

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Воронежский государственный педагогический университет»

На правах рукописи

ПОПОВА Ольга Владимировна

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
доцент М. В. Дюжакова

Воронеж 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. Теоретические аспекты педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей	18
1.1 Самостоятельная деятельность студентов творческих специальностей как педагогическая проблема	18
1.2 Особенности педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей.....	36
1.3 Модель педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей.....	51
Выводы по первой главе	65
ГЛАВА 2. Опытно-экспериментальная работа по повышению эффективности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей	68
2.1 Проведение констатирующего этапа эксперимента по повышению эффективности самостоятельной деятельности студентов-музыкантов.....	68
2.2 Формирующий этап реализации педагогической программы «Самостоятельная деятельность студентов вуза».....	86
2.3 Контрольный этап эксперимента по повышению эффективности самостоятельной деятельности студентов-музыкантов	96
Выводы по второй главе	117
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	119
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	126
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	148

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Постоянно увеличивающийся поток информации, появление новых источников знаний, ускорение темпов обработки и получения сведений, регулярно обновляющиеся вызовы науки и практики требуют от современного специалиста непрерывного самосовершенствования, самоорганизации, проявления инициативы в решении профессиональных задач.

Одной из важных целей образования сегодня является стимулирование самостоятельной деятельности студентов, их умения планировать свою деятельность, выявлять трудности и способы их преодоления, самостоятельно ставить цели и находить пути их достижения. Формирование и развитие самостоятельности студентов вуза, их познавательной активности, творческих способностей согласуется с целями и задачами, обозначенными Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», современными стандартами высшего образования.

Необходимо отметить, что реализуемая в настоящее время многоуровневая система высшего образования предусматривает довольно значительное количество часов, отводимых на самостоятельную работу студентов (СРС), что также подчеркивает актуальность и необходимость формирования и развития компетенций, обеспечивающих успешность самостоятельной деятельности. Эффективность освоения часов СРС во многом зависит от умения педагога, который, используя различные формы, методы и средства обучения, учит студентов осмысленно ставить цели, грамотно распределять время, выстраивать алгоритм выполнения образовательных задач, объективно оценивать свои результаты, что способствует профессиональному росту выпускника, его саморазвитию, самообразованию и самопознанию. Особенно актуальна и значима проблема самостоятельной деятельности для студентов творческих специальностей.

В контексте настоящего научного исследования термин «творческие специальности» следует воспринимать как обозначение образовательных

специальностей (профилей), связанных с воплощением художественного произведения во всех видах изобразительного искусства, в дизайне, в декоративно-прикладном искусстве, в театре и кино, в литературном творчестве, в хореографии, в музыкальном искусстве.

Учитывая индивидуальные личностные, психологические, интеллектуальные, творческие особенности студентов, проявляющиеся в самостоятельной деятельности, особое значение приобретает педагогическое сопровождение самостоятельной деятельности студентов в вузе, поскольку оно гарантирует помощь и поддержку в разрешении специфических проблем, связанных с созданием и исполнением художественных произведений, обеспечивает возможность самостоятельно выбирать траекторию образования, создает условия для профессионально-личностного становления.

Степень разработанности проблемы. В психолого-педагогической литературе проблемы личностно-ориентированного образования рассмотрены в трудах Б. Г. Ананьева, Е. В. Бондаревской, У. Джеймса, Е. П. Ильина, И. П. Павлова, В. В. Серикова, И. С. Якиманской и др.

Психологический аспект самостоятельности как волевого качества представлен в работах А. В. Морозова, Е. И. Рогова, М. Я. Басова и др.

Ведущие идеи теории деятельности являются предметом исследования в трудах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и др. Публикации В. В. Давыдова, В. В. Краевского, И. Я. Лернера, П. И. Пидкасистого и др. раскрывают понятие самостоятельной деятельности в образовательном процессе. В работах Н. Я. Виленкина, А. А. Дорофеева, В. И. Ермолаева и др. представлены инновационные формы и методы, стимулирующие самостоятельность студентов.

Вопросы самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей отражены в трудах многих исследователей различных творческих направлений: изобразительного искусства (А. Д. Алехин, В. В. Визер, Н. П. Крымов и др.); театрального искусства (К. С. Станиславский, Г. А. Товстоногов, В. И. Немирович-Данченко и др.); хореографии (А. Я. Ваганова,

Р. В. Захаров, С. С. Каплан и др.); дизайна (В. Л. Глазычев, А. Дейнека, Л. П. Ермолаева и др.); музыкального искусства (К. Н. Игумнов, Г. М. Коган, Г. Г. Нейгауз, Г. М. Цыпин и др.).

Понятие педагогического сопровождения и его механизмов находит отражение в трудах Е. А. Александровой, Н. М. Борытко, О. С. Газман, Н. С. Глуханюк, А. К. Марковой, М. М. Семаго, Н. И. Туровец, Л. М. Шипицыной, М. В. Шакуровой, Н. О. Яковлевой и др.

Однако, несмотря на многочисленность исследований по обозначенной проблеме, тема педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей в научной литературе разработана недостаточно: не получили должного отражения в исследованиях вопросы, связанные со спецификой педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей в вузе; отсутствует теоретически обоснованная модель педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей, недостаточно разработаны этапы и траектории педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей.

Анализ научных исследований, посвященных педагогическому сопровождению самостоятельной деятельности, позволяет выявить ряд **противоречий** между:

– запросом современного общества на увеличение числа активных, инициативных личностей, способных к самореализации, и недостаточным уровнем сформированности самостоятельной деятельности у студентов творческих специальностей;

– между необходимостью осуществлять педагогическое сопровождение самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей в условиях новой социокультурной ситуации и недостаточной научной разработанностью его методолого-теоретических и практических основ;

– возможностями педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей и отсутствием разработанной модели его реализации.

Недостаточная теоретическая разработанность проблемы педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей и выявленные противоречия позволили сформулировать **научную задачу** исследования, которая заключается в научном обосновании методолого-теоретических, содержательных и процессуальных основ педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей. Это обусловило выбор **темы** диссертационного исследования – «Педагогическое сопровождение самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей».

Объект исследования – самостоятельная деятельность студентов творческих специальностей.

Предмет исследования – педагогическое сопровождение самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей.

Цель исследования – разработать и экспериментально проверить модель, выявить совокупность условий педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей, способствующих повышению эффективности данного процесса.

Гипотеза исследования. Педагогическое сопровождение самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей будет эффективным, если:

– уточнено понятие, определены структура и признаки самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей, конкретизировано понятие «педагогическое сопровождение самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей», что позволит спроектировать модель и выявить совокупность условий педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей, способствующих повышению эффективности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей;

– определены специфические характеристики и этапы педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специ-

альностей в образовательном процессе вуза, учет которых будет способствовать повышению уровня самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей;

– спроектирована и экспериментально проверена модель педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей;

– разработана и внедрена педагогическая программа «Самостоятельная деятельность студентов вуза», содержащая теоретический и практический учебный материал, который способствует повышению результативности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей;

– выявлена, научно обоснована и экспериментально проверена совокупность условий для обеспечения эффективного педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей в образовательном процессе вуза.

В соответствии с целью и гипотезой диссертационного исследования были сформулированы следующие **задачи исследования**:

1) уточнить понятие, определить структуру и признаки самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей, конкретизировать понятие «педагогическое сопровождение самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей»;

2) определить специфические характеристики и этапы педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей в образовательном процессе вуза;

3) разработать модель педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей, а также провести опытно-экспериментальную работу по ее апробации;

4) подготовить педагогическую программу «Самостоятельная деятельность студентов вуза», внедрить ее в практику и проверить эффективность;

5) выявить, научно обосновать и экспериментально оценить эффективность совокупности условий педагогического сопровождения самостоя-

тельной деятельности студентов творческих специальностей в образовательном процессе.

Методологической основой исследования явились:

– системный подход (В. Г. Афанасьев, Л. фон Берталанфи, Р. И. Фейджин, Э. Г. Юдин и др.), позволяющий рассматривать педагогическое сопровождение самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей как единую упорядоченную систему, в которой оптимально сочетаются все ее компоненты;

– деятельностный подход (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.), ориентирующий исследование на реализацию активной позиции студентов в учебном процессе, в том числе в публичных выступлениях, что особенно характерно для творческих специальностей;

– личностно-ориентированный подход (Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков, И. С. Якиманская), позволяющий, учитывая особенности студентов (физические, психологические, возрастные и др.), выявлять индивидуальные трудности в организации их самостоятельной деятельности и на этом основании создавать условия для реализации личностного потенциала обучающихся в процессе самостоятельной деятельности, выстраивая индивидуальные траектории педагогического сопровождения студентов творческих специальностей;

– культурно-исторический подход (Л. С. Выготский, А. Г. Асмолов, Е. П. Белозерцев и др.), обеспечивающий осмысление молодым поколением студентов творческих специальностей культурного наследия прошлого и настоящего, а также шедевров национальной культуры, что позволяет наполнить самостоятельную деятельность необходимыми для развития и воспитания культурными ценностями;

– полисубъектный подход (М. М. Бахтин, В. С. Библер, И. В. Вачков, Г. С. Трофимова и др.), предполагающий равноправное взаимодействие педагога и студентов, а также последних с окружающим социумом, основанное на субъект-субъектных отношениях, диалогизации педагогического процес-

са, обеспечивающее последовательный переход от максимальной помощи педагога студентам к постепенному нарастанию их собственной активности до полной самостоятельности в решении профессиональных задач.

Теоретической основой исследования выступили: педагогические труды, посвященные проблеме самостоятельной деятельности студентов (С. А. Бакленева, С. М. Годник, Л. В. Занков, И. Я. Лернер, В. С. Листенгартен, П. И. Пидкасистый, М. Н. Скаткин, Н. Е. Турбина и др.); психолого-педагогические исследования о природе и развитии творческого начала личности (Д. Б. Богоявленская, Э. Боно, Л. С. Выготский, Я. А. Пономарев, Б. М. Теплов и др.); исследования, раскрывающие специфику самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей в различных направлениях культуры и искусства (А. Я. Ваганова, А. Дейнека, Л. П. Ермолаева, К. Н. Игумнов, С. С. Каплан, Г. М. Коган, Н. П. Крымов, Г. Г. Нейгауз, К. С. Станиславский, Г. А. Товстоногов и др.); идеи, посвященные феномену педагогического сопровождения (Е. А. Александрова, Н. М. Борытко, О. С. Газман, Н. С. Глуханюк, А. К. Маркова, М. М. Семаго, Н. И. Туровец, Л. М. Шипицына, М. В. Шакурова, Н. О. Яковлева и др.).

Методы исследования. В процессе работы использовались три группы методов, соответствующих цели и задачам исследования: *теоретические* – анализ, обобщение, сравнение, моделирование, конкретизация, систематизация; *эмпирические* – наблюдение, тестирование, опрос, педагогический эксперимент; *статистические* – математическая обработка результатов исследования – коэффициент φ^* - угловое преобразование Фишера.

Опытно-экспериментальная база исследования: Воронежский государственный институт искусств, в опытно-экспериментальной работе приняли участие 46 человек.

Основные этапы исследования

Первый этап (2014-2017 гг.) – *поисково-теоретический* – был посвящен анализу и обобщению научной литературы, исследованию основных терминов диссертации; были сформулированы цели и задачи исследования;

определены объект, предмет, методологические подходы к изучению темы исследования, выдвинута гипотеза исследования.

Второй этап (2017-2019 гг.) – проектно-экспериментальный – предполагал разработку модели с указанием возможных вариантов ее практической реализации; были выявлены критерии, показатели и уровни самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей; разработана педагогическая программа «Самостоятельная деятельность студентов вуза», осуществлялось проведение эксперимента.

Третий этап (2019-2022 гг.) – контрольно-обобщающий, на котором был выполнен анализ и систематизация полученных данных, дана оценка результативности примененной модели и программы, формулировались выводы, корректировались основные положения исследования, осуществлялось оформление работы.

Научная новизна исследования:

1) уточнено понятие «самостоятельная деятельность студентов творческих специальностей» как целенаправленный, мотивированный вид деятельности, осуществляемый студентом без непосредственного участия педагога в специально предоставленное для этого время, направленный на сознательное восприятие и освоение социокультурных ценностей, сопровождающийся развитием волевых качеств, необходимых для достижения результата, выражающегося в той или иной форме, и последующей успешной профессиональной деятельности; определены и охарактеризованы *структурные компоненты* самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей – мотивационно-когнитивный, процессуальный, контрольно-оценочный; выявлены *признаки* самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей (понимание значимости этапов самостоятельной деятельности в освоении художественного произведения, умение организовывать и сорганизовываться в культурно-образовательной среде вуза, умение анализировать, подводить итоги самостоятельной творческой деятельности). Конкретизировано понятие «педагогическое сопровождение самостоятель-

ной деятельности студентов творческих специальностей», определяемое как взаимодействие педагога и студента с постепенным снижением потребности обучающегося в педагогической поддержке и усилением степени его самостоятельности, основанной на общении, полисубъектности, диалогичности, и направленное на развитие творческой индивидуальности студента, на его профессиональное становление;

2) определены специфические характеристики (субъектная позиция участников образовательного процесса, полисубъектность, непрерывность, адаптивность, опосредованность) и этапы (диагностический, консультативный, рефлексивный) педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей;

3) разработана и апробирована модель педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей, включающая в себя целевой, методологический, содержательно-деятельностный и оценочно-результативный блоки;

4) подготовлена педагогическая программа «Самостоятельная деятельность студентов вуза», включающая инвариантную и вариативную составляющую. Первый ее раздел ориентирован на формирование универсальных знаний, умений и навыков самостоятельной деятельности, которые обеспечиваются педагогической программой, охватывающей познавательное, практическое и организационно-техническое направления деятельности студентов и состоящей из теоретического и практического блоков, форм, методов и средств организации самостоятельной деятельности студентов, творческих заданий. Программа направлена на повышение эффективности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей; вариативный раздел ориентирован на индивидуальные особенности и запросы студентов по освоению навыков самостоятельной деятельности, включая диагностический, консультативный, рефлексивный этапы педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей;

5) выявлена совокупность условий педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей. Среди них: *психолого-педагогические* (обеспечение субъект-субъектных отношений педагога и студента; создание творческой атмосферы общения; учет индивидуальных особенностей студентов), *организационно-педагогические* (комплексный подход к формированию мотивации студентов к самостоятельной деятельности; педагогическое мастерство педагога; преимущественное использование интерактивных форм обучения).

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что его результаты вносят вклад в общую педагогику, расширяют представления о педагогических средствах формирования самостоятельной деятельности студентов за счет уточнения понятия «самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей»; обоснования структурных компонентов и признаков самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей; конкретизации понятия «педагогическое сопровождение самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей»; определения специфических характеристик и этапов педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей в образовательном процессе вуза; использования разработанной модели педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей; выявления, научного обоснования совокупности условий (психолого-педагогических, организационно-педагогических), способствующих повышению уровня самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения его положений в процессе подготовки педагогов творческих специальностей. Разработанная в ходе исследования педагогическая программа «Самостоятельная деятельность студентов вуза» и модель используются педагогами ФГБОУ ВО «Воронежский государственный институт искусств» для совершенствования педагогического сопровождения самостоя-

тельной деятельности студентов творческих специальностей, что подтверждается актом о внедрении. Предложенные и реализованные на практике педагогические условия способствуют повышению эффективности рассматриваемого процесса в вузе. Опубликованные материалы по теме исследования и полученные результаты нашли отражение в создании рабочих программ, материалов для преподавателей ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», ФГБОУ ВО «Воронежский государственный институт искусств».

Достоверность научных результатов и выводов исследования обеспечивается личным участием автора на всех этапах его реализации, использованием методологического аппарата и взаимодополняющих методов исследования, целенаправленной опытно-экспериментальной проверкой гипотезы, применением методов математической статистики.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Самостоятельная деятельность студентов творческих специальностей – целенаправленный, мотивированный вид деятельности, осуществляемый обучающимся без непосредственного участия педагога в специально предоставленное для этого время, направленный на сознательное восприятие и освоение социокультурных ценностей, сопровождающийся развитием волевых качеств, необходимых для достижения результата, выражающегося в той или иной форме, и последующей успешной профессиональной деятельности; *структурными компонентами* самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей являются мотивационно-когнитивный, процессуальный, контрольно-оценочный; *признаки* самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей включают понимание значимости этапов самостоятельной деятельности в освоении художественного произведения, умение организовывать и сорганизовываться в культурно-образовательной среде вуза, анализировать, подводить итоги самостоятельной творческой деятельности. Под «педагогическим сопровождением самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей» понимаем

взаимодействие педагога и студента с постепенным снижением потребности обучающегося в педагогической поддержке и усилением степени самостоятельности студента, основанное на общении, полисубъектности, диалогичности и направленное на развитие творческой индивидуальности студента, его профессиональное становление.

2. Специфическими характеристиками педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей являются: субъектная позиция участников образовательного процесса (субъект-субъектные отношения педагога и обучающегося, направленные на решение проблем, преодоление трудностей); полисубъектность (равноправное взаимодействие субъектов друг с другом, обеспечивающее наиболее благоприятные условия для их развития); непрерывность (заранее спланированная деятельность, ориентированная на предотвращение возникающих трудностей, необходимая для достижения полной социальной устойчивости студентов, их самостоятельности); адаптивность (необходимость учета индивидуальных особенностей студентов, в том числе их творческого потенциала); опосредованность (определенная степень отстраненности в оказываемой помощи). Основными этапами педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей определены: диагностический (выявление индивидуальных трудностей студентов), консультативный (выстраивание оптимальной стратегии освоения учебного материала), рефлексивный (подготовка художественных произведений к концертным выступлениям).

3. Модель включает: *целевой блок*, объединяющий *цель* – повышение эффективности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей; *задачи*: выявление индивидуальных трудностей в организации самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей; создание условий для личностного потенциала в процессе самостоятельной деятельности через выстраивание индивидуальных траекторий педагогического сопровождения студентов творческих специальностей; повышение са-

мостоятельности как личностного качества студентов творческих специальностей; *методологический блок*, представленный *методологическими подходами*: системным, личностно-ориентированным, деятельностным, культурно-историческим, полисубъектным; *принципами*: структурной целостности, индивидуализации; осознанности поведения и активной позиции студента; визуализации учебных образцов культурного наследия с целью развития способности к анализу (самоанализу); равноправного взаимодействия; *содержательно-деятельностный блок*, репрезентируемый *структурными компонентами*, среди которых: мотивационно-когнитивный, процессуальный, контрольно-оценочный; *этапами*: диагностическим, консультативным, рефлексивным; *педагогической программой «Самостоятельная деятельность студентов вуза»*, включающей инвариантную и вариативную составляющую; формами, методами, средствами; *оценочно-результативный блок*, объединяющий *критерии и показатели*: познавательный – знания о специфике самостоятельной деятельности; осмысление значимости этапов педагогического сопровождения самостоятельной деятельности; самоорганизующий – обязательность, дисциплинированность, инициативность, ответственность; владение алгоритмом организации самостоятельной деятельности; операциональный – навыки анализа художественных идей; самооценка результатов самостоятельной деятельности; *уровни* – высокий, средний, низкий; *результат*: повышение уровня эффективности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей.

4. **Педагогическая программа «Самостоятельная деятельность студентов вуза»** в соответствии с ее целью направлена на повышение эффективности самостоятельной деятельности студентов-исполнителей на примере пианистов. Она включает инвариантную и вариативную составляющую. Первая ориентирована на формирование универсальных знаний, умений и навыков самостоятельной деятельности и включает познавательное, практическое и организационно-техническое направления деятельности, представленные теоретическим блоком, содержание которо-

го обеспечивает студентам знакомство со способами планирования и организации самостоятельной деятельности, особенностями анализа и освоения музыкальных произведений различных эпох; практическим блоком, направленным на формирование навыков самостоятельного изучения и практического освоения музыкальных произведений различных эпох, анализа художественных и технических трудностей, возникающих перед исполнителем в процессе самостоятельного освоения произведений разных музыкальных направлений. Организационно-техническое направление программы обеспечивается использованием следующих *форм*: лекции, практические занятия, мастер-классы, семинары; *методов*: объяснительно-иллюстративного, проблемно-поискового, самостоятельной работы студентов с литературой, кейс-метода, проектного; *средств*: профессионального инструментария студентов творческих специальностей (музыкальные инструменты, ноты и др.), учебных пособий, электронных образовательных ресурсов и т. д. Вариативный раздел программы составлен с учетом индивидуальных особенностей и запросов студентов по освоению самостоятельной деятельности, он включает диагностический, консультативный, рефлексивный этапы педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей.

5. С учетом индивидуальных, личностных, психологических, интеллектуальных особенностей студентов творческих специальностей и на основе интерпретации результатов внедрения модели и педагогической программы, выявлена, научно обоснована и экспериментально проверена совокупность условий педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей: психолого-педагогических (обеспечение субъект-субъектных отношений педагога и студента; создание творческой атмосферы общения; учет индивидуальных особенностей студентов), организационно-педагогических (комплексный подход к формированию мотивации студентов к самостоятельной деятельности; педагогическое мастерство педагога; преимущественное использование интерактивных форм обучения).

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты работы были изложены в докладах на научных конференциях: Международной научно-практической конференции «Педагогические проблемы музыкального образования» (Воронеж, 2014), Международной научно-практической конференции «Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии» (Москва, 2014), Международной научно-практической конференции «Образование – XXI век. Учитель – гарант национальной безопасности» (Воронеж, 2015), Международной научно-практической конференции «Развитие личности как стратегия современной системы» (Воронеж, 2016), Международной научно-практической конференции «Инновационные подходы в современном художественном образовании» (Воронеж, 2016), Международной научно-практической конференции «Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности» (Воронеж, 2018), Всероссийской научно-практической конференции «Музыкальное образование в контексте современных социокультурных вызовов» (Воронеж, 2019), Международной научно-практической конференции «Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности» (Воронеж, 2019, 2020, 2021, 2022), а также доводились до сведения научной общественности в ходе проведения курсов повышения квалификации, посвященных проблематике самостоятельной деятельности студентов (Курск, 2017), на заседаниях кафедр специального фортепиано и педагогики, методики и общего курса фортепиано Воронежского государственного института искусств. По теме диссертации опубликовано 16 работ, из них 4 – в журналах, рекомендованных ВАК РФ.

Структура и объем диссертационной работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений; содержит рисунки и таблицы.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

1.1 Самостоятельная деятельность студентов творческих специальностей как педагогическая проблема

В современном образовательном процессе вуза особое внимание уделяется формированию и развитию самостоятельности студентов, что способствует их интенсивному интеллектуальному и профессиональному росту и саморазвитию.

Нормативной базой для исследования выступили: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 26.12.2012 г.), а также федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по программам подготовки «бакалавриат» и «специалитет», касающиеся творческих специальностей. Согласно ФГОС ВО студент должен проявлять «способность управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития в течение всей жизни», «способность к саморазвитию, самореализации, использованию творческого потенциала» [190].

Профессиональные компетенции ФГОС ВО студентов творческих специальностей также отражают актуальность развития самостоятельной деятельности в контексте определенной специализации. Так, например, студентам необходимо проявлять «способность на научной основе организовывать свой труд, самостоятельно анализировать результаты своей профессиональной деятельности, способность к проведению самостоятельной творческой, методической и научно-исследовательской работы» и т. д. [191]. Сформированность навыков самостоятельной работы в процессе обучения в вузе стимулирует интенсивную активизацию интеллектуальных, психологических и творческих качеств студентов, что в будущем, несомненно, положительно отразится на их профессиональной деятельности [192].

Для рассмотрения понятия «самостоятельность» обратимся к словарям русского языка, в которых приводятся следующие дефиниции: самостоятельный – «независимый, свободный, автономный» [1, с. 343]; самость – «индивидуальность, самобытность, своеобразие чего- или кого-либо» [147, с. 2570]; самость – «подлинность, одноличность» [62, с. 276].

В философии анализируемое понятие определяется более развернуто. По мнению К. Г. Юнга, «в нем представлена цель полного человека – реализация им своей целостности и индивидуальности, по своей воле или против нее» [216, с. 221-222].

В психологии существует понятие «самостоятельность», которое имеет следующее значение: «обобщенное чувство личности, появляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение» [57, с. 405].

Самостоятельность как личностное качество исследовалось в психологических трудах Б. Г. Ананьева, У. Джеймса, Е. П. Ильина, А. Н. Леонтьева, И. П. Павлова, С. Л. Рубинштейна и др. [8; 68; 90; 118; 150; 164]. А. В. Морозов утверждает, что самостоятельность – это качество личности, которая способна противостоять внешним воздействиям, мешающим ей в достижении той или иной цели [141]. Продолжая эту мысль, Е. И. Рогов подчеркивает, что волевая сфера человека (в том числе и самостоятельность) – это способность направлять собственное поведение и преодолевать внешние трудности при интенсивной целенаправленной деятельности [160].

Ряд исследователей рассматривает взаимодействие самостоятельности и воли человека в рамках: общепсихологической теории воли (М. Я. Басов) [17]; концепции взаимосвязи воли и мышления (А. В. Петровский) [152]; волевой сферы личности (В. А. Иванников) [87].

Таким образом, самостоятельная деятельность как проявление самостоятельности (личностного качества) непосредственно связана с волевой сферой человека, которая представляет собой активность индивида, позволяющую оптимально регулировать свое поведение; это организующая дея-

тельность человека в соответствии с его целями и мотивацией. Сущность волевой деятельности заключается во власти личности над собой, что обеспечивает человеку возможность контролировать различные импульсы, формировать и развивать волевые качества. Помимо самостоятельности, наиболее значимыми среди них являются: решительность, настойчивость, самообладание [152].

Безусловно, волевые качества человека тесно взаимосвязаны между собой, формируя таким образом характер личности. Воспитание их требует неустанной работы над собой, самовоспитания, осознанности, саморегуляции, способности критически оценивать свои действия в соответствии с индивидуальными ценностями, мотивацией, стремлениями, идеалами, что обеспечивает интенсивное развитие человека в различные периоды жизни [152].

С педагогической точки зрения понятие «самостоятельность» воспринимается как «способность личности к деятельности, совершаемой без вмешательства со стороны» [105, с. 252]. В педагогике вопросы развития самостоятельности отражены в трудах В. В. Давыдова, Б. П. Есипова, Л. В. Занкова, В. В. Краевского, И. Я. Лернера, В. Л. Ляудиса, М. И. Махмутова, П. И. Пидкасистого, М. Н. Скаткина, Д. Б. Эльконина и др. [63; 75; 82; 109; 120; 128; 134; 154; 170; 212].

Для данного исследования представляется важным мнение ученых, представленное в психолого-педагогических работах М. И. Махмутова, Н. А. Половниковой и др. По мнению этих специалистов, способность к самостоятельному добыванию знаний обозначается как «познавательная самостоятельность» [134; 156].

Г. И. Китайгородская также обращает внимание на термин «познавательная самостоятельность». Под ним исследователь понимает готовность, способность и стремление учащегося своими силами продвигаться в овладении новыми знаниями. Познавательная самостоятельность как свойство личности может проявляться в виде саморегуляции обучаемого в процессе по-

знавательной деятельности, формирования познавательного мотива и способов поведения, создания устойчивого отношения к познанию [98].

В контексте нашего исследования мы также обращаем особое внимание на понятие «творческая самостоятельность», которое используется в специальной литературе наряду с понятием «познавательная самостоятельность». Благодаря творческой самостоятельности, студент способен сочетать различные способы деятельности для решения той или иной проблемной ситуации, в том числе учебной. Поэтому творческая самостоятельность, как и познавательная, является необходимым качеством для успешного обучения.

Проблема творческого развития отражена в трудах многих исследователей. Среди них особенно выделяются: Б. Г. Ананьев, Г. С. Батищев, Н. А. Бердяев, Д. Б. Богоявленская, Э. Боно, Л. С. Выготский, Ю. Б. Гиппенрейтер, В. А. Петровский, Я. А. Пономарев, С. Л. Рубинштейн, У. Р. Эшби и др. [9; 19; 22; 31; 35; 48; 52; 151; 157; 164; 214].

Понятие «*деятельность*» в словаре русского языка С. Ожегова рассматривается как «занятие, труд...» [147, с. 238].

Представляется целесообразным обратиться и к позиции Э. Юдина, который придерживается философской точки зрения, согласно которой «деятельность есть специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет целесообразное изменение и преобразование этого мира на основе освоения и развития наличных форм культуры» [215, с. 267].

В психологии деятельность человека трактуется как «динамическая система активных взаимодействий субъекта с внешним миром, в ходе коих субъект целенаправленно воздействует на объект, за счет чего удовлетворяет свои потребности...» [57, с. 93].

Развитию и формированию самостоятельной деятельности человека уделяли внимание многие известные психологи (Б. Г. Ананьев, У. Джеймс, Е. П. Ильин, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.) [9; 68; 90; 118; 164]. В частности, С. Л. Рубинштейн рассматривал самостоятельную деятельность

как один из аспектов личности, связывая ее со способностью мыслить, чувствовать. При этом особую роль ученый отводил мотивации. «Подлинная самостоятельность предполагает сознательную мотивированность действий и их обоснованность», – подчеркивал автор [164, с. 525].

А. Н. Леонтьев, один из основоположников теории деятельности человека, понимает самостоятельность как часть процесса деятельности, причем деятельность является главным механизмом и способом формирования самостоятельности. Поэтому, по мнению ученого, одним из главных условий развития личности является ее самореализация в процессе деятельности [118].

Б. Г. Ананьев связывал развитие самостоятельной деятельности с процессом усвоения знаний на разных возрастных этапах. Исследователь анализировал проблему взаимодействия между объемом полученных знаний и изменениями в психике человека в процессе обучения. При этом он особое внимание уделял становлению интеллекта человека [8].

В педагогике деятельность – это «форма психической активности субъекта, направленная на познание и преобразование мира и самого человека» [57, с. 62].

Рассматривая самостоятельную деятельность в педагогическом ключе, С. М. Годник, В. С. Листенгартен, В. И. Хлоповских и некоторые другие авторитетные представители научной среды придерживаются точки зрения, что деятельность, которая осуществляется субъектом (человеческой личностью) самостоятельно, максимально способствует развитию и формированию умственного потенциала студентов, т. к. выступает эффективным стимулятором деятельности. Ее следует воспринимать в качестве наивысшей формы учебной деятельности, которая ориентирована на самообразование [56; 123; 198].

Согласно точке зрения И. Я. Лернера по-настоящему самостоятельным студент становится лишь тогда, когда в процесс исполнения поставленной преподавателем задачи он включает собственную творческую составляющую, т.е. не просто повторяет, а делает что-то самостоятельно [120]. Исследователь полагает, что существует две основные формы самостоятельной де-

тельности студента: умственная, которая подразумевает воспроизведение информации, взятой студентами из пособия (учебника) или полученной ими от преподавателя; деятельность, которая осуществляется обучающимися самостоятельно и имеет отношение к получению новых знаний, а также к пониманию и последующему использованию [120, с. 50].

По мнению М. А. Федоровой, понятие «самостоятельная деятельность» в контексте образовательного процесса – это явление дидактического характера, которое способствует раскрытию механизма преобразования содержательной стороны образования из организационной (экзогенной) в личностную (эндогенную) плоскость. Затем данное явление находит практическую реализацию в учебном процессе [195, с. 147].

Дополнительно следует отметить ряд нюансов, которые отражаются в наиболее актуальных образовательных теориях, относящихся к разряду инновационных. В них проблема развития самостоятельной деятельности студентов рассматривается с таких сторон, как: общепедагогические проблемы формирования самостоятельной деятельности (В. И. Ермолаева, Н. Н. Климентьева, Л. С. Коновалец, Т. Д. Речкина и др. [74; 102; 107; 159]); сущность и общие подходы к процессу развития самостоятельной деятельности на различных этапах образовательного процесса (Н. Н. Титаренко, Р. Ф. Швецова и др. [180; 207]); характеристика форм и методов самостоятельной деятельности (Е. В. Савинова [166]); разработка новых концепций в образовании, стимулирующих самостоятельную деятельность (В. В. Усманов, Т. А. Юркова и др. [189; 217]); инновационные педагогические технологии, направленные на формирование самостоятельной деятельности (О. В. Ионина, Е. В. Осипникова и др. [91; 149]); использование самостоятельной деятельности студентов применительно к структуре традиционного урока (Н. Г. Лукинова, С. В. Митрохина и др. [127; 139]); технология формирования самостоятельной деятельности (О. А. Зуева, Л. В. Цыганова и др. [85; 200]); организация самообразования в самостоятельной деятельности (С. Х. Лайпанова, М. В. Слипченко и др. [115; 172]); информационные технологии в самостоя-

тельной деятельности студентов (Е. Н. Прякина и др. [158]); педагогическое управление самостоятельной деятельностью (Н. Г. Дмитрук, А. Г. Залецкий и др. [71; 80]); психологический аспект самостоятельной деятельности (С. А. Караваева и др. [94]).

С. А. Бакленева, рассматривая самостоятельную деятельность курсантов военных вузов, считает, что это «вид деятельности, ориентированный на достижение обучающимися поставленной цели через активное усвоение новых знаний и понимание их практической значимости на основе имеющегося опыта, осуществляемый без внешнего руководства, выраженный в способности обучающихся к самостоятельным действиям в сложившихся обстоятельствах в соответствии с предъявляемыми к ним требованиями» [16, с. 9].

Н. Е. Турбина понимает самостоятельную деятельность как «активность студентов, которая является сознательной (осознанной) и осуществляется ими с помощью всей совокупности имеющихся мотивирующих факторов, ценностных ориентиров, деятельностных методик. Она ориентирована на то, чтобы удовлетворить актуальные запросы личности в части усвоения научно-познавательных методик, сведений и практического опыта в разных познавательных сферах с целью последующего применения полученных знаний в рамках работы по выбранной специализации» [184, с. 136].

Проблема формирования и развития самостоятельной деятельности студентов также отражена в проанализированных нами иностранных источниках (L. Dickinson, L. Mariani, J. Rubin, J. Trim, C. Walteres). В данных трудах особое внимание уделено следующим вопросам: роли самообразования в современной педагогической науке [221]; самостоятельности в контексте процесса индивидуализации студентов [223]; формированию умения самостоятельно учиться [222]; пониманию педагогами самостоятельности как автономии студентов [224; 225; 226]; осознанию самостоятельности как независимости [227].

В литературных источниках, посвященных педагогике, нередко встречается такое понятие, как «самостоятельная работа». Этот термин означает

активность, подразумевающую самостоятельность/независимость студента в различных элементах образовательного процесса, начиная от выделения проблемного аспекта и заканчивая контролем, оценкой достигнутых результатов и внесением соответствующих корректив.

По мнению П. И. Пидкасистого, самостоятельная работа представляет собой активность учеников, которая направлена на выполнение поставленной перед ними образовательной задачи в ограниченный временной промежуток. При этом их усилия могут быть направлены на поиск нужной учебной информации и ее закрепление, формирование необходимых практических умений и навыков. В учебной практике самостоятельная работа направлена на выполнение студентами конкретного задания, что активизирует их память, развивает мышление и творческое воображение. Поэтому, по мнению ученого, самостоятельная работа является одним из способов реализации учебного процесса и формирования и развития познавательной активности студентов [154].

Если сравнивать самостоятельную работу и самостоятельную деятельность, то можно выявить, что самостоятельная деятельность студентов представляет собой более широкое понятие, нежели самостоятельная работа. Это выражается не только в способности выполнить определенное задание преподавателя (что характерно для самостоятельной работы), но и в умении ставить образовательные цели, понимать актуальность приобретаемых знаний, оптимизировать способы преодоления трудностей, планировать свои действия, а также анализировать результат. Таким образом, у студентов формируется навык систематизации в процессе накопления новых знаний, развивается умение работать с информацией, что особенно актуально в современном образовании. Поэтому эффективность обучения во многом зависит от степени развития самостоятельной деятельности студентов, их осмысленном подходе к учебному процессу.

По мнению Е. В. Весны, М. Носовой и Н. С. Погожина, для самостоятельной работы принципиально невмешательство педагога в этот процесс,

необходимо дать ученику самому справиться с заданием. Но при этом самостоятельная работа должна быть управляемой преподавателем [43].

Исследуя самостоятельную деятельность студентов творческих специальностей, термин «творческие специальности» следует воспринимать как обозначение образовательных специальностей (профилей), относящихся к одной из многочисленных «укрупнённых групп специальностей и направлений подготовки (УГС)» – группе «Культура и искусство», включающей специальности, связанные с воплощением художественного произведения в искусстве во всех видах изобразительного искусства, в дизайне, в декоративно-прикладном искусстве, в театре и кино, в литературном творчестве, в хореографии, в цирковом искусстве [146]. Эти направления подготовки широко представлены в различных профильных вузах культуры и искусства России, а также в программах обучения на художественных факультетах вузов.

Проблеме организации *самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей* посвящены труды многих исследователей различных творческих направлений. Процессу развития и формирования самостоятельности студентов в сфере изобразительного искусства уделяли внимание А. Д. Алехин, В. В. Визер, Н. Н. Волков, Н. П. Крымов, В. С. Кузин, Н. Я. Маслов, А. Мелик-Пашаев и др. В их исследованиях организация самостоятельной деятельности студентов в ее познавательном аспекте непосредственно связана со спецификой декоративной деятельности, художественно-эстетической составляющей, а также с творческой атмосферой учебного процесса [6; 45; 47; 111; 112; 132; 135].

В образовательной среде, связанной с воспитанием будущих актеров и режиссеров, процесс самостоятельной деятельности студентов связан со всеми этапами работы над театральной постановкой, пониманием театральной роли, особенностями деятельности на сцене и др. Эти аспекты широко представлены в трудах основоположников театрального искусства, а также современных исследователей (А. Г. Бурова, А. А. Гончарова, Н. М. Горчакова, К. Б. Малочевской, В. И. Немировича-Данченко, К. С. Станиславского, Г. А. Товстоногова и др.) [40; 58; 61; 129; 143; 176; 181].

В искусстве хореографии вопросы формирования самостоятельной деятельности разрабатывались в работах К. Блазиса, А. Я. Вагановой, Р. В. Захарова, С. С. Каплана, А. Н. Лука и др. В их исследованиях процесс самостоятельной деятельности рассматривается с позиций освоения грамотности исполнения танцевальных движений и положений, а также навыков работы в коллективе [16; 28; 41; 83; 93; 126].

Развитию самостоятельной деятельности студентов-дизайнеров уделяли внимание В. Л. Глазычев, А. Дейнека, П. Кларк и др. [53; 67; 100]. Специфика этого творческого направления связана с законами правильного построения композиций, учета материалов для реализации дизайн-проекта и т. д.

Становлению творческого начала и самостоятельности музыканта посвящены труды многих известных педагогов: М. В. Ананьевой, Л. Г. Арчажниковой, Л. Л. Бочкарева, Г. Р. Гинзбурга, А. Л. Готсдинера, К. Н. Игумнова, Г. М. Когана, Б. Л. Кременштейн, Н. К. Метнера, Я. Мильштейна, Г. Г. Нейгауза, Л. Николаева, В. И. Петрушина, Г. М. Цыпина, А. П. Щапова и др. [10; 13; 39; 51; 59; 88; 103; 110; 137; 138; 142; 145; 153; 201; 211].

По мнению А. В. Тороповой, у музыкантов творческая активность имеет свою специфику, которая выражается в следующих аспектах: психологические факторы, способствующие восприятию музыкальных образов, творческому отношению к различным явлениям в музыкальном искусстве; беглость и легкость, выражающаяся в быстроте и переключаемости чувственно-смысловых нюансов, в рождении звукоинтонационных оборотов, высокая спонтанность и непредсказуемость вербальных и невербальных выразительных проявлений; способность к исполнению музыкальных произведений в ансамбле, потребность вступить в музыкальное созвучие, чувство партнерства, «общего дыхания»; умение создавать индивидуальные трактовки музыкальных произведений в соответствии с авторским замыслом и индивидуальными оригинальными ощущениями художественного содержания музыкального произведения [182].

Становлению и развитию творческого начала и самостоятельности музыканта посвящены труды многих известных педагогов: Н. Игумнова,

Г. М. Когана, Л. Кременштейн, Г. Г. Нейгауза, Г.М. Цыпина и др. [88; 104; 110; 142; 201]. Они рассматривают способность учащегося к самостоятельной работе как одну из основных характеристик будущего профессионала. В трудах музыкантов-педагогов подчеркивается, что необходимо воспитывать и развивать самостоятельность, а значит, совершенствовать способы познания, стимулировать общее развитие и рост учащихся в творческом плане. Такое развитие получит простор, если оно будет основываться на способности активно, самостоятельно добывать необходимые знания и умения, без посторонней помощи ориентироваться в музыкальном искусстве. В этой связи хочется привести очень известное высказывание Г. Нейгауза о том, что, «...одна из главных задач педагога – сделать скорее и основательнее так, чтобы стать ненужным ученику, устранить себя, вовремя сойти со сцены, то есть привить ему ту самостоятельность мышления, методов работы, которые называются зрелостью, порогом, за которым начинается мастерство...» [142, с. 189].

Знаменитый педагог-музыкант Л. В. Николаев, учениками которого являются М. В. Юдина, В. В. Софроницкий, Д. Д. Шостакович и др., считал своей главной задачей «...научить и приучить самостоятельно работать и отвечать за свою работу» [145, с. 90]. Н. К. Метнер, известный русский композитор и педагог, неоднократно подчеркивал невозможность бездумного повторения музыкального материала. Он стремился воспитать в ученике умение творчески и осознанно подходить к самостоятельной работе [137].

Самостоятельность музыканта, безусловно, связана с его волевой сферой. Особенно это проявляется во время сценического выступления. По мнению многих выдающихся музыкантов-исполнителей, именно в этот момент музыканту требуется максимальная концентрация его воли, которая помогает преодолеть сценическое волнение и максимально сконцентрироваться на музыкальном произведении.

Выдающийся исполнитель-пианист Г. Гинзбург проводит параллель между волевым усилием и предварительной технической подготовкой музы-

канта. «Стремление застраховаться от неудач... обычно побуждает исполнителя к еще более упорной работе над так называемой “технической” стороной; между тем беда здесь часто не столько в недостатке техники, сколько в недостатке исполнительской воли... Многие не выходит у учеников только потому, что волевое усилие, затраченное на выполнение задания, было, в сущности, ничтожным» [51, с. 246].

По мнению Г. М. Когана, «главный признак характера, воли – не страстность, напористость и т. п. Воля – это постоянство, размеренное постоянство напора» [103, с. 266].

По мнению М. В. Ананьевой, волевые качества музыканта делятся на следующие группы: тренировочные навыки, которые нужны исполнителю, чтобы обеспечить систематические занятия, ведущие к автоматизации исполнительских действий; сценические навыки, которые помогают исполнителю справиться с эстрадным волнением и достичь оптимального психологического состояния на сцене [10].

В целом, анализируя особенности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей, мы выделили следующие аспекты: ярко выраженный творческий характер активности, свойственной сфере искусства и культуры (музыка, живопись, театр и др.); формирование эмоционального восприятия художественного сочинения студентами творческих специальностей, способствующего созданию собственной индивидуальной интерпретации произведения; подготовка студентов к сценической деятельности через формирование навыков демонстрации художественного произведения на публике, в частности, проявления волевых качеств, артистизма, концентрации, ответственности.

Таким образом, на основе изученной специальной литературы, посвященной проблеме самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей, нами уточнена сущность понятия «самостоятельная деятельность студентов творческих специальностей», которую можно свести к следующей дефиниции: *целенаправленный, мотивированный вид деятельности,*

осуществляемый студентом без непосредственного участия педагога в специально предоставленное для этого время, направленный на сознательное восприятие и освоение социокультурных ценностей, сопровождающийся развитием волевых качеств, необходимых для достижения результата, выражающегося в той или иной форме, и последующей успешной профессиональной деятельности.

