

УДК 37.014.252(476):061.3

ББК 74.202.5(4Бси)

P17

*Рекомендовано
редакционно-издательским советом
Национального института образования*

Рецензенты:

д-р физ.-мат. наук, проф. *О. И. Тавгень;*
канд. пед. наук, доц. *Л. А. Худенко*

Редакционная коллегия:

д-р пед. наук, доц. *С. А. Гуцанович;* канд. пед. наук *А. Ф. Журба;*
канд. пед. наук, доц. *Н. К. Катович;* канд. пед. наук, доц.
Т. Ф. Мушинская; д-р психол. наук, проф. *Т. М. Савельева*

Развитие системы обучения и воспитания одаренных учащихся: материалы респ. науч.-практ. конф., 25 ноября 2005 г. / ред. кол.: С. А. Гуцанович и др. — Мн.: НИО, 2005. — 600 с.
ISBN 985-465-179-7.

Материалы сборника отражают различные стороны и аспекты выявления, обучения, развития, психолого-педагогического сопровождения одаренных учащихся в общеобразовательных учреждениях различных типов, в системе внешкольного воспитания и обучения.

Адресуется научным работникам, педагогам, руководителям органов управления образованием, методистам системы образования, заинтересованной общественности.

УДК 37.014.252(476):061.3

ББК 74.202.5(4Бси)

© Составление, оформление.
НМУ «Национальный институт
образования», 2005

ISBN 985-465-179-7

Літаратура

1. Smith Al. Przyspieszone uczenie sie w klasie. — WOM. — Katowice, 1997.
2. Бердяев Н. А. Самопознание (опыт философской автобиографии). — М.: Междунар. отношения, 1990.
3. Лишевский В. П. Охотники за истиной: Рассказы о творцах науки. — М.: Наука, 1990.
4. Мейснер Т. Вундеркинды: Реализованные и нереализованные способности / пер. с нем. Г. Рыбаковой. — М: КРОН-ПРЕСС, 1997.
5. Станек Э. Прайшоу, каб сведчыць прауду // Misericordia, 2005. — № 2.
6. Учителю об одаренных детях // Под ред. В. П. Лебедевой, В. И. Панова. — М., 1997.
7. Фромм Э. Человек для себя / пер. с англ. и послесловие Л. А. Чернышевой. — Мн.: Коллегиум, 1992.
8. Якиманская И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. — М.: Сентябрь, 1996.

Е. С. Полякова

Белорусский государственный педагогический университет
им. М. Танка, г. Минск

МУЗЫКАЛЬНО-ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ БЫТИЯ СВОБОДЫ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ ОДАРЕННЫХ УЧАЩИХСЯ

Музыка не смогла бы занять большое место в общественной жизни, если бы не была способна отражать реальную жизнь в своем содержании. Природа музыкального искусства связана как с практической, так и с духовной жизнью народа. Музыка является одновременно и формой общественного сознания, и средством познания мира, и отраслью духовного производства, и способом самовыражения личности.

Знакомство ребенка с музыкальным искусством начинается с самого рождения. Через звучащую музыку ребенок приобретает к музыкальному наследию своего народа. Требование музыкальной педагогики — начинать общение ребенка с музы-

кой через национальное наследие — связано с существованием национального «музыкального гено типа» [2], рассматриваемого как совокупность наследственных музыкальных структур и способов музыкального выражения художественных образов, которые поколениями передаются в народе. Поскольку содержанием музыки как вида искусства являются эмоции, настроения и чувства, то способы музыкального выражения (ритм, лад, гармония, интонация и пр.) представляют собой производные от них. Таким образом, музыка через эмоционально-чувственное содержание связана с мироощущением народа и менталитетом нации. Приобщившись к музыкальному наследию своего народа, что является основой для воспитания национальных и патриотических чувств, ребенок впоследствии расширяет границы музыкального опыта за счет знакомства с музыкой других народов.

Общеизвестно, что музыка затрагивает именно те сферы психики, которые формируются в раннем возрасте: сенсорику, психомоторику, эмоции и т. д. Все это позволяет исследователям говорить о существенном влиянии музыки на психическое развитие человека, в частности, на его интеллект, способность к творчеству, духовность [1; 2; 8].

В связи с тем, что музыкальные способности, музыкальная одаренность имеет эмоционально-моторную природу, она проявляется достаточно рано (иногда в два года) и становится фундаментом психического развития ребенка в этот период. Следует отметить также, что музыкальные способности имеют коммуникативный характер и несут в себе возможности общения, позволяющие детям легче адаптироваться в мире.

Хотя степень музыкальной одаренности детей бывает достаточно разной, проявление музыкальных задатков у детей — явление не столь редкое. Проблема — в необходимости раннего выявления музыкальной одаренности и постоянном психолого-педагогическом сопровождении одаренного ребенка на пути к музыкальному искусству.

