

УДК 78

ВОСПИТАНИЕ МУЗЫКАНТА В КОНТЕКСТЕ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

О. Г. Шевченко

кандидат искусствоведения, доцент Могилевского филиала
Белорусской государственной академии музыки, г. Могилев, РБ

Статья посвящена рассмотрению вопросов подготовки и воспитания музыканта с применением лично-ориентированного подхода. Проанализированы аспекты его реализации в музыкально-педагогическом процессе с учетом специфики последнего. Уделено внимание преемственности творческо-педагогического наследия видных деятелей музыкального искусства. По итогам исследования сделан вывод о значимости для музыкального образования лично-ориентированного подхода и непосредственного общения педагога и ученика.

Введение

Во все времена общество было заинтересовано в личности, которая по своим социальным и культурным ориентациям соответствует его требованиям. При этом одним из основных каналов реализации данных требований выступает система вузовского образования. Именно она призвана создать оптимальные условия для становления личности, обеспечить последовательное освоение общественных ценностей и норм поведения, вооружить умением адекватно идентифицировать себя в социокультурной среде. В XXI в. менталитет специалиста основан на самостоятельном разрешении профессиональных задач, которое в качестве центрального элемента содержит проблематику самоактуализации, то есть стремления индивидуума к самопознанию и самореализации в личностном и профессиональном аспектах. Современный этап развития системы высшего музыкального образования характеризуется реформированием и нацеленностью на подготовку конкурентоспособного, профессионально оснащенного специалиста, владеющего технологией самостоятельно выстраивать индивидуальную траекторию своего творческого развития в условиях информационного общества. В этой связи особую актуальность в практической деятельности педагога-музыканта приобретает осуществление лично-ориентированного подхода, направленного на развитие и создание условий для саморазвития обучающегося, обеспечение становления его как личности с учетом индивидуальных особенностей, интересов, задатков и способностей.

Основная часть

Осмысление содержания образования в современном обществе привело к смене образовательной парадигмы – от основывающейся на знаниях к “личностной”. Соответственно, произошли изменения и во взглядах на главную цель образования. Если ранее таковой признавалось усвоение системы знаний, то в настоящее время заметно актуализируется фактор становления личности по-

средством овладения индивидуально и социально значимыми компетенциями, а также культурологическими ценностями. В психолого-педагогической научной литературе и документах, освещающих процесс и перспективы развития образования, подчеркивается важность осознания идеи о том, что знания в конечном итоге должны служить инструментом для становления личности обучающегося – главного действующего лица всего образовательного процесса. Определяя феномен личности, исследователи прежде всего акцентируют внимание на ее социально значимых чертах, ценностях духовного порядка, категориях морально-этических, в основе которых – богатство внутреннего мира человека. “Понятие личности имеет для нас также значение идеала, к которому мы должны стремиться” (Г.М. Цыпин).

В современных условиях реформирования образования изменяется и профессиональная позиция педагога – от направляюще-контролирующей к сопровождающей по отношению к деятельности учащегося. В настоящее время все более востребованы такие формы преподавательской деятельности, в которых необходимым компонентом выступает творческая позиция студента, активно участвующего в конструктивном диалоге с преподавателем и осуществляющего значительный объем самостоятельной работы по усвоению изучаемой дисциплины. Личностно ориентированный подход в обучении предполагает концентрацию внимания педагога на воспитании целостной личности человека, заботу о развитии не только его интеллекта, гражданского чувства ответственности, но и духовной личности с эмоциональными, эстетическими, творческими задатками и возможностями развития [1].