Учитывая, что целостный смысл понятия раскрывается через его сущность, структуру, признаки, мы выделили *структурные компоненты самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей.*

Понятие «структура» («лат. structure – строение, внутреннее устройство») представляет собой упорядоченность и взаимосвязь элементов изучаемого предмета, благодаря чему предмет исследования сохраняет свою стабильность и постоянные характеристики независимо от влияния внешних и внутренних обстоятельств. Вследствие этого под структурой самостоятельной деятельности мы понимаем определенные элементы, дополняющие и взаимодействующие друг с другом [147, с. 1213].

Проблема структуры самостоятельной деятельности исследовалась учеными с различных позиций, при этом в ней выделялись следующие компоненты: информационно-смысловой, социальный, технологический (И. А. Дубовец [72]); мотивационный, ориентационный, операционный (Е. В. Вирановская [46]); креативный, эмоциональный (Т. И. Дмитриенко [70]); рефлексивный, целевой, перспективный, ценностный, мотивационно-потребностный (А. А. Подлеснов [155]).

Под компонентом (от лат. componens) мы понимаем «составную часть, звено, элемент чего-либо» [147, с. 546].

Анализ различных позиций ученых позволил выделить следующие компоненты самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей: мотивационно-когнитивный, процессуальный, контрольно-оценочный.

Мотивационно-когнитивный компонент самостоятельной деятельности характеризуется интеграцией значений двух понятий – мотивации и

когнитивности. При этом мотивация – вся совокупность стойких мотивов, побуждений, определяющих содержание, направленность и характер деятельности личности, ее поведения, а когнитивный – имеющий отношение к познанию, мышлению.

В специфике самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей их мотивация, как правило, направлена на эффективное освоение профессиональных навыков, самореализацию в личностном и профессиональном плане, на творческое созидание или практическое воплощение оригинальной трактовки художественного произведения, имеет место и конкуренция, соперничество за наилучший результат, и поощрение зрителей и слушателей. Такая мотивация стимулирует студентов к непрерывной творческой работе, профессиональному росту, формированию волевых качеств.

Термин «когнитивный» в контексте настоящего исследования показывает, насколько студенты имеют представление о специфике самостоятельной деятельности по творческим направлениям, владеют навыком работы с учебной информацией, умеют грамотно ставить образовательные цели. Сформированность когнитивных навыков обучающихся способствует повышению эффективности самостоятельной деятельности студентов, поскольку обеспечивает осмысление собственной деятельности посредством самопознания, самоанализа, рефлексии [105, с. 57, 108].

Одним из важнейших аспектов самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей является навык самостоятельной работы с информацией, способность анализировать, систематизировать и обрабатывать учебный материал, непосредственно связанный с их специализацией, изученный самостоятельно и с помощью преподавателя. Таким образом, происходит накопление и формирование информационной базы для теоретического и практического осуществления процесса самостоятельной деятельности студентов.

Важной задачей является правильная и грамотная постановка целей обучения (Ю. К. Бабанский, И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, П. И. Пид-

касистой, М. Н. Скаткин и др.), что способствует оптимизации и интенсификации самостоятельной деятельности, повышению уровня мотивации на успех, что значительно систематизирует обучение [15; 120; 134; 154; 170]. Безусловно, специфика постановки главной цели самостоятельной работы будет сильно различаться у представителей разных творческих специальностей (у музыкантов – идеальное звучание музыкального произведения, при создании дизайн-проекта важно ответственно подойти к выполнению предварительного технического задания, которое формулирует требования и конкретизирует цели и задачи проекта, балетмейстер в начальной стадии работы старается представить себе будущий танец, облик его участников, образ их взаимоотношений и т. д.).

Перед педагогом в контексте мотивационно-когнитивного компонента стоит важная задача методического сопровождения учебного процесса, так как он обеспечивает информационную базу знаний и навыков, на основе которой в дальнейшем реализуется самостоятельность студентов. В этом выражается поддержка преподавателя на протяжении всего учебного процесса (Н. А. Белан, С. В. Кирдянкина и др. [18; 97]).

Процессуальный компонент самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей (процесс – «ход, развитие какого-нибудь явления, последовательная смена состояний в развитии чего-либо») предопределяет в образовательном процессе необходимые физические и психологические качества для успешной домашней работы. Так, от студентов требуется проявлять обязательность, дисциплинированность, инициативность, ответственность в процессе самостоятельной деятельности [147, с. 976].

В области творческих специальностей процессуальный компонент осуществляет практическую функцию, обеспечивающую получение определенного результата профессиональной деятельности на основе анализа художественных идей и замыслов, определения наиболее трудоемких фрагментов изучаемого произведения, грамотного выбора эффективных способов работы над сложными фрагментами сочинения.

Помимо этого эффективная самостоятельная деятельность невозможна без четкого понимания алгоритма регулярной самостоятельной работы. Студентам необходимо понимать и воплощать в учебной практике соответствующие технические и художественные приемы в зависимости от вида творческой деятельности. Например, спецификой работы художника над произведением изобразительного искусства является подробная прорисовка всех фрагментов картины. При этом не нужно стремиться к максимально подробному и законченному изображению, лучше оставить это для финальной стадии доработки. Целесообразно соблюдать баланс между цельностью композиции и тщательной проработкой картины, т. е. при детальной работе не упускать из виду основную цель.

При актерской работе над ролью важно проникнуть в ее глубокий смысл, внутреннюю духовную сущность. Происходит познание целого через изучение его отдельных частей. Такой процесс К. С. Станиславский называл «художественным анализом». Он подчеркивал, что целью подобного анализа является не только понимание, но и переживание [176]. Музыканты должны стремиться проработать все детали музыкального произведения в соответствии с авторским замыслом.

Вместе с этим, процессуальный компонент призван раскрыть способность планировать свою деятельность (В. В. Давыдов, В. В. Чебышева, В. Д. Шадриков и др. [63; 202; 204]), выстраивать последовательность (алгоритм) действий по выполнению практической деятельности, самостоятельно рефлексировать результат своей деятельности. Планирование – это прежде всего разумное распределение аудиторного и самостоятельного времени занятий, оптимального чередования труда и отдыха, режима дня, а также обустройства рабочего места. Так же, как и целеполагание, планирование может быть долгосрочным или реализуемым в рамках одного или нескольких уроков, в течение которых, в соответствии с целью учебной работы, студенты должны выстроить траекторию самостоятельной деятельности.

Контрольно-оценочный компонент самостоятельной деятельности предполагает формирование у студентов способности к самооценке,

самоанализу, рефлексии, адекватно оценивать свои достижения и выстраивать дальнейшую траекторию саморазвития, наличие умения объективно сравнивать свои достижения с результатами других студентов. Формирование объективной самооценки позволяет увидеть свои ошибки, критически их осмыслить и в дальнейшем вносить коррективы в реализацию самостоятельной деятельности, позволяет выяснить причины неудачного исполнения произведения, осмыслить возможности исправления ошибок, выработать механизм повышения качества исполнения. Поэтому контроль (оценка) в процессе реализации контрольно-оценочного компонента помогает выявить результаты образования (Ю. К. Бабанский, М. Н. Скаткин и др. [15; 170]).

Безусловно, представители разных творческих специальностей владеют специфическими способами контроля самостоятельной деятельности, что выражается не только в контроле регулярных занятий, но и в подведении итогов учебной деятельности. Например, при постановке хореографической композиции завершающим этапом является репетиция на сцене в костюмах, с декорацией, освещением и оркестром. Заключительный этап работы над произведением изобразительного искусства называют обобщением. Необходимо подчеркнуть все детали постановки, привести их к общему цветовому единству. Во время коллективного просмотра, в котором могут принять участие преподаватели и студенты, сравниваются и обсуждаются работы, высказываются замечания и пожелания авторам. У музыкантов итогом является профессиональное исполнение произведения с учетом особенностей, связанных с его стилистикой, динамикой, агогикой, штрихами и т. д., умение артистично и ярко исполнить музыкальное сочинение.

Необходимо отметить, что общим моментом для всех творческих специальностей является то, что любое художественное произведение в определенный срок выносится на суд зрителей (слушателей), что требует от исполнителей не только максимально крепкого знания материала, но и в большинстве случаев значительного эмоционального напряжения, наработанного навыка преодоления сценического волнения, концентрации внимания, способности чувствовать аудиторию и т. д., а также хорошо сфор-

мированного чувства ответственности перед публикой. При подготовке к публичной деятельности студентами творческих специальностей осуществляются действия, направленные на подведение итогов всей работы (исполнение целиком музыкального произведения, генеральные репетиции всего материала у актеров и хореографов, представление готовой картины или дизайн-проекта у художников и дизайнеров). Для творческих специальностей по временным видам искусства (музыкантам, актерам и хореографам и др.) в качестве самостоятельной подготовки к публичной деятельности рекомендуется использовать пробную видео- или аудиозапись своего исполнения. В этом случае студент получает возможность увидеть и услышать себя «со стороны», становится «сам себе педагогом», что, безусловно, развивает его самостоятельность. Зачастую анализ таких записей студентом становится мощным стимулом для преодоления отдельных исполнительских недостатков и закрепления достоинств.

Основными признаками самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей являются:

- понимание значимости этапов самостоятельной деятельности в освоении художественного произведения;
- умение организовывать и сорганизовываться в культурно-образовательной среде вуза;
- умение анализировать, подводить итоги самостоятельной творческой деятельности.

Таким образом, подводя итоги параграфа, мы отмечаем, что самостоятельность как личностное качество, непосредственно связанное с волевой сферой человека и мотивацией в профессиональной деятельности, обеспечивает становление и формирование специфических для творческих специальностей знаний, умений и навыков, развитие когнитивных и творческих способностей, оптимизацию временной организации образовательного процесса, формирование грамотной самооценки результатов.

1.2 Особенности педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей

Воспитание самостоятельности студентов творческих специальностей как процесса развития готовности к профессиональной деятельности является стратегически важным направлением для современного образования. При этом необходимо отметить, что студентами вуза, обучающимися по творческим специальностям, как правило, становятся выпускники средне-специальных учебных заведений (училищ, колледжей), которые уже имеют определенную квалификацию. Поэтому для образовательного процесса в вузе большое значение имеют умения и навыки самостоятельной деятельности, которые студенты приобрели в процессе обучения в колледжах и школах искусств. В случае хорошо сформированного умения работать самостоятельно в довузовской практике, студенты и в вузе зачастую демонстрируют хорошие и отличные результаты в процессе обучения, они более дисциплинированы, организованы, умеют грамотно планировать самостоятельную деятельность, ответственно относятся к будущей профессии. Напротив, если студенты на момент поступления в вуз не научились быть самостоятельными, эффективность учебного процесса снижается.

В контексте настоящего исследования при изучении феномена педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей мы будем опираться на следующие методологические подходы: системный, личностно-ориентированный, деятельностный, культурно-исторический, полисубъектный.

Основы *системного подхода* детально отражены в исследованиях В. Г. Афанасьева, Л. фон Берталанфи, И. В. Блауберга, А. А. Богданова, В. В. Краевского, В. Н. Садовского, Р. Е. Фейджина, Э. Г. Юдина [14; 24; 29; 30; 109; 167; 194; 215], а также в трудах выдающихся педагогов-мыслителей – А. Дистервега, Дж. Локка и др. [69; 124], в психолого-педагогической литературе следует отметить работы В. П. Беспалько, В. А. Ганзена,

М. А. Данилова, В. И. Загвязинского, Б. Ф. Ломова, В. С. Мерлина, М. Н. Скаткина, В. А. Сластенина, В. Д. Шадрикова и др. [25; 50; 66; 77; 125; 136; 170; 171; 204].

В контексте настоящей работы системный подход позволяет реально и объективно оценить результаты развития самостоятельности у студентов с учетом всех нюансов. Учитывая, что процесс самостоятельной работы – это система, которая имеет теоретическое и практическое воплощение в определенный период времени (музыкальное произведение, театральная постановка, художественная выставка и др.), системный подход обеспечивает оптимальное упорядоченное сочетание всех ее компонентов, целостность процесса педагогического сопровождения. Вместе с этим системный подход позволяет рассматривать педагогическое сопровождение самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей, опираясь на цель, принципы, структурные компоненты и этапы самостоятельной деятельности.

Основные принципы *лично-ориентированного подхода* отражены в трудах выдающихся ученых-педагогов и психологов: Е. В. Бондаревской, В. В. Серикова, А. А. Смирнова, А. В. Хуторского, И. С. Якиманской и др. [34; 169; 175; 199; 218]. Личностный компонент данного подхода имеет в своей основе главные принципы гуманистического течения в психологии, отраженные в трудах А. Маслоу, К. Роджерса и др. [133; 162]. Философский аспект мы находим в сочинениях М. Шелера [208].

Применение лично-ориентированного подхода в контексте нашего исследования обеспечивает учет индивидуальных характеристик студентов (физиологических, психологических, возрастных и др.), что позволяет преподавателю максимально эффективно планировать траекторию его профессионального образования для интенсивного развития личностных особенностей, в том числе и самостоятельности как части волевой сферы. Вместе с этим доверительные партнерские отношения между студентами и педагогом (субъект-субъектные отношения), которые необходимы для осуществления педагогического сопровождения их самостоятельной деятельности, создают благоприят-

ные условия для реализации образовательного процесса. Особенно такие отношения важны при индивидуальных занятиях (например, у музыкантов).

Деятельностному подходу в повседневной и образовательной практике посвящены труды Б. Г. Ананьева, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и др. [9; 119; 164]. Указанный подход имеет важнейшее значение для всего процесса самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей, реализуясь не только в образовательном процессе студентов, но и в имеющих особенную значимость с позиции учеников мероприятиях общественной направленности (выставочных, конкурсных, фестивальных и пр.), в рамках которых их достижения часто оцениваются публикой. Деятельностный подход ориентирует исследование на активную позицию студентов в учебе.

Культурно-исторический подход как направление в философии рассматривает историю человечества с точки зрения сосуществования различных типов цивилизации, каждый из которых эволюционирует по собственным уникальным законам. В России культурно-исторический подход связан с историей и культурологией славянофилов (Н. Я. Данилевский, М. А. Емельянов-Лукияничков, И. В. Киреевский, А. Д. Сухов и др.) [65; 73; 99; 178].

Представляется общеизвестным то, что в рамках психологической науки историко-культурный подход имеет прямое отношение к научным трудам Л. С. Выготского. Кроме того, данная тематика затрагивается в содержании научных работ таких специалистов, как А. Г. Асмолов, Е. П. Белозерцев, В. М. Розин, В. И. Слободчиков и пр. [12; 21; 161; 173].

В рамках настоящей работы мы считаем целесообразным сделать акцент на воспитательно-развивающем потенциале выработанного Л. С. Выготским подхода, что обеспечивает передачу студентам, проходящим обучение по творческим профилям, передачу культурного наследия прошлого и настоящего. Знакомство с признанными во всем мире шедеврами (музыки, литературы, живописи, театра и пр.) оказывает положительное воздействие на процессы умственного и личностного развития представителей молодежной среды [48].

В этой связи особенной значимостью обладает личность педагога, который способен не только обеспечивать студентов необходимой для учебного процесса информацией, но и передавать им свой собственный бесценный опыт, который в свою очередь он получил от предыдущего поколения педагогов. Практика показывает, что преподаватель, как правило, передает знания и навыки студенту «так, как учили его самого». Поэтому можно говорить о «школе» того или иного педагога, традиции которого передаются не только непосредственно студенту во время занятия, но и «через поколение». Помимо этого, вместе с изучением художественного произведения, которое имеет огромную ценность, обучающийся должен получить и теоретические знания о достижениях культуры того или иного исторического периода, во время которого было создано изучаемое произведение (живописи, архитектуры, литературы, театра и т. д.) для формирования более полного и глубокого представления о сочинении.

Полисубъектный подход (М. М. Бахтин, В. С. Библер, И. В. Вачков, Г. С. Трофимова и др.) предполагает равноправное взаимодействие педагога и студентов, основанное на субъект-субъектных отношениях, создание оптимального психоэмоционального климата во время занятия для повышения продуктивности образовательного процесса, что требует от педагога соответствующих навыков для создания творческой и дружественной среды в рамках учебного процесса, благодаря которой студенты имели бы выраженный стимул к продуктивной и результативной самостоятельной деятельности [20; 26; 42; 183]. В этой связи реализация полисубъектного подхода предполагает последовательный переход от максимальной помощи педагога студентам к постепенному нарастанию их собственной активности до полной самостоятельности в решении профессиональных задач, что является крайне актуальным в процессе формирования будущего специалиста.

Как известно, педагогическая система включает процесс *обучения и воспитания*. Под обучением в педагогической науке понимают специфический способ образования, направленный на развитие личности посредством

организации усвоения обучающимися научных знаний и способов деятельности [105]. Воспитание рассматривают как специально организованную деятельность педагогов и воспитанников для реализации целей образования в условиях педагогического процесса [105]. В педагогической практике происходят процессы, связанные с изменениями человека под влиянием внешних факторов, и тогда речь идет о *формировании, становлении, развитии*.

Формирование трактуется в педагогической науке как процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов – экономических, социальных, психологических, идеологических и т.д. [105].

Развитие рассматривается как процесс закономерного изменения, перехода из одного состояния в другое, более совершенное, переход от старого качественного состояния к новому, от простого к сложному, от низшего к высшему [105].

Становление – это «приобретение новых признаков и форм в процессе развития; процесс приближения к определенному состоянию» [105, с. 270].

Все три термина говорят о соответствующих изменениях в педагогике. При этом формирование и становление больше соответствуют начальному этапу этих изменений, который завершается созданием (сделать существующим что-либо), а развитие – непрерывный процесс закономерного целенаправленного изменения. Кроме того, здесь можно говорить о роли внешних и внутренних факторов в процессе изменений. Формирование предполагает ведущую роль внешних факторов, развитие же и становление связаны в большей мере с внутренними. Развитие человека – это процесс изменения его личности под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых, социальных и природных факторов.

В связи с этим мы отмечаем, что каждая из них и все в комплексе имеют огромное влияние на процесс взросления самостоятельного профессионала по творческим направлениям в условиях образовательного процесса в вузе.

Учитывая особенности самостоятельной деятельности студентов в образовательном процессе вуза, многообразие характеров студентов, их индивидуальные личностные, психологические, интеллектуальные, творческие возможности, проявляющиеся в самостоятельной деятельности, мы говорим о необходимости *педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов в образовательном пространстве вуза*.

В нашем исследовании мы обращаемся к педагогическому сопровождению, поскольку самостоятельная деятельность студентов творческих специальностей имеет ярко выраженный индивидуально-творческий характер, связана с исполнением или созданием художественного произведения, что требует от студента сформированности творческого сознания, понимания культурных ценностей, развитых волевых качеств, необходимых для последующей успешной профессиональной деятельности. В данном контексте деятельность педагога должна быть направлена на выявление субъективных трудностей студентов, поддержку и помощь, выстраивание индивидуальных траекторий в освоении учебного материала, что может обеспечить только педагогическое сопровождение.

Обратимся к понятию «*педагогическое сопровождение*», рассмотрим его сущностные характеристики.

Сопровождение («следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь, то, что сопровождает какое-нибудь явление, действие») как один из видов деятельности человека необходимо для реализации определенных ситуаций, в процессе которых он вынужден был обратиться за помощью к другим людям (в медицине, строительстве, путешествиях и др.) [147, с. 1171].

В педагогике сопровождение становится все более актуальным и представляет собой информационную и коммуникационную помощь ученикам для оптимизации и интенсификации образовательного процесса. В качестве системного явления, педагогическое сопровождение получило широкое развитие в 90-е годы XX века, имеет теснейшие связи с гуманистической тен-

денцией в образовательной среде и реализуется в педагогике как самостоятельное явление.

Исходя из анализа научных источников, выделим характерные особенности педагогического сопровождения в современном учебном процессе: управленческая функция педагога, неразрывно связанная с индивидуальной траекторией развития ученика, что способствует повышению эффективности его обучения; оптимизация условий образования, в которых выявлены потенциальные возможности сопровождаемого; непрерывность педагогического сопровождения обеспечивает необходимый уровень помощи в нужный момент, что работает на стабильный результат; реализация через комплексный характер воздействия на обучающихся имеет системное влияние на учеников.

Проблематика педагогического сопровождения рассматривается в специальной литературе со следующих позиций: становление и развитие социокультурной полисубъектной идентичности (М. В. Шакурова, В. А. Шишкина [205; 210]); создание разносторонних условий для «принятия субъектом оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора» (Н. М. Борытко и др. [37, с. 14]); целостный педагогический процесс (Н. С. Глуханюк, Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева [54; 220]); формирование комфортной психологической среды (М. М. Семаго, Л. М. Шипицына [168; 209]); сотрудничество между педагогом и студентом (Е. А. Александрова, О. Е. Кучерова [4; 113]); педагогическое сопровождение талантливых обучающихся (К. В. Адушкина, О. В. Лозгачева, Е. Б. Манузина [2; 131]).

Н. М. Борытко особенно подчеркивает роль субъект-субъектного взаимодействия педагога и воспитанника в процессе педагогического сопровождения, что приводит к «состоянию педагога и воспитанника в культуре, в едином ценностно-смысловом поле...» [38, с. 151]. Продолжая эту мысль, ученый акцентирует внимание на развивающем потенциале педагогического сопровождения, «что каждый из вступающих во взаимодействие не просто “содействует развитию другого”, но именно в этом находит условия для собственного личностного развития» [37, с. 41].

Педагогическое сопровождение, по мнению М. В. Шакуровой, – это один из механизмов длящегося, двустороннего, солидаристического педагогического взаимодействия педагога и обучающегося [205].

Е. Б. Манузина, исследуя процесс педагогического сопровождения талантливых студентов, подчеркивает необходимость его индивидуализации. При этом, по мнению исследователя, одним из способов реализации этой задачи является разработка и внедрение образовательных индивидуальных траекторий студентов [131].

Помимо этого, в контексте нашего исследования необходимо подчеркнуть, что процесс педагогического сопровождения невозможен без грамотной и четкой организации всего образовательного процесса.

Е. А. Александрова дает следующее определение понятия «педагогическое сопровождение»: «это педагогическая деятельность, суть которой заключается не только в превентивном научении старшеклассника самостоятельно планировать жизненный путь и индивидуальную образовательную траекторию, разрешать проблемные ситуации, но и в перманентной готовности взрослого адекватно отреагировать на физический и эмоциональный дискомфорт ученика и/или окружающих его людей, на его запрос о взаимодействии» [4, с. 12].

Помимо понятия «педагогическое сопровождение» в педагогике распространено определение «педагогическая поддержка» (О. С. Газман, Г. А. Ефимова, Н. И. Туровец и др.). Отличие этих понятий состоит в следующих аспектах: педагогическая поддержка представляет собой единовременные действия, в то время как сопровождение имеет длительный характер; педагогическое сопровождение в отличие от поддержки невозможно осуществлять на расстоянии от объекта воздействия, требует непосредственного контакта преподавателя и обучающегося; деятельность преподавателя в процессе педагогического сопровождения конкретна и требует неукоснительного выполнения учеником, в то время как педагогическая поддержка может иметь рекомендательный характер и не требует интенсивного контроля педагога [49; 76; 186].

Таким образом, педагогическое сопровождение является более объемным и масштабным явлением в педагогике, нежели поддержка. Помимо этого, она может входить в состав педагогического сопровождения.

По мнению Н. М. Борытко, педагогическая поддержка «состоит в совместном с воспитанником определении его интересов, склонностей, способностей, ценностно-целевых установок, возможностей и способов преодоления затруднений, препятствующих его саморазвитию» [37, с. 14]. Подчеркивая сходные черты педагогического сопровождения и педагогической поддержки, Н. М. Борытко отмечает «приоритет интересов обучающегося, доверительный тон взаимодействия между преподавателем и студентом, преимущественно позитивную оценку деятельности ученика» [38, с. 15].

Наряду с педагогическим сопровождением и педагогической поддержкой в современном образовательном пространстве интенсивно развивается *психологическое сопровождение обучающихся* (Г. П. Землякова, Д. С. Каськова, С. О. Ларионова, И. Б. Умняшова и др.). Как правило, психологическая поддержка (помощь) в учебном процессе зачастую связана с работой психолога в образовательном учреждении, являясь необходимым элементом системы управления образовательным процессом. Цель психологического сопровождения учащихся – реализация оптимальных социально-психологических условий для более эффективного обучения студентов. Специалист-психолог обязан своевременно корректировать психологическое состояние студентов, проявлять готовность оказать необходимую поддержку в нужный момент, способствовать формированию у обучающихся к саморазвитию [81; 95; 117; 188].

В нашем исследовании мы акцентируем внимание на профессиональном становлении индивидуального творческого потенциала студентов с тенденцией постепенного снижения потребности в педагогической поддержке преподавателя и соответствующим усилением степени самостоятельности и профессионализма студента.

Особое значение для раскрытия содержания понятия «педагогическое сопровождение самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей» имеет термин «взаимодействие» как один из ключевых для процесса пе-

дагогического сопровождения. В словаре русского языка взаимодействие трактуется как «взаимная связь явлений, взаимная поддержка» [147, с. 102].

В философии понятие «взаимодействие» рассматривается как категория, которая отражает «процессы воздействия объектов (субъектов) друг на друга, их изменения, взаимную обусловленность и порождение одним объектом других» [197, с. 81]. В результате получается объединение отдельных элементов в новое явление. Взаимодействие, по И. Канту, является причиной и одновременно условием возникновения тех или иных объектов, которые вступают в определенные отношения, имеющие для них большое значение [92].

В психологии существует тенденция объяснять понятие «общение» через категорию «взаимодействие». М. И. Лисина полагает, что общение есть не что иное, как взаимодействие двух или более людей, направленное на согласование и объединение усилий с целью налаживания отношений и достижения результата. Исследователь подчеркивает, что общение – это особого рода взаимодействие, своеобразный вид активности человека, предусматривающий инициативное воздействие человека на своего партнера [122]. А. А. Леонтьев понимает феномен общения как интеракцию, коллективную деятельность, считая, что общение непосредственно обеспечивает взаимодействие [118].

В педагогике понятие «взаимодействие» рассматривается с позиции положительных взаимных изменений участников образовательного процесса. Ю. Бабанский считает, что взаимная активность, сотрудничество педагогов и воспитуемых в процессе их общения наиболее полно отражается термином «педагогическое взаимодействие» [15].

На основе проанализированных научных источников, посвященных педагогическому сопровождению, а также трудов по самостоятельности и самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей нами было конкретизировано содержание понятия *«педагогическое сопровождение самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей»* и сведено к следующему определению: это *взаимодействие педагога и студента с постепенным снижением потребности обучающегося в педагогической поддержке и*

усилением степени самостоятельности студента, основанное на общении, полисубъектности, диалогичности и направленное на развитие творческой индивидуальности студента, и его профессиональное становление.

Исходя из анализа специальной литературы и сформулированной нами дефиниции педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей в данном исследовании определены *специфические характеристики педагогического сопровождения студентов творческих специальностей:*

– *субъектная позиция участников образовательного процесса* предполагает наличие субъект-субъектных отношений между преподавателем и студентами, что способствует оптимизации и значительному повышению эффективности решения образовательных проблем, преодолению профессиональных трудностей; созданию комфортной обстановки на занятиях, учету позиции обучающегося, доверительных и доброжелательных отношений студентов и педагогов;

– *полисубъектность* образовательного процесса направлена на равноправное взаимодействие субъектов друг с другом, с окружающим социумом, обеспечивающее наиболее благоприятные условия для их развития; соблюдение и практическая реализация полисубъектности стимулирует не только интенсивное формирование профессиональных, интеллектуальных и общекультурных качеств студентов, но и рост педагогического мастерства преподавателя, накопление опыта;

– *непрерывность* педагогического сопровождения студентов творческих специальностей представляет собой заранее спланированную деятельность преподавателя, направленную на предотвращение возникающих трудностей; в этом случае эффективность образовательного процесса во многом зависит от оптимального составления плана занятий в соответствии с целями обучения; способствует полной социальной устойчивости студентов, их самостоятельности, формированию самоорганизации и самоконтроля, потребности в дальнейшем профессиональном самосовершенствовании;

– *адаптивность* сопровождения предполагает учет индивидуальных особенностей студентов (возрастных, психологических, физических и др.), их творческого потенциала, что выражается в соответствующем подборе методических и информационных материалов обучения, а также форм и приемов воздействия на студентов, подборе индивидуальных траекторий развития;

– *опосредованность* как определенная степень отстраненности в оказываемой помощи может выражаться в ограничении количества информации о способах самостоятельной работы основными «тезисами», что дает ученику возможность самому постичь и осмыслить оставшуюся информацию; таким образом, педагог дает возможность обучающемуся проявить собственную инициативу в процессе обучения.

Учитывая особенности практической реализации специфических характеристик педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей в образовательном процессе, можно утверждать, что перед преподавателем стоит непростая задача выявления наиболее эффективных методик, способов и приемов обучения, которые будут наиболее интенсивно стимулировать самостоятельность студентов. Безусловно, индивидуализация образовательного процесса приобретает в этой связи особую актуальность в формате как групповых, так и индивидуальных занятий. От педагога в этом случае требуется мобильность и гибкость мышления, хорошо развитая интуиция, эмпатические способности, принятие личности студента со всеми ее достоинствами и недостатками, чуткость, живая восприимчивость ко всему новому и неизвестному.

Субъект-субъектные отношения между преподавателем и студентами, доброжелательная обстановка на занятиях, атмосфера творческого сотрудничества способствуют выявлению потенциальных возможностей студента в общекультурном, психологическом и профессиональном плане, что в свою очередь поддерживает интерес и активную позицию студентов в образовательном процессе, в том числе и в самостоятельной деятельности.

Задача формирования и развития самостоятельности студентов в процессе обучения носит непрерывный характер в течение всего образователь-

ного периода. В связи с этим для повышения эффективности обучения преподаватель должен заранее планировать педагогическую деятельность в соответствии с учебным планом, различными календарными мероприятиями, зачетами, экзаменами и др., а также по возможности учитывать потенциальные сложности обучения, что обеспечивает стабильность, порядок и организованность в образовательном процессе.

Стимулированию самостоятельности студентов в процессе учебной деятельности способствует и разумная мера помощи преподавателя. Иногда, стремясь к эффективным результатам, преподаватель начинает слишком сильно «опекать» обучающихся, что приводит к их инфантильной позиции, неумению самому решать доступные для них задачи. Например, у музыкантов такой процесс излишней опеки со стороны преподавателя часто называют «натаскиванием». Поэтому разумная степень отстраненности в оказываемой педагогом помощи, в частности, может выражаться в ограничении количества учебной информации, что дает ученику возможность самому постичь и осмыслить оставшуюся теорию и практику.

Специфические характеристики педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей позволили выявить *этапы педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей – диагностический, консультативный, рефлексивный.*

Диагностический этап имеет своей целью выявление индивидуальных трудностей студентов. Педагог должен учитывать следующие индивидуальные параметры студентов творческих специальностей: возрастные особенности (насколько развитие студента на данный момент соответствует средним возрастным нормам); особенности физического развития; психологические характеристики (темперамент и характер); возможные наследственные и генетические предрасположенности; условия проживания и климат в семье; природные задатки и способности (например, у музыкантов – слух и чувство ритма); для вуза также имеет значение, где раньше обучался студент, у каких

педагогов и др. В связи с этим, учитывая в полном объеме индивидуальные особенности студента, преподаватель намечает соответствующие формы и способы педагогического взаимодействия с обучающимся для создания комфортной обстановки на занятиях, налаживания хорошей коммуникации со студентом, его потенциального разностороннего профессионального развития.

Вместе с этим диагностический этап педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей имеет своей целью поиск и подбор наиболее подходящего учебного материала. В данной ситуации перед педагогом стоит непростая задача обеспечения обучающихся оптимальным учебным материалом, который будет наиболее эффективно способствовать развитию его профессиональных и личностных качеств, в том числе и способности грамотно организовывать самостоятельную деятельность. Данный этап самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей нацелен прежде всего на осознание конечного результата работы (например, у музыкантов – эталонное звучание произведения). Здесь происходит идентификация обобщенных очертаний композиторской задумки, выявляются проблемные аспекты технического плана, составляется уникальная трактовка произведения.

Консультативный этап предполагает выстраивание оптимальной стратегии освоения учебного материала, в частности, достижению самостоятельности обучающихся в рамках данного этапа способствует постоянное и ежедневное составление самостоятельных планов занятий. При этом должны учитываться намеченные цели. Необходимо стремиться к экономии временных ресурсов для самостоятельной работы; нежелательно отвлекаться на ненужные вещи; важно грамотно распределять время отдыха и целевой деятельности, чередовать релаксационные и интенсивные рабочие периоды, чтобы добиться предельной продуктивности.

В рамках консультативного этапа студент учится реализовывать процесс тщательной проработки деталей художественного произведения в процессе самостоятельной работы. Для этого ему требуются значительные затраты сил, дисциплинированность и способность к самоконтролю (у музыкантов это вы-

ражается в проработке различных сложностей сочинения, у художников – в детальной прорисовке картины и др.).

Рефлексивный этап педагогического сопровождения связан с подготовкой студентов к деятельности концертного плана (публичным выступлениям). Эта стадия подразумевает формулировку выводов и оценку результатов самостоятельной деятельности обучающегося. Здесь деятельность концертного плана может находить проявления в форме презентации, спектакля и пр. Эти мероприятия способствуют реализации целей осуществляемой самостоятельно обучающимся деятельности. Кроме того, они отражают эффективность педагогической поддержки со стороны преподавателя.

Вместе с этим, в рамках этого этапа при подготовке к концертным выступлениям музыкант самостоятельно полностью воспроизводит концертный материал. Отдельные фрагменты прорабатываются лишь в порядке коррекции. Ключевым является именно целостное воспроизведение музыкального произведения. При этом эффективной техникой самоконтроля для музыканта выступает пробное исполнение музыкального произведения для узкого круга слушателей. Комментарии и разного рода замечания дают музыканту возможность определить «минусы» и «плюсы» исполнения, а также подумать, как устранить допущенные ошибки. Поэтому процесс планирования и контроля на данном этапе самостоятельной работы направлен на подведения итогов.

Педагог на этом этапе осуществляет поддержку и помощь студенту в подготовке к сценической деятельности: всячески стимулирует мотивацию на успех, позитивное мышление у студента, внушает ему уверенность в своих силах; на занятиях обсуждает со студентом возможные причины неудачных выступлений с соответствующей профессиональной корректировкой на будущее.

Таким образом, подводя итоги параграфа, отметим, что основными методологическими подходами исследования являются системный, личностно-ориентированный, деятельностный, культурно-исторический, полусубъектный, обеспечивающие более глубокое понимание и реализацию процесса педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов. В качестве специфических характеристик педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей следует

назвать: субъектную позицию участников образовательного процесса, поли-субъектность, непрерывность, адаптивность, опосредованность.

Анализ понятия педагогического сопровождения позволил определить основные этапы педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей: диагностический (выявление индивидуальных трудностей студентов), консультативный (выстраивание оптимальной стратегии освоения учебного материала), рефлексивный (подготовка художественных произведений к концертным выступлениям).

1.3 Модель педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей

Учитывая сложность процесса педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей, мы обратились к методу моделирования как способу воспроизведения исследуемого процесса, который является одним из универсальных научных методов исследования.

В словаре С. И. Ожегова модель трактуется как «образец какого-нибудь изделия или образец для изготовления чего-нибудь, а также предмет, с которого воспроизводится изображение», а также «уменьшенное (или в натуральную величину) воспроизведение или макет чего-нибудь» [147, с. 552].

Выделим основные требования, которые предъявляются к процессу моделирования: модель должна быть максимально приближенной к реальному учебному процессу, иметь согласование с образовательной средой, по возможности она должна содержать только самые необходимые и доступные для студентов элементы; цели и задачи должны быть адекватными учебной практике; модель должна быть точной с научной точки зрения, содержать полную информацию по соответствующей проблематике [78].

В рамках настоящей исследовательской работы нами была сформирована модель педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей. Она представлена на рисунке 1.

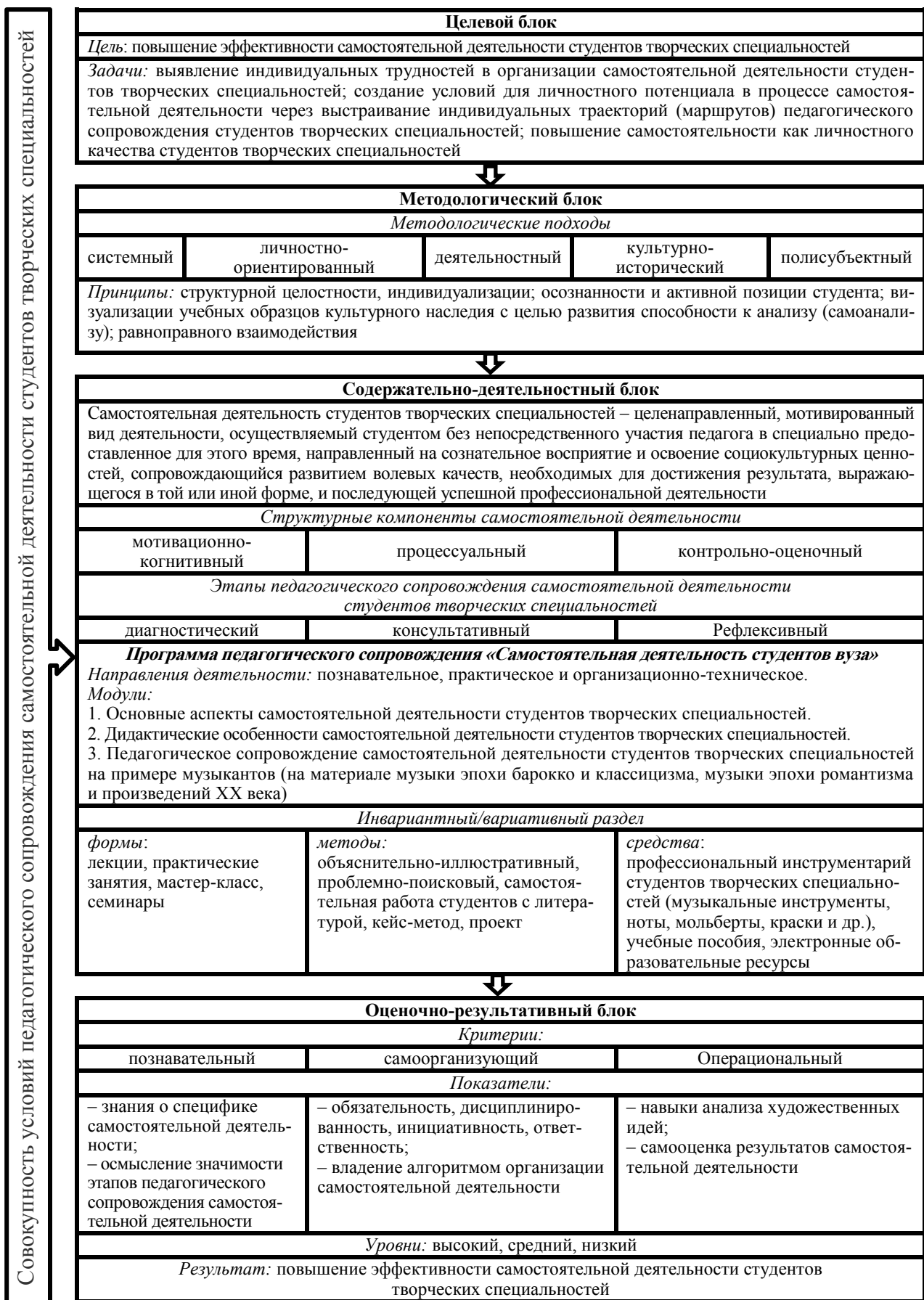


Рисунок 1 – Модель педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей

Разработанная нами модель педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей содержит четыре блока: целевой, методологический, содержательно-деятельностный и оценочно-результативный, а также совокупность условий педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей.

Целевой блок модели включает:

- цель: повышение эффективности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей;
- задачи: выявление индивидуальных трудностей в организации самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей; создание условий для личностного потенциала в процессе самостоятельной деятельности через выстраивание индивидуальных траекторий педагогического сопровождения студентов творческих специальностей; повышение самостоятельности как личностного качества студентов творческих специальностей.

Методологический блок модели репрезентирован:

- методологическими подходами (системный, личностно-ориентированный, деятельностный, культурно-исторический, полисубъектный);
- принципами организации процесса самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей: структурной целостности, индивидуализации; осознанности и активной позиции студента; визуализации учебных образцов культурного наследия с целью развития способности к анализу (самоанализу); равноправного взаимодействия.

Использование *системного подхода* позволяет воспринимать самостоятельную деятельность студентов творческих специальностей в единстве и взаимосвязи целей, элементов, способов и методов, рассматривать педагогическое сопровождение самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей как единую упорядоченную систему, в которой оптимально сочетаются все ее компоненты.

Основные положения *личностно-ориентированного подхода* дают возможность учитывать особенности студентов (физические, психологические,

возрастные и др.), выявлять индивидуальные трудности в организации их самостоятельной деятельности, на основании которых создавать условия для реализации их личностного потенциала в процессе самостоятельной деятельности, выстраивая индивидуальные траектории педагогического сопровождения студентов творческих специальностей.

Деятельностный подход имеет важнейшее значение для всего процесса самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей не только в повседневной практике студентов, но и в имеющих особую значимость с позиции учеников мероприятиях общественной направленности (выставочных, конкурсных, фестивальных и пр.), в рамках которых их достижения часто оцениваются публикой.

Культурно-исторический подход обеспечивает передачу студентам, проходящим обучение по творческим профилям, достояния настоящего и прошлого, что находит реализацию в форме практического и теоретического анализа в рамках изучения художественных произведений. Безусловно, знакомство с признанными во всем мире шедеврами (музыки, литературы, живописи, театра и пр.) оказывает положительное воздействие на процессы умственного и личностного развития представителей молодежной среды [48]. Непосредственное прикосновение к бессмертным сочинениям мировой и отечественной культуры и искусства создает мощный стимул для развития творческого начала студентов. Вместе с изучением художественного произведения, которое имеет огромную ценность, он должен получить и теоретические знания о достижениях культуры того или иного исторического периода, во время которого было создано изучаемое произведение (живописи, архитектуры, литературы, театра и т. д.) для более полного и глубокого представления о его сути.

Полисубъектный подход предполагает равноправное взаимодействие педагога и студентов, основанное на субъект-субъектных отношениях, позволяет рассматривать личность студента в системе его отношений в микросоциуме, во взаимоотношении с другими субъектами образовательного про-

цесса. Помимо этого, реализация полисубъектного подхода предполагает последовательный переход от максимальной помощи педагога студентам к постепенному нарастанию их собственной активности до полной самостоятельности в решении профессиональных задач, что является крайне актуальным в процессе формирования будущего специалиста.

Рассмотрим более подробно *принципы организации самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей* («принцип – основное, исходное положение какой-нибудь теории, учения, мировоззрения» [147, с. 926]):

– *принцип структурной целостности* предполагает последовательное соблюдение запланированных методов, приемов и стратегий в соответствии с общей целью; помимо этого преподаватель имеет возможность организовать структурное построение урока как образец самостоятельной работы студента; таким образом, на основе этих рекомендаций ученик способен более осознанно и эффективно выстроить свои самостоятельные занятия; после проведения такого урока происходит обсуждение и выяснение, насколько удачными оказались методы и способы работы над произведением;

– *принцип индивидуализации* обладает большой значимостью в процессе обучения творческой молодежи, обеспечивает индивидуальное развитие личности при учете потенциала каждого студента;

– *принцип осознанности и активной позиции студента* в контексте специфики процесса самостоятельной деятельности предполагает владение навыком самостоятельного осмысленного освоения учебного материала (например, у музыкантов – грамотного разбора нотного текста), создание собственной интерпретации художественного произведения, проявление личной позиции по поводу отраженной в нем проблематики в процессе его изучения; активность студентов обеспечивает действенную стимуляцию ответственного и осознанного восприятия содержания образования и перспективной специализации;

– *принцип визуализации учебных образцов культурного наследия с целью развития способности к анализу (самоанализу)* подразумевает обработку ин-

формационных данных за счет записей художественного произведения на видео либо благодаря исполнению сочинения «вживую» другими студентами, преподавателями и пр., что стимулирует студенческую инициативу в части формирования индивидуальной трактовки произведения;

– *принцип равноправного взаимодействия* предполагает общение педагога и ученика на основе субъект-субъектных отношений, которые подразумевают активное взаимодействие как со стороны обучающегося, так и со стороны преподавателя; такие отношения эффективно стимулируют самостоятельность и профессионализм студента, повышая его уверенность в своих силах.

