

МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ
РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
БЕЛОРУССКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ
АКАДЕМИЯ МУЗЫКИ

**МУЗЫКАЛЬНАЯ НАУКА
И СОВРЕМЕННОСТЬ**
ВЗГЛЯД МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

*Сборник статей аспирантов
и магистрантов БГАМ*

Минск
2004

УДК 78.01+786/789

ББК 85.31

М 89

Составитель и научный редактор
канд. искусствоведения, доцент *Е.М. Гороховик*

Рецензенты

кафедра музыкальной педагогики, теории и истории исполнительского искусства;
кафедра истории музыки; кафедра теории музыки;
заведующая кафедрой белорусской и мировой художественной культуры БГУ
культуры, д-р искусствоведения, проф. *В.П. Прокопцова*

Редакционная коллегия

д-р педагогических наук, проф. *В.Л. Якошук*,
д-р философских наук, проф. *А.Б. Ладыгина*,
д-р искусствоведения, проф. *О.В. Дудионова*,
д-р искусствоведения, проф. *В.А. Антонецвич*,
д-р искусствоведения, проф. *В.Д. Кокуликин*

Музыкальная наука и современность: взгляд молодых
М 89 исследователей. Сборник статей аспирантов и магистрантов
БГАМ / Сост. и науч. ред. Е.М. Гороховик. – Мн.: Белорусская
государственная академия музыки, 2004. – 218 с.

ISBN 985-6619-40-8.

В сборник вошли статьи аспирантов БГАМ, затрагивающие актуальные проблемы музыкальной педагогики, теории и истории исполнительского искусства, проблемы современного музыкознания.

Сборник предназначен для широкого круга специалистов-музыковедов и музыкантов-практиков.

УДК 78.01+786/789

ББК 85.31

ISBN 985-6619-40-8

© Белорусская государственная академия музыки, 2004

Н. Ролик. Принцип фрактала как аспект музыкального мышления XX в. 139

Раздел III. Психолого-педагогические и методические аспекты подготовки музыканта 151

Н. Воронина. Методы профессионального развития и воспитания голоса у учащихся средних музыкальных заведений (из опыта работы) 151

Н. Горнивецкая. Аналитический обзор музыкально-педагогических систем К. Орфа и Э. Жак-Далькроза 160

О. Коморовская. Готовность учителя-музыканта к реализации личностно-ориентированных технологий начального музыкального образования 173

Л. Левкова. Психологические основания конструирования фортепианной «Школы» для начинающих учащихся младшего школьного возраста 180

А. Моторная. Исполнительский метод дирижера-хормейстера системе координат профессионального Исполнительского образования 192

М. Хомицкая. Теория интонации в современном фортепианно-исполнительском искусстве 203

ГОТОВНОСТЬ УЧИТЕЛЯ-МУЗЫКАНТА К РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО- ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НАЧАЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Наше время – период существенных изменений во всех областях жизни, в том числе и в сфере образования как одной из наиболее важных сторон жизни общества. Назрела необходимость привести систему обучения и воспитания в соответствие с новыми реалиями: специалисту недостаточно теперь иметь определенную совокупность знаний, умений и навыков; успех личности в третьем тысячелетии будет зависеть от умения находить, оценивать и использовать информацию. В связи с изменившейся социальной обстановкой, поменявшимися приоритетами общества частично утратили актуальность и многие принципы, наработанные в методике музыкального воспитания. На смену традиционной системе обучения, которая характеризуется функциональной подготовкой, приходит личностно-ориентированная концепция продуктивного развития личности. Она предусматривает создание условий для реализации познавательных потребностей каждого школьника и учета его индивидуальных качеств, сопровождение развития личности через обогащение ее субъектного опыта жизнедеятельности личностно значимыми знаниями и способами деятельности, актуализацию поиска новых технологий обучения и воспитания учащихся. Современная научная мысль еще не дает однозначного и аргументированного ответа на вопрос о сущности психолого-педагогических условий, обеспечивающих процесс разработки и внедрения личностно-ориентированных технологий в систему начального музыкального образования.

