагностике индивидуальных физиологических особенностей строения рук обучающегося преподавателю следует принимать в расчёт три типа конфигурации длины пальцев левой руки (конфигурация длины пальцев левой руки может совпадать, а может и не совпадать с конфигурацией правой руки, вследствие этого требуется отдельная диагностика обеих рук).

Указательный и безымянный одинаковой длины	Указательный палец длиннее безымянного	Указательный палец короче безымянного
--	--	---------------------------------------

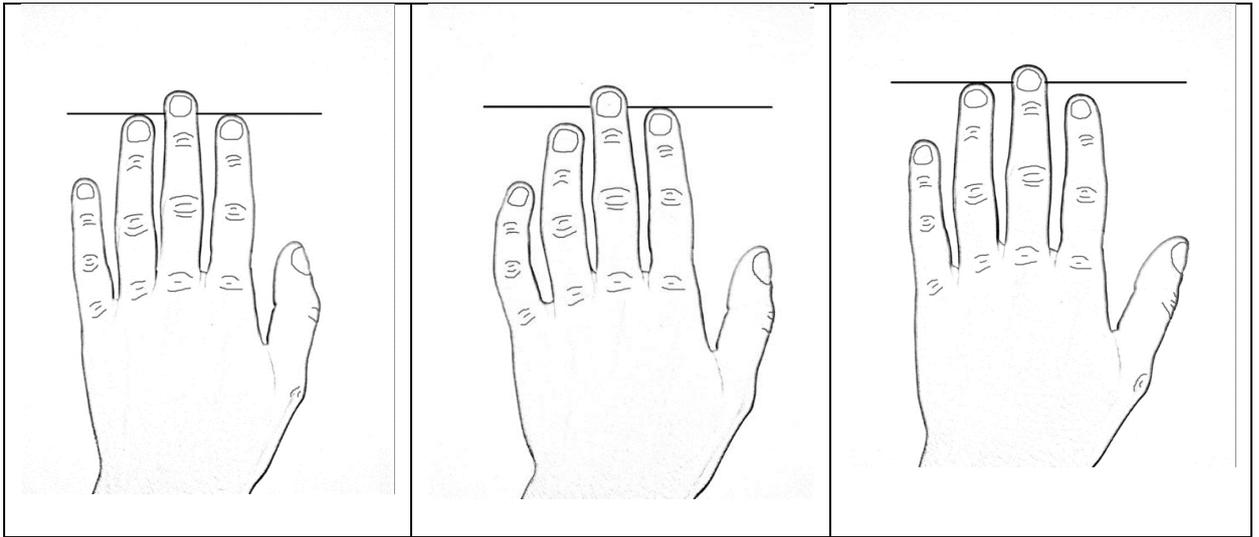


Рисунок 2. Типы конфигурации длины пальцев

Данные варианты конфигурации кисти руки определяют параметры постановки, влияющие на возможность равномерного расположения пальцев на струне при минимальной супинации предплечья, формирования купола в левой руке, оперирования быстрыми темпами в общих формах движения, использования растяжки без существенной деформации кисти.

Позитивным физиологическим фактором, учитывая данные параметры, является конфигурация, при которой указательный и безымянный пальцы равной длины. Конфигурация, при которой указательный палец левой руки длиннее безымянного, является негативным фактором, поддающимся коррекции, в целом она удачна для ведения профессиональной деятельности в контексте инструментального исполнительства по специальности виолончель, в отличие от конфигурации, при которой указательный палец левой руки короче безымянного. Такая конфигурация является негативным физиологическим фактором, слабо поддающимся коррекции, поскольку ни один из параметров постановки, на который она влияет, не может быть выполнен без потерь. В игре исполнителя будут присутствовать лишние движения, корректирующие данную особенность строения рук, что, в свою очередь, будет ограничивать скорость игры до определенного предела.

При диагностике непосредственно моторных функций для полноты картины и главным образом для планирования и проектирования дальнейших педагогических воздействий следует провести несколько испытаний:

1. Одновременное и попеременное движение рук (как всей рукой в плечевом суставе, так и в локтевом, кистевом и их комбинации). Данные испытания указывают на потенциал к освоению профессиональных движений.

2. Движение (быстрое перебирание) пальцами. Испытания данной группы указывают на потенциал к мелкой моторике, контроля растяжки, а также выявляют негативный фактор в зоне кистей рук.

В случае, если испытуемый в процессе реализации испытаний ни при каких условиях не в состоянии отделить какие-либо пальцы друг от друга, данного испытуемого следует считать профессионально не пригодным к ведению деятельности в контексте специальности «виолончель».

В случае, если испытуемый в процессе реализации испытаний может отделить какие-либо пальцы друг от друга только при условии фиксации неподвижных пальцев преподавателем, рекомендуется уже на начальных этапах уделить особое внимание вспомогательным и основным развивающим упражнениям, нацеленным на устранение данного фактора.

Метод стимулирования качественных показателей уровня сформированности педагогических компетенций у студентов-виолончелистов был применен автором в процессе проведения практических занятий по дисциплине «Методика обучения игре на инструменте», а также при подведении результатов учебно-педагогической и педагогической практики на конференции по итогам деятельности студентов-практикантов.

Особое внимание было уделено формам взаимодействия и вариантам педагогического воздействия педагога на учеников, а также роли педагога-музыканта в формировании личности обучающегося.

В процессе взаимодействия автора и студентов, которые выступали в роли педагогов-музыкантов в ДШИ, ДМШ, было уделено пристальное внимание проблеме передачи сформированных компетенций по ансамблевому

музицированию, чтению с листа, системе и методам работы в классе виолончели, организации самоподготовки ученикам школы; подготовки учащихся ДМШ, ДШИ к публичному выступлению и др.

Например, в процессе работы со студентами-практикантами для оптимизации и облегчения процесса освоения ими принципов постановки была разработана система постановки правой руки (взятия смычка) ученика, представляющая собой алгоритм последовательных действий, позволяющий на каждом из этапов не допустить неосознанного «захвата смычка» (хватательного рефлекса). Например:

1. Взять смычок в левую руку в районе центра тяжести тростью к себе, смычок должен располагаться параллельно полу.

2. Средний палец правой руки положить на кольцо посередине ногтевой фаланги. Остальные пальцы положить рядом со средним, распределить их на колодке примерно на равноудаленных расстояниях, чтобы расстояние между пальцами не превышало толщины пальца. Ориентир: безымянный – палец на «глазке».

3. Три этапа постановки большого пальца:
 – направить большой палец к уголку колодки;
 – коснуться уголка колодки большим пальцем;
 – зафиксировать смычок большим и средним пальцами (держать смычок необходимо исключительно двумя данными пальцами).

4. Сохранять естественное положение большого пальца, не сгибать или не выгибать его специально.

5. Отпустить левую руку. Вытянуть правую руку со смычком так, чтобы нижестоящие части руки были расположены по прямой (избегать предельного состояния суставов), волос смычка располагался параллельно полу, а между рукой и смычком был прямой угол. В руке не должно быть провалов или углов.

Проверка. Поднять указательный палец:

– если смычок дернулся, значит, указательный палец держал смычок – необходимо выполнить все этапы сначала;

– если смычок не дернулся – последовательность выполнена верно, положить палец на смычок на стыке ногтевой и средней фаланги пальца.

Вышеописанная система представлена, в данном случае, в виде основных положений, в полном виде – это целый комплекс, определяющий необходимость вышеперечисленных действий, учитывающий физиологические основы игры на виолончели, а также содержащий ряд упражнений по освоению данного навыка.

Особое внимание было уделено проблеме формирования у студентов-практикантов навыка подготовки учеников к публичному выступлению, то есть снятию сценического волнения, в той или иной мере присущего каждому выступающему. Одним из упражнений, разработанных автором для тренировки данного навыка, выступает прием, искусственно воссоздающий у исполнителя состояние волнения (учащенное сердцебиение, небольшой тремор в руках и теле в целом, учащенное дыхание, некоторая расфокусировка внимания). Для имитации состояния волнения студентам-практикантам было дано задание составить для учеников ДМШ, ДШИ упражнения, предполагающие физическую активность, например, в достаточно интенсивном темпе подняться и спуститься на несколько этажей по лестнице.

Смысл данного упражнения заключался в приобретении навыка приведения в норму рассматриваемых выше показателей за счет переключения внимания в процессе игры на контроль дыхания и выполнение запланированных исполнительских задач, а также установок, отработанных в процессе идеомоторных тренировок. Данное упражнение выполнялось как один из этапов подготовки к выступлению непосредственно на уроке и в самостоятельных занятиях студентов.

Формирование профессиональных (педагогических) компетенций как рефлексии практической деятельности педагога-музыканта выступает важным аспектом показателя уровня приобретенных навыков у студентов-

виолончелистов по личностной готовности к публичному выступлению их учащихся, умения анализировать студентами индивидуальные достижения в методическом сопровождении «наращивания» музыкально-исполнительского уровня учеников, определять результативность системы и методов подготовки ученика к публичному выступлению и др.

Основываясь на методе «оптимум мотивации» профессионального самосознания, диссертантом в качестве эффективных способов формирования рефлексии педагогической деятельности виолончелиста-музыканта было рекомендовано:

– ведение педагогического дневника, в котором будут фиксироваться результативные формы, приемы, технологии обучения: новации в зарубежном и отечественном опыте преподавания; личностные достижения в педагогической деятельности;

– анализ проведенных уроков в форме аудио- и видеозаписи с последующими комментариями, оцениванием, а также фиксацией позитивных изменений в обучении учеников;

– обсуждение. Взаимодействие по обмену опытом с коллегами – педагогами-виолончелистами, личностных педагогических результатов обучения на виолончели учеников, достижения качественных показателей подготовки учащихся к публичным выступлениям, участие их в конкурсных состязаниях и др.

– посещение мастер-классов и участие в различного рода научных мероприятиях: участие в научно-практических конференциях, методических семинарах, мастер-классах позволяет педагогу-виолончелисту сформировать навыки критического мышления и стимуляции рефлексии личной педагогической деятельности;

– уточнение, коррекция цели, задач, форм, методов, технологий обучения учащихся и др.

Существенное место в формирующем эксперименте было отведено процессу приемов корректного педагогического воздействия на учащихся-

виолончелистов в составе владения как традиционными, так и инновационными методиками обучения игры на виолончели исполнительско-педагогических зарубежных и отечественной виолончельных школ, применения полученного в процессе обучения психолого-педагогического, музыкально-исторического, музыкально-теоретического комплекса знаний.

Так, автором был инициирован процесс выполнения студентами-виолончелистами подготовки анализа отечественных школ, в котором особое внимание было уделено школе М.Л. Ростроповича, и, несмотря на отсутствие теоретических трудов её основателя, включает целый комплекс методических работ, запечатленных в виде видеозаписей мастер-классов. Данный выбор был обоснован диссертантом в связи с тем, что Школа Ростроповича приобрела известность и популярность в планетарных масштабах как за счет исполнителей, так и за счет педагогов, которые были и являются учениками М.Л. Ростроповича.

Студентами данное задание было выполнено с высоким уровнем заинтересованности и ответственности, так как в их сообщениях было отмечено, что консультации и рекомендации Ростроповича вышли далеко за пределы государства, распространившись также в Европе. Одним из ярчайших представителей школы Ростроповича на данный момент, отмечали студенты, является хорватский виолончелист С. Хаусер, игре которого присущи важнейшие принципы, отличающие Школу маэстро, такие как масштабность исполнительства, техническая база русской и советской школы, адаптивность исполнительских качеств.

Весьма примечательным фактом выступили сообщения, подготовленные студентами по представителям Европейской школы игры на виолончели, в частности, о школе П. Казальса, в основу которой легли многочисленные редакции Сюит для виолончели соло И.С. Баха. Основной заслугой П. Казальса, подчеркивали обучающиеся, стало «открытие» сюит в новом качестве как глубочайших по своему музыкальному содержанию произведений и привнесение в их исполнение впечатляющего

интерпретаторского аспекта, в отличие от более ранних периодов виолончельного исполнительского искусства, когда сюиты Баха трактовались исключительно как произведения инструктивного характера.

Студенты подчеркивали исполнительскую и педагогическую деятельность П. Казальса, которая фактически стала основой традиций виолончельного исполнительства произведений Баха, а также базой современного уровня интерпретации.

Метод «оптимума мотивации» профессионального самосознания, а в особенности метод стимулирования качественных показателей уровня сформированности исполнительских и педагогических компетенций у студентов-виолончелистов, позволили развить у студентов-виолончелистов навыки отбора подходов к определению форм педагогического воздействия, укрепить мотивацию в различных психолого-педагогических обстоятельствах, осознать потребность к овладению индивидуальным педагогическим стилем, приобрести навыки прогнозирования результатов мотивов, условий педагогической деятельности и др.

Педагогическое мастерство будущего педагога-виолончелиста, формируемое на основе метода стимулирования качественных показателей уровня сформированности исполнительских и педагогических компетенций у обучающихся, играет важную роль в развитии природных задатков и музыкальных способностей будущих их учеников. При опоре на метод нивелирования и устранения негативного влияния физиологических факторов на процесс интерпретирования учениками программного и концертного репертуара осуществлялось углубление знаний о виолончели, ее технике и репертуаре.

Благодаря использованию метода концентрация внимания и музыкального мышления обучающихся строилось музыкальное развитие будущих педагогов-инструменталистов, поэтому диссертантом был разработан перечень тем рефератов в этой связи. Например: «Формирование навыка подготовки ученика-виолончелиста к публичному выступлению»,

«Психолого-педагогические аспекты изучения учебного репертуара младшими школьниками в классе виолончели», «Становление исполнительской и педагогической школы игры на виолончели: зарубежный и отечественный опыт» и др.

Также автором работы были даны конкретные рекомендации студентам-виолончелистам по выработке и адаптации лично-ориентированных технологий к каждому ученику с целью обеспечения корректности создания индивидуальных траекторий развития учащихся-виолончелистов. Диссертантом был внедрен ряд педагогических лично-ориентированных технологий, позволяющих студентам – будущим преподавателям-музыкантам – в короткие сроки адаптировать учеников ДМШ, ДШИ к музыкально-исполнительским задачам в изучении учебного репертуара с учетом их психофизиологических, природных индивидуальных задатков и способностей.

Метод «оптимума мотивации» профессионального самосознания, метод концентрации внимания и музыкального мышления обучающихся стали необходимыми при развитии такого качества, как диагностика стиля педагогического общения музыкантов-виолончелистов с учащимися, стали важным инструментом для определения эффективности предстоящей педагогической работы и выявления особенностей взаимодействия между ними, как будущими преподавателями ДШИ, ДМШ, Центров детского творчества, общеобразовательных учреждений, и учащимися.

В основу заданий для студентов-виолончелистов были заложены следующие задачи:

– обобщение опыта великих мастеров – педагогов отечественной виолончельной школы;

– анализ методов работы известных виолончелистов – профессоров Московской государственной консерватории имени П.И. Чайковского и Санкт-Петербургской государственной консерватории имени Н.А. Римского-Корсакова, выявление индивидуальных методических особенностей в

педагогической деятельности, а также особенности характера взаимодействия «педагог-студент».

Обучающиеся в своих сообщениях подчеркивали, что основой педагогического взаимодействия М.Л. Ростроповича со студентами была система демонстрации разнообразных приемов игры на виолончели, а также анализ и иллюстрирование особенностей изучаемого сочинения на фортепиано. Помимо этого, отличительной особенностью педагогической системы М.Л. Ростроповича была постановка перед учениками сверхзадач. Например, каждый из его студентов должен был обладать навыками игры на фортепиано на уровне достаточном для того, чтобы исполнить в темпе аккомпанемент изучаемого им виолончельного сочинения.

Весьма интересен был доклад студента из КНР о М.К. Чайковской – ученице М. Ростроповича, которой было дано задание сыграть премьеру-показ концерта, написанного современным композитором. На подготовку к концерту, которая включала в себя выучивание сочинения на виолончели и составление клавира по партитуре, у нее было два дня, за которые она успешно выполнила задание своего педагога.

Студентами колледжа была охарактеризована концертно-исполнительская и педагогическая деятельность одного из самых ярких представителей современной Санкт-Петербургской виолончельной школы – А.Н. Селезнева, педагогическая система которого, несмотря на базу, включавшую в себя наследие советской виолончельной школы, имела индивидуальные особенности. Занятия А.Н. Селезнева с учениками носили характер урока-беседы. Работа над сочинением представляла собой определение его художественного образа. При этом от ученика требовалась искренняя вовлеченность в процесс, во время которого выявлялись исполнительские установки, характерные для данного произведения. Таким образом педагог создавал ситуацию, при которой студент в контексте выявленных на занятиях художественных особенностей сочинения должен

был самостоятельно определить технические приемы, необходимые для их реализации.

Студенты изучали виды диагностики стилей педагогического общения музыкантов-виолончелистов с обучающимися, приобретали навыки наблюдения и анализа за ходом процесса обучения и взаимодействия преподавателя-виолончелиста и его подопечных, умения составлять опросники и анкеты, проводить познавательные экскурсии в историю эволюции исполнительско-педагогических виолончельных школ.

Уделялось внимание такому вопросу, как мотивированность будущего виолончелиста и преподавателя к профессиональному развитию и самообразованию, педагог-виолончелист должен был постоянно совершенствовать свои знания и навыки, изучая новые методики, литературу, участвуя в мастер-классах и концертах. Он должен был быть наставником и образцом для своих учеников в отношении профессионализма и стремления к постоянному развитию.

Наконец, автором создавались специальные учебные ситуации на личностно-ориентированном материале, анализ которых позволил студентам-виолончелистам быть готовыми к составлению психолого-педагогических характеристик учеников, к всемерной поддержке учеников в их музыкально-исполнительском развитии, оказании помощи преодолению трудностей интерпретации репертуара, стимуляции роста общего и музыкального интеллекта и др. На очередном заседании интеллектуального клуба студентами было подготовлено сообщение и презентация по творческой деятельности М.К. Чайковской, которая являлась солисткой Московской филармонии.

Материалы были представлены в контексте известного случая из её творческой биографии, которая содержала уникальное событие в ее концертно-исполнительской практике. У каждого музыканта существует список произведений, входящих в исполняемый им репертуар. Одним из произведений, находившимся в таком списке, но не изученным

исполнительницей, был концерт для виолончели с оркестром Д. Мийо. Несмотря на это, организаторы, согласно имеющемуся списку, включили данное сочинение в концерт, который проходил в Берлине. Поэтому М.К. Чайковской пришлось в течение буквально трех дней подготовиться к концерту, изучив произведение «с нуля» (в том числе найти ноты сочинения, которых у нее на тот момент не было).

Таким образом, в процессе формирования профессиональных (педагогических) компетенций у студентов-виолончелистов в колледже мастерство будущего преподавателя-виолончелиста выступает неотъемлемой составляющей содержания обучения, так как свыше 95% выпускников-виолончелистов посвящают свою будущую практико-ориентированную деятельность воспитанию подрастающего поколения музыкантов основам игры на виолончели.

Исходя из требований ФГОС СПО (ПК 2.4), «выпускник должен осваивать основной учебно-педагогический репертуар», автор исследования посвятил часть занятий во время формирующего этапа эксперимента по формированию профессиональных (педагогических) компетенций у студентов-виолончелистов в колледже на лично-ориентированных технологиях отбора учебно-педагогического репертуара для учеников ДМШ, ДШИ с учетом их психофизиологических особенностей, природных задатков и музыкальных способностей.

Работа над созданием студентами-виолончелистами индивидуального плана по изучению репертуара учащимися ДШИ, ДМШ проводилась на базе уже сформированных игровых навыков, технологических приемов. Автором отмечается, что в процесс «слияния» обучающихся с инструментом является залогом основой психоэмоционального уверенного стабильного выступления на сцене.

Автором работы как руководителем учебно-педагогической практики педалировался следующий посыл: для увеличения стабильно-позитивного опыта публичных выступлений у обучающихся педагогу-музыканту

необходимо владеть навыком составления сбалансированного педагогического репертуара.

По убеждению автора исследования, первостепенное значение в педагогической работе имеет формирование и совершенствование под управлением педагога технической базы учащихся. Работа над данным аспектом интерпретации является основополагающей, поскольку абсолютно все иные исполнительские навыки могут быть реализованы исключительно посредством профессиональных технических навыков. Это связано с тем, что техническая база будущего музыканта-исполнителя, по убеждению автора исследования, формируется за счёт регулярного системного изучения гамм, упражнений и этюдов, на материале которых обучающийся должен освоить комплекс навыков, необходимых для исполнения музыкальных сочинений.

Для формирования наиболее эффективного процесса развития технических навыков у учащихся ДМШ, ДШИ студенты-виолончелисты должны посредством подбора этюдов в соответствии с уровнем владения инструментом и индивидуальными особенностями своих воспитанников, разработать систему обучения этим навыкам. За каждый учебный период (полугодие) ученик должен освоить несколько этюдов на развитие разнообразных видов техники: игры двойных нот, штрихов (в том числе комбинированных), а также беглости и моторики.

