

## СТРАТЕГИЯ ПОВЫШЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ОБУЧАЕМОСТИ В ДЕТСКИХ ШКОЛАХ ИСКУССТВ

Базиков А.С.<sup>1</sup>, Малявина С.Г.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Российская академия музыки имени Гнесиных», Москва, Россия, (121069, Москва, ул. Поварская, д. 30/36), e-mail: bazikov@gmail.com

<sup>2</sup>Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Средняя общеобразовательная школа № 54, г. Липецк, Россия, (398908, Липецк, ул. Моршанская, д. 22), e-mail: maljavina.sveta@mail.ru

**В статье на основании научного исследования предлагается стратегия осуществления педагогической работы в детских музыкальных учебных заведениях и школах искусств, способствующая повышению качественного уровня обучения. При реализации программ дополнительного общеразвивающего и предпрофессионального образования в условиях детских музыкальных школ и школ искусств, предлагаемая стратегия развивает творческое начало как у учащегося, так и у учителя и влияет на творческое музыкально-исполнительское развитие обучающихся школьников. По мнению авторов, использование предлагаемой стратегии музыкальной обучаемости может существенно влиять на общую и специальную обучаемость детей. На основе теоретико-методического анализа причин, влияющих на показатели обучаемости, обозначена структура музыкальной обучаемости, рассмотрено формирование музыкальной обучаемости с позиций общенаучного психолого-педагогического подхода, специального, частнодисциплинарного и индивидуально-центрированного подхода.**

Ключевые слова: стратегия творчески-репродуктивного освоения исполнительских навыков, музыкальная обучаемость, пропедевтический и начальный этапы обучения; предпрофессиональное музыкальное образование, уровни музыкальной обучаемости, виды музыкальной обучаемости.

## STRATEGY ENHANCE MUSICAL LEARNING IN CHILDREN'S SCHOOLS OF ARTS

Bazikov A.S.<sup>1</sup>, Malyavina S.G.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Federal state budgetary educational institution of higher professional education «Russian Gnesin's academy of music», Moscow, Russia, (121069, Moscow, ul. Povarskaya, d. 30/36), e-mail: bazikov@gmail.com

<sup>2</sup>Municipal budget educational institution of secondary school №54, , Lipetsk, Russia,(398908, Lipetsk, ul. Morshanskaya, d. 22), e-mail: maljavina.sveta@mail.ru

**In the article based on the research strategy is proposed implementation of pedagogical work in children's music schools and art schools, improving the quality of education. When implementing programs for more General developmental and enterprise vocational education in terms of children's music schools and art schools offer strategy develops creativity as student and teacher and influence on creative musical development of students. According to the authors the use of the proposed strategy of musical learning can significantly influence the General and special learning abilities of children. On the basis of theoretical and methodological analysis of factors influencing the performance of trainability indicated the structure of musical learning, including scientific psycho-pedagogical approach, special, Castrovillari and individual-centered approach.**

Keywords: strategy, creative and reproductive development of performance skills, musical learning, propaedeutic and the initial stages of learning; pre - (music education, levels, music mastering, music mastering).

Процесс обучения, осуществляющийся на сегодняшний день в современных школах искусств, отличается рассогласованностью между потребностью ребенка в исполнительском творчестве, находящей воплощение в окружающей его действительности, и существующей методикой осуществления образовательного процесса.

Характеризуя методику преподавания исполнительских дисциплин в качестве причин, мешающих удовлетворить потребности ребенка в быстром освоении необходимого для исполнительства музыкального языка, чаще всего указывают на разрозненное

построение содержания образования, на отсутствие межпредметных связей и устойчивой, положительной мотивации, на недостаточное использование творческой составляющей и единообразии педагогической работы, что является причиной снижения интереса к процессу обучения и низкой обучаемости детей.

Образовательный процесс часто имеет сугубо репродуктивную направленность и лишен творческого элемента, необходимого для поддержания интереса к занятиям. При этом нарушается одна из основных психологических особенностей детей младшего школьного возраста – потребность в творческой деятельности. Как следствие этого, наблюдается огромный процент детей, отказывающихся продолжать обучение или заканчивающих обучение в детских школах искусств лишь благодаря усилиям родителей.