Анализ природы личностного подхода в обучении позволяет выделить важное педагогическое условие личностно-ориентированного учебно-воспитательного процесса музыкальной

школы – гуманизацию педагогического общения, которая требует адекватных личностных свойств учителя – эмпатийности, толерантности, увлеченности, отношения к ученику как к уникальной личности и др. Готов ли учитель к реализации личностно-ориентированных технологий в своей практике, готов ли изменить стиль и характер субъект-объектных отношений учителя и ученика на субъект-субъектные?

Нами было проведено анкетирование учителей и учащихся двух школ г. Минска – музыкальной № 5 и общеобразовательной с эстетическим уклоном № 159, было задействовано 40 учителей и 70 начинающих музыкантов. Учителями заполнялась анкета, в которой предлагалось отметить качества личности ученика, импонирующие каждому конкретному учителю. В табл. 1 представлено процентное соотношение ответов.

Таблица 1

Интеллектуальное развитие и духовная сфера учащегося		Эмоционально-волевая регуляция поведения	
думающий	25%	целеустремленный	25%
способный	17,5%	вежливый	12,5%
понятливый	10%	добросовестный	12,5%
развитый	10%	энергичный	10%
разносторонний	10%	дисциплинированный	10%
своеобразный	7,5%	ответственный	10%
самобытный	7,5%	старательный	10%
оригинальный	5%	работоспособный	10%
незаурядный	5%	затейник	7,5%
уникальный	0%	выдумщик	7,5%
необычный	0%	смелый	5%
Социальное поведение		Нервно-психическое здоровье и комфорт	
трудолюбивый	25%	коммуникабельный	20%
гибкий	22,5%	уравновешенный	17,5%
толковый	12,5%	жизнерадостный	12,5%
сговорчивый	12,5%	непосредственный	12,5%
деятельный	12,5%	раскрепощенный	10%
покладистый	7,5%	уживчивый	5%
решительный	2,5%	непринужденный	5%

Из таблицы следует, что преимущество отдано характеристикам «думающий», «способный», «целеустремленный», «трудолюбивый», «коммуникабельный», безусловно, немаловажным при обучении музыке. Далеко не в первых рядах оказались характеристики, связанные с активностью начинающего музыканта, – «затейник», «выдумщик». Собственно личностные качества – «оригинальный» и «незаурядный» – заняли лишь предпоследнее место по шкале, «необычный» и «уникальный» не были отмечены вовсе, т.е. не рассматриваются как самоценность. По результатам анкетирования можно сделать вывод: учителя предпочли те качества личности ребенка, которые «удобны» для проведения стандартного, привычного урока по специальности с исполнением произведений, работой над ошибками и постановке очередного домашнего задания по работе над пьесами. Такой подход противоречит исходным философским и психологическим аспектам личностно-ориентированного образования.

Нередко постановка домашнего задания сопровождается словами «ты должен...». Учителям был поставлен вопрос: «Как Вы думаете, какие образы возникают у Ваших учеников за словами “Ты должен...”?». Ответы были следующие: «ответственность, понимание, что эти слова говорятся не просто так», «это слово – закон», «реакция может быть отрицательной, но ученик учится». Аналогичный вопрос задавался в проведенном анкетировании детей: «Когда тебя заставляют делать на уроке то, что ты не хочешь, ты...». Приведем ответы начинающих музыкантов: «делаю без удовольствия», «психую», «выполняю через силу», «начинаю спорить», «плохо и не с радостью это делаю», «мне приходится это делать». Интересна ли такая форма общения ребенку? Думается, ответ ясен.

Начинающие музыканты отвечали также на следующие вопросы:

1) «Чтобы урок по специальности был интересным, каким он должен быть? Что должен делать учитель, а что – ученик?». Вот некоторые ответы: «на всех уроках должны быть конкурсы», «урок должен быть смешным», «нужно играть в интересные игры», «ученик должен рисовать», «учитель должен задавать интересные вопросы, а ученик – разгадывать», «урок должен быть веселым».

2) «Были ли уроки по специальности, которые тебе особенно запомнились? Чем они запомнились?». В 95% случаев последовал ответ «не было», оставшимся 5% детей уроки запомнились «олимпиадой», «работой по карточкам», «слушанием пластинок», «рисованием», «контрольными уроками». Таким образом, запоминаются нестандартные уроки. Но поскольку учителю проводить их труднее, к ним надо специально готовиться, подбирать дидактический материал, таким урокам отводится лишь малая часть в обучении музыке.