В последние десятилетия проведены исследования и в области музыкальной педагогики, в которых прослеживается личностная ориентация музыкально-образовательного процесса. В частности, В.Г. Ражников в статье “Три принципа новой педагогики в музыкальном обучении” формулирует основные принципы личностно ориентированного музыкального образования:

- точкой отсчета в педагогическом процессе является личность ученика, но не музыкальное произведение, не учебный предмет, не собственные заботы педагога о своем авторитете или значении музыкальной культуры;
- личность ученика развивает только развивающаяся личность педагога;
- содержанием образования в сфере искусства является не освоение информационно-знаковых сторон его произведений, а воспитание личностного способа отношения ученика как к произведениям искусства, так и к миру, другим людям, к самому себе [2].

Следует отметить, что в педагогике профессионального музыкального образования важное место занимает педагогика музыкально-исполнительского искусства, образовательный процесс которой нацелен на воспитание музыканта в области музыкально-исполнительской деятельности. Владение основами музыкально-исполнительской деятельности является неотъемлемой частью любого вида музыкального образования, поскольку обучение исполнительству далеко выходит за рамки собственно владения музыкальным инструментом и предполагает приобретение обширных знаний, эрудиции в области музыкального искусства. Если формы и методы трансляции необходимых знаний, умений и навыков освещены в соответствующей литературе, то о специфике межличностного общения учителя и ученика в высшей школе исследований практически нет.

По мнению ученых, занимающихся разработкой проблемного поля музыкальной педагогики, основным содержанием профессиональной деятельности

музыканта является музыкальное творчество, направленное на всестороннее развитие личности, а главным условием данной деятельности выступает единство обучения и воспитания. Становление личности под влиянием творчества предполагает расширение интеллектуального и эмоционального диапазона, самостоятельную поисковую работу, активное участие в концертной жизни. Современная музыкальная педагогика ориентирована на обновление существующих взглядов на музыкальное искусство, музыкально-образовательных систем, методических установок, что обусловило многовекторность подходов к профессионально-личностному становлению музыканта.

Вместе с тем одной из важнейших тенденций в развитии образования искусства XXI в. следует признать научное обобщение предшествующего творческого и педагогического опыта. Названная тенденция обусловлена актуализацией ведущих современных концепций образования – непрерывности и преемственности – на всех этапах профессиональной подготовки специалистов. В современной музыкальной дидактике этот процесс связан с внедрением новых образовательных технологий и учебно-методических комплексов. Их разработка обуславливает необходимость переосмысления методологических основ содержания обучения и воспитания в учебных заведениях отрасли культуры, практического воплощения непрерывности и преемственности образования [3, с. 8].

Одной из наиболее развитых сфер педагогики исполнительства является фортепианная педагогика, в которой, благодаря универсальным свойствам фортепиано как базового инструмента в музыкальном образовании и воспитании, а также богатству фортепианной литературы, сконцентрированы педагогические достижения прошлого и современности. Общеизвестны и общепризнаны выдающиеся успехи русской фортепианной школы. За период существования педагогики фортепианного исполнительства в России созданы прочные традиции подготовки высококвалифицированных музыкантов, профессиональный уровень которых высоко ценится во всем мире. Так, в исполнительском музыковедении запечатлены яркие страницы преподавания известных пианистов: А.Г. Рубинштейна, Н.Г. Рубинштейна, В.И. Сафонова, А.Н. Есиповой, Ф.М. Blumenфельда, А.Б. Гольденвейзера, К.Н. Игумнова, Л.В. Николаева, С.И. Савшинского, Г.Г. Нейгауза, С.Е. Фейнберга, Я.Ф. Флиера и многих других. Соответственно, каждый из выдающихся музыкантов привнес в занятия с учениками свое духовное богатство и неповторимое своеобразие творческой личности, что позволяло им достигать высоких результатов интуитивно, даже при отсутствии специального педагогического образования. Их педагогическая деятельность связана с анализом, рефлексией, с применением таких принципов и методов, как постоянное наблюдение за процессом обучения и воспитания, сравнение, создание ассоциативных связей, музыкальное обобщение, импровизация, диалог, наведение, построение индивидуальной программы развития учащихся и т. д. Ценный опыт в данной области, содержащий плодотворные педагогические идеи, на наш взгляд, заслуживает широкого распространения.