По уровню сложности этюды необходимо выбирать в соответствии со следующими критериями:

- этюды должны соответствовать техническому уровню обучающегося;
- этюды должны превышать уровень возможностей ученика;
- этюды должны быть изучены в том же полугодии, но по своей технической сложности превосходить возможности обучающегося на данном этапе.

Таким образом, первый из этюдов должен быть подобран «с запасом» технических задач и в конечном итоге сыгран в следующем полугодии (при росте качества профессиональных навыков студента в дальнейшем данный

этюда перейдет в разряд «соответствующих техническому уровню»). Второй из этюдов по уровню должен намного превышать возможности обучающегося, он может находиться в работе от года до двух лет, пока также не перейдет в разряд этюдов, соответствующих техническому уровню ученика.

Данная установка в учебном процессе также позволяет устранить пробелы, оставшиеся у учеников после окончания музыкальной школы, где часто уделяется недостаточное внимание работе над технической оснащенностью в пользу освоения репертуара, наиболее соответствующего уровню восприятия учащихся и направленного на развитие интереса к музицированию, что неизбежно провоцирует возникновение целого комплекса технических проблем даже у продвинутых учащихся. Это связано с особенностями формирования игрового аппарата и базовых профессиональных навыков исполнителя, которые являются наиболее пластичными и легче поддаются коррекции в раннем возрасте.

Очевидно, что на начальном этапе освоения инструмента ни в коем случае нельзя игнорировать работу над инструктивными произведениями, поскольку обратное приводит к невозможности осуществления профессиональной деятельности. В свою очередь освоение инструктивных произведений в музыкальной школе вызывает ряд сопутствующих противоречий. Например, ребенку сложно длительное время концентрироваться на технологических задачах, которые на начальном этапе однообразны и требуют многочисленных повторений. Поэтому одним из вариантов решения этой проблемы может быть создание аккомпанемента для мелодически примитивного этюда или упражнения путем его гармонизации.

В процессе формирования одной из важных составляющих профессиональных (педагогических) компетенции студентов-виолончелистов – коммуникативное взаимодействие формулы «педагог-студент» – автором работы было уделено пристальное внимание эмоционально-интонационной стороне вербального воздействия преподавателя на будущего музыканта. Работа по формированию коммуникативной компетентности строилась в

отношении совершенствования интонационно корректно окрашенному тона интонации будущего преподавателя, приемов «слушать и слышать воспитанников», а также своевременного позитивно-вербального поощрения обучающихся даже при допущенных неточностях интерпретации исполняемого репертуара.

Диссертантом отмечается, что реализованный тренинг по педагогическому взаимодействию «педагог-музыкант – ученик», цель которого заключалась в развитии у студентов – будущих педагогов-музыкантов профессионального самосознания, формирования навыков его коммуникативного взаимодействия с руководством и сотрудниками образовательного учреждения, а также с родителями учеников (или их законными представителями), доказал необходимость включения в содержание процесса профессиональной подготовки студентов-виолончелистов данной формы личностно-ориентированных педагогических технологий. В задачи тренинга автором работы были включены следующие компоненты:

- формировать умения взаимодействовать, как с каждым отдельно взятым учеником, так и с сотрудниками педагогического коллектива;
- закреплять полученные ранее навыки эффективной вербальной и невербальной коммуникации с участниками образовательного процесса;
- генерировать природные коммуникативные способности (умение воспринимать, слышать и взаимодействовать с окружающими, эмоционально-окрашенная речь и др.), с приобретаемыми способностями (умение оказывать влияние на окружающих при необходимости доказательства своей профессиональной позиции, устанавливать позитивные личные и деловые отношения, умение разрешать конфликтные ситуации, рефлексия, способность к эмпатии и др.).
- вырабатывать навыки предоставления информации и получения обратной связи;

– формировать навыки вариативного стиля общения с учениками, коллегами по работе, руководством и др.

Ниже перечисленные средства лично-ориентированных педагогических технологий позволили диссертанту разрешить проблему выхода из сложных учебно-педагогических ситуаций путем формирования у студентов-виолончелистов «набора» таких педагогических инструментов, как:

– проведение психолого-педагогического анализа типичных педагогических ситуаций, возникающих в процессе проведения учебных занятий, как в колледже со студентами-виолончелистами, так и во время занятий в ходе учебно-педагогической практики с учениками ДМШ, ДШИ;

– разработка и защита музыкально-просветительских проектов (навык коллективного взаимодействия);

– создание личной методической «копилки» – учебно-методических мультимедийных «продуктов» (презентации, аудио-, видеопрограммы и методические разработки, компьютерные музыкальные тренажеры, лазерные графические схемы, портфолио и др.).

2.3. Сравнительный анализ эффективности применения лично-ориентированных педагогических технологий при формировании у студентов-виолончелистов профессиональных компетенций в колледже (контрольный этап)

Для проверки выдвинутой гипотезы, оценки эффективности проведенной развивающей работы, направленной на развитие профессиональных компетенций студентов-виолончелистов, привлеченных в качестве респондентов экспериментальной и контрольной выборок, был

организован контрольный этап практического исследования. Указанная деятельность осуществлялась в соответствии с принципами организации данного этапа педагогического эксперимента, следующего по завершении формирующего эксперимента.

Целями контрольного педагогического эксперимента стали измерение итогового уровня сформированности профессиональных (исполнительских и педагогических) компетенций у студентов-виолончелистов, обучающихся в музыкальном колледже, для чего был запланирован и проведен второй «срез» или диагностика «на выходе», а также проведение сравнительного анализа полученных новых данных относительно результатов и выводов констатирующего этапа экспериментальной деятельности.

В ходе контрольного этапа педагогического эксперимента решались следующие задачи:

- подтвердить правомерность повторного использования ранее отобранного диагностического инструментария (тесты, задания, анкеты) для оценки уровней итоговой сформированности профессиональных исполнительских и педагогических компетенций у участников обеих выборок;
- осуществить измерение и ранжирование сформированности профессиональных исполнительских и педагогических компетенций участников эксперимента – вновь оцениваемого объема знаний, умений, навыков («контрольная» или «заключительная» диагностика);
- обобщить полученные данные второго среза;
- проанализировать, сравнить полученные данные с результатами первого среза, полученными в рамках констатирующей экспериментальной деятельности;
- оценить эффективность корректирующей, развивающей работы, проведенной в условиях формирующего этапа;
- сформулировать выводы по итогам второй главы диссертационного исследования.

Для оценки эффективности сформированных профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов использованы стартовый (низкий), базисный (основной), высокий (оптимальный) уровень исполнительских и педагогических компетенций.

Для измерения итогового уровня сформированности исполнительских компетенций студентов-виолончелистов повторно были отобраны показатели: «ориентирование в нотном тексте произведения», «звукодвигательные навыки», «темпо-метроритмичность», «интерпретирование». Соответственно, повторному измерению были подвергнуты такие показатели педагогических компетенций, как «рефлексия педагогической деятельности», «педагогическое воздействие на учащихся-виолончелистов», «компетентность при отборе учебно-педагогического репертуара», «коммуникативная компетентность преподавателя».

В рамках контрольного эксперимента вновь использовались восемь тестовых диагностик, отобранных ранее для измерения начального уровня сформированности исполнительских и педагогических компетенций студентов-виолончелистов, обучающихся в колледже, хорошо зарекомендовавших себя по причине их доступности, многогранности, понятности, прозрачности и адекватности решаемым задачам.

Отметим, что диссертантом было принято решение дополнить, усложнить дидактический материал из учебно-педагогического репертуара по причине объективной целесообразности, вызванной успехами обучающихся студентов-виолончелистов в музыкальном колледже, привлеченных в качестве респондентов к опытно-экспериментальной работе.

При проведении авторской методики «Оценка ориентирования в нотном тексте произведения» участникам обеих групп было предложено проанализировать три произведения, грамотно их прочесть с листа с динамическими оттенками и в заданном темпе. К исполнению были взяты Соната для виолончели A-dur Л. Боккерини, Сюита для виолончели соло №1

(аллеманда, куранта, сарабанда, жига) И.С. Баха, Концерт для виолончели №3 Г. Гольтермана

Испытуемые обеих групп должны были определить тональный план, строение исполняемых произведений, проанализировать технически трудные такты; выявить жанровую основу, оценить характер, уверенно проследить динамические оттенки и кульминационный план. Оценивались чистота интонации, аппликатура, правильное исполнение ритма, фразировка, особенности формы, а также понятийный тезаурус респондентов.

В таблице 12 представлены результаты итогового уровня нотного ориентирования студентов-виолончелистов, привлеченных в качестве респондентов основной и контрольной выборок.

Таблица 12

Данные для оценки итогового уровня нотного ориентирования респондентов основной и контрольной выборок на контрольном этапе педагогического эксперимента, %

Название выборки	Распределение по уровням, %		
	стартовый	базисный	высокий
Основная выборка	8 % (2 человека)	20% (5 человек)	72% (18 человек)
Контрольная выборка	32 % (8 человек)	40 % (10 человек)	28% (7 человек)

Проведем анализ данных таблицы 12: всего в двух выборках участвовали 50 испытуемых, по 25 человек в каждой группе. Стартовый (низкий) уровень итогового нотного ориентирования выявлен у 8% (2 человек) основной выборки и 32% (8 человек) контрольной выборки; базисный (основной) уровень итогового нотного ориентирования выявлен у 20% (5 человек) основной выборки и 40% (10 человек) контрольной выборки; высокий (оптимальный) уровень итогового нотного ориентирования выявлен у 72% (18 человек) основной выборки и 28% (7 человек) контрольной выборки.

По сравнению с первым срезом у респондентов основной выборки наблюдается положительная динамика: с 44 до 8% уменьшилось количество

испытуемых со стартовым (низким) уровнем нотного ориентирования, высокий уровень итогового нотного ориентирования вырос с 24 до 72%. Отметим, что в группу с высоким уровнем данного показателя «перешли» испытуемые как из группы стартовым (низким) уровнем, так и из группы с базисным (основным) уровнем. В совокупности доля респондентов основной выборки со средним и высоким уровнем итогового состояния нотного ориентирования составляет 92% (против 56% на констатирующем этапе эксперимента, до проведения развивающей работы на основе специально разработанной авторской экспериментальной методики).

При анализе данных по контрольной выборке установлено, что итоговый уровень показателя «нотная ориентированность» распределился следующим образом: стартовый (низкий) уровень выявлен у 32% (8 человек) контрольной выборки; базисный (основной) уровень – у 40% (10 человек) контрольной выборки; высокий (оптимальный) уровень – у 28% (7 человек) контрольной выборки. По сравнению с результатами констатирующего эксперимента все значения остались на прежнем уровне, за исключением «шага» в размере 1 человека (4%) в группе со стартовым (низким) уровнем данного показателя, что можно охарактеризовать как допустимую погрешность. Подтвердим данный результат графически с помощью диаграммы 10.

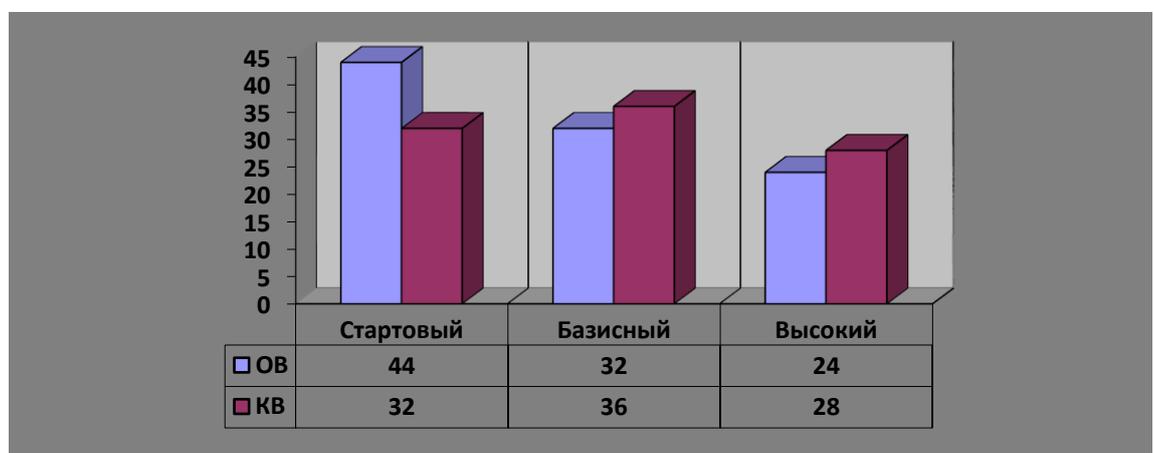


Диаграмма 10. Графические результаты итогового уровня нотного ориентирования респондентов основной и контрольной выборок

на контрольном этапе эксперимента, %

Таким образом, на контрольном этапе эксперимента выявлены положительные изменения в состоянии уровня сформированности показателя «нотное ориентирование» студентов-виолончелистов – респондентов основной выборки – после проведения формирующего эксперимента по отношению к констатирующему этапу опытной работы. Распределение испытуемых по уровням в контрольной выборке практически не изменилось. Закономерен вывод, что проведенная развивающая и корректирующая деятельность носила позитивный характер, способствовала полноценному профессиональному формированию студентов-инструменталистов через «прочтение» гармонических, мелодических комплексов, переданное различными композиторскими стилями присущей тому или иному произведению характерности, внешнего и внутреннего музыкального рисунка.

Следующим показателем, итоговый уровень которого оценивался повторно, стал показатель «звукодвигательные навыки»: в совокупности у студентов-виолончелистов анализировались корректность постановки рук, положение ног и туловища, возможность зажимов в частях тела, моторика левой руки, все комплексы приемов звукоизвлечения и динамики в игре, качество исполнения штрихов (в т.ч. комбинированных), распределение смычка по струне и др.

В качестве дидактического материала были использованы гаммы из сборника «Уроки игры на виолончели» Л.Н. Мардеровского, «Серенада» из «Маленькой сюиты» А.П. Бородина, Импровизация для виолончели и фортепиано с-moll, op. 27 А.Ф. Гедике, Соната для виолончели G-dur Л. Боккерини.

В таблице 13 представлены результаты итогового уровня звукодвигательных навыков будущих инструменталистов-виолончелистов и

преподавателей, привлеченных в качестве респондентов основной и контрольной выборок.

Таблица 13

Данные для оценки итогового уровня звукодвигательных навыков респондентов основной и контрольной выборок на контрольном этапе педагогического эксперимента, %

Название выборки	Распределение по уровням, %		
	стартовый	базисный	высокий
Основная выборка	28 % (7 человек)	36% (9 человек)	36% (9 человек)
Контрольная выборка	48 % (12 человек)	32 % (8 человек)	20% (5 человек)

Проведем анализ данных таблицы 13: стартовый (низкий) уровень итогового состояния звукодвигательных навыков выявлен у 28% (7 человек) основной выборки и 48% (12 человек) контрольной выборки; базисный (основной) уровень диагностирован у 36% (9 человек) основной выборки и 32% (8 человек) контрольной выборки; высокий (оптимальный) уровень определен у 36% (9 человек) основной выборки и 20% (5 человек) контрольной выборки.

По сравнению с первым срезом у респондентов основной выборки наблюдается положительная динамика: с 44 до 28% уменьшилось количество испытуемых со стартовым (низким) уровнем состояния звукодвигательных навыков, с 32 до 36% увеличился базисный (основной) уровень данного показателя, соответственно, высокий уровень вырос с 32 до 36% (9 человек). Отметим, что в группу с высоким (оптимальным) уровнем данного показателя «перешли» испытуемые как из группы со стартовым (низким) уровнем, так и из группы с базисным (основным) уровнем. В совокупности доля респондентов основной выборки с базисным и высоким уровнем итогового состояния звукодвигательных навыков составляет 72% (против 56% на констатирующем этапе эксперимента, до проведения развивающей работы на основе специально разработанной авторской экспериментальной методики).

По сравнению с результатами констатирующего эксперимента распределение всех значений, выявленных повторно у респондентов контрольной выборки, осталось на прежнем уровне. Данный результат подтверждается графически с помощью диаграммы 11.

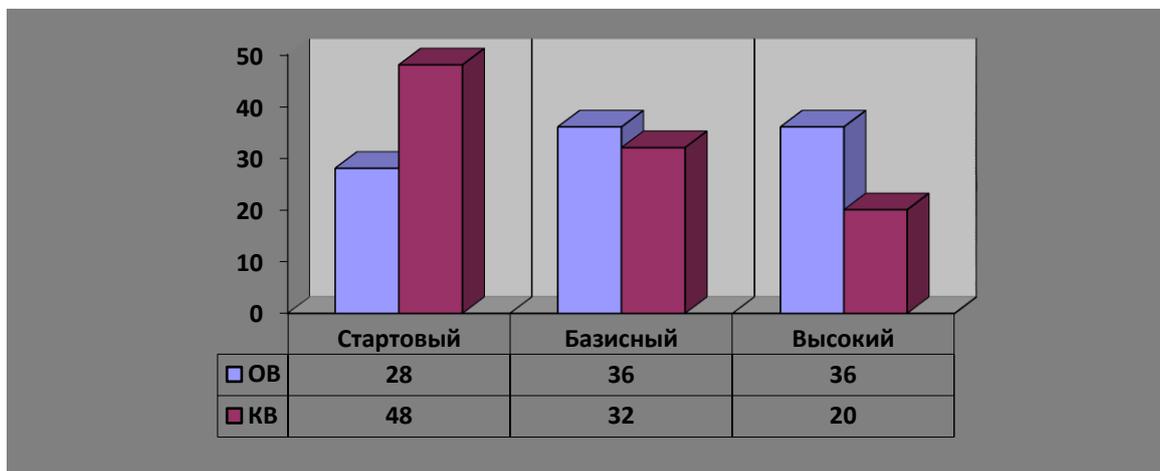


Диаграмма 11. Графические результаты итогового уровня звукодвигательных навыков респондентов основной и контрольной выборок на контрольном этапе эксперимента, %

Таким образом, на контрольном этапе эксперимента выявлены положительные изменения в состоянии уровня сформированности показателя «звукодвигательные навыки» студентов-виолончелистов – респондентов основной выборки – после проведения формирующего эксперимента по отношению к констатирующему этапу опытной работы. Распределение испытуемых по уровням в контрольной выборке практически не изменилось. Закономерен вывод, что проведенная развивающая и корректирующая деятельность носила позитивный характер, способствовала корректной постановке (контролю) рук, положению ног и туловища, исключению зажимов во всех частях тела, свободному владению моторикой левой руки, всем комплексом приемов звукоизвлечения и динамики в игре, демонстрации штрихов (в т.ч. комбинированных), верному распределению смычка по струне и др.

Отметим, что большинство студентов-виолончелистов, привлеченных в качестве испытуемых основной выборки, профессионально используют смычок, свободно справляются со скоростью и давлением смычка на струны, благодаря чему демонстрируют разные качества звука, контролируют интонацию, правильно размещают пальцы на ладах, чувствуют положение пальцев во время игры, умеют играть различные артикуляционные фигуры (например, legato, staccato, spiccato) с четкостью и точностью, используют левую руку, чтобы играть легато, октавы, двойные ноты и гармонии, уверенно «подстраиваются» под ритм и динамику других музыкантов, создавая тем самым единое звучание ансамбля.

Следующая третья авторская методика позволила оценить итоговый уровень показателя «темпо-метроритмичность», повторно измерялись точность воспроизведения ритмического рисунка, адекватность темпу, понимание стиля музыкального произведения. Как известно, такие категории, как метроритм, темпо-ритм и музыкально-художественный ритм в совокупности составляют сущность музыкального ритма.

В качестве дидактического материала использованы виолончельная миниатюра «У фонтана» ор. 20 № 2 К.Ю. Давыдова, Сюита для виолончели соло № 2 И.С. Баха

В таблице 14 представлены результаты итогового уровня темпо-метроритмичности у респондентов – участников основной и контрольной выборок.

Таблица 14

Данные для оценки итогового уровня темпо-метроритмичности у респондентов основной и контрольной выборок на контрольном этапе педагогического эксперимента, %

Название выборки	Распределение по уровням, %		
	стартовый	базисный	высокий
Основная выборка	8 % (2 человека)	20% (5 человек)	72% (18 человек)
Контрольная выборка	20% (5 человек)	44 % (11 человек)	36% (9 человек)

Проведем анализ данных таблицы 14: стартовый (низкий) уровень итогового состояния темпо-метроритмичности диагностирован у 8% (2 человек) основной выборки и 20% контрольной выборок; базисный (основной) уровень выявлен у 20% (5 человек) основной выборки и 44% (11 человек) контрольной выборки; высокий (оптимальный) уровень определен у 72% (18 человек) основной выборки и 36% (9 человек) контрольной выборки.

