

8. Пстарычны архіў Віцебскай вобласці, ф. 1539, воп. 1, спр 13
9. Гістарычны архіў Віцебскай вобласці, ф. 1539, воп. 1, спр 5.
10. Гістарычны архіў Віцебскай вобласці, ф. 1539, воп. 1, спр 22
11. Гістарычны архіў Віцебскай вобласці, ф. 1539, воп. 1, спр. 35.

SUMMARY

The new or in a new fashion read documents of Historical archives of Vitebsk region are considered in the article.

МЕТОД ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Т.П. Королева,

кандидат педагогических наук,
доцент, заведующий кафедрой
теории и методики преподавания
искусства БГПУ, г. Минск,
Республика Беларусь

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 позже в опытах французского философа М.Монтеня (1533-1592) можно выделить механизм проблемного решения вопросов. 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 приобретает к сложившейся культуре через решение 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 конкурентноспособность 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.

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 годов XX в. Теория проблемного обучения разрабатывалась специально в работах И.Я. Лернера [1], А.М. Матюшкина [2], М.И. Махмутова [3], В. Окonya [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 метода 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** - то есть 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 музыкального обучения можно выстроить как систему ключевых и частных постепенно усложняющихся проблем и обеспечить последовательное их решение учащимися (часто это так и делается). **Проблемно-представленное содержание обучения**, в ходе которого ученик приобщается к значимым составным музыкального искусства - сложная задача для любого учителя-музыканта, даже при наличии обозначенных в учебных программах содержательных акцентов, так как необходимо 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, то есть 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, то есть 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 **музыкаведческие, но и философские, психологические, эстетические, этические проблемы, 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, потому понять и раскрыть достойно, ярко и интересно художественными средствами жизненно важные ценности - основная направленность работы. С другой стороны - технические задачи создания художественного образа вычлняются в каждом классе соответственно уровню подготовки ученика и решаются с закреплением владения способами интерпретации.

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 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 расставление акцентов, важно найти то ценное, что явилось бы методологией в жизни и изучении искусства для любого человека. На первом этапе далеко не всегда стоит сразу обнаруживать 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 преодолеть 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.

Может ли стать проблемой любая задача? Да, если ее решение проблемно, требуются усилия и поиск, возможен унифицированный путь решения. 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 её к нескольким трафаретным фразам - есть путь в противоположную сторону - информация пройдет мимо, никого не задев эмоционально, а затем исчезнет навсегда. В изучении художественных явлений не обойтись без эвристики: кому-то обязательно удастся сделать художественное открытие, где анализ сокрыт, он - в области подсознания. Раскрытие двух-трех способов решения проблемы - залог успешности обучения. Главное, что в подобного рода методике активная роль отводится учащимся - это их

поиск, их варианты решения, их путь усвоения закономерностей музыкального искусства, а следовательно, их взросление.

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.

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: Пер. с польск. / В. Оконь. – 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. Кабалецкий, Д.Б. Программа по музыке. 1-3 класс / Д.Б. Кабалецкий. – М., 1988. – 159 с.
8. Кабалецкий, Д.Б. Программа по музыке. 4-7 класс / Д.Б. Кабалецкий. – М., 1988. – 201 с.
9. Баренбойм, Л.А. Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа / Л.А. Баренбойм. – М., 1978. – 367 с.

SUMMARY

In the work the model of adaptation of the problem training mechanism in musical pedagogic is considered. The kinds, forms and features of a problem method are revealed, pedagogical conditions of its use in an educational process are defined.

СЕКЦІЯ 1. ВЫЯУЛЕНЧАЕ, ДЭКАРАТЫУНА-ПРЫКЛАДНОЕ МАСТАЦТВА І АРХІТЭКТУРА

ТЫПАЛОГІЯ ЗАМКАУ ВЯЛІКАГА КНЯСТВА ЛІТОВСКАГА

А.М. Кушнярэвіч,

доктар мастацтвазнаўства,
дацэнт, загадчык кафедры культуралогіі
і міжнароднага турызму МДЛУ,
г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

У апошняй чвэрці XX ст. праведзена вялікая праца навукоўцамі Літвы (А. Таўтавічус, Н. Кіткаўкас, В. Урбанавічус, С. Мікулёніс, А. Кунцавічус, Ё. Глемжа і інш.), Беларусі (М.А. Ткачоў, А.А. Трусаў, І.М. Чарняўскі, А.К. Краўцэвіч, Ю.А. Якімовіч, В.В. Калнін, В.М. Ляўко, Ю.А. Заяц, В.Е. Собаль, А.І. Дзярновіч, А.А. Лакотка, А.Н. Кулагін і інш.), Украіны (Г.Н. Логвін, Б.В. Каласок і