Содержательно-деятельностный блок модели включает структурные компоненты: мотивационно-когнитивный, процессуальный, контрольно-оценочный; этапы: диагностический, консультативный, рефлексивный; педагогическую программу «Самостоятельная деятельность студентов вуза» в ее инвариантной и вариативной составляющих; формы; методы; средства.

Выявлены *структурные компоненты самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей* (мотивационно-когнитивный, процессуальный, контрольно-оценочный), осознаваемые нами как важные составляющие самостоятельной деятельности, совокупность которых обеспечивает целостность процесса организации самостоятельной деятельности.

Мотивационно-когнитивный компонент отражает прежде всего наличие мотивации студентов творческих специальностей на повышение профессионального уровня, заинтересованности в творческом процессе, создании новых произведений искусства или оригинальной интерпретации шедевров мировой культуры. Когнитивный компонент включает приобретение новых знаний, формирование навыка работы с информацией, предполагает наличие у студентов знаний и представлений о постановке цели, планировании и контроле (самоконтроле) самостоятельной деятельности.

Процессуальный компонент включает: умение студента организовать свою деятельность по решению профессиональных задач; способность сту-

дента осознанно ставить цель, планировать свою деятельность, выстраивать последовательность (алгоритм) действий по выполнению практической деятельности.

Контрольно-оценочный компонент самостоятельной деятельности предполагает формирование у студентов способности к самооценке, самоанализу, рефлексии, готовности адекватно оценивать свои достижения и выстраивать дальнейшую траекторию саморазвития, объективно сравнивать свои достижения с результатами других студентов.

В рамках модели обозначены следующие этапы («этап – отдельный момент, стадия какого-нибудь процесса» [105]) организации самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей: *диагностический, консультативный, рефлексивный*.

Диагностический этап имеет своей целью выявление индивидуальных трудностей студентов и дальнейший поиск наиболее подходящих форм и методов, учебного материала в соответствии с индивидуальными характеристиками студентов, который будет наиболее эффективно способствовать развитию их профессиональных и личностных качеств, в том числе и способности грамотно организовать самостоятельную деятельность.

Консультативный этап предполагает выстраивание оптимальной стратегии освоения учебного материала, обеспечивающей интенсивную проработку всех деталей музыкального произведения, требующих значительных затрат сил, дисциплинированности и способности к оптимальному планированию работы, контролю.

Рефлексивный этап связан с подготовкой произведений к концертным выступлениям, что является итогом всей самостоятельной работы студента, требует большой концентрации внимания, значительных волевых усилий для преодоления сценического волнения, эмоциональной активности, артистичности.

Выявленные в исследовании цели, задачи, методологические подходы, принципы, структурные компоненты самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей, а также этапы педагогического сопровожде-

ния самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей интегрированы и аккумулированы в *педагогической программе «Самостоятельная деятельность студентов вуза»*.

Цели освоения педагогической программы: развитие самостоятельности как личностного качества, приобретение навыка грамотной организации самостоятельной деятельности.

Задачи педагогической программы: формирование навыка грамотного целеполагания, планирования и контроля самостоятельной деятельности; развитие ответственного отношения к выполняемой учебной деятельности в образовательном процессе; формирование потребности студентов к непрерывному образованию, самореализации и профессиональному росту.

Программа содержит инвариантный и вариативный разделы.

Инвариантный раздел ориентирован на формирование универсальных знаний, умений и навыков самостоятельной деятельности и включает познавательное, практическое и организационно-техническое направления деятельности, представленные теоретическим блоком, содержание которого обеспечивало студентам знакомство со способами планирования и организации самостоятельной деятельности, особенностями анализа и освоения музыкальных произведений различных эпох; практическим блоком, направленным на формирование навыков самостоятельного изучения и практического освоения музыкальных произведений различных эпох, анализа художественных и технических трудностей, возникающих перед исполнителем в процессе самостоятельного освоения произведений разных музыкальных направлений. Организационно-техническое направление программы обеспечивается использованием следующих *форм*: лекций, практических занятий, мастер-классов, семинаров; *методов*: объяснительно-иллюстративного, проблемно-поискового, самостоятельной работы студентов с литературой, кейс-метода, проекта; *средств*: профессионального инструментария студентов творческих специальностей (музыкальные инструменты, ноты и др.), учебных пособий, электронных образовательных ресурсов и т. д.

Вариативный раздел программы направлен на индивидуальные особенности и запросы студентов по освоению самостоятельной деятельности, включая диагностический, консультативный, рефлексивный этапы педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей. Он представляет собой реализацию индивидуальных траекторий студентов музыкального факультета на протяжении образовательного процесса во ВГИИ (1-2 курсы). В программе представлены четыре варианта индивидуальных траекторий студентов, которые отражают наиболее часто встречающиеся проблемы, связанные с общими особенностями самостоятельной работы (неумение оптимально планировать время, неправильная постановка целей, несформированный навык самоконтроля и др.), а также со специфическими профессиональными задачами при работе над музыкальными произведениями (грамотный подбор способов работы над технически трудными фрагментами, понимание стилистики авторского замысла и т. д.).

Оценочно-результативный блок модели включает в себя критерии, показатели и уровни организации самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей. Среди критериев («критерий – мерило оценки, суждения» [147, с. 466]) следует назвать *познавательный, самоорганизующий и операциональный*.

Познавательный критерий отражает имеющуюся у студента активность, мотивацию к образованию, возможности в части рефлексии. Преподаватель формирует индивидуальную оценку личностных психологических свойств студента, определяет степень его подготовленности к независимой деятельности. Когнитивная область раскрывает степень теоретического усвоения творческой дисциплины студента, область его интересов познавательного характера.

Показатели («показатель – данные, по которым можно судить о развитии, ходе, состоянии чего-нибудь» [147, с. 851]), выделенные на основе познавательного критерия, представляют собой определенные требования к студентам, предполагающие, прежде всего, знание специфики их самостоя-

тельной деятельности, а также понимание особенностей применения целеполагания, планирования, контроля. Необходимо осознание значимости этапов организации самостоятельной деятельности.

Самоорганизующий критерий позволяет идентифицировать степень развития у студента навыков самостоятельной деятельности, направленной на освоение художественного произведения, имеет непосредственную связь с целеполаганием, стремлением к достижению цели, контролем, планированием образовательного процесса. Если говорить о самоорганизации в контексте рассмотрения деятельности профессионального плана, то этот термин традиционно понимается как способность человека в полной мере задействовать свой умственный потенциал и волевые личностные качества с целью достижения конкретных задач художественного характера.

Показатели, выявленные нами на основе самоорганизующего критерия, составляют ряд практических заданий, направленных на оптимизацию процесса организации самостоятельной деятельности. Для большей его эффективности от студента требуется проявление определенных черт характера, непосредственно связанных с волевой сферой человека (инициативность, решительность, концентрация внимания и др.), что положительно влияет на организацию самостоятельной работы. Вместе с этим, студентам необходимо владеть специфическим для их профиля алгоритмом организации самостоятельной деятельности.

Операциональный критерий дает возможность идентифицировать степень подготовленности студента к самостоятельной деятельности на уровне характеристики определенных действий. Это характеристика обособленных операций, формирующих всю практическую деятельность студентов по творческим профилям в ходе работы над художественным произведением.

Показатели, выделенные на основе операционального критерия, ориентированы на владение студентами приемами и навыками самостоятельного освоения художественного произведения, которые представляют собой ряд конкретных практических действий («операций»), необходимых при само-

стоятельной регулярной работе над музыкальным произведением (грамотное прочтение нотного текста, техническая работа над наиболее трудными фрагментами произведения, подбор художественных средств выразительности и т. д.). Владение адекватной самооценкой результатов самостоятельной деятельности призвано значительно повысить ее результативность.

Представленные критерии (познавательный, самоорганизующий, операциональный) и соответствующие им показатели легли в основу разработки трех уровней самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей («уровень – степень величины, развития, значимости чего-нибудь; подразделение чего-нибудь целого, получаемое при его расчленении» [226, с. 1314]).

Высокий уровень указанных критериев и показателей характеризуется следующими характеристиками: способностью студентов продемонстрировать основательные знания о специфике самостоятельной деятельности, планировании, целеполагании и контроле; умением сформулировать основные понятия, связанные с самостоятельной деятельностью, четким пониманием важности самостоятельности в образовательном процессе студентов творческих специальностей; способностью демонстрировать хорошие знания о роли преподавателя в становлении развитии самостоятельности студента. Высокий уровень указанных критериев определяется интенсивной степенью развития личностных качеств студентов, необходимых для эффективной самостоятельной деятельности: ответственностью, дисциплинированностью, активностью, инициативностью в сочетании с высокой креативностью и интеллектуальными способностями, способностью уверенно и быстро принимать решения, самообладанием, настойчивостью. Студенты четко осознают жизненные цели, умеют рационально планировать свое время, способны при необходимости применять волевые усилия, исполнительны и обязательны.

Выделим черты высокого уровня, необходимые для исполнения художественного произведения: способность грамотно выявить культурно-исторические связи между спецификой конкретного произведения, а также подбирать оптимальные способы преодоления технических и художествен-

ных проблем. Вместе с этим студент способен в публичной обстановке ярко и образно передать результат своей самостоятельной работы. Он умеет концентрировать внимание, управлять эмоциями и осуществлять самоконтроль во время исполнения. Технические потери в процессе выступления минимальны или отсутствуют.

Для студентов со *средним уровнем* критериев и показателей характерны следующие сформированные умения и навыки: субъект не вполне понимает специфику самостоятельной деятельности, планирования, целеполагания и контроля; не всегда способен правильно сформулировать основные понятия, связанные с самостоятельной деятельностью; не может выявить роль преподавателя в процессе формирования и развития самостоятельности у студентов.

Для обучающихся со *средним уровнем* характерно умение на хорошем уровне провести необходимые параллели между авторским замыслом произведения, его художественным наполнением и соответствующими направлениями, тенденциями и явлениями данного исторического периода. Студент демонстрирует хорошую способность в выявлении и анализе наиболее технически трудных фрагментов произведения; может передать в достаточной степени убедительно авторский замысел и художественный смысл произведения в процессе публичного выступления. При этом не исключены технические недочеты.

Низкий уровень выявленных критериев и уровней представлен следующими сформированными способностями, умениями и навыками: студент демонстрирует слабое понимание того, какую роль играет самостоятельная деятельность, планирование, целеполагание и контроль в образовательном процессе; не способен грамотно сформулировать и осознать основные понятия, связанные с процессом самостоятельной работы над художественным произведением; не понимает стимулирующей самостоятельности роли преподавателя; не осознает важности качественной самостоятельной деятельности в процессе подготовки художественного произведения к публичной демонстрации.

Студенты с низким уровнем не способны выявить необходимые параллели и связи между стилистическими особенностями определённого исторического периода и авторским замыслом конкретного художественного произведения, так как не имеют достаточного уровня знаний об особенностях, тенденциях и стилистических направлениях соответствующего исторического периода; не способны самостоятельно определить наиболее трудоемкие фрагменты произведения, предпочитая опираться на мнение преподавателя. Уровень концентрации, внимания и самоконтроля в процессе исполнения произведения в публичной обстановке слабый, что приводит, как правило, к довольно значительным техническим и художественным недостаткам исполнения.

Для достижения эффективности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей необходимо обеспечить определенные *условия* («условие – предполагаемая зависимость от определенных обстоятельств или фактов» [147, с. 643]). В свою очередь педагогические условия представляют собой «внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированное педагогом, предполагающее достижение определенного результата» [147, с. 364].

В образовательной практике педагогические условия ученые понимают, как аспект, который способствует прогрессу в обучении, созданию комфортной среды, а также реализации специально подобранных педагогических мер воздействия на студентов (Л. П. Качалова, Е. В. Коротаева, П. Якобсон и др. [96; 108; 219]); решению поставленных дидактических задач в процессе применения конкретного содержания, методов и форм обучения (В. И. Андреев [11]).

Реализация модели и внедрение программы «Самостоятельная деятельность студентов вуза», учет многообразия характеристик студентов творческих специальностей, интерпретация результатов позволили выявить *совокупность условий сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей:*

– *психолого-педагогические* (обеспечение субъект-субъектных отношений педагога и студента, реализуемых через приоритет интересов сопровождаемого, рекомендательный характер советов сопровождающего, доброжелательные взаимоотношения педагога и студента; создание творческой атмосферы общения, учитывающей ярко выраженный творческий характер деятельности студентов сферы искусства и культуры (музыка, живопись, театр и др.) и направленной на формирование эмоционального восприятия художественного сочинения студентами творческих специальностей, способствующего созданию собственной индивидуальной интерпретации произведения; учёт индивидуальных особенностей студентов);

– *организационно-педагогические* (комплексный подход к формированию мотивации студентов к самостоятельной деятельности, обеспеченный непрерывностью педагогического сопровождения, предварительным планированием деятельности, направленным на предотвращение возникающих трудностей; педагогическое мастерство педагога; преимущественное использование интерактивных форм обучения, обеспечивающих постепенное снижение потребности студентов в педагогическом сопровождении).

Таким образом, представленная *модель педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей*, включающая целевой, методологический, содержательно-деятельностный и оценочно-результативный блоки, предполагает интенсивное воздействие преподавателя на процесс достижения студентами эффективности процесса развития самостоятельной деятельности. Выявленная в настоящей исследовательской работе совокупность условий педагогического сопровождения студентов творческих специальностей обеспечивает развитие самостоятельности – значимого для студента личностного свойства и важной составляющей профессионального развития; выработанные нами в настоящем исследовании критерии, показатели и уровни самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей можно задействовать в практике организаций разных образовательных сфер, которые касаются искусства и культуры.

Выводы по первой главе

Анализ научной литературы позволил уточнить понятие «самостоятельная деятельность студентов творческих специальностей», которое мы идентифицируем как целенаправленный, мотивированный вид деятельности, осуществляемый студентом без непосредственного участия педагога в специально предоставленное для этого время, направленный на сознательное восприятие и освоение социокультурных ценностей, сопровождающийся развитием волевых качеств, необходимых для достижения результата, выражающегося в той или иной форме, и последующей успешной профессиональной деятельности.

Структурными компонентами самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей являются: мотивационно-когнитивный, процессуальный, контрольно-оценочный.

Признаки самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей включают понимание значимости этапов самостоятельной деятельности в освоении художественного произведения, умение организовывать и сорганизовываться в культурно-образовательной среде вуза, способность анализировать, подводить итоги самостоятельной творческой деятельности).

Под педагогическим сопровождением самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей мы понимаем взаимодействие педагога и студента с постепенным снижением потребности обучающегося в педагогической поддержке и усилением степени самостоятельности студента, основанное на общении, полисубъектности, диалогичности и направленное на развитие творческой индивидуальности студента, его профессиональное становление.

Специфическими характеристиками педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей являются: субъектная позиция участников образовательного процесса, полисубъектность, непрерывность, адаптивность, опосредованность. Структурными компонентами самостоятельной деятельности студентов творческих специ-

альностей признаны: мотивационно-когнитивный, процессуальный, контрольно-оценочный. Основными этапами педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей определены: диагностический (выявление индивидуальных трудностей студентов), консультативный (выстраивание оптимальной стратегии освоения учебного материала), рефлексивный (подготовка художественных произведений к концертным выступлениям).

Модель педагогического сопровождения студентов творческих специальностей включает: *целевой блок: цель* – повышение эффективности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей; *задачи* – выявление индивидуальных трудностей в организации самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей; создание условий для личностного потенциала в процессе самостоятельной деятельности через выстраивание индивидуальных траекторий педагогического сопровождения студентов творческих специальностей; повышение самостоятельности как личностного качества студентов творческих специальностей; *методологический блок: методологические подходы* – системный, личностно-ориентированный, деятельностный, культурно-исторический, полисубъектный подход; *принципы* – структурной целостности, индивидуализации; осознанности и активной позиции студента; визуализации учебных образцов культурного наследия с целью развития способности к анализу (самоанализу); равноправного взаимодействия; *содержательно-деятельностный блок: структурные компоненты* – мотивационно-когнитивный, процессуальный, контрольно-оценочный; *этапы* – диагностический, консультативный, рефлексивный; *педагогическую программу «Самостоятельная деятельность студентов вуза»*, включающую инвариантную и вариативную составляющую; *формы, методы, средства; оценочно-результативный блок: критерии и показатели* – познавательный (знания о специфике самостоятельной деятельности, осмысление значимости этапов педагогического сопровождения самостоятельной деятельности), самоорганизующий (обязательность, дисци-

плинированность, инициативность, ответственность; владение алгоритмом организации самостоятельной деятельности); операциональный (навыки анализа художественных идей; самооценка результатов самостоятельной деятельности); *уровни* – высокий, средний, низкий; *результат* – повышение уровня эффективности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей.

Педагогическая программа «Самостоятельная деятельность студентов вуза» включает инвариантную и вариативную составляющие. Инвариантный раздел ориентирован на формирование универсальных знаний, умений и навыков самостоятельной деятельности, которые обеспечиваются педагогической программой, состоящей из познавательного, практического и организационно-технического направлений деятельности, а также из теоретического и практического блоков, форм, методов и средств организации самостоятельной деятельности студентов, творческих заданий. Вариативный раздел ориентирован на индивидуальные особенности и запросы студентов по освоению навыков самостоятельной деятельности, включая диагностический, консультативный, рефлексивный этапы педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей.

Исходя из многообразия характеристик студентов творческих специальностей, их возможностей, на основе интерпретации результатов внедрения модели и педагогической программы выявлена и обоснована совокупность условий педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей: психолого-педагогические и организационно-педагогические.

Таким образом, вышеизложенные положения позволяют реализовать на практике теоретические основы педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей и тем самым повысить качество и эффективность образовательного процесса.

ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПОВЫШЕНИЮ ЭФФЕКТИВНОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

2.1 Проведение констатирующего этапа эксперимента по повышению эффективности самостоятельной деятельности студентов-музыкантов

Экспериментальная работа была проведена на базе Воронежского государственного института искусств (ВГИИ) на кафедре специального фортепиано, а также на кафедре педагогики, методики и общего курса фортепиано и реализовывалась на занятиях по дисциплинам «Специальный инструмент», «Фортепиано», «Музыкальная педагогика».

Для участия в эксперименте были выбраны студенты музыкального факультета 1-2 курсов ВГИИ в количестве 46 человек. На этапе констатирующего эксперимента они были разделены на 2 относительно равные по уровню развития и способностям группы – контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ).

В начале констатирующего этапа эксперимента для выявления исходного уровня эффективности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей в КГ, ЭГ были применены уровни самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей (высокий, средний, низкий) по выявленным нами в модели критериям (познавательный, самоорганизующий, операциональный). Использовались также такие диагностические инструменты, как анализ документации ВГИИ, мониторинг со стороны педагога, опрос, беседа, тесты, математические и статистические методики.

Познавательный критерий оценивался с использованием разработанного нами опросника «Мое представление о самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей». Студенты должны были пройти тести-

рование, по итогам которого выявлялось, в какой мере они владеют информацией о специфических чертах осуществляемой самостоятельно деятельности при учебе в общем и в контексте обучения по творческим профилям, в частности. Подробные материалы тестирования можно найти в приложении Г.

Самоорганизующий критерий оценивался с помощью таких авторских опросников диагностического назначения, как:

- «Диагностика личностных волевых качеств» (автор – М. В. Чумаков) [203];
- «Опросник самостоятельной организации деятельности» (автор – Е. Ю. Мандрикова) [130].

Операциональный критерий идентифицировался на основе разработанных нами «Уровней оценивания исполнения самостоятельно выученного художественного произведения», которые требуются для осуществления в ходе усвоения всякого произведения на основе проведенного нами анализа практических самостоятельных работ (исполняемых произведений) испытуемых. Практическая реализация созданных нами «Уровней оценивания исполнения самостоятельно выученного художественного произведения» в процессе освоения музыкального произведения показывает, насколько студент способен к грамотному самостоятельному изучению музыкального сочинения.

Таким образом, в рамках операционального критерия мы оценивали самостоятельную работу студентов-пианистов по диагностическим параметрам: общее понимание художественного смысла музыкального произведения, авторского замысла в контексте исторической эпохи и стилистических направлений в искусстве; умение самостоятельно разобрать нотный текст; способность определить наиболее трудоемкие для исполнения и понимания фрагменты изучаемого музыкального произведения; умение грамотно подобрать эффективные способы работы над сложными частями сочинения; понять и воплотить в интерпретации исполнительские особенности, связанные со стилистикой данного произведения – динамику, агогику, педаль, штрихи; способность выбрать оптимальный темп исполнения произведения, соответ-

ствующий художественному содержанию и в то же время позволяющий пианисту качественно исполнить сочинение; умение артистично и ярко преподнести музыкальное произведение.

Для определения уровня познавательного критерия участникам контрольной и экспериментальной групп предлагался опросник из 20 пунктов; задание состояло в том, чтобы выбрать один из трех предложенных вариантов ответа на каждый вопрос.

Анализируя результаты тестирования в контрольной группе, мы выявили следующее: из 22 обучающихся высокий уровень показали 3 человека (13,6 %), средний уровень – 10 (45,4 %), и 9 респондентов (41,0 %) продемонстрировали низкий уровень. Таким образом, мы видим, что в контрольной группе у студентов преобладающими уровнями по познавательному критерию являются средний и низкий.

Исследование экспериментальной группы по познавательному критерию проводилось на основе такого же опросника, что и в контрольной группе. Из 24 человек студентов-музыкантов экспериментальной группы 6 (25 %) показали высокий уровень, 15 (62,5 %) – средний уровень и 3 (12,5 %) – низкий. Результаты отражены на рисунке 2.

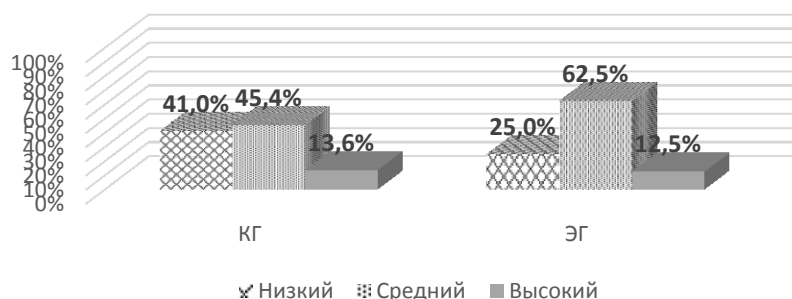


Рисунок 2 – Уровни самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей по познавательному критерию студентов в КГ и ЭГ на констатирующем этапе

Для осуществления статистического анализа мы использовали коэффициент ϕ^* - угловое преобразование Фишера, он позволяет сопоставить две

выборки по частоте встречаемости исследуемых признаков (высокий, средний и низкий уровни самостоятельной деятельности).

На основании математической обработки данных мы можем с достоверностью утверждать, что уровень самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей по познавательному критерию в КГ и ЭГ на всех уровнях идентичен (значения коэффициента φ^* эмп. варьируются от 0,10 до 1,16 при уровне значимости $\rho > 0,05$). Значения коэффициента представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Значения коэффициента φ^* при сопоставлении уровней самостоятельной деятельности по познавательному критерию в КГ и ЭГ на констатирующем этапе эксперимента

Уровни	КГ и ЭГ
Низкий	1,16; $\rho > 0,05$
Средний	1,16; $\rho > 0,05$
Высокий	0,10; $\rho > 0,05$

Таким образом, мы видим, что преобладающими уровнями самостоятельной деятельности по познавательному критерию в контрольной и экспериментальной группах на начальном этапе эксперимента являются средний и низкий.

Рассмотрим некоторые характерные особенности, которые были выявлены нами в ходе применения данного опросника среди испытуемых контрольной и экспериментальной групп на разных уровнях познавательного критерия.

Анализ ответов испытуемых с высоким уровнем свидетельствует о глубоко осознанных знаниях и связанных с этой темой основных понятиях («самостоятельность», «самостоятельная деятельность», «самостоятельная работа», «познавательная самостоятельность» и др.). Особенно важным нам представляется усвоение и осознание теоретических знаний о роли целеполагания, планирования и контроля в процессе изучения и подготовки к кон-

цертной деятельности музыкальных произведений. Теоретические знания, применяемые студентами на практике, делают их самостоятельную работу более результативной и эффективной. Таким образом, анализ ответов испытуемых, показавших высокий уровень, выявил хорошее качество знаний о самостоятельной деятельности музыканта.

Студенты, характеризующиеся средним уровнем познавательного критерия, продемонстрировали не вполне качественное владение теоретическими знаниями о природе и специфике самостоятельной деятельности музыкантов. Выявлены некоторые неточности в ответах при формулировке основных понятий, связанных с самостоятельной деятельностью («самостоятельность», «самостоятельная деятельность», «самостоятельная работа», «познавательная самостоятельность» и др.).

Ответы студентов, показавших низкий уровень, свидетельствуют о слабом понимании респондентами специфики самостоятельной деятельности музыканта. Они не осознают важности применения в теоретической и практической самостоятельной работе музыканта процессов целеполагания, планирования и контроля. В целом такие студенты обучаются, в основном формально выполняя рекомендации педагогов и целиком полагаясь на мнение преподавателя (репродуктивный способ получения знаний).

Для выявления идентичности контрольной группы (КГ) и экспериментальной группы (ЭГ) был использован математический метод – φ^* – угловое преобразование Фишера, который позволяет сопоставить две выборки по частоте встречаемости исследуемых признаков (высокий, средний и низкий). Согласно математической обработке данных частота встречаемости высокого, среднего и низкого уровней самостоятельной деятельности в КГ и ЭГ достоверно не отличается.

Для математической обработки полученных данных нами были использован следующий статистический метод углового преобразования Фишера (φ^*), который рассчитывался по формуле:

$$\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}},$$

φ_1 – угол, соответствующий большей % доле студентов с высоким уровнем одаренности;

φ_2 – угол, соответствующий меньшей % доле студентов с высоким уровнем одаренности;

n_1 – количество наблюдений в контрольной группе;

n_2 – количество наблюдений в экспериментальной группе.

Самоорганизующий критерий самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей определялся на основе результатов авторских опросников: «Диагностика волевых свойств личности» (М. В. Чумаков); «Опросник самоорганизации деятельности (ОСД)» (Е. Ю. Мандрикова).

По итогам опроса в контрольной группе можно сделать вывод о преобладании среди ее членов низкого уровня сформированности волевых свойств личности. Данные представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровни сформированности волевых качеств личности в КГ

Наименование шкалы	Низкий уровень	Высокий уровень
1. Ответственность	16 (72,7 %)	6 (28,3 %)
2. Инициативность	18 (81,9 %)	4 (18,1 %)
3. Решительность	19 (86,3 %)	3 (13,7 %)
4. Самостоятельность	20 (90,9 %)	2 (9,1 %)
5. Выдержка	19 (86,3 %)	3 (13,7 %)
6. Настойчивость	19 (86,3 %)	3 (13,7 %)
7. Энергичность	16 (72,7 %)	6 (27,3 %)
8. Внимательность	13 (59,1 %)	9 (40,9 %)
9. Целеустремленность	13 (59,1 %)	9 (40,9 %)
Общее значение по уровню	77,3 %	22,7 %

По итогам работы в экспериментальной группе можно также сделать вывод о преобладании в ней низкого уровня сформированности волевых свойств личности. Данные представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Уровни сформированности волевых качеств личности в КГ

Наименование шкалы	Низкий уровень	Высокий уровень
Ответственность	19 (79,1 %)	5 (20,9 %)
Инициативность	19 (79,1 %)	5 (20,9 %)
Решительность	17 (70,8 %)	7 (29,2 %)
Самостоятельность	1 (0,3 %)	23 (99,7 %)
Выдержка	22 (91,6 %)	2 (8,4 %)
Настойчивость	15 (62,5 %)	9 (37,5 %)
Энергичность	19 (79,1 %)	5 (20,9 %)
Внимательность	20 (83,3 %)	4 (16,7 %)
Целеустремленность	15 (62,5 %)	9 (37,5 %)
Общее значение по уровню	16 (66,7 %)	8 (33,3 %)

На рисунке 3 представлены уровни сформированности волевых свойств личности в КГ и ЭГ на основе опросника М. В. Чумакова на констатирующем этапе эксперимента.

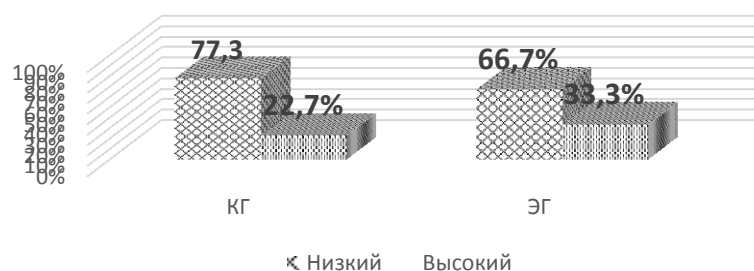


Рисунок 3 – Уровни сформированности волевых свойств личности в КГ и ЭГ на констатирующем этапе эксперимента

Важно отметить заинтересованность испытуемых в процессе работы, что проявлялось, в частности, в том, что некоторые из них выражали свое мнение очень эмоционально (рисовали несколько значков сразу при ответе на вопрос, ставили восклицательные и вопросительные знаки и др.), что говорит об их неравнодушной позиции по отношению к тесту.

Анализируя результаты ответов студентов, которые продемонстрировали высокий уровень самоорганизующего критерия, мы выявили характерные для них черты – творческий интерес ко всему новому, в первую очередь – к учебному процессу, а также независимость суждений, обязательность и

добросовестное отношение к профессиональной деятельности, владение практическим алгоритмом организации самостоятельной деятельности. В данной группе испытуемых нами обнаружен довольно высокий уровень самостоятельности, поэтому студенты в различных ситуациях стремятся принимать решения, полагаясь на собственную, независимую позицию.

В самостоятельной деятельности для группы испытуемых, показавших средние результаты, характерны терпение, умение справляться с регулярными нагрузками, готовность повторять многочисленные попытки для достижения цели. Они способны на стабильную концентрацию и постоянный контроль в процессе самостоятельной деятельности, что, безусловно, повышает ее эффективность. Такие студенты большую роль придают планированию своей учебной деятельности.

Среди студентов, которые продемонстрировали низкий уровень самоорганизующего критерия, оказались те, кто часто не мог в заданное время определиться с ответами на опросник. Мы констатируем, что в данной группе испытуемых выявлены такие черты характера, как склонность выбирать более легкие решения для той или иной проблемы, недостаточная уверенность в своих силах, безынициативность, зависимость от мнения других. Уровень самостоятельности среди этой группы учащихся также низкий. Студенты не имеют четкого понятия об оптимизации самостоятельной деятельности.

Необходимо отметить, что в процессе регулярной самостоятельной работы студенты не всегда способны оптимально реализовывать домашнюю нагрузку, им не хватает усидчивости, терпения, целеустремленности. Если им кажется, что препятствий на пути к намеченной цели слишком много, они склонны совсем отказаться от ее достижения.

На основании статистической обработки данных мы можем с уверенностью утверждать, что уровень сформированности волевых свойств личности студентов творческих специальностей в КГ и ЭГ идентичен (коэффициент $\varphi^*_{\text{эмп.}} = 0,80$ при уровне значимости $p > 0,05$). Значения коэффициента представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Значения коэффициента φ^* при сопоставлении уровней сформированности волевых свойств личности в КГ и ЭГ на констатирующем этапе эксперимента

Уровни	КГ и ЭГ
Низкий	0,80; $\rho > 0,05$
Высокий	0,80; $\rho > 0,05$

В целом, подводя итоги анализа результатов ответов контрольной и экспериментальной групп на опросник М. В. Чумакова, следует сказать, что выявленный у респондентов низкий уровень самостоятельной деятельности свидетельствует о том, что самостоятельность как личностное качество у испытуемых находится в стадии формирования, становления и развития.

Рассмотрим итоги диагностики студентов контрольной и экспериментальной группы на основе «Опросника самоорганизации деятельности (ОСД)» Е. Ю. Мандриковой по самоорганизующему критерию. В контрольной группе преобладающими уровнями сформированности способности к самоорганизации деятельности у студентов творческих специальностей являются средний (40,9 % опрошенных) и низкий (36,3 % опрошенных). Данные представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Уровни способности к самоорганизации деятельности студентов КГ

Наименование шкалы	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Планомерность	11 (50,0 %)	4 (18,1 %)	7 (31,8 %)
Целеустремленность	2 (9,0 %)	13 (59,0 %)	7 (31,8 %)
Настойчивость	6 (27,2 %)	10 (45,4 %)	6 (27,2 %)
Фиксация (на структурированной деятельности)	3 (13,6 %)	14 (63,6 %)	5 (22,7 %)
Самоорганизация (посредством внутренних средств)	15 (68,1 %)	5 (22,7 %)	2 (9,0 %)
Ориентация на настоящее	12 (54,5 %)	9 (40,9 %)	1 (4,5 %)
Итоговый показатель по группе	8 (36,3 %)	9 (40,9 %)	5 (22,7 %)

По результатам проведенной диагностики можно делать вывод о том, что в экспериментальной группе преобладающими уровнями сформирован-

ности способности к самоорганизации деятельности у студентов творческих специальностей являются низкий (37,5 % опрошенных) и средний (33,4 % опрошенных) уровни. Данные представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Уровни способности к самоорганизации деятельности студентов ЭГ

Наименование шкалы	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Планомерность	9 (37,5 %)	7 (29,1 %)	8 (33,4 %)
Целеустремленность	5 (20,8 %)	11 (45,8 %)	8 (33,4 %)
Настойчивость	6 (25,0 %)	10 (41,6 %)	8 (33,4 %)
Фиксация (на структурированной деятельности)	8 (33,3 %)	11 (45,8 %)	5 (20,9 %)
Самоорганизация (посредством внутренних средств)	14 (58,4 %)	2 (8,3 %)	8 (33,4 %)
Ориентация на настоящее	9 (37,5 %)	7 (29,1 %)	8 (33,4 %)
Итоговый показатель по группе	9 (37,5 %)	8 (33,4 %)	7 (29,1 %)

Обобщим данные полученные на констатирующем этапе эксперимента и наглядно представим их на рисунке 4.

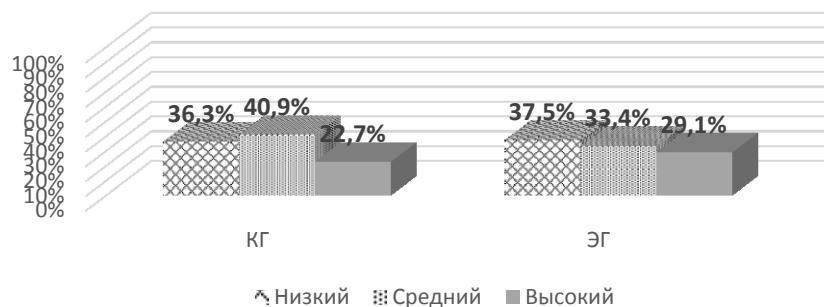


Рисунок 4 – Уровни способности к самоорганизации деятельности студентов творческих специальностей в КГ и ЭГ на констатирующем этапе эксперимента

На основании статистической обработки данных мы можем утверждать, что уровни самоорганизации деятельности студентов творческих специальностей в КГ и ЭГ статистически не отличаются (значения коэффициен-

та φ^* эмп. варьируются от 0,08 до 0,53 при уровне значимости $\rho > 0,05$). Значения коэффициента представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Значения коэффициента φ^* при сопоставлении КГ и ЭГ по уровням самоорганизации деятельности на констатирующем этапе эксперимента

Уровни	КГ и ЭГ
Низкий	0,08; $\rho > 0,05$
Средний	0,53; $\rho > 0,05$
Высокий	0,49; $\rho > 0,05$

Рассмотрим характерные особенности, выявленные в процессе тестирования на основе данного опросника на высоком, среднем и низком уровнях. Необходимо отметить ряд смысловых соответствий в вопросах тестов М. В. Чумакова и Е. Ю. Мандриковой. В обоих опросниках исследуется отношение студентов ко времени, организации занятий, планированию деятельности, волевым качествам, формулировке и пониманию цели деятельности и др. Поэтому мы можем отметить ряд идентичных ответов испытуемых на вопросы разных тестов.

Анализ ответов респондентов на вопросы показал, что студенты, характеризовавшиеся высоким уровнем самоорганизующего критерия по опроснику Е. Ю. Мандриковой, склонны рационально планировать самостоятельную деятельность, могут четко понять и сформулировать свои жизненные цели. Они обладают достаточно сильной волей, чтобы завершить любые проекты. Это обязательные и ответственные студенты.

Особый показатель данного опросника – отношение испытуемых к настоящему моменту времени, текущим событиям. Студенты, показавшие высокий уровень, склонны в большой степени ценить происходящие с ними в настоящем события. Такое поведение позволяет им не откладывать решение проблем на будущее, а решать их «здесь и сейчас», что благоприятно отражается на их образовательной самостоятельной деятельности. В этом про-

является их способность демонстрировать обязательность, дисциплинированность, инициативность, ответственность, а также владение основными теоретическими и практическими аспектами самостоятельной деятельности.

Студенты, показавшие средний уровень самоорганизующего критерия по тесту Е. Ю. Мадриковой, проявляют склонность к рациональному планированию текущих дел, однако многим из них в реальности не всегда удается выполнить свой план до конца. Вместе с тем необходимо отметить, что испытуемые этой группы понимают важность целеполагания в образовательном процессе и в будущей профессиональной деятельности, но при этом не всегда осознают значимость четкой организации жизнедеятельности.

Ответы испытуемых, показавших низкий уровень, свидетельствует о том, что респонденты избегают конкретики, что выразилось в указании ими промежуточных цифр ответов на шкале от 1 до 7. Это говорит о том, что студенты не всегда могут четко определиться со своей позицией, что лишает их самостоятельную деятельность четкого алгоритма. Необходимо также отметить, что, несмотря на то, что студентам данной группы не хватает последовательности в самостоятельной деятельности, они способны проявлять определенную гибкость в планировании своей жизни в сочетании с достаточной организованностью.

Операциональный критерий самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей может быть выявлен на примере отдельных элементов деятельности музыканта, которые необходимо выполнять в процессе освоения любого музыкального произведения, независимо от того, в какой исторической эпохе оно было создано (способность грамотно разбирать нотный текст, найти удобную аппликатуру, способы проработки наиболее трудных фрагментов, планирование и воплощение художественных задач, способность анализировать собственное исполнение и т. д.). Каждый элемент работы представляет большую ценность для музыканта не только сам по себе, но и во взаимодействии (едином комплексе) с остальными элементами. В рамках операционального критерия мы оцениваем самостоятельную работу

студентов-пианистов по соответствующим каждому показателю уровням – низкому, среднему и высокому – в баллах и характеристикам на основе выполненного нами анализа практических самостоятельных работ студентов (исполнение самостоятельно выученного сочинения).

Для разработки показателей и уровней операционального критерия нами был проведен анализ стандартов творческих специальностей, а также протоколов кафедры специального фортепиано ВГИИ и кафедры педагогики, методики и общего фортепиано ВГИИ, в которых отражены результаты исполнения студентами контрольной и экспериментальной групп самостоятельно выученного музыкального произведения. В данных протоколах зафиксированы оценки за самостоятельную работу студентов по пятибалльной системе, а также представлены диагностические параметры исполнения музыкального произведения, по смыслу совпадающие с показателями операционального критерия. Для достоверного результата исследования мы соотнесли числовые значения оценок по пятибалльной системе, отраженные в протоколах кафедр, и числовые значения разработанных нами уровней по следующему принципу: высокий уровень (40-50 баллов) соответствует оценке «отлично» и «отлично с минусом»; средний уровень (25-39 баллов) соответствует оценкам «хорошо с плюсом», «хорошо», «хорошо с минусом»; низкий уровень (1-24 балла) соответствует оценкам «удовлетворительно с плюсом», «удовлетворительно».

Рассмотрим результаты исполнения самостоятельно выученного музыкального произведения в соответствии с выделенными диагностическими параметрами для определения уровня операционального критерия у контрольной группы участников. Они отражены в таблице 8.

Таким образом, после анализа процесса самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей по операциональному критерию можно сделать вывод о том, что общим преобладающим уровнем в КГ на начальном этапе эксперимента являлся низкий (72,7 %).

Таблица 8 – Уровни диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного музыкального произведения в КГ (операциональный критерий)

Наименование диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного музыкального произведения	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
1. Общее понимание художественного смысла музыкального произведения, авторского замысла в контексте с исторической эпохой и стилистическим направлением в искусстве в целом, в котором оно было создано	18 (82,0 %)	2 (9,0 %)	2 (9,0 %)
2. Умение самостоятельно разобрать нотный текст	14 (54,7 %)	8 (36,3 %)	2 (9,0 %)
3. Способность определить наиболее трудоемкие фрагменты изучаемого музыкального произведения	10 (45,5 %)	12 (54,5 %)	0 (0,0 %)
4. Грамотный подбор эффективных способов работы над сложными фрагментами сочинения	14 (63,6 %)	8 (36,3 %)	0 (0,0 %)
5. Умение понять и воплотить в интерпретации исполнительские особенности, связанные со стилистикой произведения – динамику, агогику, педаль, штрихи	16 (72,7 %)	6 (27,3 %)	0 (0,0 %)
6. Способность выбрать оптимальный темп исполнения произведения, соответствующий художественному содержанию произведения и позволяющий пианисту качественно исполнить сочинение	12 (54,5 %)	10 (45,5 %)	0 (0,0 %)
7. Умение артистично и ярко исполнить музыкальное произведение, заставляя слушателя позитивно реагировать на его интерпретацию	16 (72,7 %)	6 (27,3 %)	0 (0,0 %)
Общий результат	16 (72,7 %)	6 (27,3 %)	0 (0,0 %)

Рассмотрим результаты анализа диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного музыкального произведения для определения уровня операционального критерия в экспериментальной группе. Так же, как и в контрольной группе, результат измерялся на основе оценки исполнения самостоятельно выученного музыкального произведения в присутствии соответствующей комиссии (преподавателей ВГИИ). Уровни диагностиче-

ских параметров исполнения самостоятельно выученного музыкального произведения в ЭГ (операциональный критерий) отражены в таблице 9.

Таблица 9 – Уровни диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного музыкального произведения в ЭГ (операциональный критерий)

Наименование диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного музыкального произведения	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
1. Общее понимание художественного смысла музыкального произведения, авторского замысла в контексте с исторической эпохой и стилистическим направлением в искусстве в целом, в котором оно было создано	12 (50,0 %)	10 (41,6 %)	2 (8,4 %)
2. Умение самостоятельно разобрать нотный текст	12 (50,0 %)	11 (45,8 %)	1 (4,2 %)
3. Способность определить наиболее трудоемкие фрагменты изучаемого музыкального произведения	12 (50,0 %)	12 (50,0 %)	0 (0,0 %)
4. Грамотный подбор эффективных способов работы над сложными фрагментами сочинения	15 (62,5 %)	9 (37,5 %)	0 (0,0 %)
5. Умение понять и воплотить в интерпретации исполнительские особенности, связанные со стилистикой данного произведения – динамику, агогику, педаль, штрихи	12 (50,0 %)	12 (50,0 %)	0 (0,0 %)
6. Способность выбрать оптимальный темп исполнения произведения, соответствующий художественному содержанию произведения и, в то же время, позволяющий пианисту качественно исполнить сочинение	13 (54,2 %)	11 (45,8 %)	0 (0,0 %)
7. Умение артистично и ярко исполнить музыкальное произведение, заставляя слушателя позитивно реагировать на его интерпретацию	15 (62,5 %)	9 (37,5 %)	0 (0,0 %)
Общий результат	13 (54,2 %)	11 (45,8 %)	0 (0,0 %)

Таким образом, при анализе самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей по операциональному критерию можно сделать вывод о том, что общим преобладающим уровнем в ЭГ на начальном этапе эксперимента является низкий (54,2 %).