По сравнению с первым срезом у респондентов основной выборки наблюдается положительная динамика: с 44 до 8% уменьшилось количество испытуемых со стартовым (низким) уровнем состояния темпо-метроритмичности, высокий уровень состояния темпо-метроритмичности вырос с 24 до 72%. Отметим, что в группу с высоким (оптимальным) уровнем данного показателя «перешли» испытуемые как из группы со стартовым (низким) уровнем, так и из группы с базисным (основным) уровнем. В совокупности доля респондентов основной выборки с базисным и высоким уровнем итогового состояния темпо-метроритмичности составляет 92% (против 56% на констатирующем этапе эксперимента, до проведения развивающей работы на основе специально разработанной авторской экспериментальной методики). Распределение испытуемых по уровням в контрольной выборке практически не изменилось. Данный результат подтверждается графически с помощью диаграммы 12.

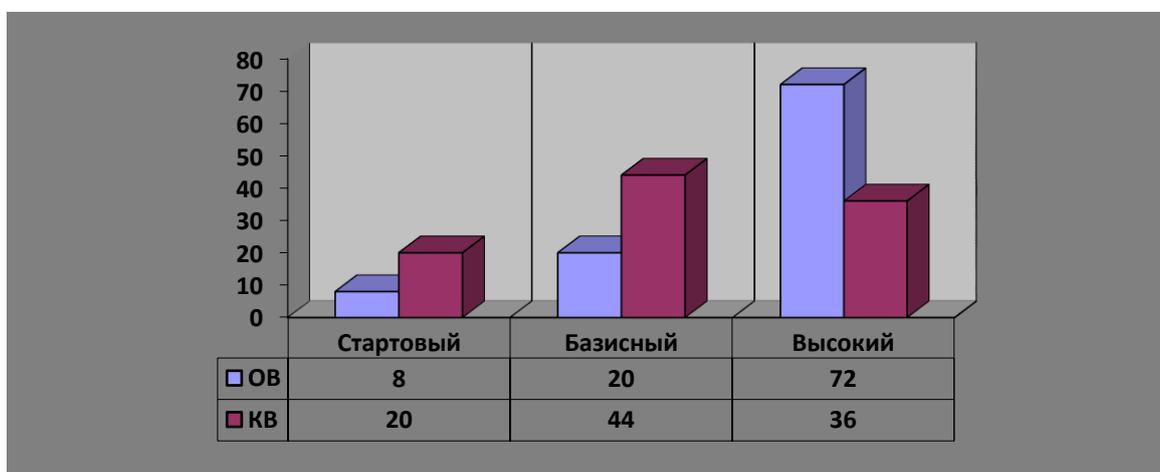


Диаграмма 12. Графические результаты итогового уровня темпо-
метроритмичности у респондентов основной и контрольной выборок
на контрольном этапе эксперимента, %

Закономерен вывод, что проведенная развивающая и корректирующая деятельность среди студентов-виолончелистов, включенных в число респондентов основной выборки, имела положительный эффект.

Для будущих артистов-инструменталистов, преподавателей важны умения анализировать форму, стиль, жанр музыкального произведения, трактовать художественный образ, поэтому повторно была проведена авторская методика «Оценка умения анализировать форму, стиль, жанр произведения». Студент-виолончелист должен уметь определить такие виды музыкальных форм произведений, как соната, вариации, романс, песня, трио и другие, и понимать, каким образом строится каждая из них, а также определить жанр и стиль произведения, делая выводы на основе полученных данных.

Обучающиеся должны выделять основные части произведения, понимать, как они взаимодействуют между собой и какова их функция в общем контексте произведения. Студент-виолончелист должен быть знаком с различными музыкальными стилями, уверенно определять, к какому стилю принадлежит анализируемое произведение, например, барокко, классицизм, романтизм, современная музыка.

В качестве дидактического материала были использованы Концерт для виолончели с оркестром В-dur Л. Боккерини, вариант для виолончели и фортепиано певческого романса «Нет, только тот, кто знал» П.И. Чайковского, фрагмент прелюдии из Сюиты для виолончели соло №5 И.С. Баха, дополнительно был введен Концерт для виолончели с оркестром e-moll (2–4 части) Э. Элгара.

В таблице 15 представлены результаты итогового уровня умения анализировать форму, стиль, жанр произведения у респондентов – участников основной и контрольной выборок.

Таблица 15

Данные для оценки итогового уровня умения анализировать форму, стиль, жанр произведения у респондентов основной и контрольной выборок на контрольном этапе педагогического эксперимента, %

Название выборки	Распределение по уровням, %		
	стартовый	базисный	высокий
Основная выборка	12% (3 человека)	28% (7 человек)	60% (15 человек)
Контрольная выборка	24% (6 человек)	52% (13 человек)	24% (6 человек)

Проведем анализ данных таблицы 15: стартовый (низкий) уровень итогового умения анализировать форму, стиль, жанр произведения диагностирован у 12% (3 человек) основной и 24% контрольной выборок; базисный (основной) уровень выявлен у 28% (7 человек) основной выборки и 52% контрольной выборки; высокий (оптимальный) уровень определен у 60% (15 человек) основной выборки и 24% (6 человек) контрольной выборки.

По сравнению с первым срезом у респондентов основной выборки наблюдается положительная динамика: с 24 до 12% уменьшилось количество испытуемых со стартовым (низким) уровнем итогового умения анализировать форму, стиль, жанр произведения, высокий уровень состояния итогового умения анализировать форму, стиль, жанр произведения вырос с 24 до 60%. Отметим, что в группу с высоким (оптимальным) уровнем данного показателя «перешли» испытуемые как из группы стартовым (низким) уровнем, так и из группы с базисным (основным) уровнем. В совокупности доля респондентов основной выборки со средним и высоким уровнем итогового умения

анализировать форму, стиль, жанр произведения составляет 88% (против 74% на констатирующем этапе эксперимента, до проведения развивающей работы на основе специально разработанной авторской экспериментальной методики). Распределение испытуемых по уровням в контрольной выборке практически не изменилось. Подтвердим данные результаты графически с помощью диаграммы 13.

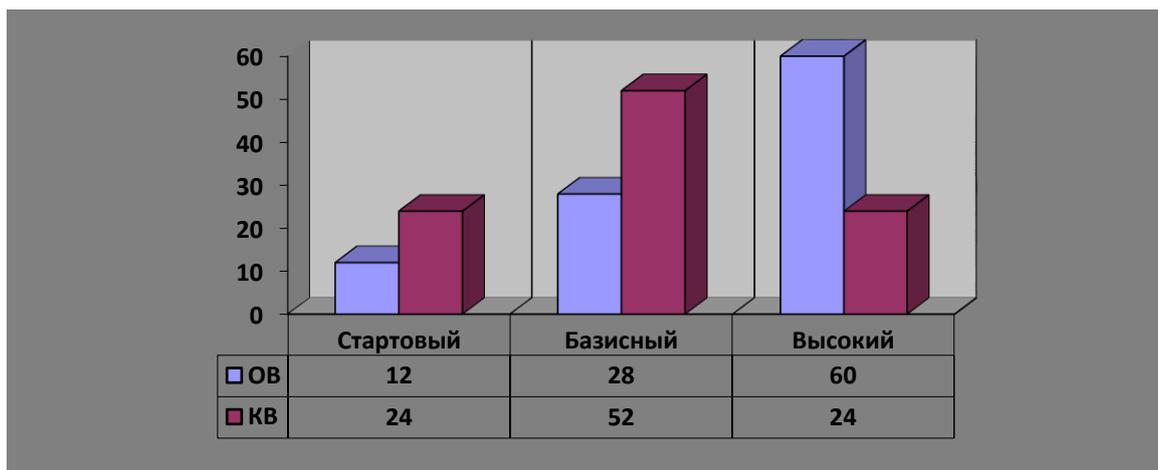


Диаграмма 13. Графические результаты итогового уровня умения анализировать форму, стиль, жанр произведения у респондентов основной и контрольной выборок на контрольном этапе эксперимента, %

Закономерен вывод, что проведенная развивающая и корректирующая деятельность среди студентов-виолончелистов, включенных в число респондентов основной выборки, в рамках формирующего этапа экспериментальной работы имела положительный эффект, что подтверждается итогами второго среза.

Проанализируем динамику изменения всех показателей, включенных в структуру исполнительских компетенций студентов-виолончелистов после проведения данного этапа работы по сравнению с констатирующим этапом педагогического эксперимента (таблица 16).

Таблица 16

Данные для оценки итогового уровня сформированности
исполнительских компетенций у студентов-виолончелистов основной и
контрольной выборок на контрольном этапе эксперимента, %

Название выборки	Распределение по уровням, %		
	стартовый	базисный	высокий
Основная выборка	12% (3 человека)	28% (7 человек)	60% (15 человек)
Контрольная выборка	28% (7 человек)	40% (10 человек)	32% (8 человек)

По сравнению с первым срезом у респондентов основной выборки наблюдается положительная динамика: с 24 до 12% уменьшилось количество испытуемых со стартовым (низким) уровнем сформированности исполнительских компетенций у студентов-виолончелистов; базисный (основной) уровень сформированности исполнительских компетенций у студентов-виолончелистов уменьшился с 32 до 24%; высокий (оптимальный) уровень вырос с 44 до 60%.

Отметим, что в группу с высоким (оптимальным) уровнем данного показателя «перешли» испытуемые, как из группы со стартовым (низким) уровнем, так и из группы с базисным (основным) уровнем. В совокупности доля респондентов основной выборки с базисным и высоким уровнем итогового состояния владения исполнительскими компетенциями у студентов-виолончелистов основной выборки составляет 88% (против 76% на констатирующем этапе эксперимента, до проведения развивающей работы на основе специально разработанной авторской экспериментальной методики).

Все значения у респондентов контрольной выборки остались прежними: стартовый (низкий) уровень диагностирован у 28% (7 человек), базисный (основной) уровень выявлен у 40% и высокий (оптимальный) уровень определен у 32%. Следовательно, распределение испытуемых по уровням в контрольной выборке практически не изменилось. Подтвердим данные результаты графически с помощью диаграммы 14.

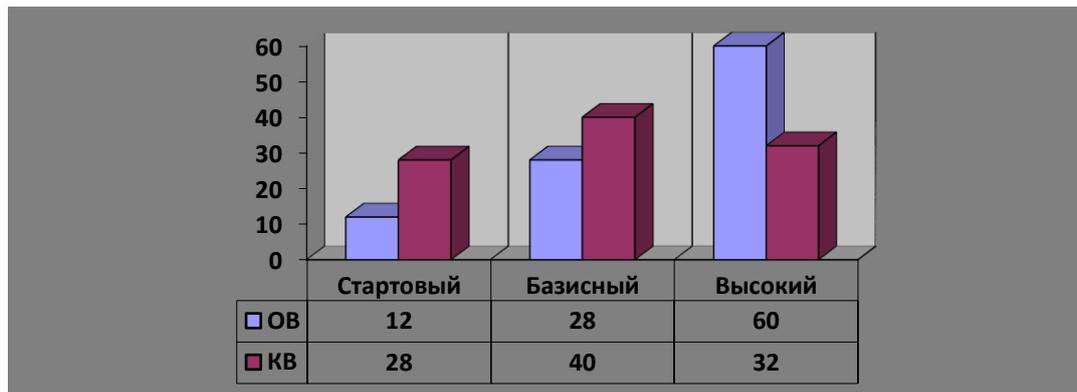


Диаграмма 14. Графические результаты итогового уровня сформированности исполнительских компетенций у респондентов основной и контрольной выборок на контрольном этапе эксперимента, %

Таким образом, справедлив вывод, что проведенная развивающая и корректирующая деятельность среди студентов-виолончелистов по формированию компонентов исполнительских компетенций, включенных в число респондентов основной выборки, в рамках формирующего этапа экспериментальной работы имела положительный эффект, что подтверждается итогами второго среза.

Для повторного измерения педагогических компетенций на контрольном этапе экспериментальной работы вновь были использованы четыре диагностических инструмента.

Для измерения итогового уровня рефлексии педагогической деятельности респондентов обеих выборок повторно использовалась авторская методика из 20 вопросов. В таблице 17 представлены результаты итогового уровня состояния рефлексии педагогической деятельности у студентов-виолончелистов, участников основной и контрольной выборок.

Таблица 17

Данные для оценки итогового уровня состояния рефлексии педагогической деятельности у респондентов основной и контрольной выборок на контрольном этапе педагогического эксперимента, %

Название выборки	Распределение по уровням, %		
	стартовый	базисный	высокий

Основная выборка	8 % (2 человека)	20% (5 человек)	72% (18 человек)
Контрольная выборка	20% (5 человек)	20% (5 человек)	60% (15 человек)

Проведем анализ данных таблицы 17: стартовый (низкий) уровень итогового состояния рефлексии педагогической деятельности выявлен у 8% (2 человек) в основной и 20% (5 человек) контрольной выборках; базисный (основной) уровень выявлен у 20% (5 человек) основной выборки и 20% (5 человек) контрольной выборки; высокий (оптимальный) уровень определен у 72% (18 человек) основной выборки и 60% (15 человек) контрольной выборки.

По сравнению с первым срезом у респондентов основной выборки наблюдается положительная динамика: с 16 до 8% уменьшилось количество испытуемых со стартовым (низким) уровнем состояния рефлексии педагогической деятельности у студентов-виолончелистов; средний уровень остался в прежних значениях; высокий уровень вырос с 56 до 72%. Отметим, что в группу с высоким уровнем данного показателя «перешли» испытуемые как из группы со стартовым (низким) уровнем, так и из группы с базисным (основным) уровнем. В совокупности доля респондентов основной выборки с базисным и высоким уровнем итогового состояния владения рефлексией педагогической деятельности у студентов-виолончелистов основной выборки составляет 92% (против 84% на констатирующем этапе эксперимента, до проведения развивающей работы на основе специально разработанной авторской экспериментальной методики). Все значения уровней в контрольной выборке остались прежними: стартовый (низкий) уровень и базисный (основной) уровень диагностирован у 20% (5 человек), высокий (оптимальный) уровень определен у 60%. Следовательно, распределение испытуемых контрольной выборки не изменилось. Подтвердим данные результаты графически с помощью диаграммы 15.

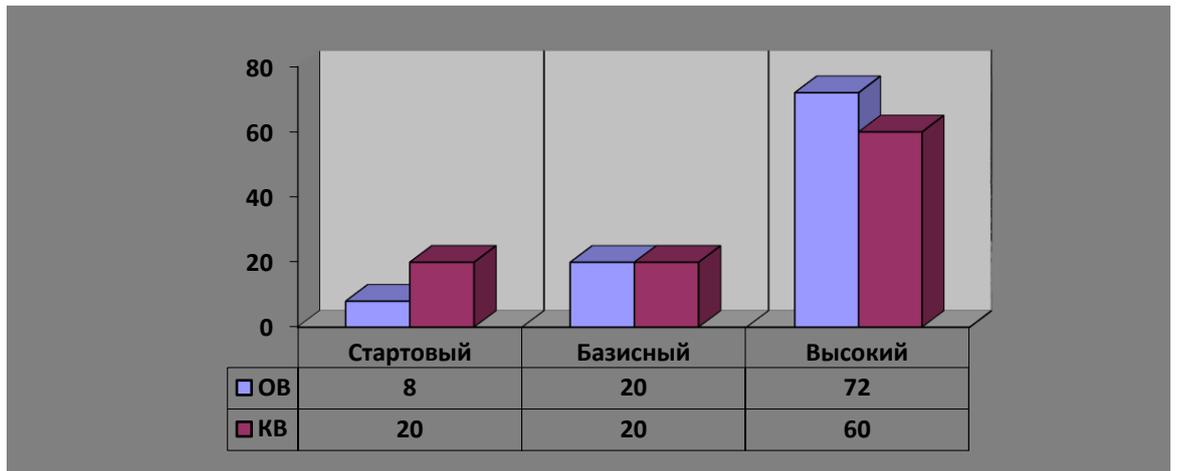


Диаграмма 15. Графические результаты итогового уровня состояния рефлексии педагогической деятельности у респондентов основной и контрольной выборок на контрольном этапе эксперимента, %

Таким образом, закономерен вывод, что проведенная развивающая и корректирующая деятельность среди студентов-виолончелистов по формированию навыков рефлексии педагогической деятельности, включенных в число респондентов основной выборки, в рамках формирующего этапа экспериментальной работы имела положительный эффект, что подтверждается итогами второго среза.

Для изучения итогового уровня владения студентами методами педагогического воздействия на учащихся-виолончелистов был повторно реализован авторский вопросник, включающий 20 вопросов, анализ ответов на которые позволил оценить, насколько изменились навыки педагогического воздействия на своего воспитанника, умение планировать урок, применять неординарные эффективные методы работы над репертуаром, различать индивидуальные потребности и уровни учеников, адаптировать педагогические средства для достижения максимальных результатов и др.

В процессе развития профессиональных компетенций студентов-виолончелистов на основе лично-ориентированных педагогических технологий неоднократно подтверждалась мысль, что данная институция требует постоянной работы, углубления, совершенствования, регулярная

оценка и работа над собственными навыками помогает будущему артисту-инструменталисту и преподавателю стать высококомпетентным и успешным музыкантом-педагогом.

В таблице 18 представлены результаты итогового уровня навыка педагогического воздействия у студентов-виолончелистов, участников основной и контрольной выборок.

Таблица 18

Данные для оценки итогового уровня педагогического воздействия у респондентов основной и контрольной выборок на контрольном этапе педагогического эксперимента, %

Название выборки	Распределение по уровням, %		
	стартовый	базисный	высокий
Основная выборка	20% (5 человек)	40% (10 человек)	40% (10 человек)
Контрольная выборка	44% (11 человек)	32% (8 человек)	24% (6 человек)

Проведем анализ данных таблицы 18: стартовый (низкий) уровень итогового состояния педагогического воздействия выявлен у 20% (5 человек) в основной и 44% (11 человек) в контрольных выборках; базисный (основной) уровень выявлен у 40% (10 человек) основной выборки и 32% (8 человек) контрольной выборки; высокий (оптимальный) уровень определен у 40% (10 человек) основной выборки и 24% (6 человек) контрольной выборки.

По сравнению с первым срезом у респондентов основной выборки наблюдается положительная динамика: с 52 до 20% уменьшилось количество испытуемых со стартовым (низким) уровнем итогового состояния педагогического воздействия на учащихся-виолончелистов у студентов-виолончелистов; базисный (основной) уровень увеличился с 24 до 40%; высокий (оптимальный) уровень вырос с 24 до 40%. Отметим, что в группу с высоким уровнем данного показателя «перешли» испытуемые как из группы со стартовым (низким) уровнем, так и из группы с базисным (основным)

уровнем. В совокупности доля респондентов основной выборки с базисным и высоким уровнем итогового состояния владения педагогическими компетенциями у студентов-виолончелистов основной выборки составляет 80% (против 48% на констатирующем этапе эксперимента, до проведения развивающей работы на основе специально разработанной авторской экспериментальной методики).

По сравнению с результатами констатирующего эксперимента все значения у респондентов контрольной выборки показателя «педагогическое воздействие на учащихся-виолончелистов» остались на прежнем уровне за исключением «шага» в размере 1 человека (4%) в группе со стартовым (низким) уровнем и базисным (основным) уровнем данного показателя, что можно охарактеризовать как допустимую погрешность. Подтвердим данные результаты графически с помощью диаграммы 16.

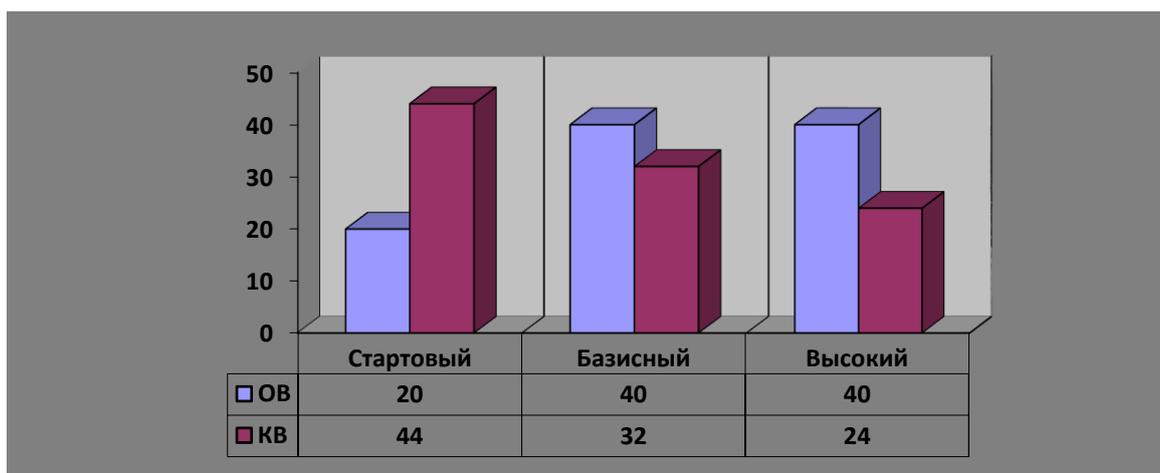


Диаграмма 16. Графические результаты итогового уровня состояния педагогического воздействия у респондентов основной и контрольной выборок на контрольном этапе эксперимента, %

Таким образом, закономерен вывод, что проведенная развивающая и корректирующая деятельность среди студентов-виолончелистов по выявлению уровней показателя «педагогическое воздействие на учащихся-виолончелистов» у респондентов основной выборки в рамках формирующего

этапа экспериментальной работы имела положительный эффект, что подтверждается итогами второго среза.