Проблема в том, что обучение детей, рассчитанное на узконаправленную подготовку солистов-инструменталистов, существенно различается с требованиями к современным детским музыкальным школам и школам искусств. Сегодня, перед педагогами образовательных организаций, реализующих дополнительные предпрофессиональные и общеразвивающие образовательные программы (детские музыкальные школы, детские школы искусств), стоит задача по оснащению учащегося-музыканта многоаспектным комплексом знаний и умений, который позволил бы ему по завершении учебы не только реализоваться в различных видах профессиональной музыкальной деятельности, но и найти полученным навыкам достойное применение в повседневной жизни, что требует развития творческого видения действительности.

В первую очередь задачей педагога должно стать обеспечение ученика арсеналом методов для самостоятельного музицирования и выражения на инструменте актуальных для него творческих идей. Если не предоставить ребенку эти методы, не «научить его учиться», то с первых же шагов в музыкально-исполнительской жизни он встретится с трудностями, неудачами, которые постепенно угасят его желание исполнять музыку на инструменте, а впоследствии и желание учиться в музыкальной школе.

Таким образом, в российском детском музыкальном образовании сложилась сложная противоречивая ситуация, связанная с несоответствием методов и содержания обучения запросам времени и особенностям современного ребенка. С одной стороны, устойчивые традиции советской музыкально-педагогической школы, жесткость требований, однобокая направленность методической работы и учебного репертуара в современных условиях не дают адекватного результата и лишь ослабляют популярность русских народных инструментов, ведут к снижению уровня заинтересованности учащихся-исполнителей на народных инструментах и, как следствие этого, к малой наполняемости классов. С другой

стороны, из-за снижения интереса к исполнительству на народных инструментах, отсутствия конкурса при приеме в детские музыкальные школы и школы искусств идет снижение уровня подготовки и упрощение профессиональных требований. В том числе более «легкая репертуарная политика» ведет к снижению общей музыкальной образованности и влияет на изменение культурного облика страны в целом, что является весьма негативным явлением. Таким образом, становится очевидным, что в практике работы музыкальных учебных заведений, реализующих программы дополнительного образования в области музыкального искусства, глубоко укоренились приёмы и способы учебно-воспитательной работы, входящие в очевидное противоречие с задачей активизации механизмов обучаемости.

Данная ситуация подтверждает неразработанность (теоретическую и практическую) организационно-методических условий реализации данного процесса в детских музыкальных учебных заведениях и необходимость рационального использования мотивационного, творческого и репродуктивного элементов обучения как средств повышения обучаемости.

Данное противоречие позволило определить проблему, которая заключается в необходимости переосмысления педагогических подходов к музыкально-творческому развитию учащихся класса баяна и аккордеона. Его результатом должны стать методические рекомендации, направленные на формирование естественного, творческого и органичного освоения музыкально-исполнительского языка посредством адекватного индивидуальным особенностям ребенка методического воздействия на компоненты обучаемости и их интеграции в процесс начального музыкального образования.

Обобщение опыта «развивающей» музыкальной педагогики, теоретико-методический анализ причин, влияющих на показатели обучаемости, позволили выявить структуру музыкальной обучаемости, и на этой основе позволяет пересмотреть использование определённых психолого-педагогических подходов, систематическое и квалифицированное применение которых даёт значительные шансы на успешное решение проблемы повышения уровня музыкальной обучаемости и влияет на более субъективное отношение учителя и учащегося к процессу обучения.

Есть основания полагать, что процесс формирования и развития обучаемости у учащегося-музыканта представляет собой сложносоставную структуру. Её формирование и развитие характеризуется комплексным решением, предполагающим три взаимосвязанных подхода к учебно-воспитательной работе: *общенаучный психолого-педагогический подход; специальный, частнодисциплинарный подход и индивидуально-центрированный подход.* Каждый из них характеризуется своим особым подходом к решению проблемы.

