

...обобщенную характеристику звучания, переживаемую эмоционально. Опреде-
ляющими средствами выразительности, наиболее непосредственно влияющими
на общий характер переживания, для них оказываются **темп, сила звучности, ре-
шетр и тембр**. И это естественно, поскольку названные средства не только обоб-
щенно выразительны, но и не специфически музыкальны, т. е. имеют аналоги
в восприятии и воспроизведении выразительной (интонационной) стороны разго-
ворной речи.

Логично предположить, что слух как общий приемник для речи словесной
и музыкальной имеет гораздо больший опыт различения этих общих, неспецифи-
ческих выразительных средств. Поскольку компоненты слуха тесно связаны и об-
ладают широкими компенсаторными возможностями, представляется целе-
сообразным развивать «отстающие» слуховые способности, опираясь на наиболее
развитые. На необходимость опоры музыкального обучения, на взаимосвязь выра-
зительных элементов (интонации) словесной и музыкальной речи указывали
в разное время Б. В. Асафьев, Б. Л. Яворский, К. Орф, Е. В. Назайкинский, Д. Б. Ка-
балеvский, В. В. Медушевский.

Опора на ритмо-тембро-динамическую стороны интонирования позволяет
с первых же уроков вовлекать детей в звуковой образотворческий процесс, стиму-
лируя при этом развитие звуковысотного компонента музыкального слуха.

Музыкально-речевой этап обучения (1—2 классы) направлен на овладение
смыслообразующей ролью элементарной музыкальной речи на допонятийном
и понятийном уровнях ее освоения. Развитие элементарных способностей должно
подвести учащихся к овладению элементами музыкального языка как содержа-
тельными и формообразующими средствами. Этот процесс можно назвать «шли-
фовкой музыкального слуха», который из целостного речевого потока постепенно
научается выделять элементы и оперировать ими.

В основе **композиционного** этапа обучения (3—4 классы) лежит развитие
способности структурирования музыкального образа и его драматургически
целостного восприятия.

Концептуальный этап (5—6 классы) направлен на развитие способности
самостоятельной интерпретации музыкальных образов, умений художественно-
смыслового обобщения, открытие нравственно-эстетических (духовных) цен-
ностей искусства.

Практика свидетельствует, что использование методики взаимосвязанного
развития элементарных и комплексных музыкальных способностей ускоряет фор-
мирование музыкальности, стимулируя компенсаторные свойства способностей.
При этом развитие элементарных музыкальных способностей идет от общего
к частному как процесс постепенного «прояснения», детализации музыкального
слуха. Развитие комплексных способностей идет противоположным путем — от
частного, элементарного звукотворчества к все более широким обобщениям
в динамике усложнения творческих задач.

Литература

1. Асафьев Б. В. Речевая интонация. М., 1965.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1991.
3. Готсдинер А. Велико ли расстояние от дошкольника до первоклассника? // Вопросы музыкаль-
ной педагогики / Сост. В. И. Руденко. М., 1986. Вып. 7.
4. Медушевский В. В. Интонационная форма музыки. М., 1993.
5. Медушевский В. В. Внемлите ангельскому пению. Человечество и его культура на пороге
2000-летия Рождества Христова. Мн., 2000.
6. Теплов Б. М. Психология индивидуальных различий // Избранные труды. М., 1985.
7. Творческий процесс и художественное восприятие. Л., 1978.

Е. П. Дихтневская

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ
ПОДГОТОВКИ СЦЕНАРИЯ УРОКА**

Музыкальная педагогика — область, в которой сочетаются противоположные
подходы к организации процесса образования. Так, художественная специфика
музыкального искусства требует прежде всего опоры на личностно-ориентирован-
ные подходы обучения. В то же время, в организации художественно-познава-
тельной деятельности учащихся и учителя можно успешно использовать новые
технологии программированного обучения при условии, что личность ученика буд-
дет рассматриваться не как часть технологической системы, а как индивидуально
цельная, неповторимая, высшая ценность.

Наглядным примером сочетания названных подходов служит содержание
излагаемой ниже *системы профессиональных задач* по созданию учителем педа-
гогического плана-сценария урока. Система предлагает учителю пошаговый под-
ход, алгоритм художественного планирования. В то же время, педагогические
задачи отличаются подвижностью, динамичностью условий, а также вариан-
тностью верных решений. Это обусловлено многими факторами. Прежде всего,
учащиеся, на развитие которых направлен в конечном итоге учебно-воспитатель-
ный процесс,— постоянно изменяющийся живой материал. Кроме того, много-
значность процесса преподавания музыкального искусства безусловно повыша-
ется за счет художественной многозначности музыкальных произведений,
предполагающей вариантность интерпретации. Сюжетно-композиционная, драма-
тургическая стороны — также предельно подвижные характеристики учебно-вос-
питательного процесса.