Музыкальные занятия оказывают развивающее действие на любого ребенка, и приобщение к музыкальному творчеству, использование уже на ранних ступенях музыкального образования творческих форм и методов работы с детьми, стало аксиомой и для музыкальных руководителей детских садов, и для педагогов-музыкантов. Более того, именно в процессе приобщения детей к музыкальному творчеству наиболее четко диагности-

руется музыкальная одаренность, которая может проявляться в различных видах музыкальной деятельности.

Приобщение детей к музыкальному искусству расширяет для них свободу самовыражения: они привыкают оперировать «звучащими образами» (по выражению А. Копленда), ориентироваться в звуковом пространстве окружающей действительности, выражать свои эмоции, чувства, настроения через музыкальный художественный образ. Занятия музыкой становятся для ребенка еще одним способом, наряду со многими другими, «вписаться» в этот звучащий мир, идентифицировать себя с музыкальным искусством, с выраженным в нем эмоционально-образным содержанием. Однако одному ребенку, без взрослого, очень трудно осуществить переход в осознанно переживаемый, имеющий ценностный смысл мир музыки.

Пространством развития одаренного ребенка и становления его способности к музыкальному творчеству является детско-взрослая общность, совместное бытие взрослого и ребенка, учителя и ученика. В пространстве этой общности Г. А. Цукерман и В. И. Слободчиков выделяют базовые педагогические позиции: Родитель, Умелец, Мудрец, Учитель. Выделенные позиции составляют основу, благоприятствующую индивидуализации и социализации одаренного ребенка — этого двуединого процесса отождествления личности с обществом и ее обособления. С психологической точки зрения, необходимо отметить, что одаренность представляет собой сложный психический феномен в котором неразрывно переплетены познавательная, эмоциональная, волевая, мотивационная, психофизиологическая и другие сферы психики человека. Отсюда следует важность взаимодействия личности педагога и личности одаренного ученика, предусматривающего целостное воздействие на все сферы психики одаренной личности.

В музыкальной педагогике и психологии В. Г. Ражников, анализируя принципы демократизации музыкального образования, конкретизирует позиции педагога-музыканта: наставник, руководитель, авторитетный специалист, репетитор, режиссер-постановщик репертуара и др. [6]. Однако определяющим в художественной педагогике он считает позицию педагога-творца, т. к. только развивающаяся творческая личность педагога способна развить личность учащегося. Все остальные позиции являются

вспомогательными и оказывают оперативную помощь в музыкально-педагогическом процессе.

Обучение и воспитание музыканта — сложный и многогранный процесс. Каждый случай проявления одаренности требует индивидуального подхода. Творческая личность — более независима, самостоятельна в своем мышлении, больше склонна к риску. Дети такого склада любознательны, чувствительны к поиску, не удовлетворяются негативной оценкой имеющегося положения вещей, а стремятся его изменить. Талант не зря связывают с умениями нестандартно мыслить, планировать, принимать решения. Очевидно, одаренную личность наиболее ярко характеризует творческая активность. Однако дети, обладающие музыкальными способностями, часто бывают эмоционально неустойчивы. Они обычно отличаются большей ранимостью, требуют индивидуального психологического подхода и постоянного психолого-педагогического сопровождения и поддержки со стороны педагогов, нередко даже психотерапевтической коррекции и регуляции эмоциональных состояний.

Все это усиливает требования к сохранению здоровья одаренного ребенка в процессе приобщения его к музыкальной творческой деятельности. Игнорирование личности учащегося как субъекта учебной деятельности, педагогический диктат, стремление к достижению высоких результатов обучения «любой ценой» приводят к отрицательным последствиям. Бывает так, что одаренные ученики, при изначально положительном отношении к инструментальному обучению, вскоре теряют к нему интерес, эмоциональный фон занятий приобретает негативную окраску. Индивидуальные инструментальные занятия становятся патогенным фактором, психологическое здоровье ребенка подрывается. Огромное количество детей отсеивается после первых месяцев занятий, среди них и одаренные дети — печальный, объективный факт. Дефицит положительных эмоций в процессе музыкальных занятий — суть этой проблемы [5]. Недаром известный психолог Е. Л. Яковлева считает, что «в эмоциях представлено целостное отношение человека к миру, <...> в двуедином процессе социализации и индивидуализации человек успешно поддерживает свою индивидуальность во многом благодаря своим эмоциональным паттернам» [7, с. 25].

На фоне эмоциональной насыщенности предмета деятельности (музыки), эмоционального отношения ребенка к своей музы-

кально-творческой деятельности, эмоциональных отношений, складывающихся в системе учитель—ученик, у одаренных детей могут возникать как положительные, так и отрицательные эмоциональные состояния. Поэтому обращение и к коррекции, и к регуляции обусловлено необходимостью не только исправлять уже возникшие нежелательные эмоции, но и регулировать эмоциональные состояния — управлять ими, не допуская негативного отношения, изначально приводить в должное состояние.