Обратим внимание, что различные направления российской фортепианной школы имеют общую содержательную основу, базирующуюся на великих традициях русской музыки. Русская музыкально-исполнительская традиция обуславливает необходимость решения творческих задач исполнения на семантическом уровне. Эта музыкально-исполнительская концепция, обоснованная Б.В. Асафьевым, проявилась в исполнительской практике и нашла воплощение в композиторском творчестве многих видных представителей русского музыкального искусства.

Вместе с тем необходимо указать на определенную изолированность фортепианно-педагогической и общепедагогической сфер. Педагогика фортепианного исполнительства, которая не только реально отражает, но и зачастую предвосхищает перспективные направления общей педагогики, развивается вне категориального аппарата, принятого в педагогической науке. Это не способствует применению педагогических достижений крупных музыкантов в других педагогических областях, а также сужает для самих музыкантов возможности перевода своих проблем на общепедагогический уровень. Относительная изолированность исполнительско-педагогической сферы во многом объясняется особенностями музыкальной педагогики. Так, в области музыкального искусства и, следовательно, соответствующего учебного процесса, особое значение принадлежит творческому воображению и интуиции. Эти факторы во многом обуславливают уникальность художественного взаимодействия педагога и ученика и благотворно влияют на творческий процесс. Однако при этом многие ценные педагогические достижения принимают форму “озарений” в индивидуальных занятиях с учеником и остаются за рамками обобщения педагогического опыта как такового.

Изучению педагогического процесса в области фортепианного исполнительства посвящено значительное количество трудов. Однако эти работы, глубоко раскрывающие сущность исполнительского искусства, не ставят специальной задачей педагогическое исследование, в силу чего недостаточно соприкасаются с проблемами общей педагогики. Проблемы взаимного проникновения и обогащения общей педагогики и педагогики фортепианного исполнительства раскрыты в трудах Г.М. Цыпина и возглавляемой им научной школы. Введение им в педагогику понятия и принципов развивающего обучения применительно к обучению игре на фортепиано не только существенно обогатило педагогическую науку, но и определило возможные точки соприкосновения общей педагогики и столь специфической ее отрасли, как фортепианная педагогика.

Одной из характерных особенностей музыкального образования, оказывающих заметное влияние на его содержание и определяющих его сущность, по-прежнему остается фактор “искусства устной традиции”. В связи с этим непреходящее значение для теории и практики обучения исполнительскому мастерству приобретает творческий опыт, сконцентрированный в русле ведущих композиторских, исполнительских и музыкально-педагогических школ. Определяя методологические подходы к научному обоснованию категории “музыкально-исполнительская школа” В.Л. Яконюк указывает на особую актуальность обобщения опыта ее лидера, носителя традиций – ведущего представителя школы, а также – опыта сотворческой деятельности учителя и ученика [4, с. 52].

История музыкального искусства располагает множеством сведений о самобытных творческих личностях, оказавших существенное влияние на процесс формирования музыкально-педагогических принципов различных национальных школ. Так, выдающиеся представители русской музыкальной школы М.И. Глинка, М.А. Балакирев, Н.А. Римский-Корсаков, П.И. Чайковский, С.И. Танеев сочетали творческую, педагогическую, общественную и просветительскую деятельность, неустанно пропагандировали русское национальное искусство, считая вопросы просвещения не менее значимыми, чем проблемы образования. Главным условием в обретении “своего я” начинающим композитором они считали неотделимость музыкального воспитания от образования философского, этического, эстетического. Во многом сходная позиция принадлежит крупнейшему пианисту, педагогу, композитору Ф. Листу: “Для художника недостаточно одно-

го лишь специального образования, одностороннего умения и знания – вместе с художником должен возвышаться и образовываться человек”. Подлинные музыканты-педагоги прошлого были личностями незаурядными, широко гуманитарно образованными, но главное – незабываемыми в моральных критериях.