Для оценки показателя «компетентность при отборе учебно-педагогического репертуара» был реализован «Авторский вопросник освоения репертуара», состоящий из 24 вопросов.

В таблице 19 представлены результаты итогового уровня компетентности отбора учебно-педагогического репертуара студентами-виолончелистами, участниками основной и контрольной выборок.

Таблица 19

Данные для оценки итогового уровня компетентности отбора учебно-педагогического репертуара у респондентов основной и контрольной выборок на контрольном этапе педагогического эксперимента, %

Название выборки	Распределение по уровням, %		
	стартовый	базисный	высокий
Основная выборка	8% (2 человека)	44% (11 человек)	48% (12 человек)
Контрольная выборка	36% (9 человек)	48% (12 человек)	16% (4 человека)

Проведем анализ данных таблицы 19: стартовый (низкий) уровень итогового состояния компетентности отбора учебно-педагогического репертуара выявлен у 8% (2 человека) в основной и 36% (9 человек) в контрольных выборках; базисный (основной) уровень выявлен у 44% (11 человек) основной выборки и 48% (12 человек) контрольной выборки; высокий (оптимальный) уровень определен у 48% (12 человек) основной выборки и 16% (4 человека) контрольной выборки.

По сравнению с первым срезом у респондентов основной выборки наблюдается положительная динамика в состоянии показателя «уровень компетентности отбора учебно-педагогического репертуара»: с 32 до 8% уменьшилось количество испытуемых стартовым (низким) уровнем; в числовом выражении средний уровень остался на уровне 44% высокий уровень вырос с 44 до 48%. Отметим, что в группу с высоким (оптимальным)

уровнем данного показателя «перешли» испытуемые как из группы со стартовым (низким) уровнем, так и из группы с базисным (основным) уровнем. В совокупности доля респондентов основной выборки с базисным и высоким уровнем итогового состояния владения педагогическими компетенциями у студентов-виолончелистов основной выборки составляет 92% (против 68% на констатирующем этапе эксперимента, до проведения развивающей работы на основе специально разработанной авторской экспериментальной методики).

По сравнению с результатами констатирующего эксперимента все значения у респондентов контрольной выборки показателя «компетентность при отборе учебно-педагогического репертуара» остались на прежнем уровне. Подтвердим данные результаты графически с помощью диаграммы 17.

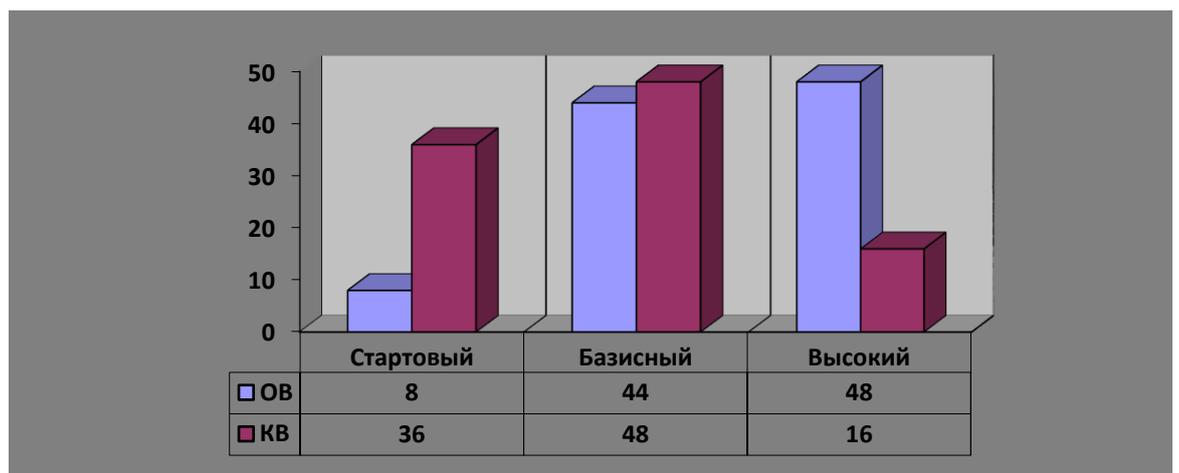


Диаграмма 17. Графические результаты итогового уровня состояния показателя «компетентность при отборе учебно-педагогического репертуара» у респондентов основной и контрольной выборок на контрольном этапе эксперимента, %

Таким образом, закономерен вывод, что проведенная развивающая и корректирующая деятельность со студентами-виолончелистами по формированию у них уровня показателя «компетентность при отборе учебно-педагогического репертуара» у респондентов основной выборки в рамках

формирующего этапа экспериментальной работы имела положительный эффект, что подтверждается итогами второго среза.

Для оценки итогового уровня коммуникативной компетентности студентов-виолончелистов была применена модифицированная автором диагностическая методика, разработанная В.А. Синявским и Б.А. Федорошиным, состоящая из 40 вопросов.

В таблице 20 представлены результаты итогового уровня коммуникативной компетентности студентов-виолончелистов, участников основной и контрольной выборок на контрольном этапе эксперимента.

Таблица 20

Данные для оценки итогового уровня коммуникативной компетентности у респондентов основной и контрольной выборок на контрольном этапе педагогического эксперимента, %

Название выборки	Распределение по уровням, %		
	стартовый	базисный	высокий
Основная выборка	8% (2 человека)	36 (9 человек)	56% (14 человек)
Контрольная выборка	28% (7 человек)	44% (11 человек)	28% (7 человек)

Проведем анализ данных таблицы 20: стартовый (низкий) уровень итогового состояния коммуникативной компетентности выявлен у 8% (2 человека) в основной выборке и у 28% контрольной выборки; базисный (основной) уровень выявлен у 36% (9 человек) основной выборки и 44% (11 человек) контрольной выборки; высокий (оптимальный) уровень определен у 56% (14 человек) основной выборки и 28% (7 человек) контрольной выборки.

По сравнению с первым срезом у респондентов основной выборки наблюдается положительная динамика в состоянии показателя «уровень компетентности отбора учебно-педагогического репертуара»: с 28 до 8% уменьшилось количество испытуемых со стартовым (низким) уровнем; с 40 до 36% уменьшилось число респондентов с базисным (основным) уровнем; высокий (оптимальный) уровень вырос с 32 до 56%.

Следует отметить, что в группу с высоким уровнем данного показателя «перешли» испытуемые как из группы стартовым (низким) уровнем, так и из группы с базисным (основным) уровнем. В совокупности доля респондентов основной выборки с базисным и высоким уровнем итогового состояния владения педагогическими компетенциями у студентов-виолончелистов основной выборки составляет 92% (против 72% на констатирующем этапе эксперимента, до проведения экспериментальной работы на основе специально разработанной авторской методики).

По сравнению с результатами констатирующего эксперимента все значения у респондентов контрольной выборки показателя «коммуникативная компетентность» остались на прежнем уровне. Подтвердим полученные результаты графически с помощью диаграммы 18.

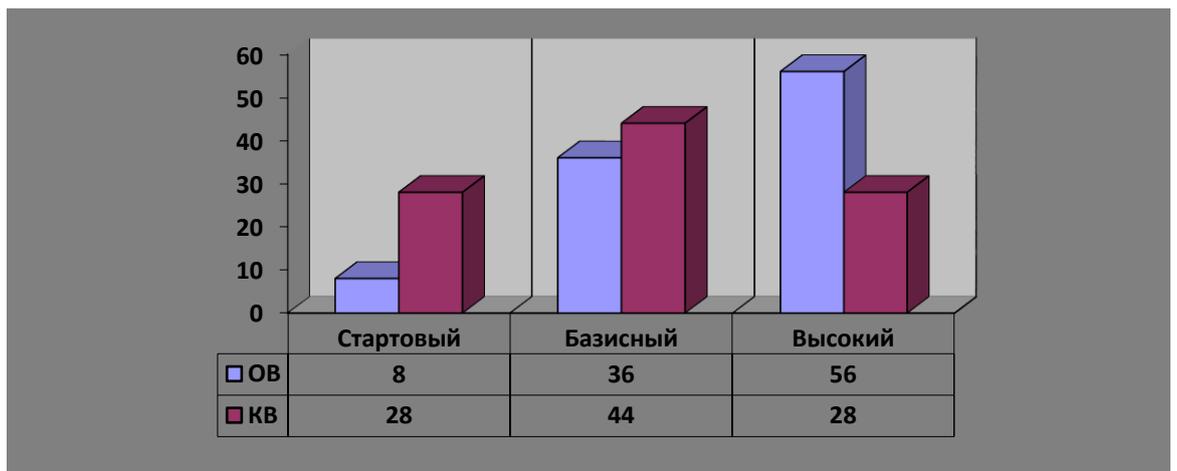


Диаграмма 18. Графические результаты итогового уровня коммуникативной компетентности у респондентов основной и контрольной выборок на контрольном этапе эксперимента, %

Проанализируем динамику изменения всех показателей, включенных в состав педагогических компетенций студентов-виолончелистов, после проведения экспериментальной части работы по сравнению с констатирующим этапом педагогического эксперимента (таблица 21).

Данные для оценки итогового уровня сформированности педагогических компетенций у студентов-виолончелистов основной и контрольной выборок на контрольном этапе эксперимента, %

Название выборки	Распределение по уровням, %		
	стартовый	базисный	высокий
Основная выборка	10%	32%	58%
Контрольная выборка	30%	36%	34%

По сравнению с первым срезом у респондентов основной выборки наблюдается положительная динамика: с 24 до 10% уменьшилось количество испытуемых со стартовым (низким) уровнем сформированности педагогических компетенций у студентов-виолончелистов; базисный (основной) уровень сформированности педагогических компетенций у студентов-виолончелистов по-прежнему составил 32%; высокий (оптимальный) уровень вырос с 44 до 58%. Отметим, что в группу с высоким уровнем данного показателя «перешли» испытуемые как из группы стартовым (низким) уровнем, так и из группы с базисным (основным) уровнем.

В совокупности доля респондентов основной выборки со средним и высоким уровнем итогового состояния владения исполнительскими компетенциями у студентов-виолончелистов основной выборки составляет 90% (против 76% на констатирующем этапе эксперимента, до проведения развивающей работы на основе специально разработанной авторской экспериментальной методики). В контрольной выборке имели место принципиальные изменения: стартовый (низкий) уровень диагностирован у 30%, базисный (основной) уровень выявлен у 36% и высокий (оптимальный) уровень определен у 34%. Следовательно, распределение испытуемых контрольной выборки не изменилось. Подтвердим данные результаты графически с помощью диаграммы 19.

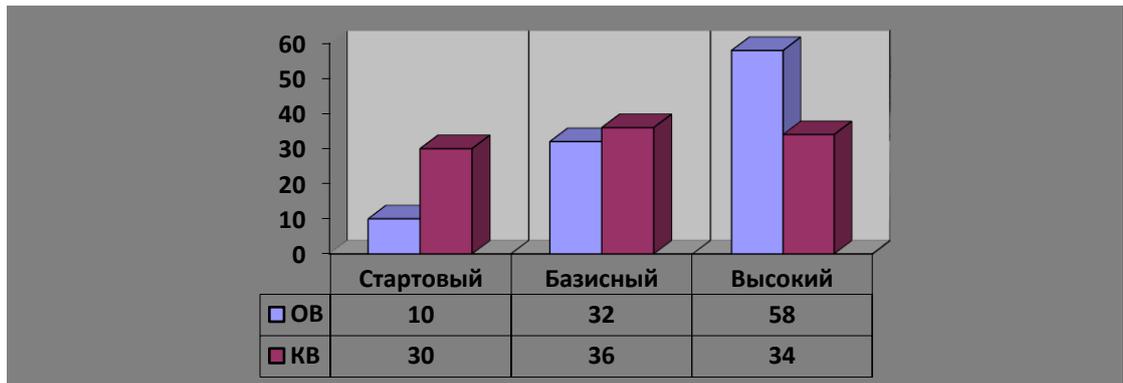


Диаграмма 19. Графические результаты итогового уровня сформированности педагогических компетенций у респондентов основной и контрольной выборок на контрольном этапе эксперимента, %

Таким образом, справедлив вывод, что проведенная развивающая и корректирующая деятельность среди студентов-виолончелистов по формированию компонентов педагогических умений, включенных в число респондентов основной выборки, в рамках формирующего этапа экспериментальной работы имела положительный эффект, что подтверждается итогами второго среза. Для получения полной картины все ранее полученные результаты с помощью табличного метода были «сведены» в итоговую сводную таблицу 22.

Таблица 22

Сводные данные распределения респондентов основной и контрольной выборок по уровням сформированности профессиональных (исполнительских и педагогических компетенций) на контрольном этапе педагогического эксперимента, %

Название выборки	Распределение по уровням, %		
	стартовый	базисный	высокий
Основная выборка	20%	30%	50%
Контрольная выборка	32%	38%	30%

Как видим из таблицы 22, стартовый (низкий) уровень итогового состояния сформированности профессиональных (исполнительских и педагогических компетенций) выявлен у 20% респондентов в основной и 32%

в контрольных выборках; базисный (основной) уровень выявлен у 30% основной выборки и 38% контрольной выборки; высокий (оптимальный) уровень определен у 50% основной выборки и 30% контрольной выборки.

Подтвердим данные результаты графически с помощью диаграммы 20.

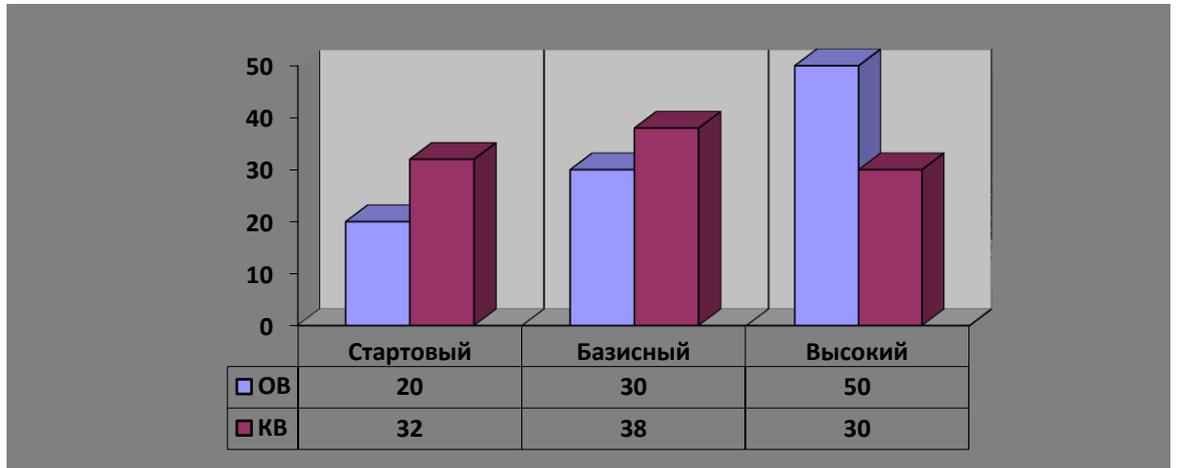


Диаграмма 20. Сводные данные распределения респондентов основной и контрольной выборок по уровням сформированности профессиональных (исполнительских и педагогических компетенций) на контрольном этапе педагогического эксперимента, %

Таким образом, выявленная картина свидетельствует о том, что в совокупности количество респондентов с базисным (основным) и высоким (оптимальным) итоговыми уровнями сформированности профессиональных (исполнительских и педагогических компетенций) составляет 80% в основной выборке (экспериментальная группа) и 68% в контрольной выборке (контрольная группа).

Установлено, что проведенная развивающая и корректирующая деятельность среди студентов-виолончелистов по формированию компонентов педагогических умений, включенных в число респондентов основной выборки, в рамках формирующего этапа экспериментальной работы имела положительный эффект, что подтверждается итогами второго среза.

По сравнению с первым срезом у респондентов основной выборки наблюдается положительная динамика: с 33 до 20% уменьшилось количество

испытуемых со стартовым (низким) уровнем сформированности профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов; высокий (оптимальный) уровень вырос с 29 до 50%. Отметим, что в группу с высоким уровнем данного показателя «перешли» испытуемые как из группы со стартовым (низким) уровнем, так и из группы с базисным (основным) уровнем, поэтому наблюдается уменьшение данного уровня с 38 до 30.

В совокупности доля респондентов основной выборки с базисным и высоким уровнем итогового состояния владения профессиональными компетенциями у студентов-виолончелистов основной выборки составляет 80% (против 67% на констатирующем этапе эксперимента, до проведения экспериментальной работы на основе специально разработанной авторской методики). В контрольной выборке имели место непринципиальные изменения: стартовый (низкий) уровень диагностирован у 32%, базисный (основной) уровень выявлен у 38% и высокий (оптимальный) уровень определен у 30%.

Также специальное внимание было уделено ожидаемым качественным изменениям основных репрезентативных признаков профессиональных компетенций артиста-инструменталиста и преподавателя, а именно: активному наращиванию социально-творческого потенциала студентов, инициативному концентрированию на индивидуальном исполнительском и педагогическом стилях деятельности, пониманию особенностей оптимальных организационно-структурных факторов практико-прикладной деятельности.

Выводы по главе 2

Таким образом, в рамках заключительного этапа экспериментальной работы, проведенной диссертантом в период с 2022 по 2023 годы, была организована деятельность по оценке итогового уровня профессиональных

компетенций студентов-виолончелистов, привлеченных в качестве респондентов экспериментальной и контрольной выборок, сделан сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов, в целом эффективности реализованной авторской экспериментальной методики формирования профессиональных компетенций виолончелистов в образовательной среде колледжа, базирующейся на личностно-ориентированных педагогических технологиях.

Для достижения поставленных целей были решены задачи, связанные с проверкой корректности, достоверности и эффективности экспериментальной части исследования, уточнены основания, послужившие для выработки критериев, показателей уровня сформированности профессиональных компетенций виолончелистов, обобщены результаты исследования, сделаны выводы, подведены итоги проведенного исследования в совокупности теоретической и практической частей.

Отметим, что в ходе апробации авторской экспериментальной методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в образовательной среде колледжа на постоянной основе осуществлялись мониторинг эффективности педагогических воздействий личностно-ориентированных педагогических технологий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Виолончельное искусство, активно развивавшееся на протяжении более пятисот лет и ставшее важнейшей составляющей академической музыки в целом, и в наше время остается неотъемлемой частью мировой музыкальной культуры. Многонациональная история развития виолончельных школ определила не только традиционные особенности исполнительского искусства, но и широкую распространенность виолончели как одного из главных сольных и ансамблевых инструментов академической (и не только) музыки по всему миру.

Сложившаяся на данный момент в Российской Федерации система среднего профессионального музыкального образования регламентируется Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС СПО), направленным на формирование в процессе обучения у студентов комплекса профессионально-прикладных компетенций, обеспечивающих высокий уровень профессиональности компетентности выпускников и успешность их дальнейшей адаптации к требованиям работодателей, успешной самореализации, дальнейшего карьерного роста.

Подводя итоги теоретического и практического этапов проведенного автором исследования, целью которых выступали научно обоснованная, разработанная и апробированная в образовательной среде музыкального колледжа экспериментальная методика формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов, базирующаяся на личностно-ориентированных педагогических технологиях, процесс соотнесения личного концертно-исполнительского и педагогического опыта диссертанта результатов с современными тенденциями в учреждениях системы среднего профессионального музыкального образования и требованиями заинтересованных работодателей.

Определенные автором исследования цели обозначили ряд задач, которые последовательно раскрывали логику изложения теоретических и эмпирических частей работы:

– были уточнены сущностные характеристики понятий «личностно-ориентированные педагогические технологии», «профессиональные компетенции студентов-виолончелистов» в контексте музыкально-педагогических исследований в соответствии с проектируемыми профессиональными результатами обучения и воспитания выпускников – будущих артистов-инструменталистов, преподавателей;

– выявлены теоретические и практические аспекты профессиональной подготовки студентов-виолончелистов в музыкальном колледже, в основу которых был заложен педагогический потенциал личностно-ориентированных педагогических технологий;

– критериально-уровневая шкала сформированности исполнительских, педагогических компетенций, обучающихся в музыкальном колледже, была определена с позиций мировоззренчески-смыслового, сущностно-содержательного, процессуально-деятельностного компонентов методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов;

– разработана и экспериментально проверена методика формирования профессиональных (исполнительских и педагогических) компетенций у будущих виолончелистов – артистов-инструменталистов, преподавателей, основой которой выступили личностно-ориентированные педагогические технологии;

– через совокупность объективно-сравнительных характеристик представлена аргументированная база эффективности, апробированной авторской экспериментальной методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов колледжа.