Общий результат по уровням самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей по операциональному критерию в КГ и ЭГ на начальном этапе эксперимента представлен наглядно на рисунке 5.

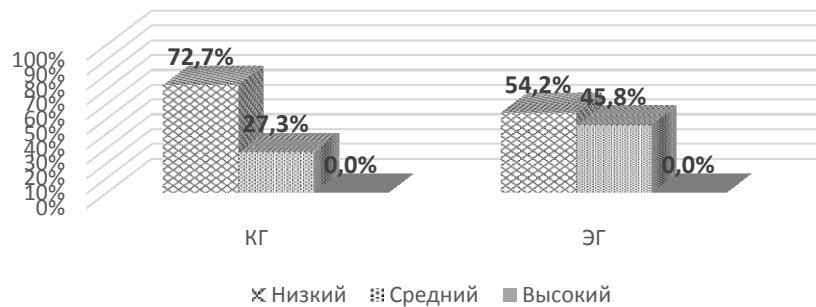


Рисунок 5 – Уровни самостоятельной деятельности по операциональному критерию в КГ и ЭГ на констатирующем этапе эксперимента

На основании статистической обработки данных мы можем достоверно утверждать, что уровень самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей по операциональному критерию в КГ и ЭГ статистически не различается (значения коэффициента φ^* эмп. варьируются от 0,0 до 1,31 при уровне значимости $\rho > 0,05$). Значения коэффициента представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Значения коэффициента φ^* при сопоставлении КГ и ЭГ по операциональному критерию самостоятельной деятельности на констатирующем этапе эксперимента

Уровни	КГ и ЭГ
Низкий	1,31; $\rho > 0,05$
Средний	1,30; $\rho > 0,05$
Высокий	0,0; $\rho > 0,05$

Рассмотрим характерные особенности, выявленные в ходе измерения операционального критерия на основе диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного музыкального произведения у участников контрольной и экспериментальной групп на разных уровнях.

Высокий уровень операционального критерия характеризовался осознанным отношением респондентов к процессу теоретического и практического освоения музыкального произведения.

Студенты не только были заинтересованы в выучивании нотного материала сочинения, но и провели ряд теоретических исследований, позволивших осознать культурно-исторические традиции исследуемого времени, особенности авторской стилистики и художественного замысла конкретного музыкального произведения. Обучающиеся продемонстрировали владение навыками анализа художественных идей; применения специфических приемов и навыков в процессе технической работы над художественным произведением, а также владение адекватной самооценкой результатов самостоятельной деятельности.

Обучающиеся, показавшие средний уровень по операциональному критерию, обладают определенными знаниями, позволяющими грамотно провести параллели между культурно-историческими тенденциями данного времени и авторской стилистикой композиторского творчества, но эти знания не всегда реализуются в последующей практической работе. Анализ самостоятельной работы студентов этой группы не всегда совпадал с их реальными результатами.

Студенты, продемонстрировавшие низкий уровень операционального критерия, сосредоточены, в основном, на изучении нотного текста музыкального произведения, его «крепком» выучивании. Они мало обращают внимания на художественные детали произведения (динамику, агогику, педаль, штрихи и др.), что делает их исполнение далеким от авторского замысла. Они также не заинтересованы в рефлексии и самооценке собственного исполнения.

Подводя итоги констатирующего эксперимента, можно заключить, что испытуемые контрольной группы, учитывая все критерии в комплексе, продемон-

стрировали преимущественно низкий уровень – он отмечен у 50,0 % опрошенных, средний уровень был выявлен у 36,4 % обучающихся, высокий – у 13,6 %.

В экспериментальной группе низкий уровень выявлен у 50,0 % опрошенных; средний – у 33,4 %; высокий – у 16,6 %. Результаты исследования наглядно представлены на рисунке 6.

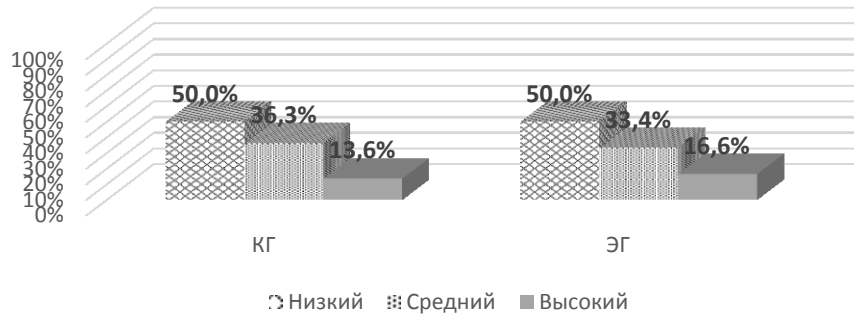


Рисунок 6 – Уровни самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей в КГ и ЭГ на констатирующем этапе эксперимента

По результатам математического анализа полученных данных можно сделать вывод: уровни самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей в КГ и ЭГ на констатирующем этапе эксперимента статистически не отличаются (значения коэффициента ϕ^* эмп. варьируются от 0,0 до 0,28 при уровне значимости $\rho > 0,05$); в обеих группах респондентов преобладает низкий уровень эффективности самостоятельной деятельности. Значения коэффициента представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Значения коэффициента ϕ^* при сопоставлении КГ и ЭГ по уровням эффективности самостоятельной деятельности на констатирующем этапе эксперимента

Уровни	КГ и ЭГ
Низкий	0,0; $\rho > 0,05$
Средний	0,21; $\rho > 0,05$
Высокий	0,28; $\rho > 0,05$

Подводя итоги, следует отметить, что и в контрольной, и в экспериментальной группах на констатирующем этапе исследования преобладал средний и низкий уровень сформированности навыков самостоятельной деятельности, недостаточный для дальнейшего профессионального развития.

2.2 Формирующий этап реализации педагогической программы «Самостоятельная деятельность студентов вуза»

На формирующем этапе эксперимента была проведена проверка гипотезы, совокупности условий педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей, а также апробирована модель педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей.

В экспериментальной группе была реализована педагогическая программа «Самостоятельная деятельность студентов вуза», направленная на повышение эффективности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей на примере пианистов. Она включала инвариантную и вариативную составляющую.

Инвариантный раздел ориентирован на формирование универсальных знаний, умений и навыков самостоятельной деятельности в познавательном, практическом и организационно-техническом направлении.

Познавательное направление в основном представлено теоретическим блоком, содержание которого обеспечивает студентам знакомство со способами планирования и организации самостоятельной деятельности, особенностями анализа и освоения музыкальных произведений различных эпох.

Теоретический блок программы включает пять модулей: 1. Основные аспекты самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей. 2. Особенности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей. 3. Дидактические особенности самостоятельной деятельно-

сти студентов творческих специальностей. 4. Особенности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей на материале музыки эпохи барокко и классицизма. 5. Особенности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей на материале музыки эпохи романтизма и произведений XX века.

Содержание теоретических модулей программы было призвано стимулировать самостоятельность студентов творческих специальностей (пианистов). Оно направлено на формирование у студентов умения анализировать исполнительские задачи, заложенные в музыкальном произведении, чтобы, став выпускниками вуза, они могли самостоятельно, без помощи педагога, выучить новое для себя сочинение. Освоение теоретических блоков тесно связано с практическими заданиями, в ходе которых студенты смогут продемонстрировать аналитические способности, умение синтезировать и обобщать учебную информацию.

В теоретическом блоке одна из лекций, а именно посвященная творчеству П. Чайковского, будет доступна студентам в формате мастер-класса. Наши рекомендации в данном случае будут касаться преподавателя, так как он в этой учебной ситуации и является «мастером». При чтении лекций с применением этой методики педагог должен пояснить будущим музыкантам то, что у практической реализации конкретного умения или приема имеются специфические черты. В рамках занятия педагог должен сопровождать свои действия комментариями и активным образом обсуждать со студентами уместность применения конкретных техник для самостоятельной работы с музыкальным произведением в рамках различных стадий. Преподаватель обязательно должен рассказать о «подводных камнях» и вероятных проблемных аспектах, с которыми, скорее всего, столкнутся музыканты. Он предоставляет обучающимся информацию о методиках устранения затруднений относительно каждого эпизода их возникновения. На финальном этапе работы мастер может подробнее остановиться на организационном аспекте самостоятельной работы студента над конкретным музыкальным произведением. Особое внимание следует уде-

лять проблеме регулярности занятий, режиму самостоятельной работы. На стадии детальной проработки музыкального произведения от пианиста требуется внимательное отношение к каждому повтору (закреплению) того или иного фрагмента, тщательный слуховой контроль. В этом случае вероятность закрепления ошибочных вариантов исполнения будет минимальной.

Теоретический блок формирует у студентов представление о способах организации самостоятельной деятельности, знакомит с особенностями освоения музыкальных произведений различных эпох (барокко, венский классицизм, романтизм и др.), учит анализировать художественные и технические трудности, возникающие перед исполнителем в процессе самостоятельного освоения произведений разных композиторов (И. С. Бах, Г. Гендель, Ф. Куперен, Ж. Рамо, Й. Гайдн, В. Моцарт, Л. Бетховен, Ф. Шуберт, Ф. Мендельсон, Ф. Шопен, Ф. Лист, П. Чайковский, Н. Римский-Корсаков и др.).

Практическое направление педагогической программы отражено в практическом блоке, направленном на формирование навыков самостоятельного изучения и практического освоения музыкальных произведений различных эпох, анализа художественных и технических трудностей, возникающих перед исполнителем в процессе самостоятельного освоения произведений разных музыкальных направлений.

Практический блок программы представляет собой перечень заданий, а также рекомендаций по их выполнению, основанных на информационной базе теоретического блока.

В процессе выбора видов практических заданий нами учитывались следующие аспекты: поддержка творческой инициативы студентов, формирование их активной позиции в образовательном процессе, инициативность, добросовестность. Разнообразие видов практических заданий позволяет студентам научиться добывать знания, работать с информацией.

В контексте созданной нами педагогической программы студентам были предложены следующие практические задания: создать памятку на тему «Принципы работы с учебной информацией в процессе самостоятельной ра-

боты»; составить эссе на тему «Комплексный подход в самостоятельной деятельности различных творческих специальностей»; сделать доклад на тему «Принцип доступности обучения в специфике самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей»; ответить устно на вопрос «Каково значение принципа наглядности (визуализации или прослушивания учебного материала) в самостоятельной деятельности?»; на основе изложенной проблемной ситуации на примере нескольких клавирных произведений И. С. Баха различной фактуры распределить динамику; выполнить творческий реферат с изложением собственного мнения о поставленной проблеме на тему «Анализ самостоятельной поэтапной работы над фортепианными произведениями Ф. Листа» (на выбор) и др.

Использование в практическом блоке заданий в форме проектного обучения предполагает значительную активизацию творческого потенциала студентов. Завершающей формой проекта (или его продуктом) может стать самостоятельно выученное музыкальное произведение.

Проблемно-поисковый метод подачи учебного материала (например, на материале некоторых образцов клавирного творчества И. С. Баха) имеет своей целью активизировать познавательные интересы студентов, не допустить пассивного изучения материала, сформировать у них склонность к исследовательской деятельности. При этом главным условием обучения выступает включение студентов в практическую работу, в ходе которой у них возникает потребность в овладении новыми приемами и навыками. Таким образом, обучающиеся становятся не объектом, а активным субъектом образовательного процесса. В специфике самостоятельной работы музыкантов основной элемент проблемной ситуации в музыкальном образовании – это неизвестное, новое. Поэтому создание проблемной ситуации в музыкальном образовании предполагает такое задание, при котором знания, подлежащие усвоению, займут место неизвестного. В этой связи важно отметить, что главная особенность неизвестного обязательно характеризуется обобщением. В данном случае обобщение – это ряд аналогичных по смыслу заданий. Это, например, может быть опреде-

ление эпохи музыкальной культуры, исторического периода жизни, тематического материала фуги (у И. С. Баха), изучение формы произведения и т. д.

В процессе проведения занятия проблемного типа роль педагога состоит в организации «совместного поиска» решения той или иной проблемной задачи. Преподаватель должен стимулировать студента к разрешению проблемной ситуации, грамотно направлять его работу, но при этом не навязывать ему свое авторитетное мнение, а помогать, по возможности, самому найти решение для той или иной учебной задачи. При этом студент может сам поставить перед собой проблему и решить ее с помощью педагога или самостоятельно в зависимости от личных способностей.

В нашей педагогической программе в рамках модуля, посвященного самостоятельному изучению творчества И. С. Баха, предлагается несколько вариантов проблемных ситуаций по различным исполнительским аспектам клавирной музыки И. С. Баха (грамотное планирование динамики, выбор темпа, расшифровка украшений). Выход из проблемных ситуаций, по аналогии с заданием, описанным нами выше, происходит в процессе ответов студентов на проблемные вопросы, предлагаемые им после каждой подобной ситуации.

Задание в форме «кейса», введенное в процесс вузовской подготовки пианистов в рамках педагогической программы «Самостоятельная деятельность студентов в вузе», имеет своей целью научить студентов анализировать проблемную ситуацию – «кейс» и выработать ее решение. При этом один и тот же «кейс» может быть предложен сразу нескольким студентам. Итогом этой деятельности является выбор лучшего алгоритма решения поставленной проблемы. Роль преподавателя при организации занятий по форме «case-stady» состоит не в формальном транслировании знаний, а в консультировании студентов по мере необходимости. Педагог должен понимать, что занятие на основе «кейс-метода» – это творческий процесс, который обеспечивается прежде всего участием всего коллектива. Представленный метод выступает эффективным фактором, стимулирующим творческую активность и самостоятельность обучающихся.

Организационно-техническое направление программы обеспечивается использованием следующих *форм*: лекций, практических занятий, мастер-классов, семинаров; *методов*: объяснительно-иллюстративного, проблемно-поискового, самостоятельной работы студентов с литературой, кейс-метода, проектного; *средств*: профессионального инструментария студентов творческих специальностей (музыкальные инструменты, ноты и др.), учебных пособий, электронных образовательных ресурсов и т. д. Все формы, методы и средства, применяемые в педагогической программе, направлены на повышение эффективности усвоения теоретических знаний и отработки практических навыков обучающимися.

Вариативный раздел программы включает индивидуальные траектории, отражающие образовательный процесс студентов музыкального факультета на протяжении образовательного процесса во ВГИИ (1-2 курсы) по предмету «фортепиано». В программе представлены четыре варианта *индивидуальных траекторий*, созданных на основе наблюдения за процессом обучения студентов, которые участвовали в опытно-экспериментальной работе по повышению эффективности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей (констатирующий, формирующий и контрольный этапы эксперимента). Это экспериментальная группа, состоящая из 24 студентов музыкального факультета ВГИИ. В индивидуальных траекториях отражены наиболее актуальные проблемы самостоятельной деятельности студентов, а также представлен соответствующий каждой проблеме вариант педагогического сопровождения для ее эффективного решения. В разделе рассмотрены типичные проблемы самостоятельной деятельности для всех творческих специальностей, а также специфические особенности самостоятельной деятельности студентов-пианистов.

Все обучающиеся данной группы в рамках формирующего эксперимента освоили теоретический и практический блоки педагогической программы «Самостоятельная деятельность студентов вуза», а также прошли курс обучения по дисциплине «фортепиано», что тоже входило в экспериментальную работу исследования.

Индивидуализация и непрерывность процесса педагогического сопровождения обучения по предмету «фортепиано» дает возможность преподавателю обратить внимание на все физические и психологические особенности студента, найти наиболее подходящий стиль коммуникации, прогнозировать его дальнейшее развитие. Опосредованность педагогического сопровождения студента проявляется в возможности дать ученику самостоятельно проявить свой потенциал в процессе домашней работы, что предполагает разумную меру опеки и внимания преподавателя по отношению к ученику, а также рекомендательный характер советов сопровождающего.

Взаимодействие педагога и студента во время занятия и в процессе всей работы, атмосфера, царящая на занятии, во многом определяют степень эффективности обучения. Личность педагога зачастую становится эталоном, образцом для подражания. Взаимодействие многократно усиливается в условиях индивидуальной формы занятий.

Индивидуальные траектории студентов непосредственно реализовывались в соответствии со следующими этапами исследования: диагностическим, консультативным, рефлексивным.

Диагностический этап направлен на определение индивидуальных трудностей студентов, связанных с образовательным процессом. В этом случае педагогическое сопровождение должно быть ориентировано на поиск наиболее подходящих форм и методов, а также на оптимизацию подбора учебных материалов, способствующих наиболее полному раскрытию потенциала студентов, профессиональному росту, а также способности грамотно организовывать самостоятельную деятельность.

Консультативный этап педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов предполагает процесс тщательной совместной детальной проработки учебного материала (музыкального произведения) с учетом стилистики авторского замысла, создания оригинальной интерпретации художественного сочинения. Этот процесс, безусловно, требует значительных затрат сил, дисциплинированности и способности к оптимальному планированию работы, контролю.

Рефлексивный этап педагогического сопровождения студентов подводит итоги совместной работы педагога и студента по освоению учебного материала. При этом специфика образовательного процесса и самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей (в том числе и музыкантов) в большинстве случаев направлена на показ художественного (музыкального) произведения в публичных условиях, что требует большой концентрации внимания, значительных волевых усилий для преодоления сценического волнения, эмоциональной активности, артистичности.

Анализ трудностей самостоятельной деятельности студентов показал, что каждая из проблем по своей типизации соответствует определенному этапу педагогического сопровождения индивидуальных траекторий. Поэтому в каждой из них отражены и этапы, в процессе которых происходило решение определенных трудностей самостоятельной деятельности студентов. Они отдельно представлены для всех творческих специальностей, а также для студентов-пианистов и снабжены образцами соответствующего им педагогического сопровождения.

На *диагностическом этапе* универсальными для всех творческих специальностей трудностями самостоятельной деятельности явились: неумение обобщать, анализировать и систематизировать учебный материал; недостаточно развитая способность студентов осознать цели образовательного процесса; неспособности к оптимальной организации образовательного процесса в нестандартных для студента условиях и др. Поэтому педагогическое сопровождение на этом этапе направлено на обеспечение понимания студентами структуры художественного произведения, осознания образовательных целей и профессиональных перспектив, расширение их общего кругозора, развитие навыка создания качественной видеозаписи в условиях дистанционного обучения и т. д.

Для музыкантов-пианистов в контексте диагностического этапа была характерна проблема оптимального выбора программы (музыкальных произведений), фиксировалась несформированность навыка оптимального целеполагания в музыкальной специфике, непонимание основных принципов ком-

плексного подхода самостоятельной работы студента и др. Педагог в этой связи совместно с обучающимся подбирает варианты программы с учетом индивидуальности обучающегося; рекомендует студенту до стадии разбора произведения на инструменте провести анализ существующих исполнений музыкального сочинения для понимания цели самостоятельной работы, обсуждает с ним особенности комплексной работы над музыкальным произведением и т. д.

На *консультативном этапе* были выявлены характерные для всех творческих специальностей проблемы самостоятельной деятельности: обучающийся проявляет безответственность в работе; не может составить оптимальный план самостоятельной деятельности; недостаточно способен к пониманию авторского замысла художественного произведения, его эмоционального содержания. Педагог в этой связи проводит комплекс воспитательных мер («мягкого» и «жесткого» характера) по предотвращению безответственного поведения студента: поощряет его самостоятельные решения и действия; демонстрирует на личном примере высокую степень ответственного отношения к профессиональной деятельности; оказывает консультативную помощь по грамотному планированию и разумному распределению аудиторного и самостоятельного времени занятий, чередованию труда и отдыха, режима дня, а также обустройства рабочего места.

Для студентов-пианистов на консультативном этапе характерны трудности, связанные с пониманием стилистики музыкальных образов разных исторических периодов: в произведениях композиторов эпохи барокко (И. С. Бах, Г. Гендель, Ф. Куперен, Ж. Рамо и др.); фортепианных произведениях венских классиков (Й. Гайдна, В. Моцарта, Л. Бетховена); работах композиторов-романтиков (Ф. Шуберт, Ф. Мендельсон, Ф. Шопен, Ф. Лист, П. Чайковский, Н. Римский-Корсаков и др.) музыки XX века (С. Прокофьев, Д. Шостакович, И. Стравинский и др.). В качестве сопровождения преподаватель рекомендует студентам, прежде всего, самостоятельно проанализировать структуру произведения, понять его логику, художественные и техниче-

ские задачи; прорабатывает на занятии со студентом сложные фрагменты, которые требуют дополнительного времени и усилий для освоения: быстрое реагирование на соответствующую смену характера произведения; эпизоды, требующие точного штрихового решения; полифонические приемы и др.

Для студентов всех творческих специальностей на *рефлексивном этапе* характерны следующие трудности: обучающиеся не могут адекватно воспринимать неудачные публичные выступления, преодолевать временные образовательные трудности, демонстрируя слабо сформированные волевые качества, отсутствие стойкости, упорства, настойчивости в обучении; не обладают навыком самоконтроля в процессе самостоятельной деятельности и др. Педагог в этой связи всячески стимулирует мотивацию на успех у студента; проводит анализ соответствия уровня сложности программы его реальным способностям; стимулирует позитивное мышление обучающегося, уверенность в своих силах; на занятиях обсуждает с обучающимися возможные причины неудачных выступлений с соответствующей профессиональной корректировкой на будущее; постоянно проверяет степень осознанности контроля самостоятельной деятельности студента, акцентирует на этом его внимание.

У музыкантов рефлексивный этап характеризуется неспособностью реально оценить степень соответствия своего исполнения музыкального произведения стилистическим особенностям определенного исторического периода; в недостаточно сформированной концентрации волевых усилий на сцене, в условиях публичного выступления; в невозможности реализовать на сцене все наработанные навыки; в несформированном навыке управления сценическим волнением. В этом случае педагог совместно со студентом подробно анализирует положительные и негативные аспекты исполнения музыкального сочинения; дает следующие рекомендации – всячески повышать психологическую уверенность в своих силах и в самом себе; целесообразно как можно раньше достичь довольно стабильного исполнения; соблюдать режим труда и отдыха в день выступления, избегать переутомления, что дает возможность исполнителю оптимально распределить свои физические и эмоцио-

нальные возможности; концентрироваться на художественных задачах произведения; проявлять эмоциональную активность во время выступления.

Один из вариантов индивидуальной траектории посвящен проблеме самостоятельной деятельности студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Педагог в качестве сопровождения проводит беседу с однокурсниками таких обучающихся по поводу моральной и физической помощи инвалидам; четко и неторопливо проговаривает учебную информацию, соблюдая паузы для лучшего усвоения материала; применяет корректные тактильные прикосновения, которые помогают обучающимся с ОВЗ лучше ориентироваться в окружающем пространстве. Обучающиеся-пианисты с ОВЗ, в частности, испытывают проблемы с ориентацией на клавиатуре в определенных видах фортепианной фактуры, связанной с далекими и скоростными перемещениями рук исполнителя в пространстве. В связи с этим педагог грамотно корректирует выбор программы, избегая непреодолимых технических трудностей музыкальной фактуры произведений. Подробнее с индивидуальными траекториями педагогического сопровождения студентов-музыкантов можно ознакомиться в приложении А.

Таким образом, разработанная в нашем исследовании модель педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей позволяет предположить, что ее внедрение в образовательный процесс вуза в работе со студентами музыкального факультета повысит эффективность их самостоятельной деятельности.

2.3 Контрольный этап эксперимента по повышению эффективности самостоятельной деятельности студентов-музыкантов

На контрольном этапе педагогического эксперимента была проведена диагностика компонентов самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей КГ и ЭГ по таким же критериям и их показателям, что и на констатирующем этапе, осуществлена систематизация полученных результа-

тов исследования и их сравнение, сформулированы основные выводы, обобщены и соотнесены с теоретическими положениями эмпирические данные.

Рассмотрим результаты диагностики познавательного критерия студентов контрольной и экспериментальной групп.

После проведения процесса диагностики по опроснику «Мое представление о самостоятельной деятельности» нами были получены следующие результаты: из 22 испытуемых контрольной группы высокий уровень показали 3 человека (13,6 %), средний уровень – 9 человек (40,9 %), низкий – 10 (45,5 %).

Исследование процесса самостоятельной деятельности студентов экспериментальной группы по познавательному критерию проводилось на основе такого же опросника, что и в контрольной группе. По результатам диагностики студентов-музыкантов экспериментальной группы из 24 человек 16 (66,7 %) показали высокий уровень эффективности самостоятельной деятельности, 5 студентов (20,8 %) продемонстрировали средний уровень и 3 (12,5 %) – низкий уровень эффективности самостоятельной деятельности. Наглядно результаты представлены на рисунке 7.

Для подтверждения достоверности изменений, произошедших в ЭГ после реализации модели и педагогической программы, по оценке самостоятельной деятельности по познавательному критерию мы применили математический критерий φ^* – угловое преобразование Фишера.

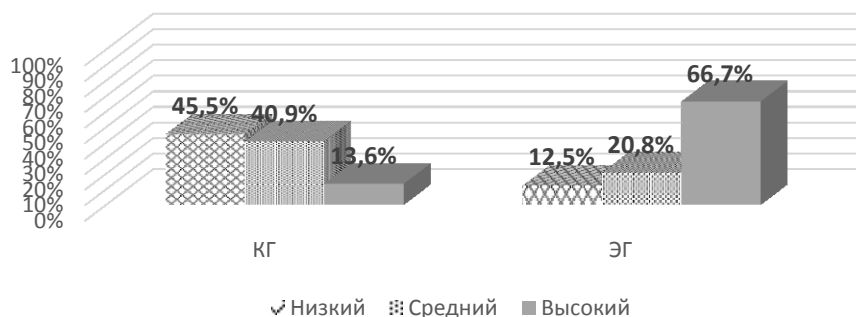


Рисунок 7 – Уровни самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей по познавательному критерию в КГ и ЭГ на контрольном этапе эксперимента

По результатам математической обработки результатов можно сделать вывод о том, что в ЭГ стала достоверно больше доля студентов творческих специальностей с высоким уровнем и достоверно меньше доля студентов с низким уровнем самостоятельной деятельности по познавательному критерию, в КГ достоверных изменений в уровнях самостоятельной деятельности не выявлено. Результаты статистической обработки данных представлены в таблице 12. В качестве условных обозначений мы использовали КГ1 и КГ2 – обозначения контрольной группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента соответственно, ЭГ1 и ЭГ2 – экспериментальная группа на констатирующем и контрольном этапах эксперимента соответственно.

Рассмотрим более подробно результаты по познавательному критерию в контрольной группе испытуемых, сравнивая их применительно к констатирующему и контрольному этапам эксперимента. Анализ данных показал примерно одинаковый уровень на этих этапах. При этом можно отметить некоторое увеличение количества респондентов, продемонстрировавших низкий уровень (на 9,1 %) за счет сокращения числа тех, у кого ранее был диагностирован средний уровень.

Таблица 12 – Значения критерия φ^* при сопоставлении КГ и ЭГ по уровню самостоятельной деятельности по познавательному критерию (контрольный этап эксперимента)

Уровни	КГ1 и КГ2	ЭГ1 и ЭГ2	КГ1 и ЭГ1	КГ2 и ЭГ2
Низкий	0,96; $\rho > 0,05$	1,64; $\rho \leq 0,05$	0,51; $\rho > 0,05$	2,57; $\rho \leq 0,01$
Средний	0,93; $\rho > 0,05$	2,97; $\rho \leq 0,01$	0,54; $\rho > 0,05$	1,49; $\rho > 0,05$
Высокий	0,00; $\rho > 0,05$	4,03; $\rho \leq 0,01$	0,10; $\rho > 0,05$	3,93; $\rho \leq 0,01$

Незначительное повышение значений низкого уровня дает позитивную картину в контрольной группе испытуемых и указывает на качественный уровень имеющихся у ее представителей знаний, несмотря на то, что с этой группой не велась работа по практической реализации педагогической программы «Самостоятельная деятельность студентов вуза» и на занятиях не применялась разработанная нами модель. Такое повышение указывает на то,

что студенты продолжают развиваться и вне нашего эксперимента в рамках общего образовательного процесса, расширяют общий кругозор, совершенствуют интеллектуальные способности и т. д.

Результаты работы с экспериментальной группой студентов по познавательному критерию выявили существенные различия между констатирующим и контрольным этапами эксперимента. Удалось зафиксировать повышение высокого уровня на 41,7 % и соответствующее понижение среднего уровня на такое же количество пунктов. Низкий уровень на констатирующем и контрольном этапах эксперимента остался в том же значении (12,5 %). Необходимо отметить ряд характерных особенностей, которые были выявлены у испытуемых экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента на разных уровнях познавательного критерия.

Испытуемые экспериментальной группы в большей степени, чем представители контрольной группы, показали высокий уровень самостоятельной деятельности по познавательному критерию, демонстрировали ясное понимание важности общекультурного самообразования, в том числе и в процессе развития самостоятельной деятельности. Студенты осознают, что высокий общий культурный уровень способствует их профессиональному росту, поэтому образование не должно быть сосредоточено только на узкопрофессиональных умениях и навыках.

Вместе с тем студенты, показавшие высокие результаты, определили для себя главную цель самостоятельной деятельности музыканта – добиться идеального в художественном и техническом отношении исполнения музыкального произведения, которое будет по достоинству оценено слушателями в процессе публичного представления. В ходе тестирования студенты экспериментальной группы, в отличие от испытуемых контрольной группы, продемонстрировали осознанное отношение к процессу целеполагания, планирования и контроля, а также готовность активного применения их на практике, понимание того, что это значительно повышает эффективность их самостоятельной деятельности.

Роль преподавателя в организации самостоятельной деятельности, по мнению студентов, достаточно велика. Педагог не только снабжает их необ-

ходимой теоретической и практической учебной информацией, но и оказывает психологическую поддержку. Однако при всем этом много внимания преподавателя должно уделяться самостоятельной деятельности студентов, активизации проявлений их индивидуальности, инициативности и активности.

Студенты, показавшие средний уровень по познавательному критерию, недостаточно хорошо осознают роль мотивации в самостоятельной деятельности студента-музыканта; не совсем понимают прямой зависимости между уровнем мотивации и успешной качественной самостоятельной работой музыканта, не вполне способны осознать, что чем больше студент заинтересован в высоком результате своей работы (т. е. имеет высокий уровень мотивации), тем более качественной будет являться его самостоятельная деятельность по освоению музыкального произведения.

Необходимо отметить, что в процессе самостоятельной деятельности студенты, показавшие средние результаты, делают акцент прежде всего на волевой компонент домашней работы; это говорит о том, что в текущий момент интеллектуального и профессионального развития перед ними возникает трудность самоорганизации (т. е. им необходимо определенное количество волевых усилий, чтобы заставить себя регулярно самостоятельно работать).

Студенты, показавшие средний уровень познавательного критерия, осознают важность теоретического и практического использования целеполагания, планирования и контроля, повышающих интенсивность и эффективность самостоятельной работы. Однако им не всегда удается регулярно применять данные аспекты в реальной самостоятельной деятельности.

Обучающиеся с низким уровнем познавательного критерия психологически не чувствуют себя законченными профессионалами, поэтому считают, что роль педагога в образовательном процессе является ключевой, а задача студента – воспринимать информацию, а не инициировать творческий процесс. Студенты этой группы не вполне осознают, что профессиональные умения и навыки, которые они приобрели на раннем этапе их образования (т. е. в музыкальной школе), – это их основа для всего дальнейшего процесса профессионального обучения, т. е. они не понимают важности преемственно-

сти знаний между звеньями музыкального образования. Вместе с этим испытуемые, показавшие низкий уровень, считают, что волевые усилия необходимы не только для того, чтобы грамотно и систематично выстраивать процесс самостоятельной деятельности, но и для регулирования психологического состояния на сцене (преодоления сценического волнения, страха перед неудачей, физическими и психологическими проявлениями этого состояния). Таким студентам достаточно сложно реализовывать свою самостоятельную работу, вести регулярные, спланированные домашние занятия.

Рассмотрим результаты опросника «Диагностика волевых свойств личности» М. В. Чумакова в контрольной и экспериментальной группах (самоорганизующий критерий).

Сравнительный анализ результатов на констатирующем и контрольном этапах в контрольной группе выявил незначительное понижение значений высокого уровня с 22,7 % на этапе констатирующего эксперимента до 18,2 % на контрольном этапе и повышение низкого с 77,3 % на начальном этапе эксперимента до 81,8% опрошенных на контрольном этапе. В данном случае это может указывать на то, что в рамках обычного учебного графика у испытуемых происходит выгорание, появляется утомление, что сказывается на проявлении волевых черт характера (целеустремленность, самостоятельность, выдержка и др.), необходимых для профессии музыканта. Все сказанное отражено в таблице 13.

Таблица 13 – Уровни сформированности волевых свойств личности в КГ на контрольном этапе эксперимента

Наименование шкалы	Низкий уровень	Высокий уровень
1. Ответственность	19 (86,3 %)	3 (13,7 %)
2. Инициативность	16 (72,7 %)	6 (27,3 %)
3. Решительность	15 (68,1 %)	7 (31,9 %)
4. Самостоятельность	21 (95,4 %)	1 (4,6 %)
5. Выдержка	21 (95,4 %)	1 (4,6 %)
6. Настойчивость	17 (77,2 %)	5 (22,8 %)
7. Энергичность	17 (77,2 %)	5 (22,8 %)
8. Внимательность	19 (86,3 %)	3 (13,7 %)
9. Целеустремленность	18 (81,8 %)	4 (18,2 %)
Общее значение по уровню	18 (81,8 %)	4 (18,2 %)

Анализ результатов опросника экспериментальной группы студентов по уровням сформированности волевых свойств выявил существенные различия между данными констатирующего и контрольного этапов эксперимента. Можно отметить увеличение значений высокого уровня на 44,3 % и соответствующее уменьшение показателей низкого уровня на такое же количество процентов, что подтверждается данными таблицы 14.

Для подтверждения достоверности изменений, произошедших в ЭГ после реализации программы развития самостоятельной деятельности, по оценке сформированности волевых качеств мы использовали математический критерий ϕ^* – угловое преобразование Фишера.

Таблица 14 – Уровни сформированности волевых свойств личности в ЭГ на контрольном этапе эксперимента

Наименование шкалы	Низкий уровень	Высокий уровень
1. Ответственность	6 (25,0 %)	18 (75,0 %)
2. Инициативность	4 (16,7 %)	20 (83,3 %)
3. Решительность	5 (20,9 %)	19 (79,1 %)
4. Самостоятельность	5 (20,9 %)	19 (79,1 %)
5. Выдержка	7 (29,2 %)	17 (70,8 %)
6. Настойчивость	7 (29,2 %)	17 (70,8 %)
7. Энергичность	4 (16,7 %)	20 (83,3 %)
8. Внимательность	7 (29,2 %)	17 (70,8 %)
9. Целеустремленность	6 (25,0 %)	18 (75,0 %)
Общее значение по уровню	6 (25,0 %)	18 (75,0 %)

Общий результат в контрольной и экспериментальной группе по данному опроснику можно увидеть на рисунке 8.

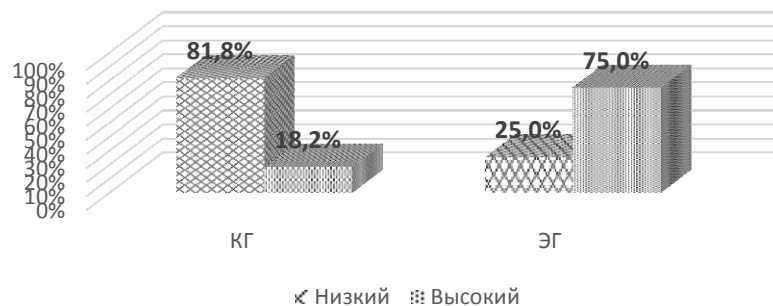


Рисунок 8 – Уровни сформированности волевых качеств личности в КГ и ЭГ на контрольном этапе эксперимента

По результатам математической обработки результатов тестирования можно сделать вывод о том, что в ЭГ стала достоверно больше доля студентов творческих специальностей с высоким уровнем и достоверно меньше доля студентов с низким уровнем сформированности волевых качеств личности, в КГ достоверных изменений в уровнях сформированности волевых качеств не выявлено. Результаты статистической обработки данных представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Значения критерия ϕ^* при сопоставлении КГ и ЭГ по уровню сформированности волевых свойств личности на контрольном этапе эксперимента

Уровни	КГ1 и КГ2	ЭГ1 и ЭГ2	КГ1 и ЭГ1	КГ2 и ЭГ2
Низкий	0,38; $\rho > 0,05$	2,93; $\rho \leq 0,01$	0,80; $\rho > 0,05$	4,12; $\rho \leq 0,01$
Высокий	0,37; $\rho > 0,05$	2,94; $\rho \leq 0,01$	0,81; $\rho > 0,05$	4,13; $\rho \leq 0,01$

Необходимо отметить ряд характерных особенностей, которые были выявлены у испытуемых экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента на разных уровнях самоорганизующего критерия.

Опросник ориентирован на выявление определенных черт характера студентов, относящихся к волевой сфере человека (целеустремленность, решительность, самостоятельность, инициативность и др.). Необходимо также отметить, что психологические изменения у студентов данной группы произошли за период проведения экспериментальной работы – это лишь небольшой отрезок времени, в процессе которого мы наблюдали некоторые перемены в определенных чертах характера испытуемых. Естественно, что эти качества формируются, развиваются у студентов на протяжении всей жизни в зависимости от определенных условий, профессиональных и личных достижений, общего физического и психологического состояния и т. д.

Ответы студентов экспериментальной группы, показавших высокий уровень, на опросник М. В. Чумакова свидетельствуют о большем (по срав-

нению с констатирующим экспериментом) количестве отмеченных в опроснике вариантов, которые характеризуют их как ответственных, качественно выполняющих свои обязанности студентов, что отразилось в процентном выражении значений по шкалам «Ответственность», «Выдержка», «Настойчивость» и др. Особенно важно для нашего исследования отметить возросшее количество ответов «верно» на вопросы, связанные с различными проявлениями самостоятельности студентов. Это отразилось в процентном значении шкалы «Самостоятельность». Студенты экспериментальной группы выбирали как «верные» следующие утверждения: «мне нравится учиться чему-либо без посторонней помощи», «я хорошо знаю, чего хочу» и т. д.

Высокий уровень ответов по шкалам «Внимательность» и «Целеустремленность» показывает, что испытуемые данной группы в большей степени, чем в период контрольного эксперимента, демонстрируют способность ясно осознавать свои профессиональные и личные цели, а также могут концентрироваться на их выполнении. Такая жизненная позиция студентов экспериментальной группы необходима для их профессиональной деятельности и указывает на их личностный рост.

Сравнительный анализ ответов студентов, показавших низкий уровень самоорганизующего критерия, выявил идентичность качественных характеристик и психологических особенностей респондентов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента. Конечно, психологическое состояние студентов постоянно меняется в рамках обычной учебной деятельности, но в процессе диагностики по самоорганизующему критерию существенных изменений у студентов этой группы обнаружено не было.

Рассмотрим результаты тестирования контрольной группы на основе опросника самоорганизации деятельности Е. Ю. Мандриковой.

Сравнительный анализ результатов «Опросника самоорганизации деятельности (ОСД)» Е. Ю. Мандриковой у студентов контрольной группы выявил аналогичные результаты респондентов на констатирующем и контрольном

ном этапах эксперимента. У контрольной группы испытуемых была зафиксирована идентичность качественных характеристик и особенностей, выявленных в процессе тестирования. Преобладающими остались средний и низкий уровни сформированности способности к самоорганизации деятельности (45,4 % и 36,4 % опрошенных соответственно). Данные представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Уровни способности к самоорганизации деятельности в КГ на контрольном этапе эксперимента

Наименование шкалы	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Планомерность	10 (45,4 %)	9 (40,9 %)	3 (13,7 %)
Целеустремленность	11 (50 %)	11 (50 %)	0 (0,0 %)
Настойчивость	11 (50 %)	9 (40,9 %)	2 (9,1 %)
Фиксация (на структурирование деятельности)	2 (9,1 %)	12 (54,5 %)	8 (36,4 %)
Самоорганизация (посредством внутренних средств)	5 (22,7 %)	7 (31,8 %)	10 (45,5 %)
Ориентация на настоящее	13 (59,1 %)	9 (40,9 %)	0 (0,0 %)
Общий балл	8 (36,4 %)	10 (45,4 %)	4 (18,2 %)

Рассмотрим результаты диагностики экспериментальной группы на основе опросника самоорганизации деятельности для определения уровня самоорганизующего критерия самостоятельной деятельности у студентов творческих специальностей Е. Ю. Мандриковой.

Анализ результатов опроса экспериментальной группы студентов по самоорганизующему критерию выявил существенные различия в уровнях между результатами констатирующего и контрольного этапов эксперимента. Преобладающим стал высокий уровень самоорганизации деятельности (50,0 % опрошенных). Средний уровень способности выявлен у 41,7 % студентов, а низкий обнаружили лишь 8,3 % опрошенных. Данные представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Уровни способности к самоорганизации деятельности в ЭГ
на контрольном этапе эксперимента

Наименование шкалы	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Планомерность	0 (0,0 %)	10 (41,7 %)	14 (58,3 %)
Целеустремленность	8 (33,3 %)	9 (37,5 %)	7 (29,2 %)
Настойчивость	1 (4,1 %)	5 (20,9 %)	18 (75,0 %)
Фиксация (на структурирование деятельности)	2 (8,3 %)	10 (41,7 %)	12 (50,0 %)
Самоорганизация (посредством внутренних средств)	2 (8,3 %)	5 (20,9 %)	17 (70,8 %)
Ориентация на настоящее	0 (0,0 %)	18 (75,0 %)	6 (25,0 %)
Общий балл	2 (8,3 %)	10 (41,7 %)	12 (50,0 %)

Общий результат диагностики способности к самоорганизации деятельности студентов контрольной и экспериментальной группы можно увидеть на рисунке 9.

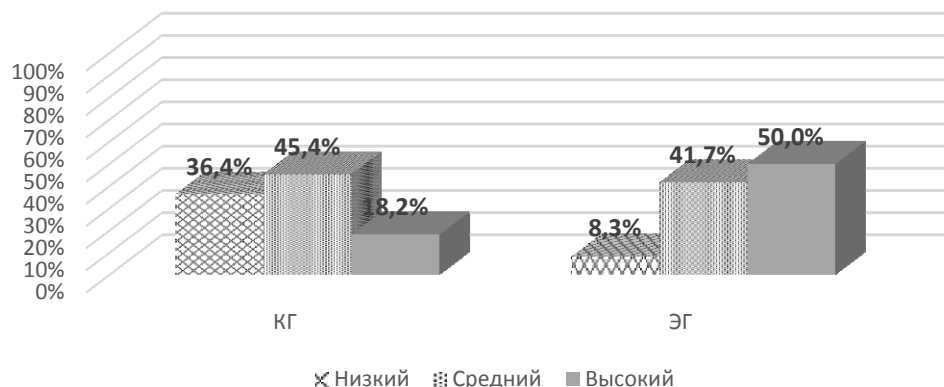


Рисунок 9 – Уровни способности к самоорганизации деятельности в КГ и ЭГ
на контрольном этапе эксперимента

Для подтверждения достоверности изменений, произошедших в ЭГ после реализации модели и педагогической программы, по оценке способности к самоорганизации деятельности мы использовали математический критерий ϕ^* – угловое преобразование Фишера. По результатам математической обработки результатов тестирования можно сделать вывод о том, что в ЭГ стала достоверно больше доля студентов с высоким уровнем и достоверно меньше

доля студентов с низким уровнем способности к самоорганизации деятельности; в КГ достоверных изменений в уровнях способности к самоорганизации деятельности не выявлено. Результаты статистической обработки данных представлены в таблице 18.

