

Проблемное обучение как внутренний механизм современных технологий преподавания музыкального искусства

Т.П. Королева

Введение. В учебном процессе во все времена в самых разных областях науки и искусства постоянно используются методики и технологии проблемного обучения. Еще до нашей эры в беседах Сократа или опытах французского философа М. Монтеня (1533–1592) можно выделить элементы механизма решения вопроса с эффектом обучения решению проблемы. В качестве важнейших целей образования Монтень выделял развитие творческого подхода, умственных способностей и навыков самостоятельного мышления учащихся. Какие бы ни были программы учебных дисциплин и учебники, каждое новое поколение приобщается к сложившейся культуре через решение возникающих задач и проблем. По ходу учебной работы учащимся специально предлагаются для решения дидактические задачи (которые также могут возникать спонтанно), уровень отбора которых и систематизация в образовательной траектории ученика с усвоением алгоритма решения – один из самых важных показателей качества преподавания. Логическая система решаемых проблем непосредственно влияет на степень интереса учащихся к учебе и в совокупности определяет конкурентоспособность системы обучения. Тема «Методики проблемного обучения» достаточно обстоятельно рассматривается в психолого-педагогической и методической литературе, в то же время в практике преподавания музыкального искусства она не получила методически обоснованного изложения, недостаточно показано отражение специфики проблемного обучения в контексте музыкальной педагогики. Учитывая обогащение современной методики обучения целым рядом технологий, во внутреннем механизме действия которых выявляются основы проблемного обучения, стоит также задача определения взаимосвязи проблемного обучения с другими технологиями.

Основная часть. Следует вспомнить, что в основу теоретического обоснования проблемного обучения легли идеи американского психолога, философа и педагога Дж. Дьюи, апробированные им еще в 1894 году в опытной школе. Эти идеи повлияли на методики обучения в советской школе 20–30-х годов XX в. Теория проблемного обучения разрабатывалась специально в работах И.Я. Лернера [1], А.М. Матюшкина [2], М.И. Махмутова [3], В. Оконя [4] и других. Нашло оно развитие и в теории и практике музыкального воспитания: Э.Б. Абдуллин [5], Ю.Б. Алиев [6], Д.Б. Кабалевский [7–8], в зарубежных методиках особо выделяется проблемный стиль методики преподавания Карла Орфа [9]. Традиционно метод проблемного обучения связывают с развитием интеллекта. В музыкальном обучении все намного сложнее, так как поставленные проблемы имеют изначально сплав двух начал – эмоционального и сознательного. Процесс познания различных явлений, открытие

закономерностей, сущностей, свойств и качеств в изучаемой области (музыка) определяется в системе общего образования не изолированно, а в тесной связи с самой жизнью, со смежными искусствами и науками. Проблемное обучение в настоящее время получило довольно широкое распространение в преподавании самых различных предметов, в том числе и музыки. Это обусловлено тем, что при проблемном обучении центр тяжести переносится на личность самого ученика, на его творческую активность и самостоятельность в решении учебных задач, что создает благоприятные условия для развития познавательных интересов и способностей учащегося. Потому целый ряд современных технологий базируется на механизме методики проблемного обучения: **технология развивающего обучения, личностно ориентированная технология, французские мастерские, проектное обучение, модульное обучение и др.**, в которых сохраняется опора на мотивационную, личностную сторону учебного процесса.

Схема проблемного обучения представляется как последовательность действий: 1) постановка учебно-проблемной задачи, создание проблемной ситуации, пробуждение познавательной потребности у учащихся; 2) осознание учащимися возникшей проблемы в процессе выдвижения гипотез ее разрешения; 3) овладение способом решения на основе новых знаний и по ходу приобретаемых умений; 4) выделение обобщенного способа решения, его закрепления, применение данного алгоритма для решения аналогичных задач. Именно в условиях проблемного обучения обеспечивается возможность усвоения общих закономерностей, общих способов действий, что создает большие возможности использования усвоенного для решения новых практических и теоретических задач. Раскрывая внутренний механизм действия проблемного метода, можно построить цепочку действий, выражающуюся в определенном алгоритме, где главными становятся 4 шага (4 звена):

1. Проблема 2. Гипотеза (гипотезы) 3. Решение 4. Обобщение.