Изложенный теоретический материал первой главы диссертационного исследования и результаты опытно-экспериментальной работы доказали правомерность выдвинутой гипотезы о том, что личностно-ориентированные

педагогические технологии как целенаправленное моделирование профессионально-значимых качеств выпускника колледжа – это основа обучения и воспитания будущих артистов-инструменталистов, преподавателей; профессиональные исполнительские и педагогические компетенции студентов-виолончелистов как многогранный, обобщенный, методологически и процессуально выверенный результат соответствуют оптимальным организационно-структурным факторам музыкально-исполнительской и музыкально-педагогической конфигурации современного рынка труда; профессиональные (исполнительские, педагогические) компетенции студентов-виолончелистов следует рассматривать как смоделированную комплектность структуры, методов, форм, технологий развития общеинтеллектуальных, творческих (музыкальных), психофизиологических способностей и личностных качеств выпускника для реализации комплекса компетенций в практической плоскости профессиональной (исполнительской, педагогической, просветительской, организационно-управленческой) видах деятельности; в процесс активного увеличения показателей социально-творческого потенциала студентов, концентрирования личностного исполнительского и педагогического формата деятельности, соответствующего оптимальным организационно-структурным составляющим функционирования специалиста в творческом и педагогическом коллективе, должна быть заложена система дескрипторов (основных репрезентативных признаков профессиональных компетенций артиста-инструменталиста и преподавателя); основанием методики формирования профессиональных компетенций студентов-виолончелистов в колледже должны выступать личностно-ориентированные педагогические технологии, сопровождающиеся системно-организованным мониторингом уровней сформированности исполнительских и педагогических профессиональных профилей, коррелирующих с запросами заинтересованных работодателей.

Анализ виолончельных школ, педагогических и исполнительских трудов величайших музыкантов прошлого и современности, научных исследований в рамках изучения психофизиологических принципов и социальных навыков, свойственных творческой личности, позволил сформировать, обосновать и доказать сущность формулировки «профессиональные компетенции виолончелиста» как совокупности личностных знаний и навыков, определяющих техническую, художественную, эмоциональную и педагогическую состоятельность музыканта.

Исходя из вышеизложенного, автором были сделаны выводы о необходимости оптимизации содержания профессиональной подготовки. Проверка авторской методики посредством ее внедрения в учебно-воспитательную среду музыкального колледжа показала, что она способствует росту профессиональной самодостаточности студентов не только во время обучения в среднем специальном музыкальном учебном заведении, но и обеспечивает эффективность дальнейшей профессиональной деятельности, профессионального роста специалиста, формирование должного уровня профессиональной заинтересованности и мотивации.

Автором доказано, что процесс формирования профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов как системно-организованная деятельность педагогов и обучающихся реализуется в учебно-воспитательной среде колледжа на основе личностно-ориентированных педагогических технологий в составе мировоззренчески-смыслового, сущностно-содержательного, процессуально-деятельностного компонентов.

Система основных репрезентативных признаков профессиональных компетенций (дескрипторов) выпускника колледжа – виолончелиста, разработанная на базе принципов личностно-продуктивного результата обучения, синтеза когнитивного опыта и позиционирования рефлексивно-смысловых (коллективных и индивидуальных) практик, предложенная диссертантом, соответствует оптимальным организационно-

структурным факторам концертно-исполнительской и музыкально-педагогической конфигурации современного рынка труда.

Методы «оптимума мотивации» профессионального самосознания, метод концентрации внимания и музыкального мышления обучающихся, метод нивелирования и устранения негативного влияния физиологических факторов у будущих виолончелистов на процесс интерпретирования, метод стимулирования качественных показателей уровня сформированности исполнительских и педагогических компетенций у студентов-виолончелистов выступают основой многоуровневой рефлексивно-когнитивной, дидактической системы.

Достижение высокого уровня сформированности профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов обеспечивается личностно-ориентированными педагогическими технологиями, сопровождается системно-организованным мониторингом уровней сформированности исполнительских и педагогических профессиональных профилей, коррелирующих с запросами заинтересованных работодателей.

Проведенная автором исследования в процессе экспериментального этапа диссертации развивающая и корректирующая деятельность со студентами-виолончелистами имела положительный эффект, что подтверждается итогами второго среза. По сравнению с первым срезом у респондентов основной выборки наблюдается положительная динамика: с 33 до 20% уменьшилось количество испытуемых со стартовым (низким) уровнем сформированности профессиональных компетенций у студентов-виолончелистов; высокий уровень вырос с 29 до 50%. В группу с высоким уровнем данного показателя «перешли» испытуемые как из группы со стартовым (низким) уровнем, так и из группы с базисным (основным) уровнем, поэтому наблюдается уменьшение данного уровня с 38 до 30%. В совокупности доля респондентов основной выборки со средним и высоким уровнем итогового состояния владения профессиональными компетенциями у студентов-виолончелистов основной выборки составляет 80% (против 67% на

констатирующем этапе эксперимента, до проведения развивающей работы на основе специально разработанной авторской экспериментальной методики).

В контрольной выборке имели место непринципиальные изменения: стартовый (низкий) уровень диагностирован у 32%, базисный (основной) уровень выявлен у 38% и высокий (оптимальный) уровень определен у 30%. Также специальное внимание было уделено ожидаемым качественным изменениям основных репрезентативных признаков профессиональных компетенций артиста-инструменталиста и преподавателя, а именно: активному наращиванию социально-творческого потенциала студентов, инициативному концентрированию на индивидуальном исполнительском и педагогическом стилях деятельности, пониманию особенностей оптимальных организационно-структурных факторов практико-прикладной деятельности.

Таким образом, в рамках заключительного этапа экспериментальной работы, организованной диссертантом в период с 2022 по 2023 годы, была организована деятельность по оценке итогового уровня профессиональных компетенций студентов-виолончелистов, привлеченных в качестве респондентов экспериментальной и контрольной выборок, сделан сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов, в целом эффективности реализованной авторской экспериментальной методики формирования профессиональных компетенций виолончелистов в образовательной среде колледжа, базирующейся на личностно-ориентированных педагогических технологиях.

Для достижения поставленных целей автором были решены задачи, связанные с проверкой корректности, достоверности и эффективности экспериментальной части исследования, уточнены основания, послужившие для выработки критериев, показателей уровня сформированности профессиональных компетенций виолончелистов, обобщены результаты исследования, сделаны выводы, подведены итоги проведенного исследования в совокупности теоретической и практической частей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Конституция Российской Федерации, принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 года с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 1 июля 2020 года [Электронный ресурс] Официальный сайт Президента России <http://kremlin.ru/acts/constitution>.

2. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 30.04.2021) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.06.2021) [Электронный ресурс] КонсультантПлюс http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.06.01 Образование и педагогические науки (уровень подготовки кадров высшей квалификации): приказ министерства образования и науки Российской Федерации от 30 июля 2014 г. № 902. [Электронный ресурс] Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvoasp/440601_obr.pdf

4. Национальный проект «Культура», разработанный в соответствии с указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» и скорректирован в соответствии с указом от 21 июля 2020 года № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». [Электронный ресурс] Сайт Министерства культуры Российской Федерации <https://culture.gov.ru/about/national-project/about-project/>

5. Программа развития системы российского музыкального образования на период с 2015 по 2020 годы и план мероприятий по ее реализации. [Электронный ресурс] Сайт мин-ва культуры Российской Федерации <https://culture.gov.ru/>

6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 53.02.03 «Инструментальное исполнительство (по видам инструментов)» (Зарегистрировано в Минюсте России 27.11.2014 №34957): приказ Минобрнауки России от 27.10.2014 №1390. [Электронный ресурс] / АМУ при МГК им П.И. Чайковского <http://amumgk.ru/college/information/standards>
7. Основы законодательства Российской Федерации о культуре (утв. ВС РФ 09.10.1992 №3612–1) (ред. от 30.04.2021). [Электронный ресурс] КонсультантПлюс http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1870/
8. Абульханова-Славская, К.А. Философско-психологическая концепция С.Л. Рубинштейна [Текст] / К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский. – М.: Наука, 1989. – 248 с.
9. Аврамкова, И.С. Понятие «компетенция» в современной теории и практике преподавания музыки [Текст] / И.С. Аврамкова // Известия Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. – 2010. – №136. – С. 144–152.
10. Айзенк, Г. Структура личности [Текст] / Г. Айзенк; пер. с англ. – СПб.: Ювента; М.: КСП+, 1999. – 464 с.
11. Айзенк, Г. Исследования человеческой психики [Текст] / Г. Айзенк, М. Айзенк; пер. с англ. – Москва: ЭКСМО-Пресс, 2001. – С. 186–361.
12. Акопян, К.З. Мировая музыкальная культура [Текст] / К.З. Акопян. – М.: Эксмо, 2012. – 478 с.
13. Актуальные вопросы струнно-смычковой педагогики: межвузовский сб. тр. Вып. 5. / Новосибирская гос. консерватория им. М.И. Глинки. – Новосибирск, 1987. – 151 с.
14. Алексеев, А.Д. Методика обучения игре на фортепиано [Текст] / А.Д. Алексеев. – М.: Музыка, 1978. – 288 с.
15. Алексеев, А.Д. Творчество музыканта-исполнителя: на материале интерпретаций выдающихся пианистов прошлого и настоящего [Текст] / А.Д. Алексеев. – М.: Музыка, 2000. – 104 с.

16. Алексеева, В.Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности [Текст] / В. Г. Алексеева // Психологический журнал. – 1984. – Т. 5. – №5. – С. 63–71.
17. Ануфриева, Н.И. Инновационные процессы в музыкальном образовании: социокультурный аспект [Текст] / Н.И. Ануфриева. – М.: РГСУ, 2010. – 168 с.
18. Ануфриева, Н.И. Поликультурная музыкально-художественная коммуникация: моногр. [Текст] / Н.И. Ануфриева. – М.: РГСУ, 2011. – 200 с.
19. Ануфриева, Н.И. Системный подход к подготовке педагога-музыканта: моногр. [Текст] / Н.И. Ануфриева. – М.: РГСУ, 2009. – 168 с.
20. Ануфриева, Н.И. Профессионально-прикладные компетенции как основа формирования ключевых умений педагогов-музыкантов [Текст] / Н.И. Ануфриева, А.В. Долоза // Человеческий капитал. – 2016. – № 12 (96). – С. 14–17.
21. Аристотель. Протрептик. О чувственном восприятии. О памяти [Текст] / Аристотель; пер. Е.В. Алымовой. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2004. – 182 с.
22. Аристотель. Риторика. Поэтика [Текст] / Аристотель; пер. О.П. Цыбенко, В. Г. Аппельрота. – М.: Лабиринт, 2011. – 208 с.
23. Архипов, К.А. О творческом взаимодействии в классе виолончели среднего профессионального учебного заведения [Текст] // Педагогика и искусство в современной культуре: сб. тр. конференции. – СПб., 2021. – С. 13–17.
24. Асафьев, Б.В. Композиторы первой половины XIX века [Текст] / Б.В. Асафьев. – М.: Сов. композитор, 1959. – 40 с.
25. Асафьев, Б.В. Музыкальная форма как процесс [Текст] / Б.В. Асафьев. – Л.: Музыка, 1971. – 376 с.
26. Асафьев, Б.В. Русская музыка. XIX и начало XX в. [Текст] / Б.В. Асафьев. – Л.: Музыка, 1968. – 324 с.

27. Асмус, В.Ф. Античные мысли об искусстве: сб. высказываний древнегреческих философов и писателей об искусстве [Текст] / В.Ф. Асмус. – М.: Искусство, 1938. – 242 с.
28. Ауэр, Л.С. Моя школа игры на скрипке [Текст] / Л.С. Ауэр. – 4-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Композитор, 2004. – 117 с.
29. Афанасьева, О.В. Мстислав Ростропович: любовь с виолончелью в руках [Текст] / О.В. Афанасьева. – М.: Алгоритм, 2017. – 205 с.
30. Бабанский, Ю.К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1977. – 254 с.
31. Бабанский, Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
32. Бабанский, Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
33. Багинская, С.В. Педагогические и исполнительские принципы основателя русской виолончельной школы Карла Юльевича Давыдова [Текст] / С.В. Багинская // Искусствознание: теория, история, практика. – 2014. – № 3 (10). – С. 49–58.
34. Базиков, А.С. Теоретико-методологические подходы к преподаванию музыкальных дисциплин в образовательных учреждениях профессионального образования [Текст] / А.С. Базиков // Вестник ТГУ. – 2012. – Вып. 4 (108). – С. 131–136.
35. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) [Текст] // Высшее образование в России. – 2004. – №11. – С. 3–13.
36. Баренбойм, Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство: учебное пособие [Текст] / Л.А. Баренбойм. – М.: Лань, 2018. – 337 с.
37. Баренбойм, Л.А. Путь к музицированию: исследование [Текст] / Л.А. Баренбойм. – 2 изд., доп. – Л.: Советский композитор, 1979. – 352 с.

38. Барулина, В.А. Основы виолончельного исполнительства [Текст] / В.А. Барулина // Символ науки. – 2020. – №9. – С.78–79.
39. Беккер, Х. Техника и искусство игры на виолончели [Текст] / Х. Беккер; пер. с нем. – М.: Мысль, 1978. – 287 с.
40. Бердяев, Н.А. Философия свободы. Смысл творчества [Текст] / Н.А. Бердяев. – М.: Правда, 1989. – 607 с.
41. Бердяев, Н.А. Смысл творчества: Опыт оправдания человека [Текст] / Н.А. Бердяев. – М.: Г.А. Леман и С. И. Сахаров, 1916. – 358 с.
42. Берлянич, М.М. Воспитание музыканта-исполнителя: проблема преемственности. Проблемы комплексного творческого воспитания музыканта исполнителя [Текст] / М.М. Берлянич // Школа – училище – вуз: межвузовский сб. тр. – Новосибирск: 1984. – Вып. 2. – С. 13–20.
43. Биджакова, Н.Л. О влиянии исполнительского искусства на камерно-инструментальное творчество композиторов первой половины XX века [Текст] / Н.Л. Биджакова // Южно-российский музыкальный альманах. – 2006. – С. 193–200.
44. Бодина, Е.А. Музыкальное образование в новых социокультурных реалиях [Текст] / Е.А. Бодина // Педагогика искусства. – 2021. – №1. – С. 17–22.
45. Бойкова, В.П. Расширенные исполнительские техники в творчестве Зигфрида Пальма: путь к новому виолончельному искусству: дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / В.П. Бойкова. – Москва, 2014. – 255 с.
46. Борисова, Е.Н. Психолого-педагогические особенности профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов [Текст] / Е.Н. Борисова // Искусство и образование. – 2011. – №3. – С. 77–79.
47. Борисьяк, А.А. Метод органического развития приемов игры на виолончели [Текст] / А.А. Борисьяк. – М.: Музыка, 1934. – 76 с.
48. Борисьяк, А.А. Школа игры на виолончели [Текст] / А. А.Борисьяк. – М.-Л.: Музгиз, 1949. – 94 с.

49. Бочкарев, Л.Л. Психология музыкальной деятельности [Текст] / Л.Л. Бочкарев. – М.: Классика-XXI, 2008. – 352 с.
50. Броун, А. Очерки по методике игры на виолончели [Текст] / А. Броун. – М.: Музгиз, 1960. – 92 с.
51. Брянцева, В.Н. Мифы Древней Греции и музыка [Текст] / В.Н. Брянцева. – 3-е изд. – М.: Музыка, 1988. – 47 с.
52. Бугаев, О.В. Исполнительское творчество Даниила Шафрана: автореферат дис. ... канд. искусствовед.: 17.00.02 [Текст] / О.В. Бугаев. – Москва, 2007. – 26 с.
53. Бычков, В.В. Эстетика: учебник [Текст] / В.В. Бычков. – М.: КНОРУС, 2012. – 528 с.
54. Варламов, Д.И. Академизация и постакадемический синдром в музыкальном искусстве и образовании: монографический сб. ст. [Текст] / Д.И. Варламов; Саратовская государственная консерватория им. Л.В. Собинова. – Саратов, 2016. – 84 с.
55. Волков, И.Ф. Творческие методы и художественные системы [Текст] / И.Ф. Волков. – М.: Искусство, 1978. – 264 с.
56. Вольтер, Ф.М.А. Эстетика. Статьи. Письма. Предисловия и рассуждения [Текст] / Ф.М.А. Вольтер. – М.: Искусство, 1974. – С. 187–214.
57. Волчегорская, Е.Ю. Личностный подход в педагогике искусства: моногр. [Текст] / Е.Ю. Волчегорская. – М.: Компания Спутник+, 2007. – 198 с.
58. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 2. Проблемы общей психологии [Текст] / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.
59. Выготский, Л.С. Лекции по педологии [Текст] / Л.С. Выготский. – Ижевск: ИД «Удмуртский университет», 2001. – С. 152–302.
60. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: АСТ Астрель Хранитель, 2008. – 671 с.

61. Выготский, Л.С. Психология искусства [Текст] / Л.С. Выготский. – Ростов н/Д: Феникс, 1998. – 480 с.
62. Вюнш, В. Формирование человека посредством музыки [Текст] / В. Вюнш. – М.: Парсифаль, 1998. – 156 с.
63. Гайдамович, Т.А. Мстислав Ростропович [Текст] / Т.А. Гайдамович. – М.: Сов. композитор, 1969. – 127 с.
64. Гайдамович, Т.А. Музыкальное исполнительство и педагогика [Текст] / Т.А. Гайдамович. – М.: Музыка, 1991. – 240 с.
65. Гайдамович, Т.А. Святослав Кнушевицкий: моногр. очерк [Текст] / Т.А. Гайдамович. – М.: Сов. композитор, 1985. – 96 с.
66. Гаккель, Л.Е. В концертном зале: впечатления 1950-1980-х гг. [Текст] / Л.Е. Гаккель. – СПб.: Композитор, 1997. – 228 с.
67. Гаккель, Л.Е. Исполнителю. Педагогу. Слушателю [Текст] / Л.Е. Гаккель. – Л.: Сов. композитор, 1988. – 167 с.
68. Галимова, Р.З. Психологические особенности личности музыкантов-исполнителей: моногр. [Текст] / Р.З. Галимова. – Казань: Познание, 2009. – 139 с.
69. Галкина, Е.В. Развитие инструментально-исполнительской компетентности начинающих педагогов-музыкантов [Текст] / Е.В. Галкина. – М.: МПГУ, 2017. – 12 с.
70. Гарбузов, Н.А. Внутризонный интонационный слух и методы его развития [Текст] / Н.А. Гарбузов. – М.: Музгиз, 1951. – 63 с.
71. Гегель, Г.В.Ф. Эстетика: в четырех т. Т. 1 [Текст] / Г.В.Ф. Гегель. – М.: Искусство, 1968. – С. 20–124.
72. Гегель, Г.В.Ф. Эстетика: в четырех т. Т. 3 [Текст] / Г.В.Ф. Гегель. – М.: Искусство, 1971. – С. 276–341.
73. Гетьман, В.В. Становление личности педагога-музыканта. История, теория, практика: моногр. [Текст] / В.В. Гетьман; Моск. гос. гуманитарный ун-т им. М. А. Шолохова. – М., 2011. – 336 с.

74. Гёте, И.В. Об искусстве [Текст] / И.В. Гёте. – М.: Искусство, 1975. – С. 335–594.
75. Гильмеева, Р.Х. Формирование ключевых профессиональных компетенций студентов среднего профессионального образования в процессе преподавания гуманитарных дисциплин [Текст] / Р.Х. Гильмеева, Л.А. Волович, Л.П. Тихонова, Л.Ю. Мухаметзянова и [др.] // Казанский педагогический журнал. – 2009. – № 1. – С. 75–90.
76. Гинсбург, Л.С. Луиджи Боккериани и роль его в развитии виолончельного искусства [Текст] / Л.С. Гинсбург. – М.; Ленинград: Искусство, 1938. – 172 с.
77. Гинсбург, Л.С. А.А. Брандуков [Текст] / Л.С. Гинсбург. – М.-Л.: Музгиз, 1951. – 75 с.
78. Гинсбург, Л.С. К.Ю. Давыдов [Текст] / Л.С. Гинсбург. – М.-Л.: Музгиз, 1950. – 71 с.
79. Гинсбург, Л.С. История виолончельного искусства. Виолончельная классика [Текст] / Л.С. Гинсбург. – М.-Л.: Музгиз, 1950. – 513 с.
80. Гинсбург, Л.С. История виолончельного искусства. Зарубежное виолончельное искусство XIX–XX веков [Текст] / Л.С. Гинсбург. – М.: Музгиз, 1978. – 426 с.
81. Гинсбург, Л. С. История виолончельного искусства. Русская классическая виолончельная школа (1860-1917) [Текст] / Л.С. Гинсбург. – М.: Музгиз, 1965. – 636 с.
82. Гинсбург, Л.С. История виолончельного искусства. Русское виолончельное искусство до 60-х годов XIX века [Текст] / Л.С. Гинсбург. – М.: Музгиз, 1957. – 607 с.
83. Гинсбург, Л.С. О работе над музыкальным произведением [Текст] / Л.С. Гинсбург. – 4-е изд., доп. – М.: Музыка, 1981. – 143 с.
84. Головачева, В.С. Психологические особенности деятельности музыканта-педагога [Текст] / В.С. Головачева // Здоровьесбережение в

условиях цифровой трансформации общества: педагогические технологии – от проблем к решениям: сб. материалов Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 75-летию ООН. – Магнитогорск, 2020. – С. 264–268.