Таблица 18 – Значения критерия ϕ^* при сопоставлении КГ и ЭГ по уровню сформированности способности к самоорганизации на контрольном этапе эксперимента

Уровни	КГ1 и КГ2	ЭГ1 и ЭГ2	КГ1 и ЭГ1	КГ2 и ЭГ2
Низкий	0,0; $\rho > 0,05$	2,49; $\rho \leq 0,01$	0,08; $\rho > 0,05$	2,41; $\rho \leq 0,01$
Средний	0,30; $\rho > 0,05$	0,58; $\rho > 0,05$	0,53; $\rho > 0,05$	0,25; $\rho > 0,05$
Высокий	0,38; $\rho > 0,05$	1,64; $\rho \leq 0,05$	0,49; $\rho > 0,05$	2,34; $\rho \leq 0,01$

Необходимо отметить ряд характерных особенностей, которые были выявлены у испытуемых экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента на разных уровнях самоорганизующего критерия.

Так же, как и в констатирующем эксперименте, мы отмечаем некоторую идентичность вопросов тестов М. В. Чумакова и Е. Ю. Мандриковой. В обоих опросниках исследуется отношение студентов ко времени, организации занятий, планированию деятельности, волевым качествам, формулировке и пониманию цели и др. Поэтому мы можем отметить ряд аналогичных ответов испытуемых на вопросы тестов и на контрольном этапе эксперимента. Вместе с этим можно говорить об увеличении (по сравнению с констатирующим экспериментом) количества ответов, которые характеризуют студентов экспериментальной группы как целенаправленных, склонных рационально планировать свою самостоятельную деятельность людей, как ответственных испытуемых.

Реализовать намеченные планы студентам данной группы помогает внутренняя самоорганизация, благодаря которой они могут, приложив определенные волевые усилия, успешно завершить начатые дела, ценить настоящий момент времени, что очень важно для практики музыканта. Анализ от-

ветов на вопросы теста выявил у студентов экспериментальной группы возросшее количество положительных ответов на заявления, связанные с этими чертами характера.

Испытуемые, показавшие средний уровень самоорганизующего критерия на основе «Опросника самоорганизации деятельности (ОСД)» Е. Ю. Мандриковой, не всегда понимают цель своей учебной и личной деятельности, вследствие чего им не удается разработать грамотный план действий. Для данной группы испытуемых характерны ответы: «мне требуется много времени, чтобы “раскачаться” и начать действовать», «я могу начать делать несколько дел и ни одно из них не закончить» и т. д. Иногда в качестве средства для более рациональной самостоятельной деятельности студентам данной группы помогает использование специальных средств (ежедневники, записные книжки, планнинги), что позволяет им более четко осознавать свои цели и фиксировать их для дальнейшей реализации. В связи с этим некоторые студенты склонны выбирать следующие варианты ответов: «мне нравится пользоваться ежедневником и иными средствами планирования времени», «мне нравится писать отчеты по итогам работы» и др.

Студенты, показавшие низкий уровень самоорганизующего критерия, в своей деятельности чаще всего «плывут по течению», не задумываясь о различных жизненных целях и планах, им трудно активизировать волевые усилия, чтобы добиться результата, они не способны сосредоточиться на одном виде деятельности. Для таких респондентов характерны следующие ответы на вопросы теста: «я ни к чему не стремлюсь», «у меня бывают трудности с упорядочением моих дел» и др.

Рассмотрим результаты диагностических параметров «Уровней оценивания исполнения самостоятельно выученного художественного произведения» по операциональному критерию у контрольной группы участников (таблица 19).

Таблица 19 – Уровни диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного музыкального произведения в КГ (операциональный критерий) на контрольном этапе эксперимента

Наименование диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного музыкального произведения	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
1. Общее понимание художественного смысла музыкального произведения, авторского замысла в контексте с исторической эпохой и стилистическим направлением в искусстве в целом, в котором оно было создано	8 (36,7%)	14 (63,3 %)	0 (0,0 %)
2. Умение самостоятельно разобрать нотный текст	14 (63,3 %)	8 (36,7 %)	0 (0,0 %)
3. Способность определить наиболее трудоемкие фрагменты изучаемого музыкального произведения	15 (68,2 %)	7 (31,8 %)	0 (0,0 %)
4. Грамотный подбор эффективных способов работы над сложными фрагментами сочинения	15 (68,2 %)	7 (31,8 %)	0 (0,0 %)
5. Умение понять и воплотить в интерпретации исполнительские особенности, связанные со стилистикой данного произведения – динамику, агогику, педаль, штрихи	9 (40,9 %)	13 (59,1 %)	0 (0,0 %)
6. Способность выбрать оптимальный темп исполнения произведения, соответствующий художественному содержанию произведения и, в то же время, позволяющий пианисту качественно исполнить сочинение	11 (50,1 %)	9 (40,9 %)	2 (9,0 %)
7. Умение артистично и ярко исполнить музыкальное произведение, заставляя слушателя позитивно реагировать на его интерпретацию	12 (54,6 %)	9 (40,9 %)	1 (4,5 %)
Общий результат	12 (54,5%)	9 (41,0%)	1 (4,5%)

Сравнительный анализ результатов диагностики на основе диагностических параметров исполнения музыкального произведения для определения уровня операционального критерия студентов контрольной группы выявил аналогичные результаты на констатирующем и контрольном эксперименте.

У контрольной группы испытуемых необходимо отметить идентичность качественных характеристик и специфических особенностей, связанных с исполнением самостоятельно выученного музыкального произведения.

Рассмотрим результаты диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного музыкального произведения для определения уровня операционального критерия в экспериментальной группе.

Так же, как и в контрольной группе, измерение производилось на основе оценки исполнения самостоятельно выученного музыкального произведения в присутствии соответствующей комиссии (преподаватели Воронежского государственного института искусств).

Анализ результатов на основе диагностических параметров исполнения музыкального произведения для определения уровня операционального критерия студентов экспериментальной группы выявил существенные различия в уровнях между результатами констатирующего и контрольного этапов эксперимента.

Преобладающим стал высокий уровень исполнения самостоятельно выученного произведения (58,3 % опрошенных против 0,0 % опрошенных на начальном этапе эксперимента).

Средний уровень проявили 33,4 % студентов (на начальном этапе эксперимента эту долю составляли 45,8 %).

Низкий уровень был выявлен у 8,3 % опрошенных, что существенно меньше, чем на начальном этапе эксперимента (54,2 % опрошенных). Данные представлены в таблице 20.

Таблица 20 – Уровни диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного музыкального произведения в ЭГ (операциональный критерий) на контрольном этапе эксперимента

Наименование диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного музыкального произведения	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
1. Общее понимание художественного смысла музыкального произведения, авторского замысла в контексте с исторической эпохой и стилистическим направлением в искусстве в целом, в котором оно было создано	1 (4,2 %)	8 (33,3 %)	15 (62,5 %)
2. Умение самостоятельно разобрать нотный текст	2 (8,4 %)	7 (29,1 %)	15 (62,5 %)
3. Способность определить наиболее трудоемкие фрагменты изучаемого музыкального произведения	4 (16,8 %)	10 (41,6 %)	10 (41,6 %)
4. Грамотный подбор эффективных способов работы над сложными фрагментами сочинения	1 (4,3 %)	13 (54,1 %)	10 (41,6 %)
5. Умение понять и воплотить в интерпретации исполнительские особенности, связанные со стилистикой данного произведения – динамику, агогику, педаль, штрихи	3 (12,6 %)	5 (20,8 %)	16 (66,6 %)
6. Способность выбрать оптимальный темп исполнения произведения, соответствующий художественному содержанию произведения и, в то же время, позволяющий пианисту качественно исполнить сочинение	2 (8,4 %)	7 (29,1 %)	15 (62,5 %)
7. Умение артистично и ярко исполнить музыкальное произведение, заставляя слушателя позитивно реагировать на его интерпретацию	2 (8,4 %)	7 (29,1 %)	15 (62,5 %)
Общий результат	2 (8,3 %)	8 (33,4 %)	14 (58,3 %)

Общий результат показателей исполнения музыкального произведения студентов экспериментальной группы можно увидеть на рисунке 10.

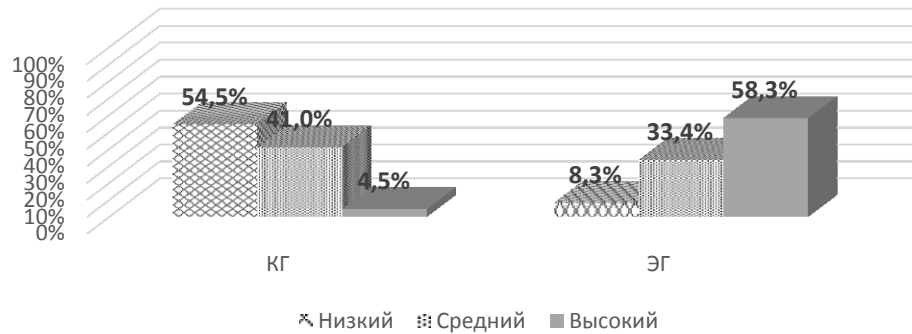


Рисунок 10 – Уровни самостоятельной деятельности по операциональному критерию в КГ и ЭГ на контрольном этапе эксперимента

Для подтверждения достоверности изменений, произошедших в ЭГ после реализации модели и педагогической программы по компоненту, мы использовали математический критерий χ^2 – угловое преобразование Фишера. По результатам математической обработки результатов можно сделать вывод о том, что в ЭГ стала достоверно больше доля студентов с высоким уровнем и достоверно меньше доля студентов с низким уровнем способности к самостоятельной деятельности по операциональному критерию, в КГ достоверных изменений в уровнях способности к самоорганизации деятельности не выявлено. Результаты статистической обработки данных представлены в таблице 21.

Таблица 21 – Значения критерия χ^2 при сопоставлении КГ и ЭГ по уровню самостоятельной деятельности по операциональному критерию на контрольном этапе эксперимента

Уровни	КГ1 и КГ2	ЭГ1 и ЭГ2	КГ1 и ЭГ1	КГ2 и ЭГ2
Низкий	1,29; $p > 0,05$	3,64; $p \leq 0,01$	1,31; $p > 0,05$	3,66; $p \leq 0,01$
Средний	0,98; $p > 0,05$	0,86; $p > 0,05$	1,32; $p > 0,05$	0,53; $p > 0,05$
Высокий	1,45; $p > 0,05$	5,90; $p \leq 0,01$	0,0; $p > 0,05$	4,45; $p \leq 0,01$

Необходимо также отметить ряд характерных особенностей, которые были выявлены у экспериментальной группы испытуемых на контрольном этапе эксперимента на разных уровнях операционального критерия.

Студенты экспериментальной группы, показавшие высокий уровень критерия, в отличие от представителей контрольной группы, проявили себя как грамотные и сознательные музыканты с достаточно развитой самостоятельностью и ответственным подходом к будущей профессии. Они вполне способны при минимальной помощи со стороны педагога разобраться и выполнить на практике многие задания, связанные с процессом теоретического и практического освоения музыкального произведения. Считаем, что этому способствовал возросший в процессе экспериментальной работы со студентами этой группы интеллектуальный уровень испытуемых, позволивший им взглянуть на музыкальное произведение с культурно-исторических позиций с учетом его конкретного художественного смысла и авторского замысла.

Необходимо отметить, что вследствие реализации педагогической программы «Самостоятельная деятельность студентов вуза» и разработанной нами модели студенты экспериментальной группы научились более эффективно использовать на практике процесс целеполагания, планирования и контроля, что, безусловно, значительно повысило качество и результативность их личной активности. Вместе с этим в процессе работы с самостоятельно выученным музыкальным произведением испытуемые этой группы более точно и грамотно по сравнению со студентами контрольной группы смогли не только понять нотный материал сочинения, но и проанализировать различные его художественные детали (темп, динамика, педаль, тембры, штрихи и др.); им также удалось грамотно подобрать соответствующие методы технической работы над произведением.

Требования учебного плана по исполнению самостоятельно выученного произведения в некоторых случаях предполагают на выбор студента либо сольное выступление, либо коллективное – в ансамбле с другим инструментом (или голосом). Поэтому в последнем случае студент помимо исполнительских задач в своей партии должен решить и определенные проблемы, связанные с игрой в ансамбле (выстраивание звукового баланса между инструментами, ощущение «партнерства» и др.), что и было качественно про-

демонстрировано в процессе исполнения самостоятельно выученного сочинения (в большей степени по сравнению с испытуемыми контрольной группы) студентами экспериментальной группы, показавшими высокий уровень операционального критерия.

У обучающихся со средним уровнем критерия качество исполнения самостоятельно выученного музыкального произведения несколько отличается в зависимости от специализации: у пианистов наблюдается более осознанная, детальная и подробная работа, в то время как представители других музыкальных специальностей (игра на народных, струнных, духовых инструментах и др.) в процессе исполнения самостоятельно выученного произведения в рамках дисциплины «Фортепиано» больше ориентировались лишь на освоение нотного текста произведения, не вдаваясь в какие-либо исполнительские детали (динамика, штрихи, педаль и т. д.).

Значительные качественные различия в исполнении произведений, которые студенты осваивают самостоятельно, и тех, которые они изучают под руководством преподавателя, – в случае самостоятельной работы студента по выучиванию произведения качество его исполнения значительно ниже; такое явление можно объяснить недостаточным опытом обучающихся. Этот фактор учитывается комиссией при оценивании самостоятельно выученного произведения. Студентам, показавшим средний уровень операционального критерия, не всегда хватает общей эрудиции и специфических знаний о процессе самостоятельного освоения музыкального произведения. Они допускают некоторые неточности в нотном тексте произведения, не всегда обращают внимание на художественные детали, что делает их исполнение музыкального произведения несколько формальным. Большинство таких респондентов не понимают, как надо правильно работать над технически трудными фрагментами сочинения, не всегда могут подобрать оптимальные способы преодоления этих трудностей, что неизбежно отражается на исполнении произведения перед комиссией и приводит к снижению оценки.

Исполнение самостоятельно выученного произведения перед комиссией студентами, показавшие низкий уровень критерия, вызывало наибольшее количество вопросов и претензий, что соответственно отражалось и на оценках. Прежде всего, необходимо отметить достаточное количество текстовых ошибок и непредвиденных остановок в процессе исполнения, что указывало на недостаточно качественную проработку произведения. Испытуемые этой группы в основном ориентировались на грамотную передачу нотного текста. При этом намного меньше внимания уделялось ими стилистике произведения, авторским идеям и художественным деталям сочинения. Некоторое психологическое напряжение, когда студенты в процессе освоения самостоятельного произведения не имеют возможности обратиться за помощью к преподавателю, что создает определенные трудности для них.

Подводя итоги анализа всех критериев в комплексе, мы констатируем, что на контрольном этапе эксперимента представители контрольной группы продемонстрировали преимущественно низкий результат – он был выявлен у 50,0 % респондентов, средний уровень показали 31,8 % участников исследования, высокий – 18,2 %.

В экспериментальной группе: низкий уровень самостоятельной деятельности выявлен у 12,5 % опрошенных против 50,0 % на констатирующем этапе эксперимента; средний уровень характерен для 29,1 % участников исследования против 33,4 % на констатирующем этапе; высокий уровень – для 58,3 % студентов творческих специальностей против 16,6 % на констатирующем этапе эксперимента. Наглядно результаты исследования представлены на рисунке 11.

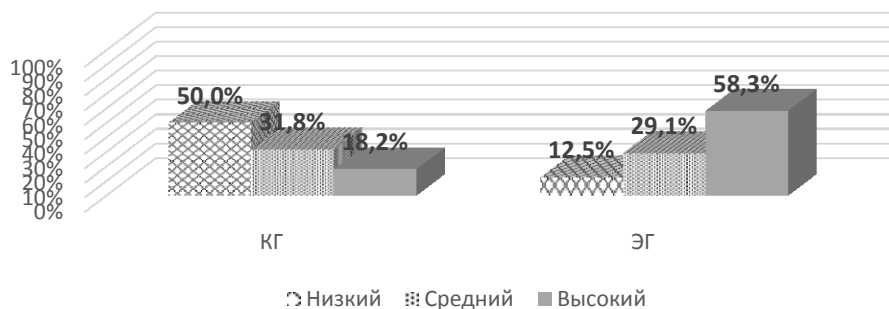


Рисунок 11 – Уровни самостоятельной деятельности в КГ и ЭГ на контрольном этапе эксперимента

Для подтверждения достоверности изменений, произошедших в ЭГ после реализации модели и педагогической программы по оценке самостоятельной деятельности, мы использовали математический критерий ϕ^* – угловое преобразование Фишера. По результатам математической обработки результатов тестирования можно сделать вывод о том, что в ЭГ стала достоверно больше доля студентов творческих специальностей с высоким уровнем и достоверно меньше доля студентов с низким уровнем способности к самостоятельной деятельности; в КГ значимых изменений в уровнях способности к самоорганизации деятельности не выявлено. Математическая обработка данных подтверждает эффективность разработанных нами модели и педагогической программы. Результаты статистической обработки данных представлены в таблице 22.

Таблица 22 – Значения критерия ϕ^* при сопоставлении КГ и ЭГ по уровню самостоятельной деятельности на контрольном этапе эксперимента

Уровни	КГ1 и КГ2	ЭГ1 и ЭГ2	КГ1 и ЭГ1	КГ2 и ЭГ2
Низкий	0,0; $\rho > 0,05$	2,88; $\rho \leq 0,01$	0,0; $\rho > 0,05$	2,88; $\rho \leq 0,01$
Средний	0,32; $\rho > 0,05$	0,31; $\rho > 0,05$	0,21; $\rho > 0,05$	0,19; $\rho > 0,05$
Высокий	0,42; $\rho > 0,05$	3,05; $\rho \leq 0,01$	0,28; $\rho > 0,05$	2,91; $\rho \leq 0,01$

Полученные в ходе экспериментальной работы на контрольном этапе результаты, достигнутые после применения математической статистики (ϕ^* – угловое преобразование Фишера) позволили нам сделать следующие выводы:

- уровень самостоятельной деятельности у студентов контрольной и экспериментальной групп существенно отличается;
- у обучающихся экспериментальной группы преобладает высокий уровень самостоятельной деятельности.

Таким образом, анализ общих результатов респондентов по всем критериям свидетельствует о существенном улучшении данных у студентов экспериментальной группы по сравнению с контрольной. Такой результат является итоговым для нашего исследования и объединяет в себе результаты всех разработанных нами критериев (познавательного, самоорганизующего, операционального).

Выводы по второй главе

1. Проведенное исследование подтвердило эффективность разработанной модели педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей и педагогической программы «Самостоятельная деятельность студентов вуза».

2. Результаты экспериментальной работы на этапе констатирующего эксперимента показали довольно низкий уровень самостоятельной деятельности студентов, что продемонстрировали испытуемые как контрольной, так и экспериментальной групп. Диагностика проводилась по познавательному, самоорганизующему и операциональному критериям. Определение уровня самостоятельной деятельности студентов по познавательному критерию осуществлялось с помощью опросника «Мое представление о самостоятельной деятельности». Самоорганизующий критерий самостоятельной деятельности студентов анализировался с помощью авторских диагностических опросников: М. В. Чумакова – «Диагностика волевых свойств личности»; Е. Ю. Мандриковой – «Опросник самоорганизации деятельности»; операциональный критерий самостоятельной деятельности студентов диагностировался на основе выявленных нами диагностических параметров «Уровни оценивания самостоятельно выученного художественного произведения». В рамках указанного критерия самостоятельная работа студентов оценивалась по следующим диагностическим параметрам: владение навыками анализа художественных идей; применение специфических приемов и навыков в процессе технической работы над художественным произведением; владение адекватной самооценкой результатов самостоятельной деятельности и др.

3. Для повышения эффективности самостоятельной деятельности в рамках разработанной модели студентам была предложена педагогическая программа «Самостоятельная деятельность студентов вуза», включающая инвариантный (теоретический и практический блоки) и вариативный (индивидуальные траектории) разделы. При этом необходимо отметить применение в ходе вы-

полнения практических заданий разработанных нами структурных компонентов самостоятельной деятельности (мотивационно-когнитивный, процессуальный, контрольно-оценочный), а также соблюдение соответствующих этапов педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей (диагностический, консультативный, рефлексивный).

4. Проведение контрольного этапа эксперимента с применением использованных на констатирующем этапе диагностик для выполнения сравнительных процедур выявило повышение уровня самостоятельной деятельности по выделенным критериям. Отмечены значительные изменения в использовании в процессе самостоятельной деятельности разнообразных рациональных приемов планирования работы над произведением; в применении дополнительных приемов контроля (самоконтроля), позволяющих избежать ошибок и тем самым повысить эффективность и результативность самостоятельной работы, подтвердив оправданность применения предложенной педагогической программы и модели педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе проведенного исследования по решению научной задачи, которая заключается в научном обосновании методолого-теоретических, содержательных и процессуальных основ педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей, были получены результаты, подтверждающие гипотезу, а также обоснованность избранных методологических подходов к исследованию и его концептуальных положений.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы.

1. Самостоятельная деятельность, которая осуществляется студентами без помощи извне, имеет неразрывную и прямую связь с их самостоятельностью, которая выступает качеством личности обучающихся, способной намечать цели и обеспечивать их достижение за счет собственных ресурсов/усилий, не прибегая к содействию со стороны. Самостоятельность как личностное качество касается волевой области и в значительной степени определяет характер человека, а также эффективность осуществляемой им образовательной деятельности. Если личностно-волевая область находится у индивида на достаточно высоком уровне развития, то он имеет наиболее выраженную способность за счет собственных усилий/ресурсов координировать те или иные действия/аспекты процесса образовательного характера.

2. На основе анализа научной литературы по философии, педагогике, психологии сформулирована дефиниция понятия «самостоятельная деятельность студентов творческих специальностей», в рамках которой оно трактуется как целенаправленный, мотивированный вид деятельности, осуществляемый студентом без непосредственного участия педагога в специально предоставленное для этого время, направленный на сознательное восприятие и освоение социокультурных ценностей, сопровождающийся развитием волевых качеств, необходимых для достижения результата, выражающегося в той или иной форме, и последующей успешной профессиональной деятельности.

3. В результате рассмотрения научной литературы по изучаемой проблематике и современных образовательных стандартов (ФГОС СПО и ФГОС ВПО) были выявлены структурные компоненты самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей: мотивационно-когнитивный, процессуальный, контрольно-оценочный. Мотивационно-когнитивный компонент характеризует наличие у студентов знаний, представлений о постановке цели, планировании и контроле (самоконтроле) своей деятельности, выделении наиболее важных этапов самостоятельной деятельности, понимание оптимальных средств, приемов и методов самоорганизации. Процессуальный компонент включает умение студента организовать свою деятельность по решению профессиональных задач, овладение навыками поиска информации, ее анализа и интерпретации, составление алгоритма выполнения практических заданий по формированию профессиональных умений, готовность рефлексировать результат своей деятельности. Контрольно-оценочный компонент самостоятельной деятельности предполагает формирование у студентов способности к самооценке, самоанализу, рефлексии, адекватную оценку им своих достижений и выстраивание дальнейшей траектории саморазвития, объективное сравнение своих достижений с результатами других студентов.

4. Выявлены признаки самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей, среди которых: понимание значимости этапов самостоятельной деятельности в освоении художественного произведения, умение организовывать и сорганизовываться в культурно-образовательной среде вуза, способность анализировать, подводить итоги самостоятельной творческой деятельности.

5. Конкретизировано понятие «педагогическое сопровождение самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей», определяемое как взаимодействие педагога и студента с постепенным снижением потребности обучающегося в педагогической поддержке и усилением степени самостоятельности студента, основанное на общении, полисубъектности, диалогичности и направленное на развитие творческой индивидуальности студента, на его профессиональное становление.

6. Определены специфические характеристики педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей: субъектная позиция участников образовательного процесса, полисубъектность, непрерывность, адаптивность, опосредованность, этапы педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей (диагностический, консультативный, рефлексивный).

7. В рамках исследования разработана модель педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей, которая была реализована в образовательном процессе со студентами творческих специальностей. Модель включает в себя взаимосвязанные блоки, обеспечивающие логику проводимого исследования: в целевом блоке определена *цель* – повышение эффективности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей; *задачи*: выявление индивидуальных трудностей в организации самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей; создание условий для личностного потенциала в процессе самостоятельной деятельности через выстраивание индивидуальных траекторий педагогического сопровождения студентов творческих специальностей; повышение самостоятельности как личностного качества студентов творческих специальностей; методологический блок модели представлен *методологическими подходами* – системным, личностно-ориентированным, деятельностным, культурно-историческим, полисубъектным; *принципами* – структурной целостности, индивидуализации, осознанности и активной позиции студента, визуализации учебных образцов культурного наследия с целью развития способности к анализу (самоанализу), равноправного взаимодействия; содержательно-деятельностный блок модели включает: *структурные компоненты* – мотивационно-когнитивный, процессуальный, контрольно-оценочный; *этапы* – диагностический, консультативный, рефлексивный; *педагогическую программу* «Самостоятельная деятельность студентов вуза», включающую инвариантную и вариативную составляющую; *формы, методы, средства*; оценочно-результативный блок модели репрезентирован

критериями и показателями: познавательным – знания о специфике самостоятельной деятельности; осмысление значимости этапов педагогического сопровождения самостоятельной деятельности; самоорганизующим – обязательность, дисциплинированность, инициативность, ответственность; владение алгоритмом организации самостоятельной деятельности; операциональным – навыки анализа художественных идей; самооценка результатов самостоятельной деятельности; *уровнями* – высоким, средним, низким; *результатом* – повышение уровня эффективности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей.

8. *Педагогическая программа «Самостоятельная деятельность студентов вуза»* направлена на повышение эффективности самостоятельной деятельности студентов-исполнителей на примере пианистов. Она включает инвариантную и вариативную составляющую. Инвариантный раздел ориентирован на формирование универсальных знаний, умений и навыков самостоятельной деятельности и включает познавательное, практическое и организационно-техническое направления деятельности, представленные теоретическим блоком, содержание которого обеспечивает студентам знакомство со способами планирования и организации самостоятельной деятельности, особенностями анализа и освоения музыкальных произведений различных эпох; практическим блоком, направленным на формирование навыков самостоятельного изучения и практического освоения музыкальных произведений различных эпох, анализа художественных и технических трудностей, возникающих перед исполнителем в процессе самостоятельного освоения произведений разных музыкальных направлений. Организационно-техническое направление программы обеспечивается использованием следующих *форм*: лекций, практических занятий, мастер-классов, семинаров; *методов*: объяснительно-иллюстративного, проблемно-поискового, самостоятельной работы студентов с литературой, кейс-метода, проекта; *средств*: профессионального инструментария студентов творческих специальностей (музыкальные инструменты, ноты и др.), учебных пособий, электронных образовательных ре-

сурсов и т. д. Вариативный раздел программы составлен с учетом индивидуальных особенностей и запросов студентов по освоению самостоятельной деятельности, включает диагностический, консультативный, рефлексивный этапы педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей.

9. С учетом индивидуальных, личностных, психологических, интеллектуальных особенностей студентов творческих специальностей, интерпретируя результаты внедрения модели и педагогической программы, выявлена, научно обоснована и экспериментально проверена совокупность условий педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей: психолого-педагогических (обеспечение субъект-субъектных отношений педагога и студента, создание творческой атмосферы общения, учет индивидуальных особенностей студентов) и организационно-педагогических (комплексный подход к формированию мотивации студентов к самостоятельной деятельности, педагогическое мастерство педагога, преимущественное использование интерактивных форм обучения).

10. Педагогический эксперимент подтвердил выдвинутую гипотезу исследования, показал эффективность разработанной и реализованной модели и программы «Самостоятельная деятельность студентов вуза», предложенных в исследовании методов, форм и средств обучения, обеспечивающих повышение эффективности самостоятельной работы студентов творческих специальностей. В эксперименте участвовали студенты Воронежского государственного института искусств (ФГБОУ ВПО «ВГИИ»), обучающиеся по направлению «Фортепиано». На этапе констатирующего эксперимента было установлено, что уровни основных критериев самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей (познавательный, самоорганизующий, операциональный) в контрольной и экспериментальной группах не имеют принципиальных отличий, что позволяет сделать вывод о соблюдении требования идентичности КГ и ЭГ, участвующих в эксперименте. Для определения уровня самостоятельной деятельности студентов по познавательному крите-

рию был использован опросник «Мое представление о самостоятельной деятельности». Самоорганизующий критерий самостоятельной деятельности студентов оценивался с помощью авторских диагностических опросников: М. В. Чумакова – «Диагностика волевых свойств личности»; Е. Ю. Мандриковой – «Опросник самоорганизации деятельности». Операциональный критерий самостоятельной деятельности студентов диагностировался на основе выявленных нами диагностических параметров «Уровни оценивания самостоятельно выученного художественного произведения». В рамках данного критерия самостоятельная работа студентов оценивалась по следующим показателям: владение навыками анализа художественных идей; применение специфических приемов и навыков в процессе технической работы над художественным произведением; владение адекватной самооценкой результатов самостоятельной деятельности и др.

Обобщенные результаты констатирующего этапа эксперимента можно свести к следующему: низкий уровень самостоятельной деятельности был выявлен у 50,0 % студентов контрольной группы и 50,0 % обучающихся экспериментальной группы, средний уровень – у 36,4 % и 33,4 % соответственно, высокий – у 13,6 % и 16,6 %.

На формирующем этапе эксперимента студентам экспериментальной группы, обучающимся по направлению «Фортепиано», с учетом разработанной модели была предложена педагогическая программа «Самостоятельная деятельность студентов вуза». В контрольной группе работа проводилась в соответствии с учебным планом специальности. Она включала инвариантную и вариативную составляющую, ориентированную на формирование универсальных навыков самостоятельной деятельности.

Контрольный этап эксперимента показал следующие результаты: в ЭГ группе высокий уровень был выявлен у 58,3 % студентов творческих специальностей, в то время как в КГ только у 18,2 % опрошенных были зафиксированы схожие значения; средний уровень в ЭГ установлен у 29,1 %, а в КГ – у 31,8 %, низкий уровень в ЭГ продемонстрировали 12,5 % обучающихся, а в

КГ – 50,0 %. Приведенные данные свидетельствуют о значительном повышении уровня самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей после эксперимента и убеждает в эффективности разработанной модели и педагогической программы. Полученные результаты исследования подтвердили выдвинутую гипотезу и дают основание утверждать, что все задачи, поставленные в диссертации, решены.

В качестве дальнейших перспектив исследования представляется обоснованным обозначить проблемы мотивации самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей, разработки системных диагностических методик выявления уровней повышения эффективности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамов Н. А. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений / Н. А. Абрамов. – Москва : Русские словари, 1999. – 433 с.
2. Адушкина К. В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования / К. В. Адушкина, О. В. Лозгачева. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2017. – 163 с.
3. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : ИКАР, 2009. – 448 с.
4. Александрова Е. А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий : автореферат дис. ... д-ра пед. наук / Е. А. Александрова. – Тюмень, 2006. – 42 с.
5. Александрова З. Е. Словарь синонимов русского языка / З. Е. Александрова. – Москва : Русский язык, 2001. – 568 с.
6. Алехин А. Д. Изобразительное искусство. Художник. Педагог. Школа : книга для учителя / А. Д. Алехин. – Москва : Просвещение, 1984. – 160 с.
7. Алехина О. Ф. Кадровые и организационно-поведенческие факторы роста эффективности управления на промышленных предприятиях / О. Ф. Алехина. – Нижний Новгород : ННГУ, 2001. – 141 с.
8. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : в 2 т. / Б. Г. Ананьев. – Москва : Педагогика, 1980. – Т. 1. – 232 с.
9. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 288 с.
10. Ананьева М. В. Методы развития волевых навыков студентов в классе специального фортепиано / М. В. Ананьева. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2007. – 14 с.
11. Андреев В. И. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.

12. Асмолов А. Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека : учебное пособие / А. Г. Асмолов. – Москва : Смысл ; Академия, 2007. – 528 с.
13. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки : книга для учителя / Л. Г. Арчажникова. – Москва : Просвещение, 1984. – 111 с.
14. Афанасьев В. Г. Общество: системность, познание и управление / В. Г. Афанасьев. – Москва : Политиздат, 1981. – 432 с.
15. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – Москва : Педагогика, 1977. – 254 с.
16. Бакленева С. А. Организация самостоятельной деятельности курсантов военных вузов на основе электронного учебника : автореферат дис. ... канд. пед. наук / С. А. Бакленева. – Воронеж, 2018. – 24 с.
17. Басов М. Я. Воля как предмет функциональной психологии / М. Я. Басов. – Москва : Алетейя, 2007. – 544 с.
18. Белан Н. А. Методическое сопровождение учителя химии в решении вопросов олимпиадного движения учащихся / Н. А. Белан // Образование Омской области. – 2009. – № 3 (16). – С. 31-33.
19. Батищев Г. С. Введение в диалектику творчества / Г. С. Батищев. – Санкт-Петербург : РХГИ, 1997. – 464 с.
20. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет / М. М. Бахтин. – Москва : Художественная литература, 1975. – 502 с.
21. Белозерцев Е. П. Культурно-образовательная среда провинции и здоровый образ жизни студента (теоретико-методологический аспект) : монография / Е. П. Белозерцев, И. Б. Щербакова. – Воронеж : Типография им. И. А. Болховитинова, 2016. – 247 с.
22. Бердяев Н. А. О рабстве и свободе человека. Опыт персоналистической философии / Н. А. Бердяев. – Париж : YMCA-press, 1939. – 224 с.
23. Бережная И. Ф. Педагогическое проектирование индивидуальной траектории профессионального развития будущего специалиста : монография / И. Ф. Бережная. – Воронеж : Научная книга, 2012. – 219 с.

24. Берталанфи Л. фон. Общая теория. Критический обзор / Л. фон Берталанфи // Исследования по общей теории систем : сборник переводов. – Москва : Прогресс, 1969. – С. 28-36.
25. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – Москва : Педагогика, 1989. – 192 с.
26. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – Москва : Политиздат, 1991. – 412 с.
27. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. – Москва : Большая российская энциклопедия, 2002. – 527 с.
28. Блазис К. Танцы вообще, балетные знаменитости и национальные танцы / К. Блазис. – Санкт-Петербург : Лань ; Планета музыки, 2008. – 352 с.
29. Блауберг И. В. Проблема целостности и системный подход / И. В. Блауберг. – Москва : Эдиториал УРСС, 1997. – 448 с.
30. Богданов А. А. Текстология: всеобщая организационная наука / А. А. Богданов ; под ред. Г. Д. Гловели. – Москва : URSS ; ЛЕНАНД, 2019. – 679 с.
31. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей : учебное пособие / Д. Б. Богоявленская. – Москва : Академия, 2002. – 320 с.
32. Большая советская энциклопедия : в 30 т. / гл. ред. А. М. Прохоров. – Москва : Большая советская энциклопедия, 1971. – Т. 5. – 640 с.
33. Большой психологический словарь / Н. Н. Авдеева [и др.] ; под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – Москва : АСТ ; Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.
34. Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов-на-Дону : Учитель, 1999. – 560 с.
35. Боно де Э. Развитие мышления: три пятидневных курса / Э. де Боно. – Минск : Поппури, 1997. – 128 с.

36. Бордовский Г. А. Модели и методы внутреннего и внешнего оценивания качества образования в вузах : научно-методические материалы для руководителей и научно-педагогических работников высших учебных заведений / Г. А. Бордовский, О. А. Граничина, С. Ю. Трапицын. – Санкт-Петербург : Книжный дом, 2008. – 338 с.

37. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности : монография / Н. М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2001. – 181 с.

38. Борытко Н. М. Этическое воспитание / Н. М. Борытко. – Волгоград : ВГИПК РО, 2006. – 32 с.

39. Бочкарев Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарев. – Москва : Институт психологии РАН, 1997. – 352 с.

40. Буров А. Г. Режиссура и педагогика / А. Г. Буров. – Москва : Советская Россия, 1987. – 158 с.

41. Ваганова А. Я. Основы классического танца / А. Я. Ваганова. – Ленинград ; Москва : Искусство, 1980. – 135 с.

42. Вачков И. В. Введение в профессию «психолог» : учебное пособие / И. В. Вачков, И. Б. Гриншпун, Н. С. Пряжников ; под ред. И. Б. Гриншпуна. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального ун-та ; Воронеж : МОДЭК, 2015. – 520 с.

43. Весна Е. Б. Психолого-педагогические рекомендации при организации самостоятельной работы студентов технических вузов / Е. Б. Весна, В. В. Дмитриева, Е. М. Носова // Безопасность информационных технологий. – 2010. – Т. 17, № 1. – С. 52-53.

44. Воробьева С. В. Современные средства оценивания результатов обучения в общеобразовательной школе : учебное пособие / С. В. Воробьева, И. Ю. Найденышева. – Сочи : РИО СГУТ и КД, 2009. – 166 с.

45. Визер В. В. Живописная грамота. Основы пейзажа / В. В. Визер. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 192 с.

46. Вирановская Е. В. Модель готовности учителя к организации самостоятельной деятельности учащихся / Е. В. Вирановская // Материалы ито-

говой научно-практической конференции Орского гуманитарно-технологического института (филиала) государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Оренбургский государственный университет». – Орск : ОГТИ, 2002. – С. 14-15.

47. Волков Н. Н. Композиция в живописи / Н. Н. Волков. – Москва : Искусство, 1977. – 63 с.

48. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – Москва : Искусство, 1986. – 326 с.

49. Газман О. С. Воспитание и педагогическая поддержка детей / О. С. Газман // Народное образование. – 1998. – № 8. – С. 108-111.

50. Ганзен В. А. Системные описания в психологии / В. А. Ганзен. – Ленинград : ЛГУ, 1984. – 176 с.

51. Гинзбург Г. Р. Статьи. Воспоминания. Материалы : сборник / Г. Р. Гинзбург. – Москва : Советский композитор, 1984. – 288 с.

52. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию : курс лекций / Ю. В. Гиппенрейтер. – Москва : МГУ, 1988. – 320 с.

53. Глазычев В. Л. О дизайне : очерки по теории и практике дизайна на Западе / В. Л. Глазычев. – Москва : Искусство, 1970. – 192 с.

54. Глуханюк Н. С. Психологические основы развития педагога как субъекта профессионализации : дис. ... д-ра психол. наук / Н. С. Глуханюк. – Екатеринбург, 2001. – 313 с.

55. Годник С. М. Процесс преемственности высшей и средней школы / С. М. Годник. – Воронеж : ВГУ, 1981. – 207 с.

56. Годник С. М. Характеристика своеобразной сущности педагогической деятельности / С. М. Годник // Страницы современной педагогики: диалог теории и практики / под ред. С. М. Годника. – Воронеж : ВОИПКРО, 1998. – С. 37-58.

57. Головин С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. – Москва : АСТ ; Арвест, 1998. – 800 с.

58. Гончаров А. А. Режиссерские тетради / А. А. Гончаров. – Москва : ВТО, 1980. – 374 с.

59. Готсдинер А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – Москва : Магистр, 1993. – 193 с.
60. Горлинская Н. А. Развитие творческой активности и познавательной самостоятельности в фортепианном обучении (условия и средства) / Н. А. Горлинская // Обучение фортепианному искусству : сборник научно-методических статей. – Москва : МГИМ им. А. Шнитке 2002. – С. 127-132.
61. Горчаков Н. М. Работа режиссера над спектаклем / Н. М. Горчаков. – Москва : Искусство, 1956. – 464 с.
62. Даль В. И. Большой иллюстрированный толковый словарь русского языка. Современное написание / В. И. Даль. – Москва : Астрель, 2006. – 352 с.
63. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва : Интор, 1996. – 544 с.
64. Давыдов В. В. Возрастная и педагогическая психология / В. В. Давыдов, Т. В. Драгунов. – Москва : Просвещение, 1979. – 288 с.
65. Данилевский Н. Я. Россия и Европа / Н. Я. Данилевский. – Москва : Книга, 1991. – 576 с.
66. Данилов М. А. Дидактика средней школы. Некоторые проблемы современной дидактики : учебное пособие для студентов педагогических институтов / М. А. Данилов, М. Н. Скаткин. – Москва : Просвещение, 1975. – 303 с.
67. Дейнека А. Учитесь рисовать / А. Дейнека. – Москва : Издательство Академии художеств СССР, 1961. – 224 с.
68. Джеймс У. Психология / У. Джеймс. – Москва : Педагогика, 1991. – 368 с.
69. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – Москва : Учпедгиз, 1956. – 378 с.
70. Дмитриенко Т. И. Формирование творческой самостоятельности в исполнительском процессе студентов оркестровой струнной специализации / Т. И. Дмитриенко // Проблема взаимодействия национальных культур :

сборник материалов Южно-Российской научно-практической конференции. – Краснодар : КГУ, 2007. – С. 55-59.

71. Дмитрук Н. Г. Творческая самостоятельная работа в системе развивающего обучения / Н. Г. Дмитрук // Ученые записки института непрерывного педагогического образования. Вып. 5 : в 2-х кн. – Нижний Новгород : НовГУ, 2003. – Кн. 2. – С. 69-73.

72. Дубовец И. А. К проблеме формирования умений самостоятельной учебно-профессиональной деятельности / И. А. Дубовец // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2006. – № 6. – С. 177-181.

73. Емельянов-Лукияничков М. А. Иерархия радуги. Русская цивилизация в наследии К. Леонтьева, Н. Данилевского, О. Шпенглера, А. Тойнби / М. А. Емельянов-Лукияничков. – Москва : Русский мир, 2008. – 700 с.

74. Ермолаева В. И. О некоторых особенностях совершенствования самостоятельной работы студентов / В. И. Ермолаева // Проблемы модернизации высшего профессионального образования : материалы Международной научно-методической конференции. – Кострома : КГУ, 2004. – С. 16-17.

75. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Б. П. Есипов. – Москва : Учпедгиз, 1961. – 239 с.

76. Ефимова Е. В. Педагогическая поддержка выбора профиля обучения выпускников основной школы : автореферат дис. ... канд. пед. наук. / Е. В. Ефимова. – Москва, 2011. – 24 с.

77. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя / В. И. Загвязинский. – Москва : Педагогика, 1987. – 160 с.

78. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – Москва : Академия, 2005. – 208 с.

79. Закон об образовании: Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ. – Йошкар-Ола : НИИ мониторинга качества образования, 2012. – 126 с.

80. Залецкий А. В. Дидактические условия самообразования интеллектуально развитых старшеклассников : автореферат дис. ... канд. пед. наук / А. В. Залецкий. – Екатеринбург, 2005. – 22 с.
81. Землякова Г. П. Психологическое сопровождение процесса адаптации студентов-первокурсников / Г. П. Землякова // Проблемы подготовки учителей начальных классов в условиях модернизации образования : материалы научно-практической конференции. – Барнаул : БГПУ, 2004. – С. 58-61.
82. Занков Л. В. Избранные педагогические труды / Л. В. Занков. – Москва : Педагогика, 1990. – 418 с.
83. Захаров Р. В. Записки балетмейстера / Р. В. Захаров. – Москва : Искусство, 1976. – 351 с.
84. Зинченко В. П. Психологические основы педагогики / В. П. Зинченко. – Москва : Гардарики, 2002. – 432 с.
85. Зуева О. А. Самообразование как необходимое условие подготовки специалистов экономического вуза / О. А. Зуева // Интенсивные технологии подготовки менеджеров и предпринимателей : материалы научно-практической конференции. – Пенза : ПГУ, 2003. – С. 12-16.
86. Ибрагимов Н. Г. Создание технологического комплекса повышения эффективности разработки нефтяных месторождений на поздней стадии : автореферат дис. ... д-ра техн. наук / Н. Г. Ибрагимов. – Москва, 2005. – 50 с.
87. Иванников В. А. Психологические механизмы волевой регуляции / В. А. Иванников. – Москва ; Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 204 с.
88. Игумнов Константин Николаевич // Большая советская энциклопедия : в 30 т. / под ред. А. М. Прохорова. – Москва : Советская энциклопедия, 1972. – Т. 10: Ива – Италики. – С. 235-237.
89. Игнатова Е.С. Психолого-педагогический проект разрешения педагогических конфликтов в учебной среде современного вуза: результаты эксперимента / Е. С. Игнатова // Современное образовательное пространство: пути модернизации : материалы V международной научно-практической конференции (10 июня 2013 г.). – Чебоксары : НИИ педагогики и психологии, 2013. – С. 13-15.

90. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 434 с.
91. Ионина О. В. Самостоятельная работа учащихся в процессе обучения / О. В. Ионина // Вопросы воспитания: теория и практика. – 2002. – № 8. – С. 42-47.
92. Кант И. Сочинения : в 6 т. / И. Кант. – Москва : Мысль, 1963. – Т. 1. – 543 с.
93. Каплан С. С. Сорок лет творчества в балетном театре заслуженного артиста РСФСР В. И. Пономарева / С. С. Каплан. – Ленинград : Искусство, 1975. – 34 с.
94. Караваева С. А. Формирование готовности к самостоятельной работе у студентов специальности педагог профессионального обучения на примере изучения психолого-педагогических дисциплин : дис. ... канд. пед. наук / С. А. Караваева. – Челябинск, 2004. – 137 с.
95. Каськова Д. С. Психологическое сопровождение как один из факторов предупреждения травматизации спортсменов / Д. С. Каськова // Психологическое сопровождение лечебного процесса Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 75-летию Курского государственного медицинского университета и 10-летию кафедры психологии и педагогики. – Курск : КГМУ, 2010. – С. 58-61.
96. Качалова Л. П. Личностная педагогика / Л. П. Качалова. – Шадринск : ШГПИ, 2000. – 57 с.
97. Кирдянкина С. В. Педагогическая поддержка в контексте компетентностного подхода / С. В. Кирдянкина // Модернизация образования: проблемы и решения : материалы Международной научно-практической конференции. – Иркутск : ИГПУ, 2006. – С. 62-66.
98. Китайгородская Г. И. Познавательная самостоятельность. Диагностика и пути развития / Г. И. Китайгородская, П. С. Пурышева // Наука и школа. – 1999. – № 3. – С. 27-32.

99. Киреевский И. В. Избранные статьи / И. В. Киреевский. – Москва : Современник, 1984. – 384 с.
100. Кларк П. Дизайн / П. Кларк, Д. Фриман. – Москва : АСТ ; Астрел, 2003. – 144 с.
101. Климов Е. А. Психология профессионала : избранные психологические труды / Е. А. Климов. – Москва : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2003. – 454 с.
102. Климентьева Н. Н. Методические рекомендации по организации самостоятельной деятельности школьников с низкой обучаемостью / Н. Н. Климентьева. – Челябинск : ЧГПУ, 1999. – 20 с.
103. Коган Г. М. Работа пианиста / Г. М. Коган. – Москва : Классика – XXI, 2004. – 204 с.
104. Коган Г. М. У врат мастерства / Г. М. Коган. – Москва : Классика – XXI, 2004. – 342 с.
105. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : МарТ ; Ростов-на-Дону : МарТ, 2005. – 448 с.
106. Козырева Е.А. Программа психолого-педагогического сопровождения школьников, их учителей и родителей / Е. А. Козырева. – Москва : Магистр, 1997. – 165 с.
107. Коновалец Л. С. Познавательная самостоятельность учащихся в условиях компьютерного обучения / Л. С. Коновалец // Педагогика. – 1999. – № 2. – С. 46-50.
108. Коротаева Е. В. Педагогика взаимодействия в современном образовательном процессе : дис. ... д-ра пед. наук / Е. В. Коротаева. – Екатеринбург, 2000. – 342 с.
109. Краевский В. В. Основы обучения: дидактика и методика : учебное пособие / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – Москва : Академия, 2007. – 352 с.
110. Кременштейн Б. Л. Воспитание самостоятельности учащегося в классе специального фортепиано / Б. Л. Кременштейн. – Москва : Классика – XXI, 2003. – 148 с.

111. Крымов Н. П. Художник и педагог. Статьи, воспоминания / Н. П. Крымов. – Москва : Изобразительное искусство, 1989. – 224 с.
112. Кузин В. С. Особенности изобразительной деятельности как познавательной деятельности / В. С. Кузин. – Москва : Просвещение, 1969. – 100 с.
113. Кучерова О. Е. Становление Человека и основные каноны педагогической поддержки личности / О. Е. Кучерова // Известия Академии педагогических и социальных наук. – 2008. – № 2. – С. 174-178.
114. Лабунская Н. А. Педагогическое исследование современного студента. Студент при получении образования / Н. А. Лабунская. – Санкт-Петербург : РГПУ им. А. И. Герцена, 1999. – 75 с.
115. Лайпанова С. Х. Самообразование старшеклассников в контексте личностно-ориентированного обучения : автореферат дис. ... канд. пед. наук / С. Х. Лайпанова. – Карачаевск, 2004. – 23 с.
116. Лапыгин Ю. Н. Теория организации и организационное поведение : учебное пособие / Ю. Н. Лапыгин. – Москва : ИНФРА-М, 2011. – 327 с.
117. Ларионова С. О. Психологическое сопровождение профилактики девиантности у младших школьников с задержкой психического развития : автореферат дис. ... канд. психол. наук / С. О. Ларионова. – Москва, 2020. – 27 с.
118. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – Москва : Знание, 1979. – 47 с.
119. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл ; Академия, 2004. – 352 с.
120. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – Москва : Педагогика, 1981. – 186 с.
121. Лернер И. Я. О методах обучения / И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин // Советская педагогика. – 1965. – № 3. – С. 118-119.
122. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина. – Москва : Педагогика, 1986. – 143 с.

123. Листенгартен В. С. Самостоятельная деятельность студентов : пособие для преподавателей вузов / В. С. Листенгартен. – Воронеж : ВГУ, 1996. – 95 с.
124. Локк Дж. Сочинения : в 3 т. / Дж. Локк. – Москва : Мысль, 1985. – Т. 1. – 622 с.
125. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – Москва : Наука, 1984. – 444 с.
126. Лук А. Н. Психология творчества / А. Н. Лук. – Москва : Знание, 1978. – 127 с.
127. Лукинова Н. Г. Самостоятельная работа студента – высшая форма учебной деятельности в вузе / Н. Г. Лукинова // Педагогическая наука практика – региону : материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Ставрополь : СГПИ, 2003. – С. 99-100.
128. Ляудис В. Я. Методика преподавания психологии / В. Я. Ляудис. – Москва : УРАО, 2000. – 128 с.
129. Малочевская К. Б. Выразительные средства спектакля : учебное пособие / К. Б. Малочевская. – Ленинград : ЛГИПГ – МиК, 1988. – 68 с.
130. Мандрикова Ю. Е. Разработка опросника самоорганизации деятельности / Ю. Е. Мандрикова // Психологическая диагностика. – 2010. – № 2. – С. 87-111.
131. Манузина Е. Б. Педагогическое сопровождение студентов в образовательных учреждениях высшего профессионального образования / Е. Б. Манузина // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 1. – С. 109-113.
132. Маслов Н. Я. Пленэр: практика по изобразительному искусству : учебное пособие. – Москва : Просвещение, 1984. – 112 с.
133. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 352 с.
134. Махмутов М. И. Теория и практика проблемного обучения / М. И. Махмутов. – Казань : КГПИ, 1972. – 551 с.

135. Мелик-Пашаев А. Опыт авторства и педагогика искусства / А. Мелик-Пашаев // Искусство в школе. – 2004. – № 5. – С. 24-25.
136. Мерлин В. С. Очерки психологии личности / В. С. Мерлин. – Пермь : Книжное издательство, 1959. – 173 с.
137. Метнер Н. К. Воспоминания, статьи, материалы / Н. К. Метнер. – Москва : Советский композитор, 1981. – 352 с.
138. Мильштейн Я. И. Хорошо темперированный клавир И. С. Баха и особенности его исполнения / Я. И. Мильштейн. – Москва : Классика – XXI, 2004. – 348 с.
139. Митрохина С. Самостоятельная работа в условиях обучения математике в лингвистической школе / С. Митрохина // Теория и практика преподавания математики и информатики в школе и вузе. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2000. – С. 24-26.
140. Морозов А. В. Креативная педагогика и психология : учебное пособие / А. В. Морозов, Д. В. Чернилевский. – Москва : Академический проект ; Традиция, 2004. – 559 с.
141. Морозов А. В. Основы психологии / А. В. Морозов. – Москва : Деловая книга, 2003. – 129 с.
142. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога / Г. Г. Нейгауз. – Москва : Музыка, 1961. – 322 с.
143. Немирович-Данченко В. И. Театральное наследие : в 2 т. / В. И. Немирович-Данченко. – Москва : Искусство, 1952. – Т. 1. – 256 с.
144. Николаев А. А. Исполнительские и педагогические принципы А. Б. Гольденвейзера / А. А. Николаев // Мастера советской пианистической школы. – Москва : Музгиз, 1954. – С. 115-166.
145. Николаев А. А. Основы советской пианистической школы / А. А. Николаев // Мастера советской пианистической школы. Очерки. – Москва : Музгиз, 1961. – С. 3-40.
146. Общероссийский классификатор специальностей по образованию. ОК 009-2003.

147. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : Аз, 1994. – 928 с.
148. Олянич Д. В. Менеджмент организации: современные технологии : учебное пособие / Д. В. Олянич. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. – 480 с.
149. Оспенникова Е. В. Развитие самостоятельности школьников в условиях обновления информационной культуры общества : монография : в 2-х ч. – Пермь : ПГПУ, 2003. – Ч. 1. Моделирование информационно-образовательной среды учения. – 301 с.
150. Павлов И. Рефлекс свободы / И. Павлов. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 424 с.
151. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В. А. Петровский. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 512 с.
152. Петровский А. В. Общая психология / А. В. Петровский. – Москва : Просвещение, 1976. – 479 с.
153. Петрушин В. И. Музыкальная психология / В. И. Петрушин. – Москва : Академический проект, 2008. – 400 с.
154. Пидкасистый П. И. Самостоятельная деятельность учащихся: дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения и творчества / П. И. Пидкасистый. – Москва : Педагогика, 1972. – 184 с.
155. Подлеснов А. А. Профессиональная направленность как фактор готовности к профессиональной деятельности / А. А. Подлеснов // Многоуровневая система профессионального художественного образования: современные технологии обучения : сборник материалов Третьей Южно-Российской научно-практической конференции. – Краснодар : КГУ, 2003. – С. 50-55.
156. Половникова Н. А. Система воспитания познавательных сил школьников / Н. А. Половникова. – Казань : КГПИ, 1975. – 100 с.
157. Пономарев Я. А. Психология творения / Я. А. Пономарев. – Москва : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : МОДЭК, 1999. – 475 с.

158. Пряхина Е. Н. Использование ИТ в развитии самостоятельной познавательной деятельности студентов / Е. Н. Пряхина // Модернизация образования в условиях глобализации : сборник материалов научной конференции. – Тюмень : ТюмГУ, 2005. – С. 50-52.

159. Речкина Т. Д. Учебно-методическое обеспечение самостоятельной деятельности студентов педвуза : автореферат дис. ... канд. пед. наук / Т. Д. Речкина. – Ростов-на-Дону, 2003. – 20 с.

160. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога / Е. И. Рогов. – Москва : Владос, 1996. – 529 с.

161. Розин В. М. Философия образования. Этюды исследования / В. М. Розин. – Москва : Издательство Московского психолого-социального института ; Воронеж : МОДЭК, 2007. – 576 с.

162. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Р. Роджерс. – Москва : Прогресс, 1994. – 480 с.

163. Ружанская Л. С. Теория организации : учебное пособие / Л. С. Ружанская, А. А. Яшин, Ю. В. Солдатова ; под общ. ред. Л. С. Ружанской. – Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 2015. – 200 с.

164. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 712 с.

165. Рудкова С. Г. Психолого-педагогическое сопровождение адаптации студентов в вузе : автореферат дис. ... канд. пед. наук / С. Г. Рудкова. – Комсомольск-на-Амуре : Комсомольский-на Амуре государственный педагогический университет, 2005. – 22 с.

166. Савинова Е. В. Самостоятельная работа школьников как эффективный способ организации образовательного процесса / Е. В. Савинова // Методический поиск: проблемы и решения. – 2008. – № 4. – С. 15-19.

167. Садовский В. Н. Основания общей теории систем. Логико-методологический анализ / В. Н. Садовский. – Москва : Наука, 1974. – 280 с.

168. Семаго И. Я. Инклюзивное образование как первый этап на пути к включающему обществу / И. Я. Семаго, М. М. Семаго, М. Л. Семенович // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 51-59.

169. Сериков В. В. Личностно-ориентированное образование – поиск новой парадигмы : монография / В. В. Сериков. – Волгоград : Перемена, 1998. – 180 с.
170. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. – Москва : Педагогика, 1984. – 95 с.
171. Слостёнин В. А. Педагогика профессионального образования : учебное пособие / В. А. Слостёнин. – Москва : Академия, 2004. – 368 с.
172. Слипченко М. В. Организация самообразования будущих педагогов профессионального обучения : практическое пособие по организации профессионального самообразования студентов, обучающихся по специальности 030500 «Профессиональное обучение» / М. В. Слипченко. – Оренбург : ОГУ, 2003. – 75 с.
173. Слободчиков В. И. Психология человека / В. И. Слободчиков. – Москва : ПСТГУ, 2013. – 359 с.
174. Словарь-справочник по педагогике / сост. В. А. Мижериков ; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. – Москва : ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.
175. Смирнов А. А. Избранные психологические труды : в 2 томах / А. А. Смирнов. – Москва : Педагогика, 1987. – Т. 1. – 612 с.
176. Станиславский К. С. Собрание сочинений : в 9 т. / К. С. Станиславский. – Москва : Искусство, 1989. – Т. 2: Работа актера над собой : в 2 частях. – Часть 1: Работа над собой в творческом процессе переживания. Дневник ученика. – 511 с.
177. Суртаева Н. Н. Педагогические технологии / Н. Н. Суртаева. – Санкт-Петербург : ТОГИРРО, 2008. – 115 с.
178. Сухов А. Д. Хомяков, философ славянофильства / А. Д. Сухов. – Москва : ИФ РАН, 1993. – 88 с.
179. Тимофеева Ю. Ф. Основы творческой деятельности : учебное пособие / Ю. Ф. Тимофеева. – Москва : Прометей, 2012. – Ч. 1: Эвристика, ТРИЗ. – 368 с.

180. Титаренко Н. Н. Умения самоорганизации младших школьников в иерархии ключевой учебно-познавательной компетенции / Н. Н. Титаренко // Инновационный процессы в системе образования : материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Москва ; Челябинск : Образование, 2003. – С. 64-66.

181. Товстоногов Г. А. Зеркало сцены: в 2 кн. / Г. А. Товстоногов. – Москва : Искусство, 1984. – Кн. 1. – 303 с.

182. Торопова А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования : учебное пособие / А. В. Торопова. – Москва : ГРАФ-ПРЕСС, 2010. – 240 с.

183. Трофимова Г. С. Педагогическая коммуникативная компетентность: теоретический и прикладные аспекты : монография / Г. С. Трофимова. – Ижевск : Удмуртский ун-т, 2012. – 114 с.

184. Турбина Н. Е. Уровневая характеристика самостоятельной деятельности студентов в процессе профессионального обучения / Н. Е. Турбина // Актуальные проблемы обучения и воспитания школьников и студентов в образовательном учреждении. Выпуск 2 : сборник научных статей / под ред. И. Ф. Бережной, Ю. А. Гончаровой. – Воронеж : Издательско-полиграфический центр Воронежского государственного университета, 2009. – С. 165-168.

185. Тряпицына А. П. Организация творческой учебно-познавательной деятельности школьников : учебное пособие / А. П. Тряпицына. – Ленинград : ЛГПИ, 1989. – 91 с.

186. Туровец Н. И. Педагогическое сопровождение и поддержка: сущность и соотношение понятий. Современные технологии и инновации в педагогической системе образования / Н. И. Туровец. – Нижний Новгород : Профессиональная наука, 2016. – 72 с.

187. Удалов Ф. Е. Организация управления малыми предприятиями материального производства : монография / Ф. Е. Удалов, В. Е. Агафонов, Е. Ю. Бурдин. – Нижний Новгород : Издательство Нижегородского университета, 2001. – 130 с.

188. Умняшова И. Б. Психологическое сопровождение основной образовательной программы: опыт проектирования ГБОУ Школа лицей № 1420 / И. Б. Умняшова, А. А. Кузнецова, Н. С. Ларина // Психология образования: апробация и внедрение профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» : материалы XII Всероссийской научно-практической конференции. – Москва : Федерация психологов образования России, 2016. – С. 153-156.

189. Усманов В. В. Самостоятельная работа студентов: организация и управление в процессе профессионального обучения : монография / В. В. Усманов. – Ульяновск : УлГТУ, 2006. – 278 с.

190. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 52.02.04 Актерское искусство (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 27 октября 2014 г. № 1359) // Классинформ.ру. – URL: <https://classinform.ru/fgos/52.02.04-akterskoe-iskusstvo.html> (дата обращения: 18.08.2022).

191. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 54.05.02 Живопись (уровень специалитета) (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 9 января 2017 г. № 10) // ФГОС. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-54-05-02-zhivopis-1014/> (дата обращения: 18.08.2022).

192. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 52.02.01 Искусство балета (уровень специалитета) (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 января 2015 г. № 35) // ФГОС. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-52-02-01-iskusstvo-baleta-35/> (дата обращения: 18.08.2022).

193. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 073201 Искусство концертного исполнительства (уровень специалитета) (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 24 декабря 2010 г. № 2049) // ФГОС.

– URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-53-05-01-iskusstvo-koncertnogo-ispolnitelstva-731/> (дата обращения: 18.08.2022).

194. Фейджин Р. Е. Определение понятия системы / Р. Е. Фейджин, А. Д. Холл // Исследования по общей теории систем. – Москва : Прогресс, 1969. – С. 252-286.

195. Фёдорова М. А. Концептуальная модель формирования самостоятельной учебной деятельности / М. А. Фёдорова // Мир образования – образование в мире. – 2009. – № 2 (34). – С. 146-154.

196. Фёдорова С. С. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями в условиях реабилитационного центра как фактор их успешности в условиях рыночной экономики / С. С. Фёдорова // Вестник Московской академии рынка труда и информационных технологий. – 2006. – № 6 (28). – С. 73-80.

197. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л. Ф. Ильичев. – Москва : Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.

198. Хлоповских В. И. Технические средства обучения : учебное пособие / В. И. Хлоповских ; под ред. Н. М. Шахмаева. – Воронеж : Изд-во Воронежского университета, 1986. – 179 с.

199. Хуторской А. В. Современная дидактика / А. В. Хуторской. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 544 с.

200. Цыганова Л. В. Стратегии самостоятельной работы при обучении иностранному языку / Л. В. Цыганова // Преподавание и изучение иностранных языков: традиции и новации. – Тольятти : ТВТИ, 2008. – С. 255-266.

201. Цыпин Г. М. Развитие учащегося-музыканта в процессе обучения игре на фортепиано : учебное пособие / Г. М. Цыпин. – Москва : МГПИ, 1975. – 106 с.

202. Чебышева В. В. Психология трудового обучения / В. В. Чебышева. – Москва : Просвещение, 1969. – 303 с.

203. Чумаков М. В. Развитие эмоционально-волевой сферы личности : учебное пособие / М. В. Чумаков. – Курган : Издательство Курганского государственного университета, 2012. – 127 с.

204. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека : учебное пособие / В. Д. Шадриков. – Москва : Логос, 1996. – 320 с.
205. Шакурова М. В. Педагогическое сопровождение становления и развития социокультурной идентичности школьников : дис. ... д-ра пед. наук / М. В. Шакурова. – Москва, 2007. – 361 с.
206. Шапова Т. Н. Художественно-исследовательская деятельность педагога-музыканта / Т. Н. Шапова // Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве : материалы VI Международной научной конференции. – Москва : МАНПО, 2010. – С. 336-338.
207. Швецова Р. Развитие самостоятельности младших школьников в учебной деятельности / Р. Швецова // Университетский округ. – 2002. – № 4. – С. 70-72.
208. Шелер М. Положение человека в Космосе / М. Шелер // Проблема человека в западной философии. – Москва : Прогресс, 1988. – С. 31-95.
209. Шипицына Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка : пособие для учителя-дефектолога / Л. М. Шипицына, М. А. Жданова, Е. И. Казакова / под ред. Л. М. Шипицыной. – Москва : Владос, 2003. – 528 с.
210. Шишкина В. А. Педагогическое сопровождение личностно-профессионального становления будущих учителей изобразительного искусства : дис. ... д-ра пед. наук / В. А. Шишкина. – Москва, 2006. – 386 с.
211. Щапов А. П. Фортепианный урок в музыкальной школе и училище / А. П. Щапов. – Москва : Классика – XXI, 2001. – 174 с.
212. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва : Педагогика, 1978. – 360 с.
213. Этимологический словарь современного русского языка : в 2-х т. / сост. А. К. Шапошников. – Москва : Флинта, 2010. – Т. 2. – 576 с.

214. Эшби У. Р. Принципы самоорганизации / У. Р. Эшби // Принципы самоорганизации. – Москва : Мир, 1996. – 136 с.
215. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности / Б. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1978. – 391 с.
216. Юнг К. Г. Ответ Иову / К. Г. Юнг. – Москва : Канон, 1998. – 382 с.
217. Юркова Т. А. Психолого-педагогические особенности самостоятельной работы за компьютером с использованием учебного текста / Т. А. Юркова // Школа молодых ученых. Вып. 2. – Санкт-Петербург, 2001. – С. 125-127.
218. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе / И. С. Якиманская. – Москва : Сентябрь, 2000. – 176 с.
219. Якобсон П. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П. Якобсон. – Москва : Просвещение, 1960. – 317 с.
220. Яковлев Е. В. Сопровождение как педагогический феномен / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2010. – № 4. – С. 74-83.
221. Dickinson L. Self-instruction in Language Learning / L. Dickinson. – Cambridge : University Press, 1987. – 200 p.
222. Individualisation / ed. by M. Geddes & G. Sturtridge. – London : Modern English Publications, 1982. – 83 p.
223. Learning to Learn: Investigating Learner Strategies and Learner Autonomy. – Sweden : HST, 1990. – 142 p.
224. Mariani L. Teacher Support and Teacher Challenge in Promoting Learner Autonomy / L. Mariani // Perspectives. – 1997. – Vol. 23, iss. 2. – P. 28-36.
225. Rubin J. How to Be a more Successful Language Learner: Towards Learner Autonomy / J. Rubin, I. Tompson. – Boston : Heinle & Heinle Publishers, 1994. – 145 p.

226. Trim J. The Place of Learner Autonomy in the Modern Languages Projects of the Council of Europe / J. Trim // Independence, the Newsletter of the LATEFL learner independence SIG. – 1997. – № 20. – P. 4-7.

227. Walteres C. Learner Independence: Why, What, Where, How, Who? / C. Walteres // Independence, the Newsletter of the LATEFL Learner Independence SIG. – 1998. – № 21. – P. 11-16.

Приложение А
Педагогическая программа
«Самостоятельная деятельность студентов вуза»

Пояснительная записка

Разработанная педагогическая программа предназначена для повышения эффективности и результативности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей, может служить руководством для студентов и преподавателей.

Содержание программы призвано стимулировать самостоятельность студентов творческих специальностей, которые развивают у студентов умение анализировать учебные задачи, чтобы, став выпускником вуза, они могли самостоятельно, без помощи педагога, освоить новый материал. Поэтому изучение студентами теоретических блоков тесно связано с выполнением ими практических заданий, в ходе чего они смогут продемонстрировать аналитические способности, умение синтезировать и обобщать теоретическую часть программы.

1 Цели и задачи освоения педагогической программы

1.1 Цели освоения педагогической программы:

Цели освоения педагогической программы «Самостоятельная деятельность студентов в вузе»:

- развитие самостоятельности как личностного качества;
- приобретение навыка грамотной организации самостоятельной деятельности.

Задачи педагогической программы:

- формирование навыка к грамотному целеполаганию, планированию и контролю самостоятельной деятельности;
- развитие ответственного отношения к выполняемой учебной деятельности в образовательном процессе;
- развитие потребности студентов к непрерывному образованию, самореализации и профессиональному росту.

2 Требования к результатам освоения педагогической программы

Процесс освоения педагогической программы направлен на формирование элементов следующих компетенций в соответствии с ФГОС ВО и ООП ВО по направлению подготовки 53.03.02 Музыкально-инструментальное искусство (уровень бакалавриата):

В процессе педагогической программы студент формирует и демонстрирует следующую компетенцию: готовность к самоорганизации и самообразованию (ОК-6).

Таблица – Компетенция «Готовность к самоорганизации и самообразованию (ОК-6)

Структура компетенции	Основные признаки уровня	
	Базовый уровень	Повышенный уровень
Знает главные методики и приемы, которые необходимы студентам в процессе самостоятельной деятельности	Имеет основные представления и понятия об особенностях организации самостоятельной деятельности; способен систематизировать знания, умения и навыки	Разработанный уровень характеризуется широким спектром информативной базы студента, связанной с различными методиками самостоятельной деятельности. Студент способен грамотно анализировать и систематизировать учебный материал, демонстрировать собственное мнение и делать выводы
Умеет выявлять и успешно реализовывать на практике теоретическую базу знаний, которая необходима для результативной самостоятельной деятельности	Студент может грамотно организовать самостоятельную деятельность, оптимизировать психологическую и физическую нагрузку, связанную с самостоятельной деятельностью	Студент умеет максимально грамотно самостоятельно выполнять данное педагогом задание, имеет ясное представление о теории и методике его реализации. Способен к регулярным и максимально продуктивным самостоятельным занятиям. Активно выявляет личное отношение к учебному процессу
Владеет профессиональными специфическими навыками, которые применяются в процессе регулярной самостоятельной работы над учебным материалом	Владеет определенной группой специфических навыков для наиболее эффективного освоения профессиональных задач. Способен к максимальной концентрации внимания в процессе самостоятельной деятельности	Студент на высоком уровне владеет определенными методами, способами и приемами освоения учебных задач в процессе самостоятельной деятельности. Имеет достаточный теоретический и практический опыт для эффективного освоения учебного материала

3. Содержание педагогической программы

Формы обучения: лекции, практические занятия, мастер-класс, семинары.

Методы обучения: устное изложение, объяснительно-иллюстративный, проблемно-поисковый, самостоятельная работа студентов с литературой, кейс-метод, проект.

Средства обучения: профессиональный инструментальный студент творческих специальностей (музыкальные инструменты, ноты, мольберты, краски и др.); учебные пособия; электронные образовательные ресурсы и т. д.

Формы контроля:

1. Текущий контроль: контрольный реферат, устный или письменный опрос (устные ответы на вопросы), практическая самостоятельная работа.

2. Итоговый контроль: зачет

Продолжительность: 2 семестра.

Инвариативный раздел
Теоретический блок

Модуль 1 Основные аспекты самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей.

Цель: познакомить студентов с основными аспектами самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей, выявленных на основе универсальных учебных действий; рассмотреть специфику использования данных действий в соответствии с различными творческими направлениями.

№	Темы модуля	Целевые установки в реализации темы
1.	Самостоятельность как личностное качество. Понятие самостоятельной деятельности. Познавательная самостоятельность	Выявить специфические особенности самостоятельности студентов творческих специальностей в условиях современного образования. Рассмотреть роль самостоятельной деятельности в процессе развития профессиональных качеств студентов. Дать определение самостоятельности как личностному качеству учащегося. Выявить основные отличия между понятиями «самостоятельность», «самостоятельная деятельность», «самостоятельная работа»
2.	Целеобразование как один из основных аспектов самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей	Грамотная постановка ближних и дальних целей самостоятельной деятельности как условие оптимизации и интенсификации самостоятельной деятельности. Связь целеполагания с мотивацией на успех в образовательном процессе студентов творческих специальностей
3.	Особенности процесса планирования и контроля в процессе самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей	Выявление и понимание важности планирования и контроля в процессе обучения. Методики планирования и контроля самостоятельной деятельности с учетом специфики различных творческих направлений

Модуль 2 Особенности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей

Цель: изучить универсальные аспекты самостоятельной применительно к студентам творческих направлений с целью анализа потенциальных сложностей организации самостоятельной деятельности.

	Темы модуля	Целевые установки в реализации темы
1.	Навык самостоятельной работы с информацией применительно к студентам творческих специальностей	Способность самостоятельной работы с информацией как один из основных аспектов самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей; анализ и синтез как основа самостоятельной работ с информацией; навык самостоятельной работы с информацией как

	Темы модуля	Целевые установки в реализации темы
		аспект формирования информационной базы для теоретического и практического осуществления процесса самостоятельной деятельности студентов
2.	Психологические характеристики студентов творческих специальностей, необходимые для успешной самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей	Дисциплинированность, терпение, последовательность в процессе самостоятельной деятельности студентов как необходимое условие успешного выполнения домашних заданий. Воспитательная функция самостоятельной деятельности
3.	Особенности взаимодействия преподавателя и обучающихся как фактор формирования способности к самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей	Субъект-субъектные отношения преподавателя и учеников как фактор формирования способности к самостоятельной деятельности. Создание творческой атмосферы и взаимного диалога как условие стимулирования навыка самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей. Проблематика соблюдения разумной дистанции между педагогом и учениками в образовательном процессе
4.	Роль комплексного подхода в самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей	Понятие комплексного подхода в процессе самостоятельной работы студентов творческих специальностей. Рассмотреть специфику применения комплексного подхода в процессе самостоятельной деятельности у студентов различных творческих специальностей (музыкантов, художников, хореографов, театралов)

Модуль 3 Дидактические особенности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей.

Цель: рассмотреть дидактические методики и рекомендации с целью повышения эффективности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей; выявить специфику дидактических рекомендаций применительно к различным творческим специальностям.

	Темы модуля	Целевые установки в реализации темы
1.	Планирование самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей в соответствии с учетом уровня трудности знаний и навыков физическим и психологическим особенностям обучающихся	Рассмотреть особенности планирования самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей в соответствии с учетом уровня учебных задач; выявить аспекты оптимального учета сложности материала у представителей различных творческих специальностей (музыкантов, актеров, художников, хореографов и др.)

	Темы модуля	Целевые установки в реализации темы
2.	Теоретическое и практическое применение принципа визуализации/прослушивания учебных образцов с целью повышения уровня мотивации и способности к анализу (самоанализу) студентов творческих специальностей	Выявить особенности применения дидактического принципа наглядности (визуализации или прослушивания материала) обучения с точки зрения его эффективности в образовательной среде студентов творческих специальностей; выявить специфику использования данного принципа у студентов различных творческих направлений
3.	Принцип надежного усвоения учебного материала в контексте самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей	Выявить связь принципа надежного усвоения материала с публичной деятельностью студентов творческих специальностей. Провести параллель сценического самочувствия студентов с уровнем освоения и закрепления учебного материала применительно к специфике различных творческих направлений
4.	Индивидуальный подход в учебном процессе студентов творческих специальностей как возможность стимулирования самостоятельности и оптимизации самостоятельной деятельности	Понятие индивидуального подхода в учебной практике. Связь применения индивидуального подхода в образовательном пространстве студентов творческих специальностей с процессом формирования и развития их самостоятельности, инициативности, активности, дисциплины и др. Перспективы использования индивидуального подхода в профессиональной деятельности студентов

Модуль 4 Особенности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей на примере музыкантов (на материале музыки эпохи барокко и классицизма).

Цель: рассмотреть некоторые клавирные произведения И. С. Баха с целью анализа исполнительских трудностей самостоятельной работы над произведениями полифонической фактуры; изучить особенности самостоятельной работы студентов - музыкантов над произведениями венских классиков (Й. Гайдна, В. Моцарта, Л. Бетховена).

	Темы модуля	Целевые установки в реализации темы
1.	Анализ проблематики самостоятельного изучения клавирного наследия Баха студентами - пианистами	Рассмотреть основные проблемы, связанные с самостоятельным освоением произведений полифонического склада (на примере музыки И. Баха): методика работы над видами полифонии (подголосочная, имитационная, контрастная, скрытая)

	Темы модуля	Целевые установки в реализации темы
2.	Особенности самостоятельной работы студентов над различными жанрами полифонической музыки на примере музыки И. Баха	Выявить основные аспекты самостоятельной работы над различными жанрами полифонической музыки И. Баха (инвенциями, токкатами, сюитами, прелюдиями и фугами и др.); изучить особенности стилистики Баха для эффективной самостоятельной работы музыкантов
3.	Самостоятельная работа студентов над сонатами Й. Гайдна и В. Моцарта	Изучить процесс самостоятельного освоения сонатного творчества Й. Гайдна и В. Моцарта: анализ стилистических особенностей композитора, фактуры сонат; клавишинная и фортепианная специфика, образная сфера музыкальных произведений, форма, кульминации и др. Анализ существующих записей. Планирование самостоятельной работы над самыми трудными в техническом и художественном отношении фрагментами произведения
5.	Особенности самостоятельного изучения фортепианного наследия Л. Бетховена (на примере сонатного творчества)	Рассмотреть процесс самостоятельного изучения фортепианного творчества Л. Бетховена. Выявить стилистические особенности сонатного творчества композитора: анализ образно - эмоциональное содержание произведения, художественные идеи, заложенные композитором. Анализ формы произведения, изучить главные и местные кульминации, понять, каким образом гармония влияет на художественный и эмоциональный смысл. Стратегия самостоятельной подготовки к концертному выступлению

Модуль 5 Особенности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей на примере музыкантов (на материале музыки эпохи романтизма и произведений XX века).

Цель: ознакомление обучающихся с особенностями самостоятельной работы над некоторыми фортепианными сочинениями композиторов – представителей романтического стиля. Необходимо изучить основные трудности процесса самостоятельной работы над фортепианным наследием композиторов-романтиков (русских и европейских) и произведений XX века.

	Темы модуля	Целевые установки в реализации темы
1.	Основные особенности самостоятельной работы студентов над фортепианными произведениями композиторов – представителей раннего романтизма (Ф. Шуберт, Ф. Мендельсон, К. Вебер и др.)	Изучить важные аспекты самостоятельной работы над фортепианным наследием композиторов-романтиков, представителей раннего романтизма: выявление лирического и песенного начала, романтических чувств и настроений произведения; анализ существующих записей произведений для повышения эффективности самостоятельной деятельности, а также теоретический разбор фактуры, выявление кульминаций, гармонического и мелодического стиля и т. д.; работа над грамотным дифференцированием фактуры; разнообразные виды крупной и мелкой техники, часто исполняемые в быстром темпе; уделить внимание цельности исполнения, охватить внутренним слухом объемные музыкальные построения

	Темы модуля	Целевые установки в реализации темы
2.	Особенности самостоятельного изучения фортепианного наследия композиторов – представителей эпохи зрелого и позднего романтизма – творчество Ф. Шопена, Р. Шумана, Ф. Листа. С. Рахманинова, А. Скрябина, Н. Метнера, П. Чайковского и др. Мастер-класс преподавателя по творчеству П. Чайковского	Выявить наиболее характерные особенности самостоятельной работы над произведениями поздних романтиков: отражение внутреннего мира человека в музыке; воплощение диалектики развития человеческих чувств, раскрытия внутренних контрастов и противоречий; анализ фактуры произведения; проработка технических и художественных задач произведения; проигрывание больших циклов целиком; формирование самостоятельной интерпретации сочинения
3.	Основные принципы самостоятельной работы над фортепианными произведениями С. Прокофьева и Д. Шостаковича	Анализ стилистики фортепианного наследия Шостаковича стимулирует поиски собственной интерпретации изучаемого произведения в единстве с авторским замыслом. Выявить особенности фактуры фортепианных сочинений Шостаковича и Прокофьева, требующие тщательной работы. Изучить стилистические особенности музыкальных произведений: токкатные эпизоды, четко артикулированные последовательности двойных нот, октав, аккордов и т. д., лаконизм стиля, использование полифонии в музыке XX века; работа над разными видами фактуры: стремительные гаммообразные пассажи; «альбертиевы» басы в различной фигурации в быстром темпе; быстрые перемещения рук и др.

Практический блок

Задания по модулю 1

1. Подготовьте доклад на тему «Самостоятельность как личностное качество. Самостоятельная деятельность как практическое воплощение самостоятельности».
2. Составьте конспект на тему «Роль планирования и контроля в процессе самостоятельной работы над музыкальным произведением».

Задания по модулю 2

1. Напишите памятку на тему «Принципы работы с учебной информацией в процессе самостоятельной работы».
2. Ответьте письменно на вопрос. Какие черты характера способствуют наиболее эффективной самостоятельной деятельности? Аргументируйте свое мнение и приведите собственные примеры.
3. Составьте эссе на тему «Комплексный подход в самостоятельной деятельности различных творческих специальностей».

Задания по модулю 3

1. Сделайте доклад на тему «Принцип доступности обучения в специфике самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей». Приведите примеры.
2. Ответьте устно на вопрос «Каково значение принципа наглядности (визуализации или прослушивания учебного материала) в самостоятельной деятельности?».

Задания к модулю 4 (на примере студентов-музыкантов)

1. На основе изложенной проблемной ситуации на примере нескольких клавирных произведений И. С. Баха различной фактуры распределите динамику. Обоснуйте свое мнение и выбор.

Тема: «Проблематика выбора стильной динамики в клавирных произведениях И. С. Баха».

Источники:

1) Бодки Э. Интерпретация клавирных произведений И. С. Баха / Э. Бодки. – Москва : Музыка, 1989. – 388 с.;

2) Мильштейн Я. «Хорошо темперированный клавир» И. С. Баха и особенности его исполнения / Я. Мильштейн. – Москва : Классика – XXI, 2004. – 352 с.

По традиции своего времени И. С. Бах, особенно в клавирной музыке, не обозначал динамических оттенков. Исключения составляют редкие обозначения «forte» и «piano». Вся динамика в нотных изданиях клавирной музыки И. С. Баха была позднее привнесена редакторами. Напротив, более крупные сочинения, состоящие из нескольких разделов, могут быть исполнены с разнообразной динамикой, которая неразрывно связана прежде всего со структурными единицами формы произведения (фразами, периодами, частями и др.).

Также необходимо учитывать и специфические особенности инструмента, предположительно для которого написано произведение. Например, если сочинение создано для клавикорда, который отличается мягкой, но при этом не сильным звучанием, нецелесообразно будет использовать мощную динамику.

Вместе с этим при определении динамических контрастов у Баха следует учитывать развитие и направление мелодических линий и их кульминации, а также особенности фактуры и внутреннего содержания произведений.

На основе вышеизложенной проблемной ситуации на примере нескольких клавирных произведений И. С. Баха различной фактуры распределите динамику. Обоснуйте свое мнение и выбор.

2. На основе изложенной проблемной ситуации на примере нескольких клавирных произведений И. С. Баха различной фактуры на основе текста попробуйте установить рациональный темп. Какие аспекты послужили опорой для выбора темпа? Обоснуйте свое мнение.

Тема: «Проблема рационального выбора темпа в клавирных произведениях И. С. Баха»

Источники:

1) Бодки Э. Интерпретация клавирных произведений И. С. Баха / Э. Бодки. – Москва : Музыка, 1989. – 388 с.;

2) Мильштейн Я. «Хорошо темперированный клавир» И. С. Баха и особенности его исполнения / Я. Мильштейн. – Москва : Классика – XXI, 2004. – 352 с.

Источников прямой непосредственной информации о темпе в клавирных произведениях И. С. Баха чрезвычайно мало. Подобная скупость не случайна. Бах был твердо убежден, что исполнители, зная характерные особенности его письма, могут сами определить темп произведения.

В трудах знаменитых исследователей творчества И. С. Баха (Кванца, Швейцера, Курта и т. д.) подчеркивается умеренность баховских темпов по сравнению с их пониманием в нашем значении. Даже когда Бах обозначает темп *Alla breve*, то отнюдь не подразумевает под этим удвоенной скорости.

При выборе темпа важно учитывать размер произведения. Например, трехдольные размеры тесно связаны со спецификой танцев того времени (аллемандой, сарабандой, менуэтом и т. д.), темпы которых были твердо установлены и хорошо известны. Вследствие этого, исполнителям музыки И. С. Баха целесообразно изучать все виды характерных танцев, их ритм, цезуры и, конечно, скорость движения. Таким образом, в области темпа мы встречаемся у Баха не только с тщательно продуманной системой размера в сочетании с

единицей времени и длительностями нот, но и с закономерностями фактуры произведения. Чем сложнее музыкальная ткань, тем больше вероятность медленного темпа.

3. Выполните индивидуальное творческое задание с показом на инструменте отдельных музыкальных фрагментов на тему «Особенности интерпретации сонат Й. Гайдна и работы над ними в классе специального фортепиано».

4. Сделайте письменный анализ поэтапной самостоятельной работы над одной из сонат В. Моцарта (на выбор).

5. Подготовьте устный доклад на тему «Особенности самостоятельной работы над вариационными циклами Л. Бетховена».

Задания к модулю 5

1. Сделайте самостоятельный письменный обзор на тему «Сонатное творчество Ф. Шуберта. Особенности самостоятельной работы, анализ потенциальных исполнительских художественных и технических проблем».

2. Выполните творческий реферат с изложением собственного мнения о поставленной проблеме на тему «Анализ самостоятельной поэтапной работы над фортепианными произведениями Ф. Листа» (на выбор).

3. Подготовьте проект и презентацию с показом отдельных музыкальных фрагментов на инструменте «Этюды-картины С. Рахманинова. Особенности самостоятельного освоения студентом-пианистом».

4. Выполните реферат-обзор с показом на инструменте отдельных музыкальных фрагментов на тему «Особенности самостоятельного изучения фортепианного наследия С. Прокофьева».

5. Задание по типу «кейса» по творчеству Д. Шостаковича. Прочитайте текст (источник: Реченко М. А. Инструментальные концерты Д. Шостаковича: проблемы жанра и концепции / М. А. Реченко // Научная мысль Кавказа. – 2010. – № 3. – С. 207-209): «Ярчайшим явлением в музыке XX века был Первый концерт Шостаковича, пронизанный духом новаторства, эксперимента, “игры” с жанровой моделью произведения... Важнейшим отражением “игрового” начала является принцип персонификации тематизма, наличие различных форм “музыкальной эксцентрики” как выражения “шутовства”, глумления, паясничества... Последовательность разделов нарушается, создавая “логику наоборот”. Игровые модели возникают и в диалогах между солистом и другими инструментами, среди которых возникают как диалоги-конфронтации, так и единение-соперничество...» [204, с. 207-209].

Решение данного «кейса» складывается в первую очередь из тщательного понимания и анализа предложенного текста. После этого студентам предлагается ответить на следующие вопросы:

1. Проанализируйте текст.
2. Насколько, по вашему мнению, композиторские приемы, заложенные в концерте Шостаковича, актуальны в наши дни?

3. Какие проблемы могут возникнуть при исполнении и самостоятельной работе над этой музыкой?

5. Ознакомьтесь с разбором «Баркаролы» Чайковского как образца самостоятельной работы над произведением романтического периода. Составьте краткий конспект по данному материалу.

К гениальному циклу П. Чайковского «Времена года» исполнители обращаются довольно часто. Конечно, эта музыка известна практически каждому культурному человеку, не только музыканту. Казалось бы, что в связи с очень большой популярностью этого фортепианного цикла, обращение к нему создаст некоторые проблемы при исполнении этого произведения «на публике», ведь каждая деталь, которая у всех буквально «сидит в ушах», может сильно покорибить слушателя, если будет исполнена несовершенно, что, безусловно, вызовет критику. Поэтому некоторые педагоги опасаются лишней раз «выносить на сцену» столь известную музыку, понимая, какую большую ответственность берет

на себя педагог и ученик при исполнении этого произведения. Тем не менее прохождение этой «сокровищницы фортепианного репертуара», даже если пьеса не выносится «на публику», имеет огромное значение для профессионального роста исполнителя.

Как правило, «Баркарола» может быть исполнена хорошим учеником 6-7 класса ДШИ или учащимся музыкального колледжа. В вузе обычно исполняются весь цикл полностью, чаще выпускником или аспирантом. Конечно, какая-либо пьеса из «Времен года» дается, как правило, довольно развитому ученику, с хорошим слухом, умением точно выполнять конкретные исполнительские задачи, с равнодушной душой. Желательно, чтобы ученику самому нравилась эта музыка, тогда он будет исполнять ее с большей «отдачей», достигнет более высоких результатов, «вырастет» на ней как музыкант.

В качестве эпиграфа к этой пьесе Чайковский приводит отрывок из стихотворения Плещеева «Песня». В этой связи ученику следует изучить не только этот отрывок, но и самостоятельно найти весь текст этого стихотворения, вникнуть в его общий замысел, сопоставив его с художественным образом, который запечатлен в музыке.