В обобщенной буквенной формуле это можно выразить так: П-Г-Р-О.

Качество каждого звена определяет качество процесса обучения. Корректность и значимость проблемы, организация выдвижения предположений, универсальность путей решения, показ и закрепление оптимальных моделей решения проблемы – все важно, и тогда достижимым будет итог – **обобщение**, т. е. закрепление основного знания, умения решать подобные проблемы. Посильность для учащихся проблем – исходящее из принципа доступности правило, педагогическое условие (как и для всякого изучаемого материала).

В сущности, весь процесс обучения можно выстроить как систему ключевых и постепенно усложняющихся проблем в изучаемой области и обеспечить последовательное их решение учащимися. **Проблемно-представленное содержание обучения**, в ходе которого ученик приобщается к значимым, необходимым состав-

ным художественной и технической стороны музыкального искусства – сложная задача для любого учителя-музыканта, даже при наличии обозначенных в учебных программах содержательных акцентов, в связи с необходимостью постоянно учитывать эмоциональное насыщение процесса. Это требует постоянного обновления, модификации видов и форм предъявления проблем.

Виды проблемного обучения правильнее всего различать по соответствующим видам творчества. На этом основании можно выделить три вида проблемного обучения. Первый вид («научное» творчество) – это теоретическое исследование, т. е. поиск и открытие ученикам нового правила, закона, теоремы и т. д. В основе этого вида проблемного обучения лежит **постановка и решение теоретических учебных проблем**. Второй вид (практическое творчество) – поиск практического решения, т. е. поиск способа применения известного знания в новой ситуации, конструирование, изобретение. В основе этого вида проблемного обучения лежит **постановка и решение практических учебных проблем**. Третий вид (художественное творчество) – это художественное отображение действительности на основе творческого воображения, включающее в себя исполнительскую интерпретацию музыкального произведения, литературные сочинения, рисование, написание музыкального произведения, игру и т. д. В его основе – постановка и решение художественных задач. В практике музыкального обучения наблюдается взаимодействие всех трех видов задач.

Выделение дидактических проблем начинается с уточнения структуры образовательной парадигмы, ее содержательного наполнения, т. е. методологических основ предмета. В общем музыкальном обучении ставятся не только **музыковедческие, но и философские, психологические, эстетические, этические, технологические** (в зависимости от вида музыкальной деятельности) **проблемы**. Любовь, успех, конфликт, красота природы, борьба добра и зла и другие вопросы, отраженные в искусстве, изначально интересуют каждого человека. В российском опыте методика проблемного обучения воплотилась сполна в системе музыкального воспитания Д.Б. Кабалевского [7–8]. Впоследствии данная методика трансформировалась в белорусских программах и учебниках по музыке для общеобразовательной школы. Д.Б. Кабалевским разработана целая система постепенно усложняющихся от класса к классу проблем, они сформулированы прежде всего как **обобщенные понятия**, в основе которых музыковедческая позиция, адаптированная к возрасту детей каждого класса. В этом виде проблемы предлагаются на четверть или полугодие. Так, в качестве примера приведем несколько тем-проблем: «О чем говорит музыка?», «Что такое музыкальная речь?», «Интонация», «Музыка моего народа», «Музыка и литература», «Музыкальный образ» и др., при этом следует заметить, что проблема часто формулируется как вопрос. Особое значение в решении таких проблем имеют вводные уроки, где намечаются гипотезы решения. Уроки последующие – развития и углубления темы – подтверждают

или опровергают выбранные гипотезы и приводят к решению, которое суммируется в конкретных выводах на уроках-обобщениях.