Подготовка к проведению урока музыки при помощи решения профессио-
нальных задач включает учителя в анализ познаваемых явлений в различных
системах связей и отношений. Отечественная школа психологии предлагает
в качестве эффективного метода познания так называемый метод *анализа через*

синтез. Наиболее полное изучение и описание механизма анализа через синтез представлено в работах К. А. Абульхановой-Славской, А. В. Брушлинского. Вопросы анализа через синтез занимался также Б. М. Теплов, имея в виду синтезирующий анализ или анализ в свете каких-то идей, с какой-то определенной точки зрения. Анализ через синтез предполагает включение познаваемого объекта во все новые связи. Каждое (одно и то же) свойство объекта в процессе познания выступает в различных системах связей и всякий раз раскрывается для познания с иной стороны, выявляя свои новые качества. В ходе анализа через синтез происходит постепенное познание одних свойств объекта через другие. Так, например, художественно-педагогический анализ музыкального произведения отличается тем, что произведение раскрывает свои новые качества, педагогический потенциал, проявляя их в системе связей «произведение — ученик — учебно-воспитательный процесс». Огромную роль здесь играют музыковедческие знания и навыки творческой интерпретации учителем музыкального произведения. Однако этого недостаточно: нужен анализ учебно-воспитательного контекста, в который попадает произведение. Анализ музыки в школе должен быть именно художественно-педагогическим, то есть основанным на постижении произведения как художественного явления, которое может при условии его умелого культивирования на педагогической почве дать ценные всходы высокой духовности, нравственности, образованности. Более полное познание педагогических аспектов содержания музыки несомненно приведет к более глубокому, качественно новому познанию художественных достоинств произведения.

Таким образом, наиболее полное всестороннее познание какого-либо явления обусловлено включением познаваемого в системы основных связей, в которых реально находится данное явление в жизни. Так, главные познаваемые явления в преподавании музыки — это *ученик, музыкальное произведение, учебно-воспитательный процесс*. Они и составляют звенья системы основных связей, через которые может познаваться каждое из этих явлений, а также диктуют логику построения системы профессиональных задач учителя по подготовке сценария урока с учетом достижений педагогической технологии.

Создание педагогического сценария урока — сложная синтетическая задача, условия которой не столько даны, сколько сами по себе требуют поиска, определения. Это одна из особенностей и, в то же время, достоинств сложных задач, связанных с решением более простых задач, для определения содержания условий сложных. Чем более сложной является задача, тем более разносторонним оказывается процесс мысленного исследования объектов и явлений, познание которых необходимо для ее решения.

Предлагаемая система задач наглядно представлена на рисунке 1.

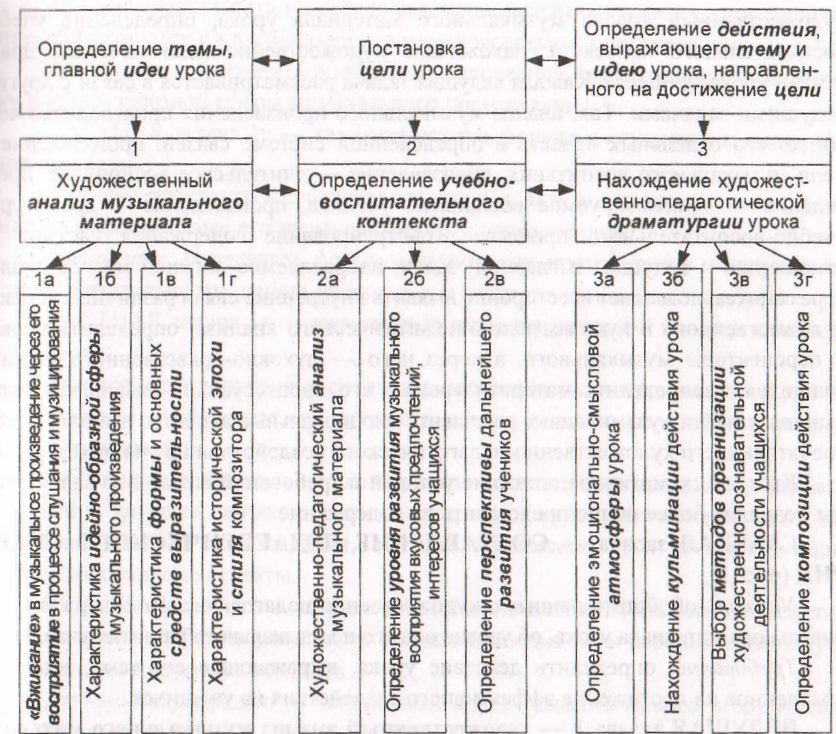


Рис. 1. Система задач по созданию педагогического плана-сценария урока

Урок обязательно проходит через действие и нуждается в грамотной режиссуре. Педагогический сценарий представляет собой вариант развернутого содержательного действия урока, имеющего заверченный сюжет и стройную композицию. Наиболее естественная последовательность решения учителем системы задач по подготовке урока искусства — движение от темы основной художественно-педагогической идеи к действию урока. Задача учителя — превратить тему в живое действие. В этом процессе можно проследить следующую закономерность: тема может развернуться в действие урока и, наоборот, действие урока должно легко сворачиваться в его тему.