Генезис белорусской фортепианной школы во многом обусловлен особенностями, присущими и иным европейским пианистическим школам. Прежде всего, следует указать на известную тенденцию, которая заключается в сочетании ведущими музыкантами педагогической и исполнительской деятельности. Педагогическое сотворчество учителя и ученика всегда было неотъемлемым элементом профессиональной деятельности практически всех белорусских пианистов. И это очень важно, поскольку именно в практической педагогической деятельности в значительной степени происходит процесс обобщения и закрепления методических и творческих принципов конкретных художественных направлений и школ. Динамика развития белорусского пианизма тесно связана с традициями обобщения и осмысления творческого опыта выдающихся западноевропейских педагогов-пианистов, равно как и с деятельностью первых российских консерваторий – Петербургской (1862) и Московской (1866).

В связи с вышеизложенным необходимо указать на различие форм обучения и воспитания пианистов, исторически сложившихся в западноевропейской и русской исполнительских традициях. Крупнейшие зарубежные музыканты-исполнители (Ф. Лист, Н. Паганини, Ф. Бузони, М. Баттистини, Э. Карузо и многие другие) не только не получили консерваторского образования, но и находились в более или менее резкой оппозиции к его принципам и методам. Большинство же русских музыкантов-исполнителей воспитывались в консерваториях, следовательно, своим личностным и профессиональным становлением они во многом обязаны своим учителям – маститым музыкантам, многие из которых приобрели мировую известность, – А. Рубинштейну и Н. Рубинштейну, А. Есиповой, В. Сафонову, П. Пабсту, А. Зилоти, Н. Звереву и др. Традиции выдающихся российских музыкантов в значительной степени предопределили становление белорусского пианизма XX в.

В развитии современного фортепианного искусства и педагогики особенно велико значение поколения музыкантов, начавшего свою деятельность еще в XIX в., в эпоху настоящего расцвета пианизма и первых попыток научного осмысления пианистических проблем. Интенсивные поиски в области фортепианной педагогики привели к появлению различных систем, призванных объяснить интуитивные достижения и сделать их всеобщим достоянием, вооружить пианистов универсальным “ключом” к постижению целесообразной техники. Однако, как показала практика, многие теории, предлагавшие новые методы овладения фортепианной игрой, лишь вводили в сторону от главной цели – художественного исполнения. Преодолеть наметившиеся кризисные явления в преподавании фортепианной игры помогли идеи К.А. Мартинсена, доказавшего важность для педагогики психологических, философских предпосылок. Новым плодотворным импульсом развития теории музыкально-исполнительского искусства стали достижения различных областей художественного творчества, прежде всего, – изучение законов актерского самочувствия и мастерства, в частности, труды К.С. Станиславского. Самые значительные работы, освещающие вопросы фортепианной педагогики и исполнительства, – книги, статьи, пособия Г. Нейгауза, С. Фейнберга, А. Гольденвейзера, С. Майкапара, С. Савшинского, А. Николаева, А. Алексеева, Я. Мильштейна, С. Ляховицкой, И. Браудо, Н. Любомудровой, М.

Смирнова, В. Натансона, Л. Ройзмана, А. Шапова, Г. Когана, Л. Баренбойма, Г. Прокофьева, И. Рабиновича, Б. Кременштейн, Е. Либермана, М. Фейгина, Н. Корыхаловой и др. – соединили богатейший опыт пианизма с достижениями науки и многих смежных областей искусства.