Исследование, проведенное в прошлом учебном году, показало, что 40% педагогов-музыкантов испытывают разного рода трудности в осуществлении личностно-ориентированного подхода к учащимся из-за малого количества дидактического материала, предоставляющего ученику свободу выбора содержания и способа его проработки¹. Известно, что в любом заданном материале ученик пытается вычленить для себя те его смысловые признаки, на которые он предпочитает опираться при его выполнении, но, к сожалению, смысловое пространство для ученика искусственно ограничивается. В содержании дидактического материала должен быть заложен выбор личностно значимого способа учебной работы, так как именно в процессе работы над заданием проявляется субъектность ученика как личности.

Выделим несколько путей разработки дидактического материала:

1) Первый путь – выявление у начинающего музыканта используемых им различных *сенсорных каналов*, обеспечивающих восприятие и переработку информации. Один и тот же музыкальный материал может быть проработан разными способами: одним легче работать зрительно («визуалы»), они хорошо работают с нотным текстом, могут угадать образ произведения по увиденному ритмическому рисунку, тональности, динамике; другим легче работать на слух («аудиалы»), здесь целесообразно использовать в работе магнитофон, игroupоказ учителя; третьим обязательно надо включить мотори-

¹ Под дидактическим материалом (по И.С. Якиманской) понимается комплекс заданий, упражнений, самостоятельных работ, используемых учителем при реализации нормативно заданной программы.

ку («кинестетики»), для таких детей для создания музыкального образа полезны игровые задания, выраженные в пластике. Ученику предоставляется возможность выбора выполнения того задания, с которым ему работать приятнее, успешнее, легче. Учитель отмечает этот выбор и на протяжении длительного периода времени прослеживает его устойчивость у того или иного ученика.

2) Второй путь – выявление своеобразия обработки начинающим музыкантом информации. Одни учащиеся, рассматривая любой музыкальный текст, быстро и легко схватывают и удерживают все его признаки: они фиксируют мельчайшие детали, им легко удается сравнение и анализ, их аналитичность помогает им быть последовательными, логичными в работе с нотным материалом. Другие ученики, наоборот, склонны усваивать предлагаемую информацию сразу, целиком, без расчленения ее на части. Синтетичность этих учащихся – это проявление своеобразного способа восприятия и обработки ими учебной информации. Текст любой пьесы они воспринимают сначала в общих чертах и лишь затем по требованию учителя переходят к описанию составляющих его деталей (мотивов, фраз и т.п.). Требования учителя – «сравнить», «проанализировать», «обобщить» – часто ставят их в затруднительное положение¹. Зная особенности «аналитиков» и «синтетиков», учитель может предлагать ученикам соответствующий дидактический материал, обеспечивая при этом право выбора.

¹ Следует отметить, что понимание мыслительных операций представляет для начинающего музыканта значительные трудности. Мы спрашивали учащихся I-III классов, как они понимают, что значит проанализировать, сравнить, обобщить предметы. На вопрос «Что значит проанализировать?» 60% учащихся отвечают – «разделить объект на части и рассмотреть каждую», 27% учеников считают, что «проанализировать – рассказать, что знаешь», 10% связали свой ответ с понятиями «взять и сдать анализы в поликлинике», 1 человек ответил – это «сделать операцию на человеке». На вопрос «Что значит сравнить?» 90% учащихся дали правильный ответ, но на обе стороны сравнения, т.е. нахождение сходного и различного, указывают всего 30%. На вопрос «Что значит обобщить?» 40% учащихся вообще не ответили; 20% объяснили – «взять 2 предмета и найти у них общие признаки»; 6% указывали – «то, что было по отдельности, надо сделать вместе»; 28% – «исправить ошибки», 1 человек сказал, что «обобщить – это обыскать человека, когда он кого-то обокрал», и еще 1 человек объяснил термин так: «это значит, когда люди передают важную весть». При выполнении задания учащимся учитель обязательно должен выяснить, понятен ли ученику смысл вопроса.