В процессе общего музыкального воспитания во время любого поиска характерно параллельное видение, исследование не одной, а нескольких проблем сразу при опоре на доминантную. Изучая музыку, мы видим жизнь в любых ее проявлениях с целой пирамидой явлений, но важно расставить акценты, найти то ценное, что явилось бы методологией в жизни для любого человека. На первом этапе далеко не всегда стоит сразу выявлять проблему, лучше начать с парадокса, привлекающего внимание, с яркой детали, через которую потом легче почувствовать проблему в целом. Очень важна психологическая настройка на волну последующей эмоциональной составляющей. На уроках искусства творческий стиль решения проблемы просто необходим. Это провоцирует появление гипотез, на которые выводят синтез догадок ученика и опыта учителя, и где могут разбиваться известные стереотипы. Учитель-ремесленник, использующий механизм совместного с ребятами решения проблемы, но, в конце концов, навязывающий свою точку зрения, может потерпеть в некоторых случаях фиаско.

Ю.Б. Алиев справедливо указывает на методологическую роль психологического основания в обучении и пишет, что, как утверждает психолог С.Л. Рубинштейн, мышление, его активность начинается с проблемы. Начальным моментом мыслительного процесса обычно является проблемная ситуация. Мыслить человек начинает тогда, когда у него появляется потребность что-то понять. Мышление всегда начинается с проблемы или вопроса, с удивления, недоумения или противоречия. При этом Ю.Б. Алиев, характеризуя методику организации проблемного обучения, указывает, что учебная проблема, предполагающая поисковую деятельность, наиболее успешно решается именно в условиях групповой, коллективной работы, помогая преодолевать субъективизм во вкусовых оценках, формирует умение сотрудничать с другими членами классного коллектива [6]. Здесь уместно вспомнить алгоритм работы по импровизации К. Орфа [9], когда со словами: «Придумайте мелодию» (слово, фразу, ритм и др.) учитель обращается ко всем детям и выслушивает затем разные варианты ответов, выбирая из них наиболее понравившиеся ребятам.

Различают три **формы** проблемного обучения: проблемное изложение, когда учитель сам ставит проблему и решает ее, при этом показывая наглядно на личном примере путь решения; совместное обучение, при котором учитель ставит проблему, а решение достигается совместно с учащимися; творческое обучение, при котором учащиеся и формулируют проблему, и находят ее решение.

Проблемы условно можно разделить по масштабу на большие, средние и маленькие. Примером проблемы «средней» величины является тема урока, которая может решаться также в проблемном ключе. Тема урока обычно формулируется

или авторами учебников, или самим учителем. Здесь просто необходимо творчество, знание детей каждого класса, так как тема-проблема должна заинтересовать и увлечь ребят. А уже в структуре самого урока может возникать проблемная ситуация, решаться отдельные проблемные вопросы. Может ли стать проблемой любая задача? Да, если ее решение проблемно, требуются усилия и поиск, возможен унифицированный путь решения. Но всегда мы вспоминаем формулу (П-Г-Р-О). Так, на проблемные вопросы о содержании музыки при слушании незнакомого музыкального произведения «О чем может быть, по Вашему мнению, это произведение? Как бы Вы его назвали?» учащиеся предоставят различные гипотезы о предполагаемой программе, о вариантах названия. Просто использование, пусть даже авторитетных источников, но без анализа, переосмысления, чаще всего разрушают познавательный процесс изнутри. Прийти к общему решению – это умение понять каждого учащегося и заметить наиболее удачные варианты ответов, которые можно было бы аргументировать самой музыкой. Стереотипность мышления – самый большой враг учителя искусства и учителя музыки, в частности. Содержание, структуры, аура, архитектоника музыки настолько многообразны, что всякое комментирование, имеющее целью упростить систему восприятия, свести ее к нескольким трафаретным фразам – есть путь в противоположную сторону: информация пройдет мимо, никого не задев эмоционально, а затем исчезнет навсегда. В итоге важно выявить пути решения, предоставить их для осознания учащимся. Здесь на помощь приходят самые различные виды анализа: интонационный, формы, ладотональный, гармонический, исполнительский, целостный, литературного текста, сравнительный, наконец, психоанализ и т. д. Выбрав самые подходящие виды анализа для конкретного случая, можно по аналогии еще закрепить данный путь решения проблемного вопроса на другом произведении. С другой стороны – эвристика: кому-то обязательно удастся сделать художественное открытие, где анализ сокрыт, он – в области подсознания. Раскрытие двух-трех способов решения проблемы – залог успешности обучения.