Система профессиональных задач на этапе подготовки к уроку включает главную задачу, а также ряд ведущих и частных задач, выстроенных согласно иерархическому принципу. Решение частных задач определяет условия каждой из трех ведущих задач, а искомое ведущих задач — условия главной задачи по составлению педагогического сценария урока. Ведущие задачи системы — это

художественный анализ музыкального материала урока, определение учебно-воспитательного контекста, нахождение художественно-педагогической драматургии урока-процесса. Каждая ведущая задача рассматривается в связи с другими ведущими задачами. Так, анализ музыкального произведения производится через синтез его отдельных качеств в определенной системе связей: произведение — цели музыкального воспитания, произведение — учительское восприятие, произведение — прогнозируемое восприятие ученика, произведение — драматургия учебно-воспитательного процесса. Конструирование содержания частных (по отношению к ведущим и главной) задач, направляемое логикой метода анализа через синтез, позволяет всесторонне выявить внутренние связи различных аспектов художественного и художественно-педагогического анализа, определить уровень и перспективы музыкального, а через него — духовно-нравственного развития учащихся, распределить материал урока в его процессуально-смысловом пространстве и найти кульминацию, расставить эмоциональные акценты, выбрать методы впечатляющего художественно-педагогического воздействия на учащихся.

Краткое схематичное описание условий и требований каждой из задач системы позволит более полно представить их содержание.

ГЛАВНАЯ задача — СОСТАВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СЦЕНАРИЯ (рис. 1).

Условия: обобщить данные о художественно-педагогическом содержании музыкального материала урока, об уровне общего и музыкального развития учащихся.

Требование: определить действие урока, выражающее его тему, идею, направленное на достижение эффективного воздействия на учащихся.

ВЕДУЩАЯ задача 1 — художественный анализ музыкального материала урока.

Условия: обобщить результаты музыковедческого (с позиции личностного восприятия) анализа музыкального произведения.

Требование: дать целостную характеристику музыкального произведения.

ЧАСТНАЯ задача 1а — «вживание» в музыкальное произведение через его восприятие в процессе слушания и музицирования.

Условия: прослушать музыкальное произведение, провести его исполнительское исследование.

Требование: провести наблюдение над своими художественными представлениями, переживаниями (строй мыслей, чувств), вызываемыми восприятием данного музыкального произведения; выразить краткое суждение вкуса о данном произведении; поставить себя на место впервые воспринимающего произведение ученика.

Каковы могут быть характер переживаний — строй эмоций, чувств, мыслей, вызываемых воздействием музыки?

ЧАСТНАЯ задача 1б — характеристика идейно-образной сферы музыкального произведения.

Условия: прослушать и исследовать исполнительски музыкальное произведение, ознакомиться с материалами его музыковедческого исследования.

Требование: определить и выразить в словесной форме общую характеристику идейно-образной сферы музыкального произведения.

ЧАСТНАЯ задача 1в — характеристика формы и основных средств выразительности.

Условия: прослушать произведение, исследовать его исполнительски, ознакомиться с материалами его музыковедческого исследования.

Требование: определить форму музыкального произведения и ведущие средства выразительности, использованные для создания музыкального образа.

ЧАСТНАЯ задача 1г — характеристика исторической эпохи и стиля композитора.

Условия: прослушать и исследовать исполнительски произведение, уточнить исторические координаты его создания, ознакомиться с историко-музыковедческими материалами.

Требования: определить основные черты стиля данного композитора, выделить те из них, которые наиболее ярко характеризуют культурно-историческую эпоху создания данного произведения, а также национальный и личностно-индивидуальный стилевые аспекты.

ВЕДУЩАЯ задача 2 — определение учебно-воспитательного контекста.

Условия: обобщить результаты анализа имеющегося и перспективного уровня музыкального развития учеников.

Требование: определить конкретный адрес педагогического воздействия на предстоящем уроке.

ЧАСТНАЯ задача 2а — художественно-педагогический анализ музыкального материала.