Весьма важным представляется осмысление творческого наследия старейших мастеров фортепианной игры – К. Игумнова, А. Гольденвейзера, Л. Николаева, Г. Нейгауза, С. Фейнберга, деятельность которых в определенной мере сконцентрировала и выразила типичное в фортепианно-педагогическом искусстве XX в. Они стали непосредственными наставниками основоположников белорусской фортепианной школы, которые унаследовали от своих учителей прогрессивные методы преподавания и широкую эрудицию. С именами крупнейших музыкантов – А. Иохелеса, Л. Оборина, В. Софроницкого, П. Серебрякова, Я. Флиера связано становление в Беларуси самобытной творческой школы в области фортепианного исполнительства. Традиции основоположников белорусской фортепианной школы – М. Бергера, Г. Шершевского, В. Семашко, Г. Петрова, И. Цветаевой, А. Клумова, Е. Зильберберг, Н. Асриева, В. Эпштейна, Э. Альтерман сегодня продолжают их ученики, плодотворно работающие на различных кафедрах Белорусской государственной академии музыки. Ценный опыт видных представителей белорусского пианистического искусства раскрывает не только уникальность педагогических подходов и методик, но и отношение к жизни, этические позиции в искусстве, принципиальность и последовательность в воплощении творческих идей. Ставя во главу угла своей педагогической деятельности личность учащегося, каждый из них в процессе творчества культивировал собственные методы и педагогические подходы, основанные на принципе преемственности, и характеризующиеся единством “эмоционального” и “интеллектуального”.

В современном профессиональном музыкальном образовании существует немало проблем, которые подвергаются активному обсуждению на различных конференциях, семинарах, мастер-классах. В основном они касаются вопросов исполнительской, интерпретаторской, технической и других сторон деятельности музыканта-исполнителя, оставляя в стороне педагогическую составляющую будущего специалиста. Педагог-музыкант, как центральная фигура в системе профессионального музыкального образования, призван осуществлять реализацию целей и задач музыкального обучения и воспитания, направленных на культурное, духовно-нравственное развитие человека и – в перспективе – общества в целом. Однако нередко в педагогической деятельности музыкант испытывает затруднения, связанные с отсутствием коммуникативных навыков и необходимостью трансляции собственного практически значимого творческого опыта. Между тем успешная организация и результативность педагогической деятельности во многом обусловлена наличием у педагога именно коммуникативных способностей. Ведь, как известно, основные педагогические технологии, используемые в процессе музыкального обучения, – исполнительский показ и словесное пояснение – реализуются в условиях межличностного общения (коммуникации), сотворчества педагога и учащегося. С психологической точки зрения, оптимальное педагогическое общение – это такое общение учителя с учениками в процессе обучения, которое создает наилучшие условия для развития мотивации, творчества учащихся, их способности к выбору, автономности, формированию своего “Я”, на что и направлен личностно ориентированный подход в образовании. Преподающий музыкант не обретет мастерство истинного педагога, пока он не осознает необходимости единства исполнительской и педагогической мотивации [5], в том числе, пока он

не начнет рассматривать педагогическую деятельность сквозь призму духовно-ценностного, эмоционально-личностного диалогического общения [6]. Определение содержания музыкального произведения, составление исполнительского плана, решение исполнительских задач – все это достигается через общение и познается в общении. Специфика композиционного построения индивидуального занятия, его “драматургия”, методы воплощения художественного содержания находятся в непосредственной зависимости от уровня сформированности навыков общения [7, с. 20–21]. Важным фактором творческого общения педагога-музыканта, а также сильным средством воздействия на учащегося является эмоциональная заразительность, ибо внеэмоционально познать, осмыслить и интерпретировать музыкальное произведение невозможно. Музыканты-исполнители, талантливо проявившие себя и на педагогическом поприще, в совершенстве владеют артистизмом, при отсутствии которого обучение искусству превращается в обучение ремеслу. К примеру, незабываемое по силе творческого воздействия впечатление производили уроки А. Рубинштейна, Г. Нейгауза, В. Эпштейна и других феноменально одаренных музыкантов.