85. Голубева, Е.А. Способности. Личность. Индивидуальность [Текст] / Е.А. Голубева. – Дубна: Феникс, 2005. – 512 с.

86. Гончарова, Н.В. Взаимодействие «Преподаватель – Студент» в образовательном пространстве вуза [Текст] / Н.В. Гончарова, Т.А. Дудникова. – М.: Империя, 2019. – С. 164–174.

87. Гоптарев, В.Н. Технологии в музыкальном образовании: Специфика, структура, классификации [Текст] / В.Н. Гоптарев. – Казань: Казан. гос. консерватория, 2009. – 336 с.

88. Горанов, К. Художественный образ и его историческая жизнь [Текст] / К. Горанов. – М.: Искусство, 1970. – 519 с.

89. Горбунова, И.Б. Компьютерная музыка: учебное пособие [Текст] / И.Б. Горбунова, А.А. Панкова. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. – Т.1: Компьютерное музыкальное творчество. – 189 с.

90. Гребенникова, В.М. Тенденции развития непрерывного профессионального образования педагогов [Электронный ресурс] / В.М. Гребенникова, Г.П. Узунова. – <https://www.kubsu.ru/ru/public-portfolio/13821>

91. Григорьянц, К.С. Музыкальное искусство как фактор формирования эстетической культуры личности: автореф. дис.... канд. философ. наук: 09.00.04 [Текст] / К.С. Григорьянц. – Москва, 1991. – 22 с.

92. Громов, И.Ю. Внутреннее и внешнее в формировании исполнительской воли музыканта: к проблеме совершенствования профессиональной подготовки в современной системе музыкального образования [Текст] / И.Ю. Громов, А.И. Щербакова // Культура. Духовность. Общество. – 2016. – № 25. – С. 107–115.

93. Грохотов, С.В. Уроки Гольденвейзера [Текст] / С.В. Грохотов. – М.: Классик-XXI, 2009. – 248 с.
94. Грум-Гржимайло, Т.Н. Ростропович и его современники: в легендах, былях и диалогах / Т.Н. Грум-Гржимайло. – М.: Агар, 1997. – 375 с.
95. Гудимов, Д.Б. Становление и развитие русской виолончельной школы в контексте европейской традиции: автореф. дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Д.Б. Гудимов. – Москва, 2015. – 26 с.
96. Гуренко, Е.Г. Исполнительское искусство: методологические проблемы [Текст] / Е.Г. Гуренко. – Новосибирск: НГК, 1985. – 86 с.
97. Гурина, Р.В. Как измерить компетентность выпускника [Текст] / Р.В. Гурина // Народное образование. – 2012. – №7. – С. 201–206.
98. Давыдов, В.В. Лекции по общей психологии: учеб. пособие для студ. вузов [Текст] / В.В. Давыдов. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 176 с.
99. Давыдов, К.Ю. Школа игры на виолончели [Текст] / К.Ю. Давыдов: ред., доп. С.М. Козолупова, Л.С. Гинсбурга. – М.-Л.: Музгиз, 1958. – 84 с.
100. Данилов, М.А. Теоретические основы и методы фундаментальных педагогических исследований. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований и реализации достижений науки в процессе обучения и воспитания [Текст] / М.А. Данилов. – М.: НИИ ОП АПН СССР, 1972. – 117 с.
101. Димухаметов, Р.С. Обновление научных основ педагогики повышения квалификации. Принцип фасилитации: моногр. [Текст] / Р.С. Димухаметов. – Алматы: Центр пед. исслед. РИПКСО, 2005. – 115 с.
102. Довгопол, И.И. Педагогические аспекты взаимодействия преподавателя и студентов в современном образовательном процессе [Текст] / И.И. Довгопол // Проблемы современного педагогического образования. – 2015. – №48–4. – С. 52–59 с.

103. Дотцауэр, Ф. Школа игры на виолончели: учеб. пособие [Текст] / Ф. Дотцауэр. – СПб.: Лань, 2020. – 120 с.
104. Дубовский, И. Учебник Гармонии [Текст] / И. Дубовский и др. – М.: Музыка, 1965. – 436 с.
105. Дугина, Л.И. Концертно-исполнительская деятельность и ее роль в формировании личности музыканта [Текст] / Л.И. Дугина // Роль вуза искусств и культуры в формировании и развитии культурного пространства материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, г. Орел, 24-25 марта 2011 года. – Орел: Орловский гос. ин-т искусств и культуры, 2011. – С. 75–76.
106. Дышлевый, П.С. Регуляция творческой деятельности: философско-методологические проблемы [Текст] / П.С. Дышлевый, Л.В. Яценко. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1986. – 209, [2] с.
107. Егорычев, А.М. Гуманитарная составляющая в процессе формирования профессиональной культуры педагога-бакалавра [Текст] / А.М. Егорычев, Л.В. Безденежных // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2016. – Т. 15. – № 3 (136). – С. 112–119.
108. Егорычев, А.М. Национальные духовные традиции в формировании российской системы образования [Текст] / А.М. Егорычев // Экономика образования. – 2011. – № 1. – С. 37–42.
109. Есипов, Б.П. О комплексном преподавании [Текст] / Б.П. Есипов. 11-е изд., испр. и доп. – М.: Работник просвещения, 1926. – 30 с.
110. Зеер, Э.Ф. Личностно-ориентированные технологии профессионального развития специалиста [Текст] / Э.Ф. Зеер, О.Н. Шахматова. – Екатеринбург: УГППУ, 1999. – 245 с.
111. Зеленкова, Е.В. Адаптация музыкантов разного профиля к профессиональной преподавательской деятельности [Текст] / Е.В. Зеленкова // Социокультурные аспекты развития системы дополнительного профессионального образования: материалы Межвузовской научно-

практической конференции. – Казань: Изд-во Казан. гос. ун-та, 2004. – С. 79–85.

112. Зеленкова, Е.В. Педагогическая компетентность музыканта: содержание и структура [Текст] / Е.В. Зеленкова. – Казань: Казанская гос. консерватория им. Н. Г. Жиганова, 2015. – 206 с.

113. Зеленкова, Е.В. Формирование творческой личности музыканта как фактор преобразования социокультурной деятельности [Текст] / Е.В. Зеленкова // Потребности в кадрах социокультурной деятельности: состояние и перспективы изучения: материалы Всероссийской научно-методической конференции. – Казань: Гран-Дан, 2001. – С. 25–27.

114. Землянский, Б.Я. О музыкальной педагогике [Текст] / Б.Я. Землянский. – М.: Музыка, 1987. – 140 с.

115. Зубов, А.Ю. Темперация [Текст] / А.Ю. Зубов // Большая российская энциклопедия: т. 32. – Москва: БРЭ, 2016. – С. 26–27.

116. Иванова, Н.В. О психологических особенностях развития музыкального слуха [Текст] / Н.В. Иванова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1–1. – С. 19–54.

117. Иванченко, Г. В. Совершенство в искусстве и в жизни [Текст] / Г.В. Иванченко; РАН, Федеральное агентство по культуре и кинематографии РФ, Гос. ин-т искусствознания. – Москва: URSS, 2007. – 173 с.

118. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 444 с.

119. Ильин, Е.П. Работа и личность: трудоголизм, перфекционизм, лень [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 224 с.

120. Интеграционные процессы в современном профессиональном образовании: коллективная моногр. [Текст] / Под ред. Г.В. Мухаметзяновой. – Казань: Изд-во «Печать-сервис XXI век», 2013. – 356 с.

121. Исполнительское искусство: виолончель, контрабас [Текст] [Ред., сост. Б. Талалай]. – М.: ГМПИ, 1988. – 152 с.

122. Каган, М.С. Философия культуры: учеб. пособие [Текст] / М.С. Каган. – СПб.: Петрополис, 1996. – 310 с.
123. Калабина, Е.С. Ценностные ориентиры как фактор жизнедеятельности и развития личности [Текст] / Е.С. Калабина // Инновационные научные исследования: теория, методология, практика: сб. ст. XVII Международной научно-практической конференции: в 2 ч. Ч.2, Пенза, 27 мая 2019 г. – Пенза, 2019. – С. 252–254.
124. Кальянов, С.Т. Виолончельная техника: гаммы, арпеджио, упражнения [Текст] / С.Т. Кальянов. – М.: Музыка, 1968. – 87 с.
125. Кан, А. Радости и печали. Размышления Пабло Казальса, поведенные им Альберту Кану [Текст] / А. Кан; пер. с англ. М. Кан. – М.: Прогресс, 1977. – 230 с.
126. Кан-Калик, В.А. Основы профессионально-педагогического общения [Текст] / В.А. Кан-Калик. – Грозный, 2005. – 531 с.
127. Кант, И. Критика способности суждения [Текст] / И. Кант. – М.: Искусство, 1994. – С. 113–117.
128. Камракова, Н.Ю. Влияние индивидуально-психологических особенностей личности ученика на музыкально-исполнительскую деятельность [Текст] / Н.Ю. Камракова // Музыкальная культура и образование: инновационные пути развития. Материалы I международной научно-практической конференции. – Ярославль, 2016. – С. 78–81.
129. Кириченко, Т.Д. Педагогические условия формирования профессиональных компетенций студентов-музыкантов многопрофильного колледжа [Текст] / Т.Д. Кириченко // Успехи гуманитарных наук. – 2019. – №5. – С. 132–136.
130. Киященко, Н.И. Современные концепции эстетического воспитания [Текст] / Н.И. Киященко. – М.: ИФРАН, 1998. – 302 с.
131. Клюев, А.С. Философия музыки [Текст] / А.С. Клюев. – СПб.: СПГУВК, 2004. – 367 с.

132. Кречмер, Э. Гениальные люди [Текст] / Э. Кречмер; пер. с нем. – М.: Академический проект, 1999. – 303 с.
133. Коган, Г.М. У врат мастерства [Текст] / Г.М. Коган. – М.: Сов. композитор, 1977. – 476 с.
134. Коган, Л.Н. Художественный вкус [Текст] / Л.Н. Коган. – М.: Мысль, 1966. – 212 с.
135. Козолупова, Г.С. С. М. Козолупов: Жизнь и творчество [Текст] / Г.С. Козолупова. – М.: Музыка, 1986. – 127 с.
136. Кутепов, М.М. Особенности процесса формирования профессиональных компетенций в учреждениях среднего профессионального образования [Текст] / М.М. Кутепов, Е.А. Алешугина, К.А. Максимова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8. – №3 (28). – С. 17–20.
137. Курт, Э. Музыкальная психология [Текст] / Э. Курт. – Минск: БелГИПК, 2007. – 496 с.
138. Лазарева, Н.А. Первоначальное обучение игре на виолончели учеников со средними музыкальными данными [Текст] / Н.А. Лазарева. – СПб.: Союз художников, 2013. – 16 с.
139. Лебедев, А.Е. Теория исполнительского искусства: учебно-методическое пособие по курсу «Теория исполнительского искусства» (инструментальное исполнение) [Текст] / А.Е. Лебедев. – Саратов: Саратовская гос. консерватория им. Л. В. Собинова, 2015. – 250 с.
140. Левашова, О.Е. История русской музыки: т. 1. От древнейших времен до середины XIX в. [Текст] / О.Е. Левашова и др. – М.: Музыка, 1972. – 595 с.
141. Левина, И.Р. Социальный интеллект педагога-музыканта: моногр. [Текст] / И.Р. Левина. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2019. – 201 с.
142. Левина, М.М. Технологии профессионального педагогического образования: учеб. пособие для студ. вузов [Текст] / М.М. Левина. – М.: Академия, 2001. – 272 с.

143. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. 2-е изд. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
144. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения [Текст] / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 185 с.
145. Лернер, И.Я. Процесс обучения и его закономерности [Текст] / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
146. Лернер, И. Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории [Текст] / И.Я. Лернер. – М.: Просвещение, 1982. – 191 с.
147. Лесникова, С.Л. Формирование творческого подхода к профессиональной деятельности у будущих специалистов как условие профессионального самоопределения [Текст] / С.Л. Лесникова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2005. – С. 63–66.
148. Ли, С. Школа игры на виолончели [Текст] / С. Ли; под ред. и с добавлением А. Борисяка. – М.-Л.: Искусство, 1938. – 72 с.
149. Литвишков, В.М. Педагогическое общение [Текст] / В.М. Литвишков, А.В. Вилкова // Тенденции развития науки и образования. – 2018. – №41–1. – С. 11–13.
150. Локк. Дж. Сочинения в трех т.: Т. 2 [Текст] / Дж. Локк. – М.: Мысль, 1985. – С. 1–69.
151. Львов, Л.В. Профессиональное образование: компетентностно-контекстный подход: учебное пособие [Текст] / Л.В. Львов. – Челябинск, 2007. – 106 с.
152. Мазель, Л.А. Анализ музыкальных произведений. Элементы музыки и методика анализа малых форм [Текст] / Л.А. Мазель, В.А. Цуккерман. – М.: Музыка, 1967. – 527 с.
153. Майкапар, С.М. Музыкальный слух, его значение, природа, особенности и метод правильного развития [Текст] / С.М. Майкапар. – 3- изд. – М.: ЛКИ, 2015. – 126 с.
154. Малинковская, А.В. Принципы построения «моделей специалиста» в современном музыкальном образовании [Текст] /

А.В. Малинковская // Школа – училище – вуз: межвузовский сб. тр. – Новосибирск, 1984. – Вып. 2. – С. 6–12.

155. Малышев, Ю.В. Мысли вслух: о предмете эстетики, задачах эстет. воспитания, значении искусства, его противниках, разных вкусах, судьбе профессиональных музыкантов и некоторых других злободневных вопросах [Текст] / Ю.В. Малышев. – М.: Музыка, 1969. – 138 с.

156. Мардеровский, Л.Н. Уроки игры на виолончели [Текст] / Л.Н. Мардеровский. – М.: Музыка, 2000. – 128 с.

157. Мариупольская, Т.Г. Яков Исаакович Мильштейн: к 105-летию со дня рождения [Текст] / Т.Г. Мариупольская. – М.: МПГУ, 2016. – 10 с.

158. Медушевский, В.В. Интонационная форма музыки [Текст] / В.В. Медушевский. – М.: Композитор, 1993. – 265 с.

159. Медушевский, В.В. Стрoение музыкального произведения в связи с его направленностью на слушателя: автореф. дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.02 [Текст] / В.В. Медушевский; МГК им. П.И. Чайковского. – М., 1971. – 26 с.

160. Менухин, И. Шесть уроков с Иегуди Менухиным [Текст] / И. Менухин. – М.: Моск. консерватория, 2009. – 167 с.

161. Методология педагогики музыкального образования: учебник для студентов вузов [Текст] / [Э.Б. Абдуллин и др.]; под ред. Э.Б. Абдуллина. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2006. – 264 с.

162. Мигунова, Н.И. Развитие исполнительской культуры в процессе музыкально-инструментальной деятельности как научная проблема [Текст] / Н.И. Мигунова, И.С. Кобозева // Международный студенческий научный журнал. – 2015. – С. 471–472.

163. Мильштейн, Я.И. Вопросы теории и истории исполнительства: учеб. пособие [Текст] / Я.И. Мильштейн. – СПб.: Лань: Планета музыки, 2020. – 264 с.

164. Минкин, Ю.В. Проблемы изучения современного виолончельного репертуара [Текст] / Ю.В. Минкин // Школа – училище – вуз: межвузовский сб. тр. – Новосибирск, 1984. – Вып. 2. – С. 106–113.

165. Митина, Л.М. Профессионально-личностное развитие педагога: диагностика, технологии, программы: учеб. пособие для вузов [Текст] / Л.М. Митина. – М.: Юрайт, 2020. – 430 с.

166. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя [Текст] / Л.М. Митина. – М.: Академия, 2004. – 320 с.

167. Митина, Л.М. Эмоциональная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция: учеб.-метод. пособие [Текст] / Л.М. Митина. – М.: Флинта, 2001. – 190 с.

168. Михайлов, С.Н. Виолончельная музыка Э. Денисова как заповедник мелодического начала / С.Н. Михайлов // Социальные явления от зарождения до устойчивых: взгляд со стороны студента: сб. материалов Всероссийской научно-практической конференции. – М.: РГСУ, 2022. – С. 543–553.

169. Михайлов, С.Н. Значение технических упражнений в развитии навыка чистого интонирования при подготовке музыкантов-виолончелистов / С.Н. Михайлов // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2021. – Т. 20. – № 4 (161). – С. 132–139.

170. Михайлов, С.Н. Личностно-ориентированные педагогические технологии в профессиональной подготовке студентов-виолончелистов в колледже / С.Н. Михайлов // Человеческий капитал. – 2023. – №10 (178). – С. 104–110.

171. Михайлов, С.Н. Личностно-ориентированные педагогические технологии как основа учебно-воспитательного процесса студентов-виолончелистов в колледже / С.Н. Михайлов // Педагогический научный журнал. – 2023. – Т. 6 (№5). – С.8–14.

172. Михайлов, С.Н. Личный подход и его роль в формировании профессиональных компетенций музыканта-исполнителя [Текст] /

С.Н. Михайлов // Современные проблемы социальной работы. – М., 2020. – С. 38–45.

173. Михайлов, С.Н. Освоение авангардных техник письма и штрихов на материале виолончельных произведений Э. Денисова студентами музыкальных вузов / С.Н. Михайлов // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2022. – Т. 21. – № 1 (162). – С. 127–133.

174. Михайлов, С.Н. Современная музыка в учебных курсах студентов-виолончелистов: проблемы освоения / С.Н. Михайлов // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2020. – Т. 19. – № 3 (156). – С. 129–136.

175. Михайлов С.Н. Специфика формирования навыка семантического анализа в процессе освоения музыкальных произведений студентами-виолончелистами / С.Н. Михайлов // Человеческий капитал. – 2023. – №9. – С. 153–159.

176. Назайкинский, Е. В. Звуковой мир музыки [Текст] / Е.В. Назайкинский. – М.: Музыка, 1988. – 254 с.

177. Назайкинский, Е.В. Стиль и жанр в музыке: учеб. пособие для студ. Вузов [Текст] / Е.В. Назайкинский. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 248 с.

178. Немов, Р.С. Психология. Кн. 2. Психология Образования [Текст] / Р.С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 608 с.

179. Немыкина, И.Н. Современные подходы к построению содержания музыкального образования [Текст] / И.Н. Немыкина // Ценности и смыслы. – 2016. – С. 15–21.

180. Новикова, Л.И. Вопросы воспитания: системный подход [Текст] / Л.И. Новикова. – М.: Прогресс, 1981. – 136 с.

181. Овчинников, С.А. О некоторых аспектах интерпретации сюит И.С. Баха для виолончели соло [Текст] / С.А. Овчинников // Фундаментальные и прикладные науки сегодня. Материалы XVI международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 15–29.

182. Овчинников, С.А. Методика преподавания игры на виолончели: учебно-методическое пособие [Текст] / С.А. Овчинников; Новосибирская гос. консерватория им. М. И. Глинки. – Новосибирск, 2018. – 165 с.

183. Отяковская, Э.Г. Формирование полихудожественной компетентности педагога-музыканта в процессе профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 [Текст] / Э.Г. Отяковская. – Краснодар, 2010. – 22 с.

184. Павлов, И.П. Мозг и психика [Текст] / И.П. Павлов; под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 320 с.

185. Павловский, А.Н. Виолончельный концерт XX века: автореф. дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.02 [Текст] / А.Н. Павловский. – М., 2012. – 27 с.

186. Панова, Л.М. Использование инновационных форм контроля в формировании профессиональных компетенций студентов специальности «музыкальное образование» среднего профессионального образования [Текст] / Л.М. Панова // Культура и искусство в современном образовательном пространстве: материалы V Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). – Кострома, 2021. – С. 52–56.