Все вышеизложенное выдвигает на первый план методы коррекции и регуляции эмоциональных состояний, которые можно разделить на три группы: методы, связанные с эмоциональностью музыкального материала, с которым работает ребенок (внесение элементов неожиданности, инициация удивления и интереса); методы, связанные с отношением к своей деятельности (иницирующие любопытство, любознательность, активность, увлеченность, удовольствие, сомнение, чувства победы, успеха, радости); методы, связанные с эмоциональным общением в системе учитель—ученик (инициация доверия, доброжелательности, сочувствия, любви, нежности, сострадания) [4]. Использование этих методов тесно связано и с формой занятий.

Для снятия эмоционального напряжения музыкальное композиторское и исполнительское творчество, рассматриваемое как получение нового результата или как достижение уже известного результата новыми способами, должно ощущаться ребенком как игра, в которой дети проявляют такие компоненты креативности, как дивергентное мышление, воображение, интуицию, оригинальность. Основой включения детей в творческий процесс становится то, что отражает сущность игровой деятельности — свобода выбора. Следует отметить, что свобода самовыражения ребенка в музыкальном творчестве проявляется в этот период через свободу выбора, которая дает возможность заниматься самостоятельными поисками и добиваться прогресса в индивидуально выбранном виде работы на уроке. Дети сами могут определять интенсивность и продолжительность занятий тем или иным видом деятельности, свободно планировать свое время, выбирая произведения для изучения в соответствии со своими интересами. При этом подходе руководство и управление процессом обучения частично переходит от педагога к ученику, расширяя тем самым степень свободы личности в музыкально-образовательном процессе.

Большое значение для последующего развития одаренного ребенка имеет обеспечение творческой личности пространством свободы для духовного самоопределения на основе гуманистических ценностей, создание благоприятных условий для реализации творческого потенциала человека, его воспитания и самовоспитания.

Рассматривая музыкальную одаренность как интеллектуально-творческий потенциал личности, который является следствием развития уникальных природных музыкальных задатков в творческие способности, талант, реализующийся в личностно-значимой области человеческой деятельности, можно выделить те направления в музыкальной деятельности, которые могут стать личностно-значимыми для музыкально одаренной личности. Осознанный аксиологический характер могут приобретать музыкальное восприятие, композиторское творчество, музыкальное исполнительство, музыкально-теоретическая и музыкально-критическая деятельность и, наконец, деятельность музыкально-педагогическая, творческие способности к которой проявляются и развиваются позднее, чем музыкальные задатки.

Именно в свободно избранных видах музыкальной деятельности одаренные личности могут откристаллизовать свой творческий потенциал в социально значимой для общества созидательной деятельности, а для этого необходимо дальнейшее расширение степени свободы. Необходимо предоставить развивающейся личности возможность избирать индивидуальную стратегию образования. В случае с музыкально одаренными детьми это может быть, например, лицейский класс музыкально-педагогического профиля, открытие которых в Республике Беларусь расширяет свободу проявления творческой индивидуальности в русле музыкальной деятельности. В конечном итоге лицейские профильные музыкально-педагогические классы становятся условием реализации свободы выбора индивидуальной стратегии музыкально-педагогического образования.

Итак, музыкально-творческая деятельность на ранних этапах развития ребенка предоставляет ему свободу оперирования «звучащими образами», ориентировки в звуковом пространстве, выражения эмоций, чувств и настроений через музыкальный художественный образ. На более поздних этапах, в процессе музыкально-творческой деятельности на уроках музыки, свобода самовыражения ребенка в музыкальном творчестве проявляется

через свободу выбора интенсивности и продолжительности занятий тем или иным видом деятельности, планирование своего времени, выбор произведения для изучения в соответствии со своими интересами. И, наконец, на стадии профессионального становления степень свободы расширяется до выбора индивидуальной стратегии образования в наиболее лично значимой области музыкальной деятельности.

Литература

1. Готсдинер А. Л. Музыкальная психология. — М., 1993.
2. Науменко С. І. Музично-естетичне виховання дошкільнят. — Київ, 1996.
3. Петрушин В. И. Музыкальная психология: Учеб. пособие для студентов и преподавателей. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997.
4. Полякова Е. С. Коррекция и регуляция эмоциональных состояний в процессе музыкально-педагогической деятельности. — К.: НПУ, 2004. — Вып. 5.
5. Полякова Е. С. Психологические аспекты межличностного взаимодействия в процессе индивидуальных занятий музыкой // Материалы II Международного конгресса «Молодое поколение XXI века: проблемы социально-психологического здоровья». 3—6 ноября 2003. — Мн., 2003.
6. Ражников В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике. — М., 1989.
7. Яковлева Е. Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития // Вопросы психологии. — 1997. — № 4.
8. Campbell D. The Mozart Effect. — New York, 1997.

В. В. Романович

Средняя школа № 1,
г. п. Бельнич

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОДАРЕННЫХ УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ РАЗЛИЧНЫХ ТИПОВ

На современном этапе развития общества в связи с изменившимися требованиями, предъявляемыми к человеку, возникла необходимость модернизировать школьные программы. Опыт