3) Третий путь – опора на индивидуальные предпочтения ученика в выборе им *типа задания*. Одни ученики берут на себя роль «разработчика идей» (сочинить песенку, придумать музыкальную сказку), другие, назовем их «исполнителями», охотно участвуют в практической реализации уже заданной идеи (найти..., добавить). Есть ученики, которые охотнее берутся не за разработку и реализацию идеи, а за ее критический анализ, коррекцию (найти ошибку и исправить). Приведем пример одного и того же учебного задания с выбором его *типа*:


Вариант 1 (для учащихся-«разработчиков идей»):

Сочини песенку, используя звуки "до", "ми" и "соль"
с таким ритмическим рисунком



-Гу-си, гу-си, где ваш дом? -Воз-ле реч-ки под мос-том.

Попробуй записать эту мелодию на нотном стане:



Вариант 2 (для «исполнителей»):

Добавь в песенку недостающий такт, используя звуки
"до", "ми" и "соль".



-Гу-си, гу-си, где ваш дом? -Воз-ле реч-ки под мос-том.

Вариант 3 (для «корректоров»):

В размере 2:4 написана мелодия, для сочинения которой
использовались звуки "до", "ми" и "соль". Найди ошибки!



-Гу-си, гу-си, где ваш дом? -Воз-ле реч-ки под мос-том.

Три направления разработки дидактического материала позволяют выявлять особенности познавательной деятельности каждого начинающего музыканта. Они обеспечивают:

- выявление сенсорных предпочтений ученика, т.е. избирательности к форме, виду учебных заданий;
- проявление индивидуальной направленности в восприятии и переработке информации;
- выбор начинающим музыкантом типа задания, отличающегося *характером деятельности, а не содержанием.*

Современные уроки стали разнообразнее по формам и методам, используемым учителем, но, тем не менее, не каждый из них можно считать личностно-ориентированным. Чтобы учителю было легче определить, имел ли проведенный им урок личностно-ориентированную направленность, предлагаем табл. 2, в построении которой мы руководствовались схемой анализа личностно-ориентированного урока [1, с. 116-117].

Таблица 2

Анализ учителем собственной деятельности на уроке по применению личностно-ориентированных технологий

Мотивация	Смогли ли Вы обеспечить мотивационную готовность и эмоциональный настрой ребенка к уроку, какие педагогические приемы Вы использовали? Стали ли цели урока личностно значимыми для ребенка?
Содержание	Соответствовал ли учебный материал целям и задачам урока? Смогли ли Вы установить взаимосвязь учебного материала с субъектным опытом ребенка?
Организация урока	Создавались ли условия для выбора типов, видов заданий и формы их выполнения? Обладал ли ученик реальным выбором домашнего задания?
Оценка результатов	Что оценивалось на уроке: результат действия или его процесс? Способствовала ли Ваша оценочная деятельность формированию положительной Я-концепции ученика?

Анализ традиционной дидактики, на которой базируется современное начальное музыкальное образование, показал, что репродуктивная деятельность начинающего музыканта, который является *объектом* педагогического воздействия, не соответствует современным потребностям общества в творческих личностях. В случае кардинального изменения отношения к учащемуся как к *субъекту* творчества начальное музыкальное образование будет направлено на развитие личности с творческим типом мышления. Осмысление педагогом противоречий в собственной практике в контексте современных проблем гуманистически ориентированного образования служит отправным пунктом в совершенствовании собственной системы преподавания, переводу ее в личностно-ориентированное русло.

Литература

1. Горелик И.Ф., Степанов Е.Н. Педагогический анализ личностно-ориентированного урока // Завуч. 2001. № 3. С. 115-117.
2. Пименов А.Ю. Личностно-ориентированная школа: утопия или реальность? // Завуч. 2001. № 3. С. 108-114.
3. Схема элементарного анализа (самоанализа) урока личностно-ориентированной направленности // Завуч нач. школы. 2001. № 3. С. 115-116.
4. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М., 1996.
5. Якиманская И., Якунина О. Личностно-ориентированный урок: планирование и технология проведения // Директор школы. 1998. №3. С. 65-72.