187. Переславцева, Л.И. Формирование мотивов и ценностных ориентаций будущего педагога-музыканта в учебно-воспитательном процессе [Текст] / Л.И. Переславцева // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: педагогика, психология, социальная работа, ювенология, социкинетика. – 2015. – №2. – С. 136–141.

188. Песталоцци, И.Г. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т. 1 [Текст] / И.Г. Песталоцци; под ред. В. А. Ротенберг, В.М. Кларина. – М.: Педагогика, 1981. – 336 с.

189. Песталоцци, И.Г. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т. 2 [Текст] / И.Г. Песталоцци; под ред. В.А. Ротенберг, В.М. Кларина. – М.: Педагогика, 1981. – 416 с.

190. Петрушин, В.И. Музыкальная психология [Текст] / В.И. Петрушин. – М.: Гаудеамус: Акад. проект, 2009. – 398 с.
191. Петухова, С.А. Ростропович, Мясковский, Прокофьев, Шостакович: виолончельное [Текст] / С.А. Петухова. – Искусство музыки: теория и история №8, 2013. – С. 71–113.
192. Пиаже, Ж. Психология интеллекта [Текст] / Ж. Пиаже. – М.: Питер, 2003. – 191 с.
193. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка [Текст] / Ж. Пиаже. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 526 с.
194. Пирязева, Е.Н. Музыкальная педагогика как феномен культуры XXI века: моногр. [Текст] / Е.Н. Пирязева. – Москва, 2018. – 188 с.
195. Платон. Диалоги [Текст] / Платон; [пер. с древнегреч. В.С. Соловьева]. – М.: РИПОЛ классик, 2016. – 576 с.
196. Полякова, И.В. Системный подход в личностном и профессиональном развитии педагога-музыканта [Текст] / И.В. Полякова // Социальные и культурные практики в современном российском обществе: сб. тр. – Новосибирск, 2018. – 118 с.
197. Праслова, Г.А. Профессиональная компетентность как личностная характеристика педагога-музыканта [Текст] / Г.А. Праслова // Искусство в школе, 2007. – №3. – С.70–72.
198. Раабен, Л.Н. Жизнь замечательных скрипачей [Текст] / Л.Н. Раабен. – Л.: Музыка, 1966. – 312 с.
199. Ражников, В.Г. Диалоги о музыкальной педагогике [Текст] / В.Г. Ражников. – М.: Музыка, 1989. – 139 с.
200. Раппопорт, С.Х. От художника к зрителю. Проблемы художественного творчества [Текст] / С.Х. Раппопорт. – СПб.: Лань, 2017. – 236 с.
201. Реан, А. А. Психология личности [Текст] / А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2017. – 286 с.

202. Риман, Г. Музыкальная динамика и агогика [Текст] / Г. Риман. – Гамбург, 1884. – 273 с.
203. Робустова, Л.П. Непрерывное образование как основа музыкально-педагогической профессии [Текст] / Л.П. Робустова // Журнал Общества теории музыки. – 2013. – № 4 (4). – С. 172–183.
204. Рождественский, Г.Н. Преамбулы: сборник музыкально-публицистических эссе, аннотаций, пояснений к концертам, радиопередачам, грампластинкам [Текст] / Г.Н. Рождественский. – М.: Сов. композитор, 1989. – 304 с.
205. Ромодин, А.В. Человек творящий. Музыкант в традиционной культуре [Текст] / А.В. Ромодин. – СПб.: Рос. ин-т истории искусств, 2009. – 279 с.
206. Руссо, Ж.-Ж. Избранные сочинения: в трех т. Т.1 [Текст] / Ж.-Ж. Руссо. – М.: Гос. изд-во худож. лит., 1961. – С. 178–302.
207. Рыжкин, И. Очерки по истории теоретического музыкознания [Текст] / И. Рыжкин, Л. Мазель. – М.: Музгиз, 1934. – С. 3–79.
208. Салдаева, Г.М. Проблемы оптимизации профессионального становления музыканта-исполнителя: на материале фортепианного искусства: дис. ... канд. искусствоведения [Текст] / Г.М. Салдаева. – Магнитогорск, 2003. – 214 с.
209. Сапожников, Р.Е. Обучение начинающего виолончелиста [Текст] / Р.Е. Сапожников. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Музыка, 1978. – 104 с.
210. Сапожников, Р.Е. Основы методики обучения игре на виолончели [Текст] / Р.Е. Сапожников. – М.: Музыка, 1967. – 224 с.
211. Сапожников, Р.Е. Первоначальное обучение виолончелиста (методика развития первоначальных навыков игры на виолончели) [Текст] / Р.Е. Сапожников. – М.: Музгиз, 1962. – 95 с.
212. Сафонова, Т.В. Место философии в творчестве музыканта-исполнителя [Текст] / Т.В. Сафонова // Гуманитарное образование в художественном вузе: сб. тр. – Саратов, 2013. – С. 42–47.

213. Свободов, В.А. Аппликатура в стилевой эволюции виолончельной музыки: автореферат дис. ... канд. искусствовед.: 17.00.02 [Текст] / В.А. Свободов. – Ленинград, 1989. – 16 с.

214. Селевко, Г.К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП [Текст] / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.

215. Селезнев, А.Н. Козолупов и его школа в контексте развития русского виолончельного искусства (к истории классов виолончели МГК): автореферат дис. ... канд. искусствовед.: 17.00.02 [Текст] / А.Н. Селезнев. – Москва, 2007. – 25 с.

216. Селезнев, А.Н. Козолупов и его школа в контексте развития русского виолончельного искусства (к истории классов виолончели МГК): дис. ... канд. искусствовед.: 17.00.02 [Текст] / А.Н. Селезнев. – Москва, 2007. – 226 с.

217. Сеченов, И.М. Физиология нервной системы: избр. труды: в 4 вып. Вып. 1 [Текст] / И.М. Сеченов, И.П. Павлов, Н.Е. Введенский – М.: Государственное издательство медицинской литературы, 1952. – С. 9–72.

218. Скаткин, М.Н. Школа и всестороннее развитие детей: книга для учителей и воспитателей [Текст] / М.Н. Скаткин. – М.: Просвещение, 1980. – 144 с.

219. Сластенин, В.А. Диагностика профессиональной пригодности молодежи к педагогической деятельности [Текст] / В.А. Сластенин. – М.: Прометей, 1991. – 141 с.

220. Сластенин, В.А. Психология и педагогика: учеб. пособие для студентов вузов [Текст] / В.А. Сластенин. – М.: Академия, 2004. – 477 с.

221. Смирнов, А.В. Некоторые аспекты обучения игре на виолончели [Текст]: учебное пособие / А.В. Смирнов. – М.: «Прометей» МПГУ, 2000. – 76 с.

222. Смирнов, А.В. Новые пути профессионального и личностного развития юного музыканта [Текст] / А.В. Смирнов // Среднее

профессиональное образование. Приложение к ежемесячному теоретическому и научно-методическому журналу «СПО». – 2006. – № 3. – С. 36–42.

223. Смирнов, А.В. Преподавание виолончели как специального инструмента в сфере дополнительного образования средних общеобразовательных школ-двенадцатилеток [Текст]: авторская программа / А.В. Смирнов. – М.: МПГУ, 2001. – 176 с.

224. Современные концепции эстетического воспитания [Текст] / В.А. Слостенин / Отв. ред. Н.И. Киященко. – М., 1998. – 302 с.

225. Соловьев, В.С. Философия искусства и литературная критика [Текст] / В.С. Соловьев. – М.: Искусство, 1991. – С. 30–72.

226. Сорокина, Т.В. Т.А. Гайдамович и традиции русской исполнительской школы [Текст] / Т.В. Сорокина // Культурная жизнь Юга России. – 2019. – № 2 (73). – С. 132–135.

227. Способин, И.В. Музыкальная форма [Текст] / И.В. Способин. – М.: Музыка, 1984. – 400 с.

228. Способин, И.В. Элементарная теория музыки [Текст] / И.В. Способин. – М.: Кифара, 1996. – 208 с.

229. Старчеус, М.С. Личность музыканта [Текст] / М.С. Старчеус. – М.: Моск. Гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 2012. – 848 с.

230. Степанов, Н.И. Исполнительское мастерство музыканта как феномен культуры: теоретическая модель: моногр. [Текст] / Н.И. Степанов. – М.: МГУКИ, 2013. – 207 с.

231. Степанова, С.В. Методика формирования исполнительских умений и навыков в процессе работы над художественным образом: начальный этап обучения виолончелиста: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 [Текст] / С.В. Степанова. – М., 2007. – 212 с.

232. Степанова, С.Г. Музыкальная педагогика: учебное пособие для студентов вузов [Текст] / С.Г. Степанова. – Улан-Удэ: ИПК ВСГАКИ, 2006. – 75 с.

233. 100 лет Ленинградской консерватории. 1862-1962 [Текст]: ист. очерк / Ленингр. ордена Ленина гос. консерватория им. Н. А. Римского-Корсакова. – Ленинград: Музгиз, 1962. – 303 с.
234. Стоковский, Л. Музыка для всех нас [Текст] / Л. Стоковский. – М.: Сов. композитор, 1963. – 216 с.
235. Струве, Т.Б. Вибрация как исполнительский навык игры на смычковых инструментах [Текст] / Т.Б. Струве. – М.: Музгиз, 1933. – 42 с.
236. Струве, Т.Б. Путь начального развития юных скрипачей и виолончелистов [Текст]: Этюд из области муз. Педагогики / Т.Б. Струве. – М.: Музгиз, 1952. – 228 с.
237. Струве, Т.Б. Типовые формы постановки рук у инструменталистов. Смычковая группа [Текст] / Т.Б. Струве. – М.; Л.: Музгиз, 1932. – 24 с.
238. Стукалова, О.В. Культурно-творческое развитие и профессиональное становление будущих специалистов в сфере культуры и искусства: моногр. [Текст] / О.В. Стукалова. – М.: Изд-во «ИХО РАО», 2011. – 280 с.
239. Талалай, Б.И. Формирование исполнительских (двигательно-технических) навыков при обучении игре на музыкальных инструментах: на материале учебной работы в классе виолончели: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 [Текст] / Б.И. Талалай. – Москва, 1982. – 235 с.
240. Тарасова, К.В. Онтогенез музыкальных способностей [Текст] / К.В. Тарасова. – М.: Педагогика, 1988. – 172 с.
241. Тарасова, К. В. Формирование восприятия музыкального ритма у детей школьного возраста: автор. дис. ... канд. психологических наук [Текст] / К.В. Тарасова; МГУ им. М. В. Ломоносова. Фак. психологии. – Москва, 1974. – 16 с.
242. Твердовская, Т.И. Вариации на тему рококо П. И. Чайковского: о семантике тематизма и композиции [Текст] / Т.И. Твердовская // Opera Musicologica. – 2021. – Т. 13. – № 3. – С. 6–18.

243. Теплов, Б.М. Труды по психофизиологии индивидуальных различий [Текст] / Б.М. Теплов. – М.: Наука, 2004. – 440 с.
244. Тимакин, Е.М. Воспитание пианиста: методическое пособие [Текст] / Е.М. Тимакин. – М.: Сов. композитор, 1989. – 144 с.
245. Тимошенкова, О.С. Реализация творческого подхода студентов вуза в будущей профессиональной деятельности как педагогическая проблема [Текст] / О.С. Тимошенкова // Сборник статей II Всероссийской научно-практической конференции «Реализация ФГОС: опыт, проблемы, пути их преодоления». – Кемерово, 2013. – С. 111–117.
246. Тихонова, Е.В. Основы музыкальной психологии [Текст] / Е.В. Тихонова. – М.: Литагент Директмедиа, 2014. – 279 с.
247. Уилсон, Э. Мстислав Ростропович. Композитор. Учитель. Легенда [Текст] / Э. Уилсон; пер. с англ. К. Савельева. – М.: Эксмо, 2011. – 512 с.
248. Федорович, Е.Н. История профессионального музыкального образования в России (XIX–XX века) [Текст] / Е.Н. Федорович; Урал. гос. пед. ун-т. – М.: Директ-Медиа, 2014. – 197 с.
249. Фейнберг, С.Е. Мастерство пианиста [Текст] / С.Е. Фейнберг. – М.: Музыка, 1978. – 207 с.
250. Феттер И.В. Специфика курса «Основы педагогики» в профессиональной подготовке студентов музыкального колледжа [Текст] / И.В. Феттер // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2022. – № 4 (79). – С. 115–125.
251. Филинова, Н.С. Влияние характера и темперамента на деятельность музыканта [Текст] / Н.С. Филинова // Сборник материалов VII Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых учёных, 2019. – С. 313–316.
252. Фрейд, З. Художник и фантазирование [Текст] / З. Фрейд. – М.: Республика, 1995. – 400 с.
253. Флэш, К. Искусство скрипичной игры. Художественное исполнение педагогики [Текст] / К. Флэш. – М.: Классика-XXI, 2007. – 303 с.

254. Фомина, З.В. Философия музыки: учебное пособие для студентов и аспирантов музыкальных вузов [Текст] / З.В. Фомина. – Саратов: Саратовская гос. консерватория (акад.) им. Л. В. Собинова, 2011. – 206 с.
255. Хентова, С.М. Ростропович / С.М. Хентова; ред. Н.Е. Кулагина [Текст] / С.М. Хентова. – Санкт-Петербург: Культ-информ-пресс, 1993. – 303 с.
256. Холопов, Ю.Н. Музыкально-теоретические системы: учебник для историко-теоретических и композиторских факультетов музыкальных вузов [Текст] / Ю. Н. Холопов и др. – М.: 2006. – 632 с.
257. Холопова, В.Н. Теория музыки: мелодика, ритмика, фактура, тематизм [Текст] / В.Н. Холопова. – СПб.: Лань, 2002. – 368 с.
258. Цуккерман, В.А. Музыкальные жанры и основы музыкальных форм [Текст] / В.А. Цуккерман. – Москва: Музыка, 1964. – 159 с.
259. Цыпин, Г.М. Музыкальная педагогика и исполнительство. Проблемы, суждения, мнения: учеб. пособие [Текст] / Г.М. Цыпин. – М.: Прометей, 2016. – 404 с.
260. Цыпин, Г.М. Музыкальное исполнительство. Исполнитель и техника: учебник [Текст] / Г.М. Цыпин. – М.: Юрайт, 2016. – 186 с.
261. Чаушян, А.А. Школа игры на виолончели [Текст] / А.А. Чаушян. – Ереван: Айастан, 1968. – 68 с.
262. Черемисова, И.В. Критерии и методы оценки уровня музыкально-творческого развития личности подростка [Текст] / И.В. Черемисова // Гуманизация образования. – 2018. – № 4. – С. 25–29.
263. Чинаев, В.П. Исполнительские стили в контексте художественной культуры XVIII–XX вв.: автореф. дис. ... доктора искусствоведения [Текст] / В.П. Чинаев. – Москва, 1995. – 48 с.
264. Шабалина, А.Н. Эмоциональные и психофизиологические особенности музыкантов-исполнителей [Текст] / А.Н. Шабалина // Вестник Краснодарского государственного института культуры. – 2016. – № 1 (5). – С. 21.

265. Шамаева, Р.М. Факторы формирования профессиональной компетентности студентов-музыкантов [Текст] / Р.М. Шамаева // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2014. – №1 (37). – С. 133–138.

266. Шахназарова, Н.Г. Музыка Востока и музыка Запада: типы музыкального профессионализма [Текст] / Н.Г. Шахназарова. – Сов. композитор, 1983. – 153 с.

267. Шахназарова, Н.Г. О национальном в музыке [Текст] / Н.Г. Шахназарова. – М.: Музыка, 1968. – 68 с.

268. Ширинский, А.А. Барная техника скрипача [Текст] / А.А. Ширинский. – М.: Музыка, 1983. – 85 с.

269. Штейнпресс, Б.С. Энциклопедический музыкальный словарь [Текст] / Б.С. Штейнпресс, И.М. Ямпольский. – М.: БСЭ, 1959. – 328 с.

270. Шульпяков, О.Ф. Роль деятельности в развитии творческой индивидуальности исполнителя [Текст] / О.Ф. Шульпяков // Школа – училище – вуз: межвузовский сб. тр. – Новосибирск, 1984. – Вып. 2. – С. 34–42.

271. Щелкановцева, Е.М. Валентин Фейгин и его время: моногр. очерк [Текст] / Е.М. Щелкановцева. – Харьков: Райдер, 2003. – 222 с.

272. Щербакова, А.И. Социология и философия музыки и музыкального образования в профессиональном самоопределении современного музыканта [Текст] / А.И. Щербакова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2009. – № 6–2. – С. 204–209.

273. Щирин, Д. В. Педагогика формирования восприятия духовной музыки: автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 [Текст] / Д.В. Щирин. – СПб., 2007. – 49 с.

274. Юнг, К.Г. Архетип и символ [Текст] / К.Г. Юнг. – М.: Ренессанс, 1991. – 297 с.

275. Явгильдина, З.М. Развитие общего музыкального образования в Татарстане (XX в.): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / З.М. Явгильдина. – Казань, 2007. – 507 с.

276. Яковлев, Е.В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов [Текст] / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – Челябинск: РБИУ, 2010. – 316 с.

277. Ямпольский, М.И. Виолончельная техника: гаммы и арпеджио в разнообразных штрихах и ритмах [Текст] / М.И. Ямпольский. – Москва: Музгиз, 1936. – 81 с.

278. Янкелевич, Ю.И. Педагогическое наследие [Текст] / Ю.И. Янкелевич; [сост. И. Лившиц]. – М.: Музыка, 2009. – 423 с.

279. Anufrieva, Natalia I., Mikhaylov, Stanislav N. Symbolic interpretation of the timbers of string instruments in the work of S. Gubaidulina [Text] / N.I. Anufrieva, S.N Mikhaylov // Contemporary Problems of Social Work. – 2020. – Т. 6. – № 1 (21). – С. 38–45.

280. Claude, S. Mstislav Rostropovich and Galina Vishnevskaya: Russia, Music, and Liberty [Text] / S. Claude. – Amadeus Press, 1995. – 223 с.

281. Mikhaylov, Stanislav N. Personal-oriented approach and its role in formation of professional-applied competences of the musician-performer [Text] / S.N. Mikhaylov // Contemporary Problems of Social Work. – 2020. – Т. 6. – № 1 (21). – P. 38–45.

282. Mikhaylov, Stanislav N. Specificity of formation of creative activity skills in studio theatre: competency-based approach [Text] / S.N. Mikhaylov et al. // Solovyov Historical and Philosophical Readings. Russian and Foreign Experience in the System of Humanities Education: History, Modernity, Prospects: International Scientific and Practical Conference, 2020. – [5] p. – <https://doi.org/10.1051/shsconf/202110301046>

283. Walden, V.E. An investigation and comparison of the French and AustroGerman schools of violoncello bowing technique: 1785–1839: Ph. D. dis. [Text] / V.E. Walden; Univ. of Auckland. – Auckland, 1994. – 944 p.

284. Walden, V.E. One hundred years of Violoncello: A History of Technique and Performance Practice 1740–1840 [Text] / V.E. Walden. – Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1998. – 327 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ**Приложение 1****Методы предварительной диагностики слухового восприятия**

(для испытуемых без начальной музыкальной подготовки)

1. Предложить испытуемому спеть любую из песен на его выбор;
2. Предложить испытуемому пропеть-проинтонировать ноту, предварительно сыгранную преподавателем на фортепиано:
 - 2.1. Данное испытание следует повторить от четырёх до шести раз;
 - 2.2. В случае возникновения сомнений в уровне достоверности возможно двукратное увеличение количество повторов;
 - 2.3. Большее увеличение не является целесообразным, так как для получения необходимой статистики двукратного увеличения достаточно;
 - 2.4. Пункты 2.2. и 2.3. действуют в аналогичных ситуациях и далее;
 - 2.5. Первые исполнения должны быть в удобном для пения испытуемого регистре;
 - 2.6. Последние исполнения должны быть в неудобном для испытуемого регистре, таким образом, чтобы испытуемый был вынужден транспонировать.
3. Предложить испытуемому повторить-пропеть несколько коротких мотивов, исполненных преподавателем на фортепиано (от двух до трёх нот, диапазон не более чистой кварты):
 - 3.1. Данное испытание следует повторить от двух до четырёх раз;
 - 3.2. Данное испытание следует исполнять в удобном для испытуемого регистре.
4. Предложить испытуемому повторить-пропеть несколько коротких мотивов, исполненных преподавателем на фортепиано (от двух до трёх нот, диапазон не более большой сексты):
 - 4.1. Данное испытание следует повторить от двух до четырёх раз;

4.2. Первые исполнения должны быть в удобном для пения испытуемого регистре;

4.3. Последнее исполнение должно быть в неудобном для испытуемого регистре, таким образом, чтобы испытуемый был вынужден транспонировать.