Общенаучный психолого-педагогический подход выявляет себя через совокупность приёмов и способов работы педагога, направленной на инициирование познавательной активности учащихся, развитие их мыслительных качеств и свойств – как интеллектуальных, так и тех, которые связаны с художественно-образным отражением окружающего мира в сознании юных музыкантов. Общий психолого-педагогический подход к проблеме обучаемости предполагает акцент на развитие восприимчивости к учению, что находит конкретное выражение в развитии памяти, внимания, умении сосредотачиваться, контролировать свои учебные действия, ставить определённые задачи в процессе занятий и находить целесообразные способы их решения. Общенаучные психолого-педагогические требования к тематическому построению курса обеспечивают условия осознания учащимися связей между новыми и ранее изученными исполнительскими приемами и понятиями, когда реализуется процесс продуктивного повторения для активного использования в процессе обучения ранее освоенных приемов. На последующих возрастных этапах развития приоритетную роль в процессах обучаемости начинает играть то исключительно важное качество, которое определяется термином *самоучение* и предполагает всё более увеличивающийся вклад учащегося в когнитивные (познавательные) процессы.

Перечисленные виды деятельности трудно отнести к инновационным, на теоретическом уровне они достаточно хорошо известны. Проблема заключается в том, как, какими средствами они осуществляются, как добиться того, чтобы познавательная деятельность влекла за собой реальные преобразования в структуре личности учащегося; чтобы эта структура обогащалась, насыщалась новыми компонентами в результате гносеологических операций учащегося. Эффект в данном случае во многом зависит от того, удастся ли педагогу заинтересовать учащегося, поднять уровень его мотивации. И здесь большинство учебных дисциплин художественно-творческого профиля имеют свою определённую специфику.

Специальный, частнодисциплинарный подход рассматривается под углом зрения, в соответствии с которым в центре внимания – повышение показателя обучаемости в технологическом контексте музыкальных занятий. Тезис о необходимости повышения когнитивной активности учащегося-музыканта сам по себе не требует доказательств; значительно сложнее выглядит вопрос о реализации этого тезиса в конкретных условиях музыкальной учебно-образовательной деятельности.

Рассуждая об этой проблеме, нельзя сбрасывать со счетов фактор одарённости учащегося. Понятно, как в сфере общей, так и специальной обучаемости многое зависит в данном случае от природной одарённости ученика. Данный факт не вызывает сомнений.

Однако нельзя игнорировать в данном случае и действий педагога, не принимать во внимание те методы, которые используются им в работе с учеником. Как подтверждает экспериментальное исследование, наиболее эффективны методы, ориентирующие учащегося на *самостоятельное* (в той или иной степени) решение проблем, связанных с *интерпретацией музыкального произведения*. Учащемуся может быть доверена «расшифровка» авторского замысла; поиск тех или иных выразительно-технических средств, необходимых для воплощения этого замысла. Главное, чтобы педагог исходил в данном случае из понимания того, что важен не только итог самостоятельно-поисковых, эвристических действий ученика; принципиально важен сам процесс, коррелирующий с проблемой формирования обучаемости.

Суть индивидуально-центрированного подхода достаточно ясна из его названия и не требует пространных комментариев. Имеется в виду применение приёмов и способов работы, которые: а) соответствуют природным данным учащегося, его реальным познавательным ресурсам на данный период времени и б) основаны на интерактивных, эмпатийных по своей эмоциональной окраске взаимоотношениях и взаимодействиях педагога и учащегося, чем стимулируется их обоюдный интерес к работе, а также развитие коммуникативных навыков.

Решение различных задач, связанных с повышением уровня обучаемости ребёнка или подростка, требует от педагога особой профессиональной прозорливости, психолого-педагогической компетенции, подлинно творческого отношения к делу, что и влияет в значительной мере на полученный результат.

Ядром переосмысления традиционных педагогических подходов через призму комплексного развития музыкальной обучаемости является целенаправленное развитие видов обучаемости (*пассивно-репродуктивного, активно-репродуктивного, творчески-инициативного*) посредством педагогического воздействия на компоненты музыкальной обучаемости (*мотивационный, волевой, коммуникативный, когнитивный, продуктивный*), вследствие репродуктивного и творчески ориентированного прохождения её уровней.

В качестве позитивно влияющей на развитие обучаемости формы педагогического воздействия для педагога и способа накопления знаний, умений, навыков и исполнительского опыта для учащегося предлагается ввести *стратегию творчески-репродуктивного освоения исполнительских навыков*, объединяющую индивидуальную взаимосвязь (чаще всего последовательность) операций и действий (мыслительных и внешних – технологических и т.д.), направленных на воплощение художественного образа и приобретение необходимых для этого знаний, умений и навыков.