Для стимулирования самостоятельности ученика педагог может рекомендовать предварительно ознакомиться с пьесой, прослушав одно или несколько ее исполнений выдающимися пианистами, например, М. Плетневым, В. Ашкенази, А. Гиндиным. Важно подчеркнуть, что этап предварительного прослушивания произведения выполняется учеником *полностью самостоятельно*. Такое предварительное (можно сказать, обучающее) прослушивание имеет огромное значение на все последующие этапы работы над произведением:

- предварительное прослушивание произведения дает ученику возможность вникнуть в характер произведения, понять его художественный замысел;

- ученик знакомится непосредственно с музыкальным материалом, что в дальнейшем облегчает для него непростую задачу разбора и выучивания текста наизусть, так как он уже мысленно слышит музыку, которая скрыта за нотным текстом, а не пытается понять в процессе разбора, как это в итоге должно звучать;

- в процессе предварительного прослушивания ученик имеет возможность взглянуть на произведение целостно, то есть понять форму, расстановку фундаментальных кульминаций, общие контуры фразировки и т. д.

- такое прослушивание дает ученику возможность проанализировать исполнительские задачи, стоящие перед ним до начала работы в этом направлении;

- эстетическое наслаждение, которое получает ученик, знакомясь с исполнением произведения выдающимися мастерами, также имеет огромное значение для дальнейшей работы, дает ученику «заряд положительных эмоций»; полезно изучить несколько исполнений, обсудив впоследствии на уроке с педагогом, какое исполнение оказалось «ближе» ученику и почему; такая беседа дает возможность проанализировать исполнительский стиль и манеру «подавать» музыкальный материал выдающимся пианистом, что, безусловно, расширяет музыкальный и общекультурный кругозор ученика;

- важно, чтобы ученик на этапе предварительного прослушивания произведения работал при непосредственном контакте с нотным текстом (т. е. работал «по нотам»), что дает возможность более наглядно и внимательно изучить произведение;

В данном случае рекомендуется послушать не только «Баркаролу», но и весь цикл, что даст ученику понимание о замысле композитора в целом. Также в этот список для предварительного прослушивания можно добавить и другие произведения П. Чайковского: романсы, симфонии, фортепианную сонату G-dur и т. д., так как его фортепианное творчество имеет определенные признаки оркестрового мышления.

После такой предварительной работы ученик может приступать к непосредственному изучению нотного текста. Для ученика очень полезно подходить к произведению с позиции искусствоведа, сопоставляя теоретический анализ произведения с художественным содержанием. В связи с этим педагог может предложить следующий алгоритм изучения произведения:

– педагог предлагает определенную первоначальную последовательность действий ученика, направленную в первую очередь на освоение нотного текста; на данном этапе ученику рекомендуется сосредоточить внимание на ключах и ключевых знаках, размере, темпе, ритме, фактуре, аппликатуре и т. д.;

– в процессе работы педагог рекомендует не просто формально «разбирать» текст, а как можно яснее пытаться понять «музыку, скрытую за нотным текстом»; полезно «пропеть про себя» основные мелодические линии, анализировать гармоническую основу; такой способ работы активизирует внутренний слух ученика, что поможет ему быстрее освоить произведение;

– по мере первоначального освоения текста педагог заостряет все большее внимание ученика на конкретных исполнительских задачах: динамике, педали, агогике, туше. Такая работа является более детальной, направленной на более точное раскрытие исполнителем художественного образа.

Таким образом, после изучения произведения совместно с педагогом, ученик переносит навыки, приобретенные им, на дальнейшую самостоятельную работу. Он усваивает основные этапы работы над произведением, которые включают в себя: предварительное ознакомление с произведением путем изучения записей выдающихся исполнителей; первоначальное овладение нотным текстом; теоретический анализ произведения; проработка исполнительских задач; подготовка к публичному выступлению.

Если говорить более подробно о первой части «Баркаролы» (пьеса написана в трехчастной форме, тт. 1-31), то ученик должен обратить внимание на то, насколько подробно и детально композитор прописал «фразировочную» динамику, что свойственно не только для Чайковского, но и для романтической музыки в целом. В «Баркароле» динамические «вилки» проставлены не только между строками нотного стана (например, т. 3, 7, 9, 13-15, 17, 23, 27, 31), указывающие на закономерности развития фразы, но и над определенными мотивами в верхнем голосе (т. 4, 5, 8, 10-11, 18, 19, 24, 25). Такие динамические обозначения встречаются далеко не во всех романтических произведениях и являются одной из характерных черт творчества Чайковского. Такой динамикой автор подчеркивает особую интонационную выразительность конкретного мотива.

Особое значение для данной пьесы имеет так называемая «работа над кантиленой», то есть над «певучестью» звука, для того, чтобы исполнитель мог передать необычайной красоты основную мелодию в верхнем голосе, своими интонациями напоминающую русскую песню. В связи с этим роль педагога – научить выразительно «петь на фортепиано». Необходимо объяснить ученику, что одним из условий достижения выразительного «пения на фортепиано» является владение legato. Слаженная работа «выразительных пальцев» придает звукам глубину, а мелодии связанность. Педагог может посоветовать ученику следующие способы овладения приемом legato:

По словам Игумнова, «пальцы следует держать как можно ближе к клавишам, и стараться, по возможности играть «подушечкой», то есть стремиться к максимальному контакту, естественному слиянию пальцев с клавиатурой...» (по: Коган Г. М. Работа пианиста / Г. М. Коган. – Москва : Классика – XXI, 2004. – 204 с.). Рука должна быть освобождена от скованности, быть мягкой, пластичной. Пальцы нужно держать как можно ближе друг к другу, не слишком закругляя их. Однако в кончиках пальцев должна быть крепость, а не расслабленность.

Исполнителю следует уделить внимание и грамотной фразировке. При этом педагог может поставить перед учеником следующие задачи в качестве алгоритма самостоятельной работы: увидеть в нотном тексте контуры фразировки; уметь определить логику развития фразы: спокойное начало, стремление к кульминации, плавное закругление; внутренне услышать непрерывность и интенсивность развития звучания; единство этого движения не должно быть нарушено никакими толчками, добавочными взмахами; внимательно дослушать одну фразу и взять естественное «дыхание» перед следующей фразой.

Необходимо продумать и соотношение основной мелодии и аккомпанемента. Педагог может дать ученику понимание того, что аккомпанемент – это ритмическая и гармоническая основа произведения. В данной пьесе аккомпанемент, помимо гармонической функции, выполняет частично мелодическую, «подпевает» основной мелодии (тт. 6, 11-12, 25, 31). Помимо этого, аккомпанемент выполняет еще и изобразительную функцию. Равномерные четверти в партии левой руки изображают плавное течение волны («баркарола» – от итал. *вагса* – «лодка» – народная песня венецианских гондольеров), хотя, по мнению исследователей, эта пьеса по жанру лишь отдаленно напоминает типичную баркаролу, скорее она похожа на элегический романс вроде «песни без слов». В этой ситуации педагог может проинформировать ученика о важности роли аккомпанемента и привести в качестве примера наиболее часто встречающиеся его виды: сопровождение может излагаться в виде быстрых пассажей, которые представляют трудность не только в звуковом, но и в «моторном» отношении; аккомпанемент может представлять собой комбинацию повторяющихся аккордов в различных темпах; часто сопровождение указывает на жанровую принадлежность произведения (вальс, марш, полька, мазурка, жига, менуэт и т. д.).

В романтической музыке в целом и в этой пьесе в частности роль гармонии очень велика. С подачи педагога ученику будет очень полезно подробно проанализировать гармоническую основу произведения. Этот анализ даст ученику возможность понять ее теснейшую связь с художественным образом в целом, формой произведения, фразировкой, закономерностями в расстановке кульминаций и т. д. В качестве примера можно привести тт. 12-22, в которых происходит модуляция из основной тональности *g-moll* в параллельный *B-dur* и последующее возвращение в основную тональность. Ученик должен понимать четкую зависимость между сменой тональности и изменением общего характера конкретного эпизода. В данном случае появление более светлой мажорной тональности (тт. 12-17) делает общий тон произведения более теплым, что подчеркивается более легким штрихом (*non legato*) в мелодии. Общая кульминация приходится на переход в основную тональность (*g-moll*) – тт. 18-19, который звучит как трагический переход от светлой надежды к печальной песне. Такой теоретический анализ произведения также стимулирует самостоятельность ученика, учит его подходить к произведению всестороннее, более полно понимать замысел композитора.

Средняя часть вносит контраст по сравнению с первой благодаря появлению тональности *G-dur* и более подвижному темпу. Этот раздел (тт. 32-39) является переходом к общей кульминации всего произведения (тт. 40-51). При формировании плана интерпретации этой пьесы ученику важно понять, что чрезмерная эмоциональность (особенно в кульминациях) может несколько исказить замысел самого автора в этой пьесе, который в кульминации предусматривает скорее радостно-приподнятое настроение, чем «бурные страсти». Для исполнения музыки Чайковского важна искренность и естественность. Практика показывает, что меру «эмоций» в таких случаях бывает найти не так-то просто. А для учащегося это может быть очень интересный поиск между «верностью автору» и собственным отношением к произведению, что также поможет ему на пути его роста как самостоятельного музыканта-профессионала. Роль педагога в данном случае – дать возможность ученику самому «помучиться» и поискать некую «золотую» середину между авторским замыслом и собственными представлениями. В качестве помощи преподаватель может предложить ученику самому по возможности точнее словесно описать свои ощущения. Вполне вероятно, что ученик найдет подходящие выражения для определения художественного замысла композитора, что поможет ему стилистически верно исполнить это произведение.

После кульминации в средней части пьесы возвращается музыкальный материал первой (реприза, тт. 53-83). Но повторение первой части здесь не буквальное – главной мелодии (можно представить, что ее исполняет меццо-сопрано) вторит «мужской голос» в баритональном регистре (тт. 54-55, 58-59, 72-73, 78-80). Получается выразительный «музыкальный разговор» с близко сходящимися (например, тт. 60-61) или отдаляющимися

друг от друга интонациями (тт. 72-73). В связи с этим исполнителю особенно важно обратить внимание на полифоническое «переплетение» верхнего и среднего голосов, так как партия среднего голоса в репризе значительно более насыщенная, чем в первой части.

Завершает произведение кода (тт. 83-99). Здесь уже нет хорошо развитых мелодических линий, а «покачивающиеся» аккорды в виде «арпеджио» создают образ плавно покачивающихся и постепенно исчезающих в тишине «волн».

«Баркарола» уже при жизни П. Чайковского стала очень популярным произведением. Существуют переложения этой замечательной пьесы для симфонического оркестра, а также для различных групп инструментов.

4. Оценочные средства для текущего контроля и промежуточной аттестации.

5. Формы, уровни и критерии оценивания результатов обучения по дисциплине:

Формы	Уровни	Характеристика уровней
Контрольный реферат	Низкий («удовлетворительно»)	Студент владеет основными терминами и понятиями по теме, но при этом излагает материал довольно кратко, что свидетельствует о недостаточно глубокой и добросовестной подготовке к докладу
	Средний («хорошо»)	Студенты демонстрируют довольно грамотное и осознанное знание темы; при этом допускают небольшое количество мелких ошибок
	Высокий («отлично»)	Тема доклада раскрыта глубоко и полно; студент имеет ясное представление об основных понятиях и терминах, встречающихся в данном докладе
Устный или письменный опрос (устные ответы на вопросы)	Не аттестован («неудовлетворительно»)	Студент не в состоянии ответить на поставленный вопрос; не понимает сути вопроса, что указывает на неудовлетворительную подготовку к устному опросу
	Низкий («удовлетворительно»)	Ответ студента далеко не полный, не соответствует ожиданиям и требованиям педагога. Не использует конкретные термины, связанные с данным вопросом
	Средний («хорошо»)	Студент довольно уверенно и полно отвечает на поставленный вопрос; приводит профессиональные термины по данной теме
	Высокий («отлично»)	Студент демонстрирует полное и глубокое знание проблематики, связанное с данным вопросом; свободно оперирует специфическими терминами и понятиями; готов привести аналогичные примеры из другой области знаний; демонстрирует интерес к данной теме
Самостоятельная работа	Не аттестован («неудовлетворительно»)	При выполнении самостоятельного задания были допущены многочисленные ошибки, связанные с терминологией данной темы; результаты данной работы не соответствуют требованиям преподавателя

Формы	Уровни	Характеристика уровней
	Низкий («удовлетворительно»)	Объем самостоятельной работы слишком мал и не соответствует требованиям педагога
	Средний («хорошо»)	Материал изложен правильно, допущены 1-2 несущественные ошибки; при устном опросе студент может их исправить
	Высокий («отлично»)	Работа выполнена в полном объеме в соответствии с требованиями преподавателя; точно и полно сформулированы основные понятия и термины по данной теме; студент грамотно и обстоятельно отвечает на дополнительные вопросы преподавателя

Вопросы для подготовки к зачету

1. Самостоятельность как личностное качество.
2. Понятие самостоятельной деятельности. Познавательная самостоятельность.
3. Целеобразование как основа самостоятельного освоения музыкального произведения.
4. Роль планирования в процессе самостоятельной работы над музыкальным произведением. Значение самоконтроля на всех этапах работы над музыкальным произведением.
5. Навык самостоятельной работы с информацией применительно к студентам творческих специальностей.
6. Особенности взаимодействия преподавателя и студентов как фактор формирования способности к самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей.
7. Роль комплексного подхода в организации самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей.
8. Принцип визуализации учебных образцов в процессе самостоятельной деятельности.
9. Роль индивидуализации в учебном процессе студентов творческих специальностей как возможность стимулирования самостоятельности и оптимизации самостоятельной деятельности.

Вариативный раздел

В разделе представлены индивидуальные траектории, отражающие образовательный процесс студентов музыкального факультета на протяжении образовательного процесса во ВГИИ (1-2 курсы) по предмету «фортепиано». В программе представлены четыре варианта индивидуальных траекторий, созданные на основе наблюдения за процессом обучения студентов, которые участвовали в опытно-экспериментальной работе по повышению эффективности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей (констатирующий, формирующий и контрольный этапы эксперимента). Это экспериментальная группа, состоящая из 24 студентов музыкального факультета ВГИИ. В индивидуальных траекториях отражены наиболее актуальные проблемы самостоятельной деятельности студентов, а также представлен соответствующий каждой проблеме вариант педагогического сопровождения для ее эффективного решения. В разделе представлены типичные

проблемы самостоятельной деятельности для всех творческих специальностей, а также специфические особенности самостоятельной деятельности студентов-пианистов.

Все студенты данной группы в рамках формирующего эксперимента освоили теоретический и практический блоки педагогической программы «Самостоятельная деятельность студентов вуза», а также прошли курс обучения по дисциплине «фортепиано» с 1 по 2 курс, что тоже входит в экспериментальную работу исследования.

Педагогическое сопровождение студентов представляет собой интерактивный процесс на основе равноправного сотрудничества (субъект-субъектных отношений), целью которого является воспитание и развитие самостоятельной личности, обладающей всеми необходимыми профессиональными знаниями, умениями и навыками для последующей работы по специальности.

Индивидуализация и непрерывность процесса педагогического сопровождения обучения по предмету «фортепиано» дает возможность преподавателю обратить внимание на все физические и психологические особенности студента, найти наиболее подходящий стиль коммуникации, прогнозировать его дальнейшее развитие. Помимо этого, опосредованность педагогического сопровождения студента проявляется в возможности дать ученику самостоятельно проявить свой потенциал в процессе домашней работы, что предполагает разумную меру опеки и внимания преподавателя по отношению к ученику, а также рекомендательный характер советов сопровождающего.

Взаимодействие педагога и студента во время занятия и в процессе всей работы, атмосфера, царящая на уроке, во многом определяет степень эффективности обучения. Личность педагога, его мировоззрение, художественные вкусы, особенности характера, манера поведения, общение преподавателя с коллегами и со всеми окружающими людьми оказывает огромное психологическое влияние на студентов. Поэтому личность учителя зачастую становится эталоном, образцом для подражания (конечно, это относится только к тем случаям, если педагог действительно достоин подражания). Взаимодействие многократно усиливается в условиях индивидуальной формы занятий. Таким образом, создание (исполнение) произведения представляет собой совместное творчество преподавателя и студента.

Индивидуальные траектории (маршруты) студентов, непосредственно реализовывались в соответствии со следующими этапами: диагностическим, консультативным, рефлексивным.

Диагностический этап направлен на определение индивидуальных трудностей студентов, связанных с образовательным процессом. В этом случае педагогическое сопровождение должно быть направлено на поиск наиболее подходящих форм и методов, а также на оптимизацию подбора учебных материалов, способствующих наиболее полному раскрытию потенциала студентов, профессиональному росту, а также способности грамотно организовать самостоятельную деятельность.

Консультативный этап педагогического сопровождения самостоятельной деятельности студентов предполагает процесс тщательной совместной детальной проработки учебного материала (музыкального произведения) с учетом стилистики авторского замысла, создания оригинальной интерпретации художественного сочинения. Этот процесс безусловно требует значительных затрат сил, дисциплинированности и способности к оптимальному планированию работы, контролю.

Рефлексивный этап педагогического сопровождения студентов подводит итоги совместной работы педагога и студента по освоению учебного материала. При этом спе-

цифика образовательного процесса и самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей (в том числе и музыкантов) в большинстве случаев направлена на показ художественного (музыкального) произведения в публичных условиях, что требует большой концентрации внимания, значительных волевых усилий для преодоления сценического волнения, эмоциональной активности, артистичности.

Анализ трудностей самостоятельной деятельности студентов показал, что каждая из проблем по своей типизации соответствует определенному этапу педагогического сопровождения индивидуальных траекторий. Поэтому в каждой из них отражены и этапы, в процессе которых происходило решение определенных трудностей самостоятельной деятельности студентов. Отдельно представлены трудности самостоятельной деятельности и соответствующее педагогическое сопровождение для всех творческих специальностей, а также для студентов-пианистов.

Помимо этого необходимо отметить, что созданные варианты индивидуальных траекторий (маршрутов) педагогического сопровождения студентов отражают наиболее часто встречающиеся в практике проблемы самостоятельной деятельности студентов, так как создать индивидуальную траекторию каждого студента экспериментальной группы на протяжении всего периода обучения не представляется возможным из-за большого объема информации. Поэтому варианты проблематики самостоятельной работы индивидуальных траекторий в реальном образовательном процессе могут значительно варьироваться. Вместе с этим, необходимо понимать некоторую условность деления образовательного процесса на этапы, так как их границы не могут быть четко очерчены, а задачи педагогического сопровождения этапов взаимно дополняют друг друга и связаны одним комплексом обучения.

Индивидуальность и неповторимость личности каждого студента ставит перед преподавателем очень непростую задачу оптимального подбора способов и методов педагогического сопровождения, что, безусловно, стимулирует педагогическое мастерство, способность адаптироваться к нестандартным ситуациям, мобильность и гибкость мышления, психологическую чуткость.

**Вариант 1. Индивидуальная траектория студентов
в процессе освоения педагогической программы
«Самостоятельная деятельность студентов вуза»**

Этапы педагогического сопровождения. Выявленные трудности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей	Деятельность преподавателя в процессе педагогического сопровождения студентов творческих специальностей
Диагностический этап Студент не владеет навыком анализа и синтеза учебного материала, не способен к его систематизации, что негативно влияет на процесс освоения теоретической информации, а также на формирование и развитие практических умений и навыков	Для формирования и развития навыка анализа, синтеза и систематизации учебного материала преподаватель совместно со студентом осуществляет разбор логики художественного произведения, что помогает студенту лучше понять особенности авторского замысла, а также привести аналогии с ситуациями в реальной жизни; педагог внедряет в образовательный процесс достаточно большой объем специальной и художественной литературы, что способствует

<p>Этапы педагогического сопровождения. Выявленные трудности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей</p>	<p>Деятельность преподавателя в процессе педагогического сопровождения студентов творческих специальностей</p>
	<p>развитию аналитических способностей студента, повышает его культурный уровень и общий кругозор, стимулирует мыслительную деятельность; педагог организует урок в форме дискуссии; использует наглядные методы (рисунок, письменное изложение непонятого материала и др.)</p>
<p>Консультативный этап Обучающийся проявляет безответственность в работе, пропускает занятия без уважительной причины, не способен критически оценить реальную учебную ситуацию, что, несомненно, ведет к малоэффективному освоению образовательной программы, неудачным выступлениям, накоплению несданных вовремя зачетов, экзаменов и др., вплоть до исключения из учебного заведения</p>	<p>Преподаватель проводит комплекс воспитательных мер («мягкого» и «жесткого» характера) по предотвращению безответственного поведения студента: поощряет его самостоятельные решения и действия, что стимулирует уверенность обучающегося в своих силах; концентрируется на индивидуальном развитии студента, а не на сравнении его достижений с другими; организует несколько уроков образца выполнения домашней работы с подробным инструктированием о последовательности и содержании самостоятельной подготовки к занятиям; своевременно информирует студента о санкциях в случае безответственного отношения к учебе (лишение стипендии, долги, возможность исключения и др.); демонстрирует на личном примере высокую степень ответственного отношения к профессиональной деятельности</p>
<p>Консультативный этап Студент недостаточно способен к пониманию и проникновению в особенности авторского замысла художественного произведения, его эмоционального содержания, допуская многочисленные ошибки в интерпретации художественного сочинения</p>	<p>Педагог рекомендует студенту более подробно изучить другие произведения автора для лучшего понимания его стилистики, особенностей художественных образов того же исторического периода в разных видах искусства и культуры; совместно со студентом обсуждает на занятии эмоциональный смысл произведения (возможна аналогия с ситуациями из реальной жизни); вместе с обучающимся изучает видео- и аудиозаписи произведения в исполнении артистов мирового уровня</p>
<p>Рефлексивный этап Студент не может адекватно воспринимать неудачные публичные выступления, преодолевать временные образовательные трудности, демонстрируя слабо сформированные волевые качества, отсутствие стойкости, упорства, настойчивости в обучении.</p>	<p>Преподаватель всячески стимулирует мотивацию на успех у студента; проводит анализ на соответствие уровня сложности программы студента его реальным способностям, что должно исключить вероятность ошибочного подбора учебного материала; стимулирует позитивное мышление студента, уверенность в своих силах; на занятиях обсуждает со студентом возможные причи-</p>

<p>Этапы педагогического сопровождения. Выявленные трудности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей</p>	<p>Деятельность преподавателя в процессе педагогического сопровождения студентов творческих специальностей</p>
	<p>ны неудачных выступлений с соответствующей профессиональной корректировкой на будущее; тренирует волевые качества личности студента в условиях публичных мероприятий (например, с помощью проведения предварительных «пробных» концертов в камерной обстановке)</p>
<p>Этапы педагогического сопровождения. Выявленные трудности самостоятельной деятельности студентов-пианистов</p>	<p>Деятельность преподавателя в процессе педагогического сопровождения студентов-пианистов</p>
<p>Диагностический этап Обучающийся испытывает трудности в процессе выбора учебного материала (в данном случае – музыкальных произведений, соответствующих учебному плану), не способен реально оценить уровень развития своих способностей</p>	<p>Педагог совместно со студентом обсуждает варианты музыкальных сочинений для их последующего освоения с учетом индивидуальных возможностей обучающегося, его культурного уровня, физических и психологических характеристик, а также его музыкальных вкусов и предпочтений (по возможности). В этом случае грамотно подобранная педагогом программа обеспечивает оптимальный путь развития студента с учетом принципа последовательности, системности и доступности образовательного процесса</p>
<p>Консультативный этап Обучающийся недостаточно осознает стилевые особенности клавирных произведений эпохи барокко (И. С. Бах, Г. Гендель, Ф. Куперен, Ж. Рамо и др.).</p>	<p>Для повышения эффективности самостоятельной работы над полифонией педагог рекомендует студентам, прежде всего, самостоятельно проанализировать структуру произведения, понять его логику, художественные и технические задачи; на занятиях реализует следующие практические методы: исполнение произведения отдельно по «голосам»; игра в паре «голосов» в различных комбинациях; исполнение отдельными руками; более интенсивная работа над наиболее сложными в полифоническом отношении фрагментами; игра в медленном темпе для наилучшего прослушивания всех голосов; на финальной стадии работы советует студенту исполнять произведение большими построениями или целиком. Особенно тщательно педагог прорабатывает на занятии со студентом сложные фрагменты, которые требуют дополнительного времени и усилий: украшения («мелизмы»), многоголосные полифонические произведения (4 и более голосов), «стреттные» произведения тематического материала, по-</p>

<p>Этапы педагогического сопровождения. Выявленные трудности самостоятельной деятельности студентов-пианистов</p>	<p>Деятельность преподавателя в процессе педагогического сопровождения студентов-пианистов</p>
	<p>лифоническую фактуру, исполняемую в быстром темпе и др.), что требует от студента внимательного прослушивания всех полифонических пластов (голосов), а также наработанного умения ярко выделять основные музыкальные темы (что характерно для жанра фуги, написанной в имитационной полифонической манере)</p>
<p>Консультативный этап Студент демонстрирует слабое понимание стилевых особенностей фортепианных произведений венских классиков (Й. Гайдна, В. Моцарта. Л. Бетховена)</p>	<p>Преподаватель совместно со студентом анализирует форму произведения, его компоненты, на основе которых строится вся его структура и драматургия; советует студенту послушать существующие записи произведения для формирования целостного представления о нем, что поможет выявить наиболее трудные в техническом и художественном отношении фрагменты для планирования наиболее интенсивной работы над ними; рекомендует студенту самостоятельно изучить другие произведения автора для более глубокого понимания его стилистики и повышения общего кругозора обучающегося; совместно со студентом рассматривает историю создания произведения с точки зрения эволюции творчества композитора. Особенно тщательно ведется совместная педагогическая и студенческая работа над следующими специфическими для этого стиля задачами и проблемами: выявление главных тематических элементов сонатной формы (главная, побочная, связующая и заключительная партии), которые имеют, согласно стилистическим особенностям музыки эпохи классицизма, контрастный характер; педагог вместе со студентом прорабатывает исполнительский навык быстрого реагирования на соответствующую смену характера произведения</p>
<p>Консультативный этап Студент не способен реализовать в интерпретации стилистику фортепианных произведений композиторов-романтиков (Ф. Шуберт, Ф. Мендельсон, Ф. Шопен, Ф. Лист, П. Чайковский, Н. Римский-Корсаков и др.)</p>	<p>Преподаватель вместе со студентом на занятии обсуждает особенности стилистики образной сферы музыкальных произведений эпохи романтизма: повышенное внимание к внутреннему миру человека, интенсивное эмоциональное наполнение и др. Безусловно, понимание стилистических аспектов необходимо для сочинений всех исторических периодов, но для музыки эпохи романтизма данный аспект особенно важен, так как способствует наиболее яркой</p>

<p>Этапы педагогического сопровождения. Выявленные трудности самостоятельной деятельности студентов-пианистов</p>	<p>Деятельность преподавателя в процессе педагогического сопровождения студентов-пианистов</p>
	<p>интерпретации сочинения студентом-исполнителем, который вносит собственные ощущения в процесс исполнения, а также следует авторскому замыслу. Особенно тщательной работы педагога и студента требуют следующие сложности фортепианной музыки композиторов-романтиков: насыщенная многоплановая фактура, скоростные пассажи на разные виды техники, интенсивное применение педали и др.</p>
<p>Консультативный этап Студент не обладает ясным представлением об особенностях интерпретации фортепианных произведений XX века (С. Прокофьев, Д. Шостакович, И. Стравинский и др.), что выражается в неграмотной их интерпретации и допущении многочисленных стилистических неточностей</p>	<p>Для повышения уровня понимания студентом стилистических особенностей фортепианной музыки XX века преподаватель на занятиях фокусирует внимание обучающегося на следующих важных для музыки этого периода аспектах: лаконизм и прозрачность фактуры; токкатные эпизоды, требующие точного штрихового решения; полифонические приемы в контексте гармонических решений, свойственных музыке XX века; четко артикулированные последовательности двойных нот, октав, аккордов; быстрые темпы и стремительные пассажи с активными перемещениями рук и др. В процессе совместной со студентом проработки данных аспектов преподаватель реализует на занятии следующие методики: разделение фактуры произведения на отдельные пласты и их проработку; исполнение отдельными руками; игру с использованием темповых и штриховых вариаций; предварительный всесторонний теоретический и художественный анализ сочинения; работу с собственными записями. Те же методики педагог рекомендует и для самостоятельной работы над произведением</p>
<p>Рефлексивный этап Студент не способен реально оценить степень соответствия своего исполнения музыкального произведения стилистическим особенностям определенного исторического периода, что выявляет недостаточно сформированную способность к самостоятельной оценке своего исполнения</p>	<p>Преподаватель совместно со студентом подробно анализирует положительные и негативные аспекты исполнения музыкального сочинения. При этом студент должен четко понимать, по каким параметрам он должен научиться точно оценивать качество своего исполнения музыкального произведения. Это выражается в соответствующих определенному историческому периоду и стилю конкретного композитора художественным и техническим особенностям, связанным с музыкальной фразировкой, динамикой, точному выбору темпа, штрихов, педали и</p>

Этапы педагогического сопровождения. Выявленные трудности самостоятельной деятельности студентов-пианистов	Деятельность преподавателя в процессе педагогического сопровождения студентов-пианистов
	др. Часто студенты недооценивают важность этой аналитической работы, связанной с самооценкой исполнения сочинения, поэтому преподаватель в этом случае акцентирует внимание обучающегося на формировании навыка самооценки самостоятельной и аудиторной работы музыканта

**Вариант 2. Индивидуальная траектория студентов
в процессе освоения педагогической программы
«Самостоятельная деятельность студентов вуза».**

Этапы педагогического сопровождения. Выявленные трудности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей	Деятельность преподавателя в процессе педагогического сопровождения студентов творческих специальностей
<p>Диагностический этап Студент не способен осознать ближние и дальние цели образовательного процесса, что негативно влияет на мотивацию к учебной и самостоятельной деятельности и ее эффективность.</p>	Педагог на занятии проводит обсуждение образовательных целей со студентом, его дальнейших профессиональных перспектив (дальние цели); анализирует вместе с учеником его ближние цели в виде образцового исполнения художественного сочинения, что способствует интенсивной организации последующей работы над сочинением, помогает грамотно составить план работы над ним, проанализировать потенциальные трудности аудиторной и самостоятельной работы, а также наметить пути и способы их преодоления
<p>Консультативный этап Обучающийся не имеет четкого представления о роли планирования в образовательном процессе; не способен составить оптимального плана самостоятельной деятельности</p>	Педагог оказывает консультативную помощь по грамотному планированию и разумному распределению аудиторного и самостоятельного времени занятий студента, чередованию труда и отдыха, режима дня, а также обустройства рабочего места. Совместно с обучающимся педагог анализирует план урока, а также составляет долгосрочный план (например, на ближайший семестр или весь период обучения) в соответствии с поставленными целями. При этом преподаватель рекомендует применять в процессе самостоятельной работы следующие организационные приемы: стремление студента к экономии временных ресурсов; максимальная концентрация на поставленных целях; недопустимость отвлечения во время самостоятельной работы на посторонние дела

<p>Этапы педагогического сопровождения. Выявленные трудности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей</p>	<p>Деятельность преподавателя в процессе педагогического сопровождения студентов творческих специальностей</p>
<p>Рефлексивный этап Студент не обладает навыком самоконтроля в процессе самостоятельной деятельности, что существенно понижает результативность занятий.</p>	<p>Педагог постоянно проверяет степень осознанности контроля самостоятельной деятельности студента, акцентирует на этом его внимание. Помимо этого, преподаватель совместно со студентом анализирует допущенные во время самостоятельной работы ошибки, что указывает на недостаточный контроль домашней работы. Вместе с этим итог всей совместной работы педагога и студента также контролируется в условиях публичных мероприятий со стороны специальной комиссии, а также зрителей и слушателей</p>
<p>Этапы педагогического сопровождения. Выявленные трудности самостоятельной деятельности студентов-пианистов</p>	<p>Деятельность преподавателя в процессе педагогического сопровождения студентов-пианистов</p>
<p>Диагностический этап Студент демонстрирует слабое понимание значения грамотной постановки целей в процессе самостоятельной работы над музыкальным произведением</p>	<p>Оптимизации целеполагания в работе над музыкальным произведением значительно способствует анализ существующих видео- и аудиозаписей сочинения в достойном исполнении. Для этого педагог рекомендует студенту до стадии разбора произведения на инструменте провести самостоятельный анализ существующих исполнений. Такой анализ дает возможность студенту осознать потенциальные технические и художественные проблемы, основные кульминации, форму произведения, особенности образной сферы сочинения и др.</p>
<p>Консультативный этап Обучающийся не обладает навыком регулярного планирования самостоятельной работы над музыкальным произведением, что ведет к недостаточной эффективности выполнения домашних заданий</p>	<p>Педагог совместно со студентом в процессе занятий осуществляет теоретический анализ наиболее трудных в техническом и художественном отношении фрагментов музыкального сочинения для планирования наиболее интенсивной работы над ними. На основе этого анализа может быть составлен план ежедневных занятий для достижения эффективного результата. Педагог дает необходимые рекомендации студенту по наиболее оптимальному временному планированию самостоятельных занятий.</p>
<p>Рефлексивный этап Студент не способен грамотно контролировать процесс самостоятельной работы над музыкальным произведением, что приводит к недостаточной осознанности и концентрации домашней работы и негативно</p>	<p>Для формирования и развития навыка самоконтроля самостоятельной работы студента-пианиста над музыкальным произведением педагог предлагает студенту любую манипуляцию, выполняемую пальцами или руками, обязательно подвергать осознанно-</p>

Этапы педагогического сопровождения. Выявленные трудности самостоятельной деятельности студентов-пианистов	Деятельность преподавателя в процессе педагогического сопровождения студентов-пианистов
отражается на результатах обучения	му контролю разума, не допуская бездумных формальных повторений. Подобный исполнительский мониторинг со стороны студента обеспечивает автоматизированное выучивание правильных движений, которые способствуют отражению задумки композитора и раскрытию содержательной стороны произведения. Особенно такой контроль эффективен в медленном темпе, так как позволяет обучающемуся успевать контролировать как свои движения, так и различные аспекты художественно-исполнительского характера

**Вариант 3. Индивидуальная траектория студентов
в процессе освоения педагогической программы
«Самостоятельная деятельность студентов вуза».**

Этапы педагогического сопровождения. Выявленные трудности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей	Деятельность преподавателя в процессе педагогического сопровождения студентов творческих специальностей
<p>Диагностический этап Студент недостаточно быстро адаптируется к самостоятельной деятельности в условиях вузовского обучения из-за слабо развитых навыков самостоятельности на предыдущих ступенях образования (художественная школа, колледж искусств)</p>	Проблема преемственности образования и постепенного усложнения уровня трудности учебного материала довольно актуальна для студентов вуза. Далеко не все студенты поступают в вуз, имея достаточно серьезную подготовку в колледже и в музыкальной школе. Поэтому преподавателю необходимо учитывать уровень подготовки студента при поступлении, необходимо предварительно узнать уровень программы, которую студент изучал до поступления в вуз, чтобы оптимально сбалансировать образовательную нагрузку
<p>Консультативный этап Условия быта и проживания студентов имеют большое значение для эффективности самостоятельной деятельности. Многие студенты отмечают, что в условиях общежития существует довольно много мешающих факторов для самостоятельной деятельности (шум, большое скопление людей, недостаток личного пространства и др.). С другой стороны, студенты, проживающие в отдельной квартире, чувствуют себя более комфортно, способны сосредоточиться на</p>	Педагогическое сопровождение в этом случае состоит в заинтересованности преподавателя в том, каким образом организованы бытовые условия студента, наличием соседей (например, по комнате в общежитии), насколько комфортны условия его проживания и др. При возникновении ситуаций, которые мешают студенту эффективно заниматься дома (шумные соседи, отсутствие музыкального инструмента в месте его проживания и др.), преподаватель может, например, обратиться к коменданту обще-

<p>Этапы педагогического сопровождения. Выявленные трудности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей</p>	<p>Деятельность преподавателя в процессе педагогического сопровождения студентов творческих специальностей</p>
<p>домашней работе, что дает более эффективные результаты</p>	<p>жития или к администрации вуза для решения проблемы</p>
<p>Рефлексивный этап Необходимо оптимизировать сочетание уровня учебной нагрузки студентов и их временные ресурсы для ее самостоятельного выполнения. Зачастую студенты отмечают факт нехватки времени для качественной подготовки домашних заданий из-за их объема и трудоемкости</p>	<p>В качестве педагогического сопровождения в этой ситуации преподавателю необходимо выяснить, в чем причина нехватки временных ресурсов для подготовки к занятиям. Действительно, в образовательном процессе вуза многие студенты испытывают перегрузки и вынуждены переживать стрессовые ситуации. Для разрешения этой проблемы преподавателю необходимо обсудить со студентом особенности правильного режима труда и отдыха, способы преодоления стрессовых ситуаций</p>
<p>Этапы педагогического сопровождения. Выявленные трудности самостоятельной деятельности студентов-пианистов</p>	<p>Деятельность преподавателя в процессе педагогического сопровождения студентов-пианистов</p>
<p>Диагностический этап Обучающийся не понимает основных принципов реализации комплексного подхода в процессе самостоятельной деятельности студентов-пианистов</p>	<p>Преподаватель обсуждает со студентом особенности комплексного понимания работы над музыкальным произведением, анализирует совместно с ним навык восприятия художественного сочинения не только с позиции преодоления технических трудностей, но и его теоретических основ (особенностей гармонии, формы, распределение кульминаций и др.); рекомендует студенту освоить информацию по истории создания произведения автором, послушать его другие сочинения. Такой подход к самостоятельной деятельности музыканта-пианиста является наиболее профессиональным, ведет к более эффективному выполнению домашних самостоятельных заданий, воспитывает у студентов чувство сознательности, повышает организованность и дисциплину</p>
<p>Консультативный этап Студент не способен реализовать свое личное понимание содержания музыкального произведения при точности соблюдения всех нюансов авторской записи</p>	<p>Педагог совместно со студентом проводит объемную аналитическую работу по поиску собственной оригинальной версии исполнения, что дает огромный простор для творческих поисков исполнителя, стимулирует его самостоятельность, повышает интерес к творческой деятельности. При этом преподаватель рекомендует студенту провести исследование существующих трактовок музыкального произведения, что дает возможность обучающемуся найти</p>

<p>Этапы педагогического сопровождения. Выявленные трудности самостоятельной деятельности студентов-пианистов</p>	<p>Деятельность преподавателя в процессе педагогического сопровождения студентов-пианистов</p>
	<p>собственный подход к созданию интерпретации сочинения. Вместе с этим студент может использовать найденные в записях определенные исполнительские решения в качестве элементов собственного прочтения сочинения</p>
<p>Рефлексивный этап Студент не способен к концентрации волевых усилий на сцене, в условиях публичного выступления не может реализовать все наработанные навыки, демонстрирует ошибки, не справляется со сценическим волнением</p>	<p>Проблема сценического самочувствия студентов-пианистов очень актуальна. Практика показывает, что очень многие выступающие в той или иной мере на сцене испытывают волнение, тревожность, неприятные физические ощущения (потливость и охлаждение рук, сердцебиение и др.). Преподаватель в этой связи советует студенту придерживаться следующих рекомендаций: всячески повышать свою психологическую уверенность в своих силах и в самом себе; целесообразно как можно раньше (в идеальном варианте примерно за несколько недель до сценического выступления) достичь довольно стабильного, «крепкого» уровня исполнения музыкального произведения – такой запас времени дает исполнителю уверенность в своих силах, а также возможность взглянуть на произведение «свежим взглядом»; соблюдать режим труда и отдыха в день выступления, избегать переутомления, что дает возможность исполнителю оптимально распределить свои физические и эмоциональные возможности; концентрироваться на художественных задачах произведения; проявлять эмоциональную активность во время выступления, что помогает не только отвлечься от сценического волнения, но и создать благоприятное впечатление у слушателей, «заражает» их яркими музыкальными образами</p>
<p>Рефлексивный этап Студент в силу недостаточного опыта в исполнении больших сольных программ не способен к самостоятельной подготовке к государственному экзамену, который предполагает выступление с объемными музыкальными сочинениями</p>	<p>Сольная программа у студентов-пианистов, в отличие от их выступлений в течение образовательного процесса вуза, в рамках государственного экзамена представляет собой объемную работу, которая требует особой, более тщательной подготовки. Поэтому педагог совместно со студентом работает над исполнительской трактовкой нескольких произведений разных стилистических направлений, что требует от обучающегося разнопланового настроения на каждое произведение. Для государственного экзамена</p>

Этапы педагогического сопровождения. Выявленные трудности самостоятельной деятельности студентов-пианистов	Деятельность преподавателя в процессе педагогического сопровождения студентов-пианистов
	необходимо выучить программу «до автоматизма», поэтому и педагогу, и студенту следует приложить немало усилий для достижения нужного результата. Полезны в этом случае пробные выступления на других площадках, где пианисту приходится приспосабливаться к незнакомому инструменту

**Вариант 1. Индивидуальная траектория студентов
в процессе освоения педагогической программы
«Самостоятельная деятельность студентов вуза» (для студентов с ОВЗ)**

Этапы педагогического сопровождения. Выявленные трудности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей с ОВЗ	Деятельность преподавателя в процессе педагогического сопровождения студентов творческих специальностей с ОВЗ
<p>Диагностический этап Обучающиеся с ОВЗ зачастую вынуждены осваивать образовательную программу наравне с обычными здоровыми студентами, так как специализированных вузов в России крайне мало</p>	Студенты с ОВЗ в большинстве случаев испытывают определенные сложности в обучении, чтобы не отставать от своих сокурсников. Это касается как аудиторных занятий, так и самостоятельной подготовки к урокам в домашних условиях. Такая ситуация требует от студентов с ОВЗ адаптации к окружающим бытовым и учебным условиям. В связи с этим преподаватель проводит беседу с однокурсниками обучающихся с ОВЗ по поводу моральной и физической помощи инвалидам. Не секрет, что студенты с ОВЗ могут испытывать психологический дискомфорт, страх показать себя с худшей стороны, отстать в образовательном процессе, ощущение беспомощности и др. Поэтому помощь коллектива становится как никогда актуальной. При этом преподаватель также обеспечивает повышенную индивидуальную поддержку обучающихся с ОВЗ в профессиональных и психологических проблемах
<p>Консультативный этап Студенты с нарушениями зрения имеют повышенную потребность в обеспечении ясного восприятия информации на слух, а также в организации посильных физических и психологических нагрузок</p>	Как правило, обучающиеся с недостатками зрения по компенсаторному принципу имеют хорошо развитый слух и чувствительность к тактильным прикосновениям. Поэтому педагог четко и неторопливо проговаривает учебную информацию, соблюдая паузы для лучшего усвоения материала. Корректные тактильные прикосновения

<p>Этапы педагогического сопровождения. Выявленные трудности самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей с ОВЗ</p>	<p>Деятельность преподавателя в процессе педагогического сопровождения студентов творческих специальностей с ОВЗ</p>
	<p>помогут обучающимся с ОВЗ лучше ориентироваться в окружающем пространстве. Вместе с этим преподаватель обеспечивает для студентов, имеющих физические недостатки, связанные с опорно-двигательной, сосудистой и другими системами организма, усиленную нагрузку, чтобы не усугубить их состояние здоровья. Это касается как общих, так и индивидуальных предметов</p>
<p>Рефлексивный этап Студенты с ОВЗ испытывают дискомфорт в публичной обстановке, нуждаются в помощи и поддержке окружающих</p>	<p>Педагог сопровождает студентов с ОВЗ на протяжении всего сценического выступления, обеспечивает, если необходимо, психологическую и физическую поддержку, помогает лучше ориентироваться в пространстве. Публичная деятельность для студентов с ОВЗ является серьезной стрессовой нагрузкой. Поэтому преподаватель заранее планирует сценическое мероприятие и степень участия в нем студентов с ОВЗ, чтобы не допустить их перегрузок</p>
<p>Этапы педагогического сопровождения. Выявленные трудности самостоятельной деятельности студентов-пианистов с ОВЗ</p>	<p>Деятельность преподавателя в процессе педагогического сопровождения студентов-пианистов с ОВЗ</p>
<p>Диагностический этап Обучающиеся-пианисты с ОВЗ испытывают проблемы с ориентацией на клавиатуре в определенных видах фортепианной фактуры, связанной с необходимостью далеких и скоростных перемещений рук исполнителя в пространстве</p>	<p>У студентов-пианистов с ОВЗ по зрению часто встречается некоторая заторможенность в ориентировании в пространстве по сравнению с другими обучающимися. Это проявляется и в пространстве рояльной клавиатуры, поэтому студентам сложно играть далекие расстояния звуков и их быстрые перемещения. В этой связи педагог грамотно корректирует выбор программы, избегая непреодолимых технических трудностей музыкальной фактуры произведений</p>
<p>Консультативный этап Студенты-пианисты с ОВЗ по зрению особенно нуждаются в понятном слуховом музыкальном сопровождении учебного процесса</p>	<p>У музыкантов-пианистов с нарушениями по зрению по компенсаторному типу развивается «абсолютный» слух, который им хорошо помогает осваивать музыкальный материал, что, безусловно, учитывается преподавателем в процессе работы над музыкальным произведением</p>
<p>Рефлексивный этап Студент-пианист с ОВЗ в условиях сценического выступления нуждается в помощи сопровождающего в физическом и психологическом плане</p>	<p>Преподаватель обеспечивает для студента с ОВЗ необходимую поддержку в процессе публичного выступления, что выражается в физическом сопровождении (помочь выйти и уйти со сцены, обеспечить удобное место</p>

Этапы педагогического сопровождения. Выявленные трудности самостоятельной деятельности студентов-пианистов с ОВЗ	Деятельность преподавателя в процессе педагогического сопровождения студентов-пианистов с ОВЗ
	для исполнения и др.), а также в вербальной поддержке, настраивающей на спокойное и позитивное состояние. Помимо этого, так же, как и для представителей других творческих специальностей, для студентов-пианистов актуально оптимальное дозирование сценической нагрузки с учетом их состояния здоровья

Приложение Б

Практические рекомендации

для преподавателей и студентов творческих специальностей по повышению эффективности самостоятельной деятельности

В современном образовательном пространстве особое внимание привлекает личность профессионала, выпускника вуза, у которого сформированная самостоятельность проявляется как одно из основных личностных качеств. Поэтому главная цель обучения студентов – «научить учиться», что позволит им повышать профессиональный уровень на протяжении всей жизни.