5. Предложить испытуемому повторить-пропеть несколько коротких мотивов, исполненных преподавателем на фортепиано (от двух до трёх нот, диапазон не более чистой октавы):

5.1. Данное испытание следует повторить от двух до четырёх раз;

5.2. Первые исполнения должны быть в удобном для пения испытуемого регистре;

5.3. Последние исполнения должны быть в неудобном для испытуемого регистре, таким образом, чтобы испытуемый был вынужден транспонировать.

6. Предложить испытуемому повторить-пропеть несколько коротких мотивов, исполненных преподавателем на фортепиано (от трёх до семи нот, диапазон не более чистой кварты):

6.1. Данное испытание следует повторить от двух до четырёх раз;

6.2. Данное испытание следует исполнять в удобном для испытуемого регистре.

7. Предложить испытуемому повторить-пропеть несколько коротких мотивов, исполненных преподавателем на фортепиано (от трёх до семи нот, диапазон не более большой сексты):

7.1. Данное испытание следует повторить от двух до четырёх раз;

7.2. Первые исполнения должны быть в удобном для пения испытуемого регистре;

7.3. Последнее исполнение должно быть в неудобном для испытуемого регистре, чтобы он был вынужден транспонировать.

Пояснения к испытаниям 1–7:

Следует учесть то обстоятельство, что некоторые из испытуемых могут совершенно не владеть своим голосом. Это вовсе не значит, что у них отсутствует слуховое ощущение. Данное обстоятельство всего лишь

указывает на слабое развитие навыков вербального интонирования. Эти навыки вовсе не являются неперенным врождённым свойством, так же, как, например, навык проведения абсолютно ровной линии или вырисовывания идеальной окружности. В обыденной жизни в подобных навыках необходимости у субъекта нет. Следовательно, данные навыки относятся к специальным или профессиональным и должны быть подвержены целенаправленному развитию.

В случае, если испытуемый отказывается петь или демонстрирует слабое развитие навыков вербального интонирования, испытание 1 следует пропустить, а испытания 2–8 видоизменить следующим образом:

Для испытания 2 вместо пения предложить испытуемому подобрать искомую ноту на клавиатуре фортепиано. Для подбора преподавателю необходимо заранее задать испытуемому диапазон подбора. Принцип выбора диапазона – от простого к сложному – начиная с чистой квинты и заканчивая чистой октавой.

Для испытаний 3–8 вместо пения предложить испытуемому подобрать искомый мотив на клавиатуре фортепиано. Для подбора преподавателю необходимо заранее задать испытуемому диапазон подбора. При первых повторениях диапазон подбора должен совпадать с диапазоном мотива. Далее от повтора к повтору диапазон подбора необходимо расширять на тон с каждой стороны.

Данный вариант испытаний следует комбинировать с базовым вариантом, даже в случае демонстрации испытуемым высокого уровня навыков вербального интонирования.

9. Сыграть на рояле испытуемому последовательно терцию, трезвучие, септаккорд и предложить определить количество звуков:

9.1. При выполнении данного испытания и всех аналогичных (с использованием двойных нот, исполненных гармонически) крайне важно, чтобы инструмент был настроен, так как испытуемые с обострённым

слуховым восприятием слышат именно то, что звучит, в результате при исполнении, например, терции он слышит более двух звуков;

9.2. Данное испытание следует повторить от четырёх до шести раз;

9.3. Первые исполнения должны производиться последовательно – исполняется терция, далее трезвучие и в завершении септаккорд;

9.4. Последние исполнения должны производиться хаотично – интервалы и аккорды исполняются в произвольном порядке;

9.5. Первые два исполнения должны быть в пределах первой октавы;

9.6. При исполнениях после второго должны быть использованы разные регистры в пределах малой и второй октав;

9.7. При последних исполнениях следует использовать крайние регистры – контроктаву и четвёртую октаву.

10. Предложить испытуемому пропеть-проинтонировать двойную ноту или трезвучие:

10.1. Данное испытание предназначено только для испытуемых с врождённым навыком вербального интонирования;

10.2. Преподаватель исполняет двойную ноту или трезвучие на фортепиано задерживая длительность, а испытуемый в процессе звучания подбирает вербально звуки этой двойной ноты или трезвучия;

10.3. Данное испытание следует повторить от четырёх до шести раз;

10.4. При первых повторениях преподаватель исполняет только двойные ноты в пределах первой октавы;

10.5. При последних повторениях преподаватель исполняет любой вид трезвучия в малой или второй октаве (приоритет отдаётся малой октаве).

Пояснения к испытаниям 1–10:

При проведении испытаний преподавателю следует прилагать усилия для создания комфортной психологической обстановки для испытуемого. Повторы одного и того же испытания позволяют испытуемому адаптироваться к задачам и создать ситуацию успеха. Таким образом в процессе диагностики возможно выявить не только формальное наличие или отсутствие потенциала

к развитию навыков слухового ощущения, но и, в какой-то мере реакцию, способности к сосредоточению и внутреннюю мотивацию испытуемого.

Пример:

С первыми заданиями в рамках одной группы испытаний испытуемый не справился, но при последних повторах показал высокие результаты. Это показатель потенциально высокой обучаемости данного испытуемого, так как он уже в процессе испытания, пусть и частично, но всё же освоил новые для себя навыки.

Данные установки применимы и в контексте следующих разделов предварительной диагностики.

Интерпретация результатов:

1. Все задания выполнены с первого раза – +147 баллов;
2. Задание 1 выполнено – +3 балла;
3. Задание 1 выполнено с минимальной погрешностью (не более 15%) – +2 балла;
4. Задание 1 выполнено с существенной погрешностью (более 60%) – -0 баллов;
5. Отказ от выполнения заданий, связанных с вербальным интонированием – 0 баллов;
6. За выполнение заданий 1–9 – +6 баллов (за каждое задание);
7. За выполнение заданий 1–9 только на первом уровне – +2 балла (за каждое задание);
8. За выполнение заданий 1–9 только на первом и втором уровнях – +4 балла (за каждое задание);
9. За выполнение заданий 1–9 только на втором уровне – +3 балла (за каждое задание);
10. За выполнение заданий 1–9 только на втором и/или третьем уровнях – +4 баллов (за каждое задание);
11. Полное выполнение задания 10 – +6 баллов;

12. Задание 10 выполнено только на первом уровне – +3 балла;
13. Задание 10 выполнено только на первом и втором уровнях – +4 балла;
14. Задание 10 выполнено только на третьем уровне – +4 балла;
15. Задание 10 выполнено только на втором и третьем уровнях – +5 баллов;
16. Минимальная помощь преподавателя – -1 балл (за каждый случай);
17. Значительная помощь преподавателя – -2 балла (за каждый случай);
18. Каждое некорректное выполнение одного из повторов в серии – 0 баллов (за каждый случай);
19. Изменение условий выполнения задания в связи со спорностью результатов – 0 баллов (за каждый случай);
20. Изменение условий выполнения задания в связи стартовым (низким) уровнем вербального интонирования – -2 балла (один раз за испытание, так как после выявления этой особенности дальнейшие требования по вербальному интонированию не целесообразны).

Заключительная интерпретация:

1. 138–147 баллов – весьма высокий уровень слухового восприятия, граничащий с гениальным;
2. 126–138 баллов – высокий уровень слухового восприятия;
3. 70–125 баллов – средний уровень слухового восприятия;
4. 42–69 баллов – стартовый (низкий) уровень слухового восприятия, но испытуемый показал способности к адаптации к заданиям, что указывает на наличие внутренней мотивации и потенциал к обучаемости;
5. 22–41 баллов – стартовый (низкий) уровень слухового восприятия;
6. 21 балл – очень стартовый (низкий) уровень слухового восприятия;
7. Менее 21 балла – Задания 1 и 10 не выполнены, первый уровень заданий 2–9 выполнен фрагментарно даже при значительной помощи преподавателя. Возможно, испытуемый испытывает сильнейший стресс.

**Методы предварительной диагностики ощущения времени
и чувства ритма**

1. Предложить испытуемому повторить (прохлопать или простучать) исполненный преподавателем ритмический рисунок (не более четырёх ударов):
 - 1.1. Данное испытание следует повторить от четырёх до шести раз;
 - 1.2. Данное испытание задаётся и выполняется одной рукой или при помощи хлопков в ладоши;
 - 1.3. Первое повторение должно исключать пунктиры и синкопы;
 - 1.4. В случае успешного прохождения испытания, начиная со второго повторения рекомендуется вводить в ритмический рисунок пунктиры и синкопы;
 - 1.5. Первые повторы исполняются в среднем темпе;
 - 1.6. Последние повторы исполняются в быстром темпе;
 - 1.7. Рекомендуется в процессе предлагать испытуемому менять способ воспроизведения – хлопки, простукивания правой рукой, простукивания левой рукой.
2. Предложить испытуемому повторить (прохлопать или простучать) исполненный преподавателем ритмический рисунок (от четырёх до восьми ударов):
 - 2.1. Данное испытание следует повторить от шести до восьми раз;
 - 2.2. Данное испытание задаётся и выполняется одной рукой по поверхности или при помощи хлопков в ладоши;
 - 2.3. Первое повторение должно исключать пунктиры и синкопы;
 - 2.4. В случае успешного прохождения испытания, начиная с третьего повторения рекомендуется вводить в ритмический рисунок пунктиры и синкопы;
 - 2.5. В случае успешного прохождения испытания, начиная с пятого повторения рекомендуется вводить в ритмический рисунок триоли вместе с дуолями (последовательно);

- 2.6. В случае успешного прохождения испытания, начиная с седьмого повторения рекомендуется вводить в ритмический рисунок триоли вместе с дуолями (последовательно), а также пунктиры и синкопы;
 - 2.7. Первые повторы исполняются в среднем темпе;
 - 2.8. Последние повторы исполняются в быстром темпе;
 - 2.9. Рекомендуется в процессе предлагать испытуемому менять способ воспроизведения – хлопки, простукивания правой рукой, простукивания левой рукой.
3. Предложить испытуемому повторить (прохлопать или простучать) исполненный преподавателем ритмический рисунок (не более четырёх ударов):
 - 3.1. Данное испытание следует повторить от четырёх до шести раз;
 - 3.2. Данное испытание задаётся и исполняется двумя руками (удары рук чередуются);
 - 3.3. Первое повторение должно исключать пунктиры и синкопы;
 - 3.4. В случае успешного прохождения испытания, начиная со второго повторения рекомендуется вводить в ритмический рисунок пунктиры и синкопы;
 - 3.5. Первые повторы исполняются в среднем темпе;
 - 3.6. Последние повторы исполняются в быстром темпе;
 4. Предложить испытуемому повторить (прохлопать или простучать) исполненный преподавателем ритмический рисунок (от четырёх до десяти ударов):
 - 4.1. Данное испытание следует повторить от шести до восьми раз;
 - 4.2. Данное испытание даётся и исполняется двумя руками (удары рук чередуются);
 - 4.3. Первое повторение должно исключать пунктиры и синкопы;
 - 4.4. В случае успешного прохождения испытания, начиная с третьего повторения рекомендуется вводить в ритмический рисунок пунктиры и синкопы;

- 4.5. В случае успешного прохождения испытания, начиная с пятого повторения рекомендуется вводить в ритмический рисунок триоли вместе с дуолями (последовательно);
- 4.6. В случае успешного прохождения испытания, начиная с седьмого повторения рекомендуется вводить в ритмический рисунок триоли вместе с дуолями (последовательно), а также пунктиры и синкопы;
- 4.7. Первые повторы исполняются в среднем темпе;
- 4.8. Последние повторы исполняются в быстром темпе;
5. Предложить испытуемому выполнить несколько в движении используя руки и ноги:
 - 5.1. Всего рекомендуется предложить испытуемому три типа заданий;
 - 5.2. Все задания выполняются по три раза;
 - 5.3. При первом повторе задание выполняется без метронома;
 - 5.4. При первом повторе преподаватель может при необходимости помогать испытуемому при помощи хлопков и вербального обозначения долей или номера движения (и раз, и два, и три...), таким образом ориентируя испытуемого во времени;
 - 5.5. При втором повторе задание выполняется под метрономом – самая крупная длительность равна 60;
 - 5.6. При третьем повторе задание выполняется под метрономом – самая крупная длительность равна 90;
 - 5.7. Первый тип заданий – пройти под метрономом восемь шагов таким образом, чтобы каждый шаг приходился на удар метронома (при первом выполнении данного задания испытуемому необходимо просто произвести восемь одинаковых (ровных) по времени шагов);
 - 5.8. Второй тип заданий – пройти под метрономом двенадцать шагов в заданном ритме – одна четверть плюс две восьмые, один удар метронома соответствует одной четверти (при первом выполнении данного задания испытуемому необходимо просто произвести двенадцать шагов в заданном ритме);
 - 5.9. Третий тип заданий – испытуемому необходимо реализовать несколько ритмических рисунков с последовательным или одновременным применением рук и ног:

Таблица №1 (Упражнение 1)

Последовательность движений	Длительность	Правая нога	Левая нога	Руки
1	1 четверть	Поднять, согнув в колене	-	-
2	2 восьмые	-	-	2 хлопка
3	1 четверть	Опустить	-	-
4	2 восьмые	-	-	2 хлопка
5	1 четверть	-	Поднять, согнув в колене	-
6	2 восьмые	-	-	2 хлопка
7	1 четверть	-	Опустить	-
8	2 восьмые	-	-	2 хлопка

Таблица №2 (Упражнение 2)

Последовательность движений	Длительность (для ног)	Правая нога	Левая нога	Длительность (для рук)	Руки
1	1 четверть	Шаг	-	1 четверть	1 хлопок
2	1 четверть	-	Шаг	2 восьмые	2 хлопка
3	1 четверть	Шаг	-	1 четверть	1 хлопок
4	1 четверть	-	Шаг	2 восьмые	2 хлопка
5	1 четверть	Шаг	-	1 четверть	1 хлопок
6	1 четверть	-	Шаг	2 восьмые	2 хлопка
7	1 четверть	Шаг	-	1 четверть	1 хлопок
8	1 четверть	-	Шаг	2 восьмые	2 хлопка

Таблица №3 (Упражнение 3)

Последовательность движений	Длительность (для ног)	Правая нога	Левая нога	Длительность (для рук)	Правая рука	Левая рука
1	1 четверть	Шаг	-	1 четверть	1 хлопок по бедру	-
2	1 четверть	-	Шаг	2 восьмые	2 хлопка	
3	1 четверть	Шаг	-	1 четверть	-	1 хлопок по бедру
4	1 четверть	-	Шаг	2 восьмые	2 хлопка	
5	1 четверть	Шаг	-	1 четверть	1 хлопок по бедру	-
6	1 четверть	-	Шаг	2 восьмые	2 хлопка	

7	1 четверть	Шаг	-	1 четверть	-	1 хлопок по бедру
8	1 четверть	-	Шаг	2 восьмые	2 хлопка	

Таблица №4 (Упражнение 4)

Последовательность движений	Длительность (для ног)	Правая нога	Левая нога	Длительность (для рук)	Руки
1	1 четверть	Шаг	-	2 восьмые	2 хлопка
2	1 восьмая	-	Шаг	1 четверть	1 хлопок
3	1 восьмая	Шаг	-		
4	1 четверть	-	Шаг	2 восьмые	2 хлопка
5	1 восьмая	Шаг	-	1 четверть	1 хлопок
6	1 восьмая	-	Шаг		

Таблица №5 (Упражнение 5)

Последовательность движений	Длительность (для ног)	Правая нога	Левая нога	Длительность (для рук)	Правая рука	Левая рука
1	1 четверть	Шаг	-	1 восьмая	Замах	-
2				1 восьмая	1 хлопок	
3	1 четверть	-	Шаг	1 восьмая	-	Замах
4				1 восьмая	1 хлопок	
5	1 четверть	Шаг	-	1 четверть	1 хлопок	
6	1 четверть	-	Шаг	2 восьмые	2 хлопка	

Таблица №9 (Упражнение 6)

Последовательность движений	Длительность (для ног)	Правая нога	Левая нога	Длительность (для рук)	Руки
1	1 четверть	Шаг	-	3 триольные восьмые	3 хлопка
2	1 четверть	-	Шаг	1 восьмая	Замах
3				1 восьмая	1 хлопок
4	1 четверть	Шаг	-	1 четверть	1 хлопок
5	1 четверть	-	Шаг	2 восьмые	2 хлопка

1.1. Предложить испытуемому простучать на столе двумя руками различные комбинации соотношений длительностей:

1.2. Одна рука постоянно простукивает крупные длительности (условные четверти), другая рука одновременно с ней простукивает мелкие длительности.

1.3. Каждое задание необходимо выполнять на трёх уровнях сложности:

1.3.1. Первый уровень – в произвольном темпе;

1.3.2. Второй уровень – с метрономом (четверть равна 60), метроном стучит четвертями:

1.3.3. Третий уровень – с метрономом (четверть равна 80), метроном стучит восьмыми.

1.4. При успешном выполнении задания предложить испытуемому сменить функцию рук. То есть если права рука отстукивала крупные длительности, а левая мелкие, то теперь руки меняются местами;

1.5. Задание 1 – соотношение один к двум (одна рука простукивает четверти, другая восьмые);

1.6. Задание 2 – соотношение один к четырём;

1.7. Задание 3 – соотношение один к трём;

1.8. Задание 4 – последовательное чередование: два, четыре;

1.9. Задание 5 – последовательное чередование: два, три;

1.10. Задание 6 – последовательное чередование: два, четыре, два, три;

1.11. Задание 7 – пунктир;

1.12. Все задания перед выполнением преподавателю следует демонстрировать испытуемому.

Интерпретация результатов:

1. Все задания выполнены с первого раза – +177 баллов;

2. Задания 1,3 успешно выполнены до шестого повтора включительно – +18 баллов;

3. Задания 1,3 успешно выполнены до четвертого повтора включительно – +12 балла;

4. В заданиях 1,3 успешно первые два повтора выполнены средне, далее с третьего повтора по шестой включительно успешно – +15 баллов;

5. Задания 2,4 успешно выполнены до восьмого повтора включительно – +24 баллов;
6. Задания 2,4 успешно выполнены до шестого повтора включительно – +18 баллов;
7. В заданиях 2,4 успешно первые три повтора выполнены средне, далее с четвертого повтора по восьмой включительно успешно – +21 баллов;
8. Первый и второй типы задания 5 успешно выполнены до третьего уровня включительно – +18 баллов;
9. Первый и второй типы задания 5 успешно выполнены до второго уровня включительно – +12 баллов;
10. Первый и второй типы задания 5 выполнены успешно только на первом уровне – +6 баллов;
11. При выполнении первого и второго типов задания 5 наблюдается положительная прогрессия от уровня к уровню, до третьего уровня включительно – +9 баллов;
12. Третий тип задания 5 успешно выполнены до третьего уровня включительно – +54 балла;
13. Третий тип задания 5 успешно выполнены до второго уровня включительно – +36 баллов;
14. Третий тип задания 5 выполнены успешно только на первом уровне – +18 баллов;
15. При выполнении третьего типа задания 5 наблюдается положительная прогрессия от уровня к уровню, до третьего уровня включительно – +48 баллов;
16. Раздел 6, задания 1–7 успешно выполнены до третьего уровня включительно – +63 балла;
17. Раздел 6, задания 1–7 успешно выполнены до второго уровня включительно – +42 балла;
18. Раздел 6, задания 1–7 выполнены успешно только на первом уровне – +21 балл;

19. При выполнении заданий 1–7 раздела 6 наблюдается положительная прогрессия от уровня к уровню, до третьего уровня включительно – +51 баллов;
20. Минимальная помощь преподавателя – -1 балл (за каждый случай);
21. Значительная помощь преподавателя – -2 балла (за каждый случай);
22. Один успешный повтор (только запланированные повторы) в рамках задания и/или раздела – +3 балла;
23. Каждое некорректное выполнение одного из повторов в серии – 0 баллов (за каждый случай).

Заключительная интерпретация:

1. 148–177 баллов – весьма высокий уровень чувства времени и ощущения ритма, граничащий с гениальностью, кроме того, успешное выполнение заданий указывает на высокий уровень развития моторных функций;
2. 117–147 баллов – высокий уровень чувства времени и ощущения ритма, кроме того, успешное выполнение заданий указывает на достаточно высокий уровень развития моторных функций, кроме того, испытуемый показал способности к адаптации к заданиям, что указывает на наличие внутренней мотивации и потенциала к обучаемости;
3. 76–116 баллов – средний уровень чувства времени и ощущения ритма, испытуемый показал ограниченные возможности к адаптации;
4. 51–75 баллов – стартовый (низкий) уровень чувства времени и ощущения ритма;
5. 26–50 баллов – стартовый (низкий) уровень чувства времени и ощущения ритма;
6. 25 баллов – очень стартовый (низкий) уровень чувства времени и ощущения ритма;
7. Менее 25 баллов – Не выполнено даже минимальное количество заданий на первом уровне, несмотря на значительную помощь преподавателя. Возможно, испытуемый испытывает сильнейший стресс или у него ещё слабо сформированы моторные функции.