Содержание современного музыкального образования определяется как “воспитательно-ориентированная и педагогически оправданная система музыкальных знаний, навыков и умений, которая выступает в единстве с опытом музыкально-творческой деятельности и эмоционально-нравственных отношений человека к действительности” [8, с. 18]. Следовательно, становление творческой личности напрямую зависит от интеллектуального багажа и уровня развития эмоциональной сферы. Определяя гуманизацию в качестве важнейшей тенденции реформирования музыкального образования, В.Л. Яконюк справедливо утверждает, что “сведение содержания образования к интеллектуальному развитию и накоплению знаний означало бы нарушение основополагающего методологического принципа целостности, который обеспечивает возможность рассмотрения процесса становления личности в свете диалектического единства материального и идеального, объективного и субъективного, детерминирующего и мотивационного, содержательного и функционального” [9, с. 8]. Процесс гуманизации в контексте реформирования музыкального образования, по мнению ученого, следует рассматривать как условие самоопределения творческой личности и ее самореализации. Это в свою очередь, создает предпосылки для внедрения модели образования, ориентированной на саморазвивающуюся творческую личность, то есть личностно-ориентированного подхода. Структура музыкального образования не просто отражает состояние культуры и искусства в данный период развития социума, но и ориентирует будущих музыкантов на определенные художественные ценности, проектируя тем самым их будущую профессиональную и творческую деятельность [10, с. 80]. Следует также заметить, что становлению творческой личности уделяется серьезное внимание на всех этапах обучения и воспитания музыканта. Если на начальном этапе приобщения к музыке грани этой проблемы выражены в сфере определения и развития способностей учащихся, в среднем учебном звене основной акцент делается на овладении профессиональными умениями и навыками, то на вузовской ступени образования “центр тяжести” переносится с “прямого” педагогического воздействия на “косвенное”, что позволяет приобрести творческим поискам молодого музыканта более автономный характер, интенсифицировать сферу профессиональной мотивации. Согласно данным современных исследований в области художественного образования, ведущая позиция принадлежит “мотива-

ций” и “креативности” – двум ключевым терминам, определяющим основные векторы его развития.

Специфика содержания музыкальных занятий, как известно, предполагает создание особой атмосферы. Это обусловлено тем, что основной смысл музыкально-педагогического общения заключается в постижении художественного “Я” музыкального произведения (термин В.В. Медушевского) посредством раскрытия духовно-личностного потенциала учащегося, его креативности. В психологических исследованиях термином “креативность” обозначают комплекс интеллектуальных и личностных особенностей индивида, способствующих самостоятельному выдвижению задач, генерированию оригинальных идей и нестандартной их интерпретации. Следовательно, применяя личностно-ориентированный подход, преподавателю необходимо обеспечивать оптимальный микроклимат, стимулирующий работу внимания, памяти, воображения, восприятия, творческого мышления, создающий благоприятную эмоциональную атмосферу, своего рода креативную среду. Таким образом, названные условия дают возможность самоактуализации учащегося, принимая как результат сам процесс совершенствования и развития его творческого потенциала.

Современное музыкальное образование формируется в условиях информационного общества, характеризующегося высоким уровнем развития электроники и компьютерных систем. Благодаря этому стали более доступными любые учебники, энциклопедии, справочники, качественные видео- и аудиозаписи, редкие нотные образцы. Вместе с тем многие музыканты-педагоги, музыканты-артисты, композиторы обеспокоены будущим своей профессии, которая призвана утверждать эстетические и, что еще важнее, этические законы общества. Специфика использования музыкально-компьютерных технологий способствует возникновению новых социальных отношений между педагогом и учащимся, оказывает особое влияние на становление творческой личности. Как показывает практика, многие педагоги-музыканты считают, что, несмотря на очевидные преимущества использования новейших технических достижений, они не способны заменить плодотворное личностное общение в процессе активной музыкальной деятельности учителя и ученика.

О значимости применения принципов, соответствующих личностно-ориентированному подходу в процессе обучения и воспитания музыканта свидетельствует опыт таких известных представителей музыкального искусства, как Т.О. Лешетицкий, Г.Г. Нейгауз, С.М. Слонимский.