Главное, в подобного рода методике активная роль отводится учащимся. Это их поиск, их варианты решения, их путь усвоения закономерностей музыкального искусства, а следовательно, их взросление.

Заключение. Таким образом, в настоящее время проблемное обучение является не столько педагогической технологией, сколько методикой или даже подходом к обучению, и в зависимости от уровня той или иной своей составляющей может служить различным целям и органично применяться в различных действующих педагогических технологиях. Опора на поддерживаемую педагогом целеустремленность учащихся, их эмоциональную память, диалектическое мышление, творческое самовыражение обеспечивает освоение закономерностей процессов и явлений и логику познания изучаемых явлений. Стереотипность мышления при отсутствии живого проблемного поиска приводит к поверхностному

знанию. Для проблемного обучения характерен целый ряд особенностей, главными, на наш взгляд, можно назвать следующие: обеспечение взаимосвязи теоретического и практического владения изучаемой областью, формирование особого типа мышления, при этом прочность и глубина убеждений, творческое применение знаний в жизни. Эти особенности имеют наибольшую социальную значимость и обеспечивают выполнение основной задачи школы.

Литература

1. *Лернер, И.Я.* Проблемное обучение / И.Я. Лернер. – М.: «Знание», 1974. – 64 с.
2. *Матюшкин, А.М.* Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. – М., 1972. – 208 с.
3. *Махмутов, М.И.* Проблемное обучение / М.И. Махмутов. – М., 1975. – 368 с.
4. *Оконь, В.* Основы проблемного обучения / В. Оконь; пер. с польск. – М.: «Просвещение», 1968. – 208 с.
5. *Абдуллин, Э.Б.* Методологическая культура педагога-музыканта / Э.Б. Абдуллин. – М., 2002. – 272 с.
6. *Алиев, Ю.Б.* Настольная книга учителя-музыканта / Ю.Б. Алиев. – М.: Владос, 2000. – 336 с.
7. *Кабалевский, Д.Б.* Программа по музыке. 1–3 класс / Д.Б. Кабалевский. – М., 1988. – 159 с.
8. *Кабалевский, Д.Б.* Программа по музыке. 4–7 класс / Д.Б. Кабалевский. – М., 1988. – 201 с.
9. *Баренбойм, Л.А.* Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа / Л.А. Баренбойм. – М., 1978. – 367 с.

Духовно-нравственное воспитание средствами музыки

Е.П. Дихтиевская

«Если мы хотим достигнуть какой-нибудь цели
воспитанием, то должны прежде осознать эту цель»...

К.Д. Ушинский

Введение. *Методика* отвечает на вопрос о способах, путях достижения цели, решения определенных задач. Соответственно, прежде чем ответить на вопрос как организовать процесс музыкального воспитания, необходимо четко представить себе тот *результат*, которого мы хотим достигнуть, т. е. необходимо знать *цель* музыкального воспитания.

Основная цель обращения человека к художественной культуре, искусству – не столько приобретение *знаний*, сколько *духовно-творческое становление* личности, формирование *ценностного* сознания человека [1]. Иными словами, процесс музыкального воспитания должен быть направлен на то, чтобы возвышенное содержание музыки превратилось в достояние духовного мира человека.

Главная цель базового музыкального образования в школе – воспитание музыкальной культуры учащихся как части их общей *духовной* культуры. Согласно на-