Условия: соотнести данные художественного анализа музыкального материала с возможностью постановки последнего в определенный учебно-воспитательный контекст.

Требование: определить воспитательный и дидактический потенциал данного музыкального материала.

ЧАСТНАЯ задача 2б — определение уровня развития музыкального восприятия, вкусовых предпочтений, интересов учеников.

Условия: провести наблюдение процесса восприятия музыки учащимися на уроке (в различных видах музыкально-познавательной деятельности).

Требование: определить, что в звучании музыки привычно для учеников, воспринимается с интересом, какие качества произведения «вызывают подъем восприимчивости слушателей» (Б. В. Асафьев); выяснить среднюю продолжительность внимательного слушания музыки учениками; выявить уровень развития

музыкального восприятия учеников, способность воспринять, выразить в музицировании, обобщить словесно общее содержание произведения, его форму и средства музыкальной выразительности.

ЧАСТНАЯ задача 3а — определение перспективы дальнейшего развития учеников.

Условия: обобщить результаты анализа уровня развития музыкального восприятия и направленности интересов учеников.

Требование: определить перспективу дальнейшего музыкального развития учеников.

ВЕДУЩАЯ задача 3 — создание художественно-педагогической драматургии урока.

Условия: обобщить результаты решения частных драматургических задач.

Требование: найти живое содержательное действие для выражения темы и идеи урока соответственно достигаемой цели педагогического воздействия.

ЧАСТНАЯ задача 3а — определение эмоционально-смысловой атмосферы урока.

Условия: сопоставить образные сферы, жанровые особенности, стиль произведений, составляющих музыкальный материал урока.

Требование: определить основную эмоционально-смысловую атмосферу общения на уроке.

ЧАСТНАЯ задача 3б — нахождение кульминации действия урока.

Условия: на основе обобщения результатов художественного анализа музыкального материала, его постановки в определенный учебно-воспитательный контекст выявить основные противоречия, контрасты, конфликты:

— в музыкальном материале отдельных произведений и в сопоставлении между собой художественных миров этих произведений;

— между теми требованиями, которые предъявляет восприятие данных музыкальных произведений и наличным уровнем развития музыкального восприятия учеников.

Требование: определить возможную кульминацию действия урока.

ЧАСТНАЯ задача 3в — выбор методов организации педагогического процесса на уроке.

Условия: обобщить результаты анализа художественно-технологических особенностей содержания музыкального произведения и соотнести их с педагогическими целями и задачами.

Требование: найти способы усвоения содержания данного музыкального произведения в соответствии с поставленными задачами, т. е. выбрать *методы*, определяющие характер познавательной деятельности учащихся; *средства* и *формы* реализации этих методов.

ЧАСТНАЯ задача 3г — определение композиции действия урока.

Условия: сопоставить результаты художественного анализа музыкального материала урока с художественно-педагогическим назначением использования данного материала в определенном учебно-воспитательном контексте.

Требование: определить расстановку художественно-дидактического материала, последовательность действий, логику рассуждений на уроке таким образом, чтобы это позволило учителю организовать целостное развертывание во времени темы и главной идеи урока, а также оптимизировало бы процесс управления художественно-познавательной деятельностью учащихся.

А. И. Ковалев

ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ТВОРЧЕСТВО — ОБЩЕНИЕ — СОТВОРЧЕСТВО

Традиционно в педагогике **общение** рассматривается как одно из основных средств подачи и получения учебной информации, будь то лекция, диспут, диалог, беседа и т. д., и реже — как сфера развития личности обучаемого. При этом признается, что «можно достаточно глубоко проникать в механизмы регуляции поведения человека при организации общения» [1, с. 203].

Попробуем рассмотреть общение с позиции его формирующих и развивающих возможностей и, конкретно, относительно его влияния на формирование творческого учителя. При этом мы опираемся на положение современной педагогической науки, согласно которому общение как форма активности человека наряду с деятельностью и рефлексией рассматривается в качестве одного из основных механизмов формирования личности.

Сначала проанализируем вопрос о том, в какой взаимосвязи находятся такие явления педагогической действительности, как творчество и общение. В рамках системно-структурного подхода творчество рассматривается как система, в которой **познание** представляет ее когнитивную подсистему, **общение** — коммуникативную, **рефлексия** — регулятивную. Причем общение как элемент данной системы выполняет в ней схожие, согласно классификации Б. Ф. Ломова [2, с. 41—42], функциональные задачи: когнитивную, коммуникативную и регулятивную. Это согласуется с положением об актуалгенезе познавательной активности, согласно которому в процессе выполнения творческих задач мышление составляет основной план решения, а общение — вспомогательный [3, с. 21—22]. Сходство классификаций подсистем творчества и функций общения позволяет нам объединить их в единую схему.