В частности, многочисленные публикации и музыкально-литературные работы крупнейшего музыканта современности, профессора Санкт-Петербургской консерватории, действительного члена Российской академии образования С.М. Слонимского содержат оригинальные взгляды по вопросам музыкального обучения и воспитания. Весьма показательным, что его учителями по классу фортепиано в школьные годы были А.Д. Артоболевская и С.И. Савшинский, а в консерваторские годы – В.В. Нильсен. Незаурядность музыкального дарования позволила им стать яркими творческими личностями в искусстве и оставить заметный след в музыкальной педагогике. Обобщая собственный педагогический опыт, Слонимский-композитор подчеркивал важность овладения учениками всеми стилями и системами композиторского мышления, главным считая “выявление индивидуальности, формирование собственного языка, не загнанного в прокрустово ложе установок” [11, с. 32]. “Не методическая система педагога, не его собственная композиторская манера, а личность ученика, его индивидуальность является подлежащим в работе с молодым композитором. Метод рабо-

ты должен быть каждый раз новым, особым – в зависимости от индивидуальных свойств ученика, особенностей и трудностей его становления и развития” [12, с. 10]. Аналогичные мысли высказывал легендарный австрийский пианист XX в. А. Шнабель по поводу педагогики своего учителя Т.О. Лешетицкого, с большой осторожностью употребляя понятия “школа”, “система”, “метод” и др. Пианист был убежден, что метод зависит прежде всего от личности [13, с. 43].

Поистине кладезь педагогического опыта представляет собой известная, охватывающая широчайший спектр вопросов музыкального исполнительства, книга Г.Г. Нейгауза “Об искусстве фортепианной игры”, воплотившая, по сути дела, теорию и практику обучения и воспитания музыканта. Как одну из главных задач выдающийся пианист и педагог выдвигал обретение учеником самостоятельности мышления, методов работы, самопознания и умения добиваться цели – путь, ведущий к мастерству. Г.Г. Нейгауз в совершенстве владел искусством педагогического общения: увлекающая ученика ярким и образным исполнительским показом, он неизменно сопровождал его вдохновенными комментариями, приводя аналогии из различных сфер – поэзии, литературы, живописи, театрального искусства. Именно эту сторону педагогики он считал самой привлекательной, самой захватывающей и отрадной. “Не только потому, что здесь профессиональная педагогика становится понемногу настоящим воспитанием, но главным образом оттого, что это чистая форма общения и сближения людей на основе общей преданности искусству и способности что-то создавать в искусстве” [14, с. 192]. Среди многочисленных справедливых и метких суждений Учителя каждый педагог находит мысли, созвучные собственным принципам: “Таланты создавать нельзя, но можно создавать культуру, то есть почву, на которой растут и процветают таланты”.

Заключение

Признавая общепедагогическую важность лично ориентированного подхода в образовательном процессе, нельзя не подчеркнуть его особую значимость для музыкальной педагогики. Это обусловлено тем, что музыкант есть априори натура творческая, наделенная определенными способностями, талантом игры на соответствующем музыкальном инструменте. При этом главной задачей лично ориентированного образования является именно обеспечение самореализации личности обучающегося, развитие его неповторимой индивидуальности, имеющих задатков и творческого мышления, а равно формирование образа “Я”. В то же время гуманистическое лично ориентированное воспитание есть процесс культурной идентификации и социальной адаптации личности, в ходе которого происходит восприятие индивидом принятых в социуме ценностей.

Важную роль в воспитании музыканта играет эффективность общения педагога и ученика. В условиях развития информационного общества не утрачивает значимость непосредственное, личностное общение этих субъектов образовательного процесса.