Одним из важнейших аспектов самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей является навык самостоятельной работы с информацией, способность анализировать, систематизировать и обрабатывать учебный материал, изученный самостоятельно и с помощью преподавателя. Таким образом происходит накопление и формирование информационной базы для теоретического и практического осуществления процесса организации самостоятельной деятельности студентов.

В процессе самостоятельной деятельности от студентов требуется дисциплинированность, инициативность, терпение, последовательность в работе. В этом проявляется воспитательная функция процесса организации самостоятельной деятельности. Подчеркнем важность контроля в занятиях, что способствует значительной экономии рабочего времени и повышению результативности учебного процесса.

Субъект-субъектные отношения между преподавателем и студентами, доброжелательная обстановка на занятиях, атмосфера творческого сотрудничества способствуют выявлению потенциальных возможностей студента в общекультурном, психологическом и профессиональном плане, что в свою очередь поддерживает интерес и активную позицию студентов в образовательном процессе, в том числе и в домашней работе. С другой стороны, преподаватель не должен значительно сокращать дистанцию между собой и студентом, необходимо соблюдать определенную меру в этом вопросе. В этом случае студент, скорее всего, будет чувствовать себя на уроке комфортно; при этом, несомненно, авторитет преподавателя, его мнение и опыт остаются непререкаемыми.

Правильная и грамотная постановка целей обучения (дальних и ближних) способствует оптимизации и интенсификации организации самостоятельной деятельности, повышению уровня мотивации на успех, направляет весь учебный процесс, что значительно систематизирует обучение.

Понимание целей обучения неразрывно связано с процессом грамотного планирования самостоятельной деятельности студентов. Данная проблематика касается прежде всего разумного распределения аудиторного и самостоятельного времени занятий, чередования труда и отдыха, режима дня, а также обустройства рабочего места. Так же, как и целеполагание, планирование может быть долгосрочным или в рамках одного или нескольких уроков, в течение которых, в соответствии целью учебной работы, студенты должны выстроить траекторию самостоятельной деятельности.

Достижению самостоятельности студентов способствует постоянное и ежедневное составление планов относительно занятий. При этом должны учитываться намеченные цели. Студент не должен упускать из внимания следующие немаловажные положения:

- необходимо стремиться к экономии временных ресурсов, которые предоставлены преподавателем для самостоятельного осуществления работы студентов;
- в ходе самостоятельно осуществляемой деятельности нежелательно отвлекаться на ненужные вещи.

Перечисленные выше аспекты организации самостоятельной деятельности, по нашему мнению, являются универсальными для любой творческой специальности. Выде-

лим некоторые особенности самостоятельной деятельности исходя из специфики конкретных специальностей.

У студентов-музыкантов процесс самостоятельной деятельности, прежде всего, связан с всесторонним и глубоким постижением авторского замысла композитора, произведение которого они осваивают. Понимание этого способствует правильной постановке целей (в данном случае цель как идеальное звучание или исполнение музыкального произведения), и, как следствие, соответствующие планирование самостоятельных занятий, в ходе которых музыканты подбирают специфические приемы для преодоления технических и художественных сложностей музыкального сочинения, а также строго контролируют их практическое выполнение.

В этой связи очень важно подчеркнуть роль комплексного подхода при работе над музыкальным произведением, способности студентов постичь произведение не только с позиции преодоления технических трудностей, но и изучить теоретические основы сочинения (особенности гармонии, формы, распределение кульминаций и др.), а также освоить информацию об истории создания произведения автором, послушать его другие сочинения. Такой подход к самостоятельной деятельности музыкантом является наиболее профессиональным и эффективным.

Аналогичный комплексный метод в процессе самостоятельной деятельности студентов можно увидеть и в специфике других творческих специальностей. Например, у дизайнеров, при создании нового проекта должны учитываться не только отдельные его детали и особенности материалов, но прежде всего идея всего замысла. Для этого дизайнер создает проект в виде миниатюрной модели. Студент должен анализировать информацию по данному проекту, подбирать оптимальные способы решения задания и др.

У студентов-художников целостная идея картины сначала проявляется визуально в виде эскиза, наброска с последующей кропотливой детальной работой над фрагментами картины и демонстрацией на суд публики. Вместе с этим, так же, как и представители других творческих специальностей, студент-художник, помимо опыта технической работы над картиной, должен иметь и соответствующий теоретический и практический опыт. В процессе работы над картиной у студентов развивается так называемое «композиционное мышление», что способствует их профессиональному росту.

Особенность самостоятельной деятельности студентов театрального факультета, безусловно, связана с процессом глубокого погружения в роль в спектакле, в процесс взаимодействия с партнерами по сцене, воплощению образа на публике. Студенты работают над тем, чтобы «вжиться» в ту или иную роль, т. е. ему нужно одновременно осуществлять целый комплекс компонентов деятельности художественного характера.

Самостоятельная деятельность студентов-хореографов направлена на регулярную отработку изученного танцевального материала, полученного на аудиторных занятиях, а также на развитие навыков составления авторских танцевальных композиций различных стилистических направлений. Танцорам важно чувствовать пространство, партнеров (так же, как и актерам), владеть сценическими артистическими навыками.

Необходимо отметить, что общим моментом для творческих специальностей является то, что любое художественное произведение в определенный срок выносится на суд зрителей (слушателей), что требует от исполнителей не только максимально крепкого знания материала, но и в большинстве случаев, значительного эмоционального напряжения, нарабатанного навыка преодоления сценического волнения, концентрации внимания, способности чувствовать аудиторию и т. д., а также четко сформированное чувство ответственности перед зрителями. Поэтому процесс самостоятельной деятельности на финальных этапах направлен на подготовку к публичному показу художественного произведения.

Как правило, при подготовке к публичной деятельности студентами творческих специальностей осуществляются действия, направленные на подведение итогов всей работы (исполнение целиком музыкального произведения, генеральные репетиции всего ма-

териала у актеров и хореографов, представление готовой картины или дизайн-проекта у художников и дизайнеров).

Для творческих специальностей по временным видам искусства (музыкантам, актерам и хореографам и др.) в качестве самостоятельной подготовки к публичной деятельности рекомендуется использовать пробные видео- или аудиозапись своего исполнения. В этом случае исполнитель получает возможность увидеть и услышать себя «со стороны», становится «сам себе педагогом», что, безусловно, повышает его самостоятельность. Зачастую, анализ таких записей студентом становится мощным стимулом для преодоления отдельных исполнительских недостатков и закрепления достоинств.

Сценическое волнение является настоящим «камнем преткновения» для многих студентов творческих специальностей, регулярно участвующих в различных публичных мероприятиях (концертах, конкурсах, фестивалях и др.). В связи с этим приведем несколько рекомендаций по самостоятельной подготовке к выступлениям: всячески повышать свою психологическую уверенность в своих силах и в самом себе; целесообразно как можно раньше (в идеальном варианте примерно за несколько недель до сценического выступления) достичь довольно стабильного, «крепкого» уровня исполнения художественного произведения; такой запас времени дает исполнителю уверенность в своих силах, а также возможность взглянуть на произведение «свежим взглядом»; грамотное распределение и соблюдение режима труда и отдыха в день выступления, избегание переутомления, даст возможность исполнителю оптимально распределить свои физические и эмоциональные возможности; концентрация исполнителя на художественных задачах произведения, эмоциональная активность во время выступления не только помогает отвлечься от сценического волнения, но и создает благоприятное впечатление у зрителей, «заражает» их яркими образами.

В нашем исследовании особое внимание уделяется повышению эффективности самостоятельной деятельности студентов-музыкантов как представителей одной из творческих специальностей. Приведем некоторые практические рекомендации, которые затрагивают специфические проблемы, возникающие перед музыкантами в процессе самостоятельной деятельности. В основном наши рекомендации будут полезны музыкантам-исполнителям на различных инструментах (фортепиано, скрипка, виолончель и др.). Рекомендации даны с учетом различных музыкальных стилей и эпох, так как музыкальные произведения каждого исторического периода ставят перед исполнителем различные художественные и технические задачи, которые он должен решить в процессе самостоятельной деятельности. Таким образом, рекомендации по реализации самостоятельной деятельности музыкантов относятся к музыкальным произведениям эпохи барокко, классицизма, романтизма, а также произведениям, созданным в первой половине XX века.

Для музыкантов, которые изучают музыкальные произведения эпохи барокко (И. Баха, Ф. Генделя, А. Вивальди, Ж. Рамо, Ф. Куперена и др.) наибольшую трудность в самостоятельной работе представляет полифоническое изложение фактуры произведений. Перед исполнителем стоит непростая задача внимательного прослушивания всех полифонических пластов (голосов). При этом, исходя из структурного построения произведения, необходимо особенно ярко выделять основные музыкальные темы (что характерно для жанра фуги, написанной в имитационной полифонической манере). Для повышения эффективности самостоятельной работы над полифонией студентам рекомендуется, прежде всего, проанализировать структуру произведения, понять его логику, художественные и технические задачи.

Для большей результативности в работе над произведениями эпохи барокко рекомендуем следующие практические методы: исполнение произведения отдельно по «голосам»; игра в паре «голосов» в различных комбинациях; исполнение отдельными руками; более интенсивная работа над наиболее сложными в полифоническом отношении фрагментами; игра в медленном темпе для наилучшего прослушивания всех голосов; на фи-

нальной стадии работы рекомендуется исполнять произведение большими построениями или целиком для его эффективной подготовки к концертному выступлению.

Особую сложность для музыканта при работе над произведениями эпохи барокко в процессе самостоятельной деятельности представляют следующие аспекты, которые требуют планирования дополнительного времени и усилий: украшения («мелизмы»), многоголосные полифонические произведения (4 и более голосов), «стреттные» проведения тематического материала, произведения полифонической фактуры, исполняемые в быстром темпе и др.).

В процессе самостоятельной работы над произведениями эпохи классицизма (произведениями композиторов «венских классиков» – Й. Гайдна, В. Моцарта, Л. Бетховена), так же, как и в работе над полифоническими произведениями, исполнителю прежде всего необходимо провести предварительную аналитическую работу: изучить форму произведения, его компоненты, на основе которых строится вся структура и драматургия произведения, послушать существующие записи произведения для формирования целостного представления о сочинении, выявить наиболее трудные в техническом и художественном отношении фрагменты для планирования наиболее интенсивной работы над ними; изучить другие произведения автора для более глубокого понимания его стилистики и повышения общего кругозора; рассмотреть историю создания произведения, понять, на каком этапе творческого пути композитора оно было создано. Все эти задачи настраивают исполнителя на профессиональную самостоятельную работу с учетом всех технических и художественных замыслов музыкального произведения.

В процессе самостоятельной работы над произведениями венских классиков (в основном, над сонатами) перед музыкантами встают следующие специфические для этого стиля задачи и проблемы: выявление главных тематических элементов сонатной формы (главная, побочная, связующая и заключительная партии), которые имеют, согласно стилистическим особенностям музыки эпохи классицизма, контрастный характер; для этого от исполнителя требуется проработка навыка быстрого реагирования на соответствующую смену характера произведения; соответственно, аналогичные задачи стоят перед музыкантов во всех разделах формы (экспозиции, разработки, репризы); необходимо следить за единством темпа в процессе исполнения сочинения, так как резкая смена настроений часто провоцирует музыкантов на колебания в темпе; для преодоления данной проблемы рекомендуется проверять единство темпа с помощью метронома; работа с помощью внутреннего музыкального слуха (пропевание произведения «про себя») и одновременное дирижирование по нотам также приносит результаты по стабилизации общего темпа сочинения.

Фактурные особенности произведений венских классиков представляют определенную сложность для музыкантов-исполнителей: быстрые пассажи, аккомпанементы, аккордовые построения и др. Для наиболее эффективной организации самостоятельной работы над сложными фрагментами сочинения рекомендуются следующие приемы: проработка трудных фрагментов различными штрихами (легато, стаккато и т. д.), варьирование темпе исполнения, фрагментарное исполнение сочинения; оптимальное планирование самостоятельной работы с учетом наиболее сложных фрагментов, требующих больших физических и психологических затрат. Как и в произведениях эпохи барокко, для формирования единой интерпретации сочинения на заключительных этапах работы над ним необходимо исполнять произведение большими эпизодами или целиком в форме пробных исполнений.

Музыкальные произведения эпохи романтизма (Ф. Шуберт, Ф. Мендельсон, Ф. Шопен, Ф. Лист, П. Чайковский, Н. Римский-Корсаков и др.), прежде всего, отличаются, согласно культурным приоритетам данного исторического периода, повышенным вниманием к внутреннему миру человека, его переживаниям, эмоциям. Поэтому понимание и эмоциональное участие необходимо для музыканта в процессе самостоятельной деятельности над этими сочинениями. Предварительное самостоятельное изучение произведения

предполагает не только его всесторонний теоретический анализ (форма, структура произведения, анализ гармонического языка и мелодий, расстановка драматургических кульминаций, анализ технических сложностей, прослушивание записей, изучение истории создания произведения, а также погружение в стилистику композитора и эпохи в целом), но и осознание эмоционального состояния произведения. Конечно, такое понимание необходимо для сочинений всех исторических периодов, но для музыки эпохи романтизма данный аспект особенно важен, так как способствует наиболее яркой интерпретации сочинения исполнителем, который вносит собственные ощущения в процесс исполнения, а также следует авторскому замыслу.

В эпоху романтизма создано достаточное количество музыкальных произведений, сложных в техническом и художественном плане. В связи с этим перед исполнителем этих произведений в процессе самостоятельной деятельности могут возникнуть следующие проблемы и задачи, которые требуют более интенсивной работы: разнообразные виды крупной и мелкой техники, часто исполняемые в быстром темпе; стремительные пассажи; плотная фактура; значительный объем произведения, часто в виде больших циклов, состоящих из набора пьес и др.

Приведем некоторые практические рекомендации, которые позволят оптимизировать процесс самостоятельной деятельности над произведениями композиторов-романтиков: исполнение отдельными руками, использование медленного темпа для стремительных эпизодов и ускоренного для медленной музыки для объединения музыкальных построений, варьирование штрихов, грамотное планирование и распределение времени самостоятельной работы в зависимости от сложности музыкального материала, исполнение отдельными руками, проработка наиболее сложных фактурных блоков отдельно от остальной фактуры, использование собственных записей произведения с последующим анализом; пробные проигрывания сочинения целиком.

Среди музыкальных произведений, созданных в XX веке, мы наибольшее внимание уделяем сочинениям С. Прокофьева и Д. Шостаковича. Для повышения эффективности и результативности самостоятельной работы студентов над ними, прежде всего, необходимо осознать стилистические особенности письма данных композиторов. Такой совет, безусловно, является универсальным для любого произведения, так как позволяет студентам работать самостоятельно более осознанно и профессионально.

Потенциальные проблемы, которые сопровождаются более тщательной работой исполнителя в процессе домашних занятий: достижение лаконизма и прозрачности фактуры, что требует от музыканта доскональной ясности исполнения; исполнение токкатных эпизодов, требующих точного штрихового решения; использование полифонических приемов в контексте гармонических решений, свойственных музыке XX века; четкое артикулирование последовательности двойных нот, октав, аккордов; исполнение быстрых темпов и стремительных пассажей с активными перемещениями рук и др.

В связи с вышеизложенными задачами мы рекомендуем использовать следующие методики в процессе самостоятельного освоения музыкального произведения: разделение фактуры произведения на отдельные пласты и их проработка; исполнение отдельными руками; игра с использованием темповых и штриховых вариаций; предварительный всесторонний теоретический и художественный анализ сочинения; работа с собственными записями; пробные выступления.

Таким образом, самостоятельная деятельность студентов творческих специальностей, в том числе музыкантов, – это комплексный процесс, требующий от них интенсивных проявлений волевых черт характера, художественного вкуса, аналитических способностей.

В последнее время особую актуальность приобретает и процесс обучения студентов, имеющих те или иные отклонения в здоровье (ОВЗ). Это могут быть обучающиеся, которые перенесли тяжелые заболевания и поэтому могут быть освобождены от определенных учебных нагрузок. Такие студенты, как правило, предоставляют соответствующие

документы о состоянии своего здоровья при поступлении в вуз и вследствие этого имеют льготы в процессе сдачи вступительных экзаменов.

Одной из групп студентов с ОВЗ являются обучающиеся с проблемами по зрению. Одни из них полностью лишены возможности видеть вследствие травмы или с рождения. Другие частично сохранили зрение и способны рассмотреть общие контуры предметов.

Безусловно, данная группа студентов независимо от состояния их здоровья и тяжести заболевания требует особого подхода в образовательном процессе, в том числе и в организации самостоятельной деятельности. Такие студенты далеко не всегда имеют возможность обучаться в специализированных учебных заведениях с соответствующими специфическими программами, которые приспособлены для студентов с ОВЗ. К сожалению, таких вузов в нашей стране крайне мало. Поэтому ситуация складывается таким образом, что обучающиеся с ОВЗ осваивают образовательную программу наравне с обычными ребятами, которые абсолютно здоровы. В связи с этим студенты с ОВЗ, скорее всего, будут испытывать определенные сложности в обучении, чтобы не отставать от своих сокурсников, что касается как аудиторных занятий, так и в самостоятельной подготовки к урокам в домашних условиях. Такая ситуация требует от студентов с ОВЗ адаптации к окружающим бытовым и учебным условиям.

Со стороны здоровых сокурсников чаще всего можно наблюдать стремление к помощи инвалидам по зрению, желание дружить, помогать в трудных ситуациях, что способствует воспитательной функции общения ребят со студентами с ОВЗ. Не секрет, что студенты с ОВЗ, находясь в одном образовательном пространстве с обычными обучающимися, могут испытывать психологический дискомфорт, страх показать себя с худшей стороны, отстать в образовательном процессе, ощущение беспомощности и др. Поэтому помощь коллектива становится как никогда актуальной. В связи с этим, и преподавателю желательно поддерживать таких обучающихся, вселяя в них чувство уверенности в своих силах.

Студенты, имеющие физические недостатки, связанные с опорно-двигательной, сосудистой и другими системами организма, чаще всего выполняют посильную для них нагрузку (например, посещают специальную группу по физической культуре). Педагоги при работе с ними также стараются не перегружать их физически и психологически, но при этом не выходя из требований учебного плана вуза. Это объясняется тем, что студенты с ОВЗ, в том числе и с нарушением зрения, намного больше здоровых сокурсников нуждаются в умеренной физической и психологической нагрузке, а также в оптимальном режиме смены работы и отдыха. Тот же принцип оптимизации нагрузки должен выполняться и при организации самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей с ОВЗ при организации процесса самостоятельной деятельности в домашних условиях.

Несколько по-другому ситуация обстоит со студентами, имеющими отклонения по зрению. Конечно, обучающиеся, которые способны видеть частично окружающие предметы, гораздо легче ориентируются в образовательном пространстве. Зачастую им удается пользоваться теми же книжными источниками, видеоматериалами и т. д., что и студентам с нормальным зрением. При этом они могут пользоваться увеличительными приспособлениями, например, лупой.

Студенты, которые полностью лишены зрения, в аудиторной и самостоятельной деятельности для получения учебной информации чаще всего используют шрифт Брайля, на основе которого создана литература для таких людей. В современных условиях такой литературы существует большое количество, включая источники для студентов творческих специальностей (ноты, книги по искусству, учебники, методические пособия и др.). Как правило, незрячие студенты владеют шрифтом Брайля и могут самостоятельно воспроизвести с его помощью разнообразную учебную информацию на плотном листе специальным острым грифелем.

Современные возможности интернета предполагают специальные программы для незрячих студентов с голосовым режимом, который помогает им лучше ориентироваться в образовательном пространстве. Также существуют принтеры для распечатывания информации по системе Брайля. Для студентов в городах России существуют специализированные библиотеки для слепых, где они могут пользоваться их фондом. Такая библиотека существует и в городе Воронеже, которая пользуется большим спросом у людей с недостатками зрения, в том числе и у студентов вузов. Конечно, количество экземпляров в таких библиотеках намного ниже, чем в стандартных, рассчитанных на посетителей с нормальным зрением.

Вместе с этим каждый вуз, в том числе и творческий, который обучает студентов с ОВЗ, должен выполнить специальные условия для лучшего ориентирования незрячих студентов в помещении вуза. Например, рядом с номерами учебных аудиторий помимо обычного номера и названия аудитории должна находиться табличка с таким же текстом, написанная в системе Брайля.

Для слабовидящих студентов существует выделение ярким цветом начала и окончания лестничных проемов, также вуз должен следить за достаточным освещением аудиторий, отсутствием штор темных тонов и др. Те же требования должны соблюдаться и в студенческих общежитиях, где проживают студенты с ОВЗ, что должно способствовать их комфортной и результативной самостоятельной деятельности.

Другой особенностью обучения студентов с нарушениями зрения является то, что большую часть информации об окружающем мире они воспринимают на слух, который, как правило, достаточно хорошо развит по компенсаторному принципу. Поэтому педагог, проводя занятия с такими студентами, должен внимательно следить за четкой дикцией произносимого материала, неспешностью темпа проговариваемого текста, доброжелательной и спокойной интонацией, что будет создавать здоровый и комфортный климат в аудитории, а после и в самостоятельной деятельности.

В последнее время в образовательном процессе вуза все большую актуальность приобретает формат дистанционного обучения как вынужденной меры, связанной с эпидемиологической обстановкой в стране.

Дистанционный формат обучения у студентов творческих специальностей предполагает групповые и индивидуальные занятия через средства коммуникации (зум, скайп и др.). Как правило, для творческих вузов администрация старается даже в дистанционном образовании занятия, которые проводятся индивидуально, оставить по возможности в очном формате, а групповые теоретические предметы студенты изучают дистанционно. Иногда в очном формате в таких условиях возможны и групповые занятия, но при этом количество обучающихся при этом не должно превышать 10-15 человек. При этом должны соблюдаться и санитарные нормы (ношение масок, обработка рук дезинфицирующим раствором, соблюдение социальной дистанции).

Дистанционный формат обучения у студентов творческих специальностей имеет ряд особенностей. Одним из аспектов является то, что дистанционное обучение требует от обучающегося большей дисциплинированности, самоорганизации, умения рационально планировать свое время, так как степень контроля педагога все же несколько меньше в условиях дистанционного образования, нежели при очном образовании и «живом» общении. Практика показывает, что ряд студентов, недостаточно организованные и дисциплинированные, пользуется дистанционным форматом обучения и учатся хуже (не подключаются вовремя к лекциям, не присылают необходимые материалы для контроля образовательного процесса, вовсе не выходят на связь и т. д.).

Для студентов, которые относятся добросовестно к процессу обучения, дистанционный способствует развитию самостоятельности, рациональной организации труда и отдыха, что дает хорошие результаты.

Перед педагогом в условиях дистанционного обучения стоит непростая задача подбора наиболее эффективных методик, форм и средств обучения, которые могли бы ча-

стично, насколько это возможно, компенсировать недостаток очного общения. Это зависит от многих факторов: интеллектуального уровня студентов, сформированной активной позиции в образовательном процессе, технических возможностей.

При этом преподаватели могут использовать средства связи, которые дают возможность проводить занятия в реальном времени (скайп и др.). Недостатком такого метода обучения зачастую становится низкое качество соединения, частые технические сбои, невозможность ясно услышать собеседника. Такие недостатки очень вредят процессу обучения студентов творческих специальностей, особенно тем, деятельность которых непосредственно связана со звуковыми решениями (например, музыкантам).

В таком случае альтернативой скайпа является присланная запись домашнего задания (если речь идет о музыкальном сочинении или, например, актерском монологе). В свою очередь преподаватель может детально прослушать присланный студентом материал. Особенно это бывает эффективно, если использовать наушники хорошего качества, которые позволяют выявить все достоинства и недостатки записи. Также она дает возможность в любой момент остановить ее и прослушать еще раз более детально. Для преподавателя такие записи являются ценным методическим материалом, который помогает выстроить дальнейшую траекторию образовательного процесса с учетом всех нюансов.

Для студентов создание банка собственных записей чрезвычайно полезно. В процессе обучения, как правило, студент старается прислать более качественный образец записи, что вынуждает его переписывать заново неудачные дубли. Такая практика ведет к более эффективному выполнению домашних самостоятельных заданий, воспитывает у студентов чувство сознательности, повышает организованность и дисциплину.

Особенно удачные дубли могут быть использованы студентами для участия в дистанционных конкурсах, которые завоевывают все большую популярность по мере развития интернет-технологий. Такое участие в различных мероприятиях онлайн-формата (международные конкурсы исполнительского искусства, дистанционные выставки, конкурсы по дизайну и др.) зачастую приводит к хорошим и отличным результатам (получению призовых мест), что положительно характеризует студентов в вузе. Они могут таким образом пополнить свое портфолио для дальнейшей профессиональной деятельности.

С другой стороны, безусловно, дистанционный формат обучения имеет и недостатки. Самый большой из них заключается в невозможности «живого» общения с преподавателем, которое нельзя заменить никакой даже самой качественной техникой и передовыми инновационными педагогическими методиками, рассчитанными на онлайн-обучение. Далеко не все творческие специальности могут без особых потерь продолжать обучение в дистанционном формате. Особенно трудно приходится студентам, которые работают в творческих коллективах (хореография, хоры, оркестры, театральные коллективы и др.).

Приложение В

Характеристика уровней самостоятельности студентов контрольной и экспериментальной групп на основе диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного художественного произведения

Наименование диагностических параметров самостоятельно выученного художественного произведения	Характеристика низкого уровня диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного художественного произведения	Характеристика среднего уровня диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного художественного произведения	Характеристика высокого уровня диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного художественного произведения
<p>1. Общее понимание художественного смысла музыкального произведения, авторского замысла в контексте с исторической эпохой и стилистическим направлением в искусстве в целом, в котором оно было создано: высокий уровень – 40-50 баллов; средний уровень – 25-39 баллов; низкий уровень – 10-24 балла</p>	<p>Студент не способен выявить необходимые параллели и взаимосвязи между специфическими особенностями и авторским замыслом музыкального произведения, так как не имеет достаточного уровня знаний об особенностях, тенденциях и стилистических направлениях соответствующего исторического периода, в котором было создано данное музыкальное произведение</p>	<p>Студент обладает средним уровнем знаний об определенном культурно-историческом периоде, в котором было создано конкретное музыкальное произведение, что позволяет ему на хорошем уровне провести необходимые параллели между авторским замыслом произведения, его художественным наполнением и соответствующими направлениями, тенденциями и явлениями указанного исторического периода</p>	<p>Студент способен грамотно выявить культурно-исторические связи между спецификой конкретного музыкального произведения, авторским замыслом, тенденциями и направлениями в этом историческом периоде. Обладает необходимым уровнем знаний и кругозором в соответствующей области культуры и искусства</p>
<p>2. Умение самостоятельно разобрать нотный текст: высокий уровень – 40-50 баллов; средний уровень – 25-39 баллов; низкий уровень – 10-24 балла</p>	<p>Студент допускает множество текстовых и ритмических ошибок при прочтении нотного текста музыкального произведения</p>	<p>Студент способен достаточно грамотно и точно освоить нотный текст музыкального произведения, допуская мелкие неточности при его прочтении. В основном его внимание фокусируется на самом тексте произведения</p>	<p>Студент способен максимально точно и грамотно освоить нотный текст, не допуская ошибки при его прочтении</p>

Наименование диагностических параметров самостоятельно выученного художественного произведения	Характеристика низкого уровня диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного художественного произведения	Характеристика среднего уровня диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного художественного произведения	Характеристика высокого уровня диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного художественного произведения
3. Способность определить наиболее трудоемкие фрагменты изучаемого музыкального произведения: высокий уровень – 40-50 баллов; средний уровень – 25-39 баллов; низкий уровень – 10-24 балла	Студент не способен самостоятельно определить наиболее трудоемкие фрагменты музыкального произведения, предпочитая опираться на мнение и помощь преподавателя	Студент проявляет хорошую способность в выявлении и анализе наиболее технически трудных фрагментов музыкального произведения	Студент демонстрирует уверенную способность и навык анализа нотного текста музыкального произведения с целью выявления наиболее трудных фрагментов
4. Грамотный подбор эффективных способов работы над сложными фрагментами сочинения: высокий уровень – 40-50 баллов; средний уровень – 25-39 баллов; низкий уровень – 10-24 балла	В работе над данными фрагментами музыкального произведения студент предпочитает метод механического повторения, при этом часто заучивает собственные многочисленные ошибки	Студент не всегда способен находить наиболее эффективные способы и методы работы над данным фрагментом музыкального произведения, предпочитая выучивать его путем многочисленных повторений	Студент способен применить в самостоятельной практике наиболее эффективные методы работы над трудными фрагментами произведения
5. Умение понять и воплотить в интерпретации исполнительские особенности, связанные со стилистикой данного произведения – динамику, агогику, педаль, штрихи: высокий уровень – 40-50 баллов;	Студент в малой степени (или вообще не способен) выявить многочисленные средства музыкальной выразительности, отраженные в тексте музыкального произведения (динамика, штрихи, агогика, педаль и др.)	Студент обращает меньше внимания на средства музыкальной выразительности, отраженные в данном музыкальном произведении (динамика, агогика, педаль, штрихи и т. д.)	Студент способен максимально точно разобраться в ритмических, динамических, агогических, педальных и штриховых особенностях нотного текста музыкального произведения

Наименование диагностических параметров самостоятельно выученного художественного произведения	Характеристика низкого уровня диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного художественного произведения	Характеристика среднего уровня диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного художественного произведения	Характеристика высокого уровня диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного художественного произведения
средний уровень – 25-39 баллов; низкий уровень – 10-24 балла			
6. Способность выбрать оптимальный темп исполнения произведения, соответствующий художественному содержанию произведения и в то же время позволяющий пианисту качественно исполнить сочинение: высокий уровень – 40-50 баллов; средний уровень – 25-39 баллов; низкий уровень – 10-24 балла	Студент слабо владеет навыком артистично и ярко исполнения музыкального произведения в концертной обстановке. Уровень концентрации, внимания и самоконтроля в процессе исполнения музыкального произведения в концертной обстановке слабый, что приводит, как правило, к довольно значительным техническим и художественным недостаткам исполнения	Студент способен передать в достаточной степени убедительно авторский замысел и художественный смысл музыкального произведения в процессе концертного выступления. При этом учащийся может допускать ряд технических недочетов	В процессе исполнения музыкального произведения в концертной обстановке студент способен ярко и образно передать результат своей самостоятельной работы. Умеет концентрировать внимание, эмоции и самоконтроль во время исполнения. Технические потери в процессе выступления минимальны или отсутствуют
7. Умение артистично и ярко исполнить музыкальное произведение, заставляя слушателя позитивно реагировать на его интерпретацию: высокий уровень – 40-50 баллов; средний уровень – 25-39 баллов; низкий уровень	Студент слабо владеет навыком артистично и ярко исполнения музыкального произведения в концертной обстановке. Уровень концентрации, внимания и самоконтроля в процессе исполнения музыкального произведения в концертной обстановке слабый, что	Студент способен передать в достаточной степени убедительно авторский замысел и художественный смысл музыкального произведения в процессе концертного выступления. При этом учащийся может допускать ряд технических недочетов	В процессе исполнения музыкального произведения в концертной обстановке студент способен ярко и образно передать результат своей самостоятельной работы. Умеет концентрировать внимание, эмоции и самоконтроль во время исполнения. Технические потери в процессе выступления минимальны или отсутствуют

Наименование диагностических параметров самостоятельно выученного художественного произведения	Характеристика низкого уровня диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного художественного произведения	Характеристика среднего уровня диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного художественного произведения	Характеристика высокого уровня диагностических параметров исполнения самостоятельно выученного художественного произведения
– 10-24 балла	приводит, как правило, к довольно значительным техническим и художественным недостаткам исполнения		
Общий результат	Студент проявляет слабую способность к самостоятельной работе над новым музыкальным произведением, в процессе исполнения допускает грубые текстовые ошибки, практически не обращает внимания на средства музыкальной выразительности (педаль, стилистические нюансы, штрихи, агогику и т. д.)	Студент вполне способен к самостоятельному изучению нового музыкального произведения. Демонстрирует крепкое знание нотного текста музыкального произведения, однако в его исполнении не хватает детальной проработки средств музыкальной выразительности (педаль, стилистических нюансов, динамики, точных штрихов и т. д.)	Студент способен самостоятельно освоить новое для него музыкальное произведение, уверенно исполнив его перед соответствующей комиссией. Его исполнение является грамотным и подробным не только в текстовом плане (правильно сыгранные ноты), но и в отношении различных средств музыкальной выразительности (динамика, педаль, штрихи, агогика и т. д.)

Приложение Г

Опросник

«Мое представление о самостоятельной деятельности»

Выберите один из трех предложенных вариантов ответа на каждый вопрос.

1. Выберите правильный, по вашему мнению, вариант.

Самостоятельность – это...

А. Независимость от различных обстоятельств и способность человека самому формировать свое мировоззрение и поступки.

В. Проявление волевого начала.

С. Особенность темперамента человека.

2. В чем, по вашему мнению, состоит разница в понятиях «самостоятельная деятельность» и «самостоятельная работа»?

А. «Самостоятельная деятельность – более широкое понятие, связанное с комплексом активных действий учащегося, в то время как «самостоятельная работа» – это одна из форм учебного процесса.

В. Принципиальной разницы в этих понятиях не существует.

С. «Самостоятельная деятельность» направлена, прежде всего, на познавательную активность студента, в то время как «самостоятельная работа» направлена на конкретную учебную цель.

3. Насколько важна роль мотивации для самостоятельной деятельности студента?

А. Мотивация никак не отражается в самостоятельной деятельности.

В. Чем сильнее мотивация учащегося, тем эффективнее результат его самостоятельной деятельности.

С. Подлинная самостоятельность предполагает высокий уровень мотивации.

4. Какое из приведенных определений, по вашему мнению, более всего соответствует термину «познавательная самостоятельность студентов»?

А. Непреодолимая тяга к новым знаниям.

В. Активная позиция студента в образовательном процессе.

С. Готовность (способность и стремление) студента своими силами продвигаться в овладении новыми знаниями.

5. Кому из знаменитых педагогов-музыкантов принадлежит следующее высказывание – «...одна из главных задач педагога – сделать скорее и основательнее так, чтобы стать ненужным ученику, устранить себя, вовремя сойти со сцены, то есть привить ему ту самостоятельность мышления, методов работы, которые называются зрелостью, порогом, за которым начинается мастерство...».

А. С. Рихтеру.

В. Г. Нейгаузу.

С. К. Игумнову.

6. Какова, по вашему мнению, роль навыков самостоятельной деятельности в процессе обучения музыкантов?

А. Самостоятельная деятельность – основа для развития профессиональных качеств музыканта.

В. В образовательном процессе музыкант больше опирается на знания, которые даются педагогом при минимальной самостоятельной деятельности.

С. Самостоятельная деятельность музыканта должна оптимально сочетаться с совместной работой с преподавателем.

7. Насколько влияют навыки самостоятельной деятельности, полученные студентом в вузе на его дальнейшую профессиональную деятельность?

А. Практически не оказывают никакого влияния.

В. Студент продолжает активно использовать навыки самостоятельной деятельности и в дальнейшей профессиональной деятельности, что приводит к его интенсивному росту.

С. Склонность к самостоятельной деятельности стимулирует творческий потенциал студента и после окончания вуза.

8. Какое поведение преподавателя, по вашему мнению, наиболее эффективно стимулирует самостоятельность студента-музыканта?

А. Преподаватель по мере необходимости снабжает студента нужной информацией, предоставляя ему возможность для самостоятельной деятельности.

В. Преподаватель жестко контролирует каждое действие студента, чтобы избежать ошибок.

С. Преподаватель лишь направляет стремления студента, не навязывая своего мнения.

9. В чем особенно ярко проявляется специфика самостоятельной деятельности у музыкантов?

А. В ее глубоко творческом и эмоциональном характере.

В. В преимущественно волевом характере.

С. В оптимальной организации самостоятельной деятельности.

10. Должна ли самостоятельная деятельность музыканта представлять собой четко организованную систему?

А. Системный подход в самостоятельной деятельности музыканта помогает грамотно и эффективно организовать регулярную домашнюю работу.

В. Самостоятельная деятельность не имеет ничего общего с системным подходом в образовании.

С. Организация самостоятельной деятельности музыкантов предполагает частичное использование системного подхода в образовании.

11. В чем значение общекультурного самообразования для музыкантов?

А. Высокий общий культурный уровень способствует интенсивному профессиональному росту музыканта.

В. Музыкант прежде всего должен быть сосредоточен на своей специальности.

С. Студент в первую очередь должен осваивать профессиональные знания и навыки, а в дополнение к ним развивать свой общекультурный и интеллектуальный потенциал.

12. Способствует ли развитию самостоятельности индивидуализация в образовании музыкантов?

А. Самостоятельность музыканта не зависит от педагогического подхода.

В. Индивидуализация наиболее эффективно формирует самостоятельность студента-музыканта.

С. Индивидуализация в образовании способствует более интенсивному развитию самостоятельной деятельности наряду с другими методами педагогики.

13. Как вы понимаете термин «преемственность в обучении»?

А. Плавный переход и передача знаний при поступлении студента на следующий уровень образования (училище или институт).

В. Тесная связь между учебными заведениями.

С. Преподавательская деятельность на разных уровнях образования.

14. Имеют ли, по вашему мнению, значение навыки самостоятельной деятельности, приобретенные в ДШИ для успешного обучения в вузе?

А. Не имеют никакого значения.

В. Все навыки самостоятельной деятельности, приобретенные в ДШИ, закрепляются в процессе образования в вузе и способствуют успешной учебе.

С. Самостоятельная деятельность музыканта становится более продуктивной по мере его взросления и получения им профессионального образования.

15. Как вы понимаете выражение «студента необходимо «учить учиться»»?
- А. Стимулировать интерес к учебе.
 - В. Прививать навыки эффективной самостоятельной деятельности.
 - С. Научить грамотно самостоятельно осваивать новые знания.
16. Что вы понимаете под главной целью в процессе освоения нового музыкального произведения?
- А. Главная цель – добиться идеального в художественном и техническом отношении исполнения музыкального произведения.
 - В. Найти запись данного произведения, наиболее точно соответствующую ощущениям учащегося.
 - С. Выучить качественно и стабильно нотный текст произведения.
17. В чем роль планирования в самостоятельной деятельности музыканта?
- А. Планирование не имеет значения в самостоятельной деятельности музыканта.
 - В. Планирование помогает грамотно организовать самостоятельную работу.
 - С. От грамотно составленного плана занятий зависит его результативность.
18. В чем роль самоконтроля в процессе освоения нового музыкального произведения?
- А. Контроль приводит к правильному заучиванию («автоматизации») нужных исполнительских движений, которые отражают основной художественный смысл и замысел композитора.
 - В. Процесс выучивания нового произведения контролировать необязательно.
 - С. Навык контроля каждого повторения фрагмента произведения способствует практической реализации самоорганизации студента и его волевых качеств.
19. Какова роль самостоятельной работы при подготовке произведения к концертному выступлению?
- А. На данном этапе, который называют «сборкой», музыкант посвящает свою самостоятельную работу проигрыванию произведения целиком.
 - В. На данном этапе полезно временно «отложить» произведение.
 - С. Самостоятельная деятельность позволяет окончательно сформировать художественный облик произведения.
20. Имеет ли значение самостоятельность как качество личности в сценической деятельности?
- А. Самостоятельность позволяет воспитывать силу воли, а, следовательно, и стабилизировать сценическое поведение.
 - В. Самостоятельность как качество личности не имеет никакого значения на сцене.
 - С. Самостоятельность способствует повышению концентрации внимания во время исполнения музыкального произведения в условиях публичного выступления, достижения (по возможности), психологического комфорта на сцене.

Ключи к тесту № 3 «Организация самостоятельной деятельности»

0 баллов начисляется за варианты 5а, 5с

1 балл начисляется за следующие ответы:

1с, 2в, 3а, 4а, 6в, 7а, 8в, 9в, 10в, 11в, 12а, 13с, 14а, 15а, 16с, 17а, 18в, 19в, 20в.

2 балла начисляются за следующие ответы:

1в, 2с, 3в, 4в, 6с, 7с, 8с, 9с, 10с, 11с, 12в, 13в, 14с, 15в, 16в, 17с, 18с, 19с, 20а.

3 балла начисляются за следующие ответы:

1а, 2а, 3с, 4с, 5в, 6а, 7в, 8а, 9а, 10а, 11а, 12с, 13а, 14в, 15с, 16а, 17в, 18а, 19а, 20с.

При подсчете результатов тестирования мы заложили в основу следующие показатели и характеристики каждого уровня:

– *высокий уровень организации самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей* (47-60 баллов): студенты выявляют способность довольно основа-

тельного освоения знаний; имеют четкое представление об основных понятиях, связанных с данной проблематикой; демонстрируют понимание и актуальность практического применения в самостоятельной работе целеполагания, планирования, контроля; демонстрируют самостоятельность как личностное качество, стремятся высказать свое мнение по данной тематике; понимают значение и влияние педагогической работы на становление и развитие самостоятельной деятельности, в том числе, и в условиях концертного выступления;

– *средний уровень организации самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей (34-47 баллов)*: студенты не вполне осознают важнейшую роль самостоятельности как личностного качества и как элемента учебной деятельности в образовательной среде; не всегда способен четко сформулировать главные определения и понятия, связанные с данной проблематикой; не осознает важность практического применения целеполагания, планирования и контроля в процессе регулярной работы над музыкальным произведением; не понимает, каким образом преподаватель способен стимулировать самостоятельную деятельность студента; не осознает важность самостоятельной регулярной работы в целях успешных публичных выступлений;

– *низкий уровень организации самостоятельной деятельности студентов творческих специальностей (20-34 баллов)*: студенты проявляют слабую активность в получении знаний по данной теме; не понимают и не способны воспроизвести основные определения и понятия по этой проблематике; не видит параллели между регулярной самостоятельной работой и успешными сценическими выступлениями.