При реализации лично ориентированного подхода в теории и практике современного музыкального, в том числе фортепианного, образования сохранение традиций преподавания выдающихся мастеров и обобщение творческого опыта корифеев музыкально-исполнительских школ представляется весьма актуальным. В текущих реалиях необходимо осознать важность тех положительных достижений, которые составляют концептуальную основу любых образовательных систем, – непрерывность и преемственность, создание оптимальных условий для полноценного развития личности, – без которых невозможно обес-

печить эффективность образовательного процесса и выйти на качественно новый уровень подготовки специалистов нового поколения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. **Савченко, Т. Л.** Личностно-ориентированный подход к образованию в условиях перехода на новые образовательные стандарты [Электронный ресурс] // Студенческий научный форум : материалы V Международной студенческой электронной научной конференции, Москва, 15 февраля – 31 марта 2013 г. / Рос. акад. естествознания, 2013. – Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2013/270/3250>. – Дата доступа: 25.10.2013.
2. **Ражников, В. Г.** Три принципа новой педагогики в музыкальном обучении / В. Г. Ражников // Вопросы психологии. – 1988. – № 1. – С. 33–41.
3. **Яконюк, В. Л.** Высшая музыкальная школа в контексте реформы образования. Вопросы методологии / В. Л. Яконюк // Весці Бел. дзярж. акад. музыкі. – 2001. – № 1. – С. 8–12.
4. **Яконюк, В. Л.** Исполнительская школа как фактор музыкального искусства : вопросы методологии / В. Л. Яконюк // Весці Бел. дзярж. акад. музыкі. – 2007. – № 10. – С. 48–58.
5. **Яконюк, В. Л.** Музыкант. Потребность. Деятельность / В. Л. Яконюк. – Минск : Бел. акад. музыкі, 1993. – 147 с.
6. **Ражников, В. Г.** Динамика художественного сознания в музыкальном обучении : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.02;19.00.07 / В. Г. Ражников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.childpsy.ru/dissertations/id/19508.php>. – Дата доступа: 25.10.2013.
7. **Старобинский, С. Л.** Урок музыки – урок искусства / С. Л. Старобинский // Музыка в школе. – 2003. – № 2. – С. 18–27.
8. **Ильина, Е. Р.** Музыкально-педагогический практикум : учеб-метод. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. Р. Ильина. – М. : Академический Проект; Альма Матер, 2008. – 415 с.
9. **Яконюк, В. Л.** Высшая музыкальная школа : к новой парадигме образования XXI столетия / В. Л. Яконюк // Весці Бел. дзярж. акад. музыкі. – 2008. – № 12. – С. 4–10.
10. **Борисова, Е. Н.** Психолого-педагогические особенности профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов / Е. Н. Борисова // Искусство и образование. – 2011. – № 3. – С. 77–85.
11. **Умнова, И. Г.** Композитор Сергей Слонимский о принципах современного музыкального образования / И. Г. Умнова // Искусство и образование. – 2010. – № 10. – С. 25–34.
12. **Слонимский, С. М.** Мысли о композиторском ремесле. / С. М. Слонимский. – СПб.: Композитор Санкт-Петербург, 2006. – 24 с.
13. **Смирнов, М. В.** Артур Шнабель – педагог / М. В. Смирнов // Музыка и время. – 2006. – № 7. – С. 42–46.
14. **Нейгауз, Г. Г.** Об искусстве фортепианной игры: записки педагога / Г. Г. Нейгауз. – 4-е изд. – М.: Музыка, 1982. – 300 с.

Поступила в редакцию 20.10.2014 г.

Контакты: e-mail: shevchenko-og@yandex.ru (Шевченко Ольга Григорьевна)

Summary

The article highlights training and education of a musician within the context of the student-centred approach. The author analyses the aspects of its implementation in the pedagogical process with regard to its specific features. Much attention is paid to the creative and pedagogical legacy of the prominent representatives of musical art. As a result the author stresses the importance of the student-centred approach as well as of the direct interaction between the teacher and the student.