Со структурной точки зрения *стратегия* является комплексной, включающей взаимодействие познавательных процессов, общих и специальных способностей, психических и физиологических особенностей учащегося, раскрывающей относительно музыкально-исполнительской деятельности взаимосвязи таких компонентов как создание художественного образа и проектирование модели его воплощения, технологические операции по достижению результата исполнения на музыкальном инструменте, оценка и коррекция процесса исполнения, фиксация получаемого результата в звуковой и графической (нотная запись) формах.

Применение *стратегии* рекомендуется для оптимизации усилий, направленных на получение результата в музыкально-исполнительской деятельности в течение пропедевтического и начального этапов обучения. Целесообразность её применения обосновывается тем, что преимущественно возраст учащихся на данных этапах 5–7 лет, а механизмом создания художественного образа и основной формой познания является творческое воображение – познавательный процесс, характерный для детей 5–7 летнего возраста. Исходя из этого, для обеспечения свободы, как одного из основных условий творчества, в лице учащегося совмещается композиторская и исполнительская функциональность, и реализация *стратегии* происходит в процессе (форме) подготовленной коллективной и сольной импровизации. В этой связи обращение на допотопном периоде к художественному образу как к обобщающему фактору неслучайно. Образ – продукт идеального мира и не связан с техническими трудностями, поэтому художественный образ должен быть найден до того, как ученик почувствует на себе удручающие трудности технического порядка. Если художественный образ ясен до начала изучения пьесы то, будучи своеобразным компасом, он спасает ученика от рутинных ощущений работы над музыкальным произведением. Художественный образ на уровне интуиции помогает ученику найти верные эмоциональные и тактильные ощущения, способствующие выполнению технологических задач. Одновременно воплощение художественного образа становится целью занятий музыкой. Он может быть выражен и описан самыми разными способами и средствами. Для того чтобы получить представление о художественном образе до технологической работы над музыкальным произведением, целесообразно обратиться к родственным видам искусства живописи и поэзии. Естественно родственны они именно по настроению, так как художественное настроение универсально.

Следует отметить, что основной задачей для профессионального композитора и исполнителя является создание и воплощение художественного образа. Следовательно, учащийся музыкальной школы для успешной реализации процесса обучения, в который

входит исполнение музыкальных произведений, т.е. реализация заложенного там художественного образа, должен понимать специфику и композиторского, и исполнительского творчества. Поэтому, данная позиция освоения *исполнительских навыков* на основе комплексного создания и воплощения художественных образов в форме импровизации является характерной особенностью для учебного музыкально-исполнительского вида деятельности, который должен органично включать в себя элементы композиторского и исполнительского видов деятельности.

С точки зрения технологии игры на музыкальном инструменте и осуществления образовательной позиции, воплощённой в реализации художественного образа, педагогом используются методы работы и формы взаимодействия учащегося и учителя, характерные для видов и уровней музыкальной обучаемости. Это репродуктивное (полное) копирование действий обучающего, характеризующее определённый художественный образ и творческое копирование, т.е. самостоятельный выбор характеристик художественного образа и исполнительских средств (динамика, тембр, ритм и т.д.) для его воплощения. Оно осуществляется самостоятельно на основе ранее использованных изученных исполнительских средств. Эмоциональная и технологическая реализация образа находится в детерминистической связи и основывается на активной психологической (эмоции, настрою) поддержке, осуществляющейся с помощью синтеза искусств.

При реализации данной *стратегии*, важной задачей педагога детской школы искусств, становится обеспечение ученика арсеналом методов для самостоятельного музицирования и выражения, в первую очередь, его творческих идей на инструменте, т.е. педагог должен *научить общим методам познавательной деятельности* в сфере музыкально-исполнительского творчества. Овладение общими методами познавательной деятельности позволяет учащимся не только самостоятельно анализировать частные явления (различные музыкальные произведения), но и создавать их. Таким образом, естественно, что овладение обобщёнными приемами познавательной деятельности не только повышает уровень познавательных возможностей учащихся, качество усвоения знания, но и сокращает время, необходимое для обучения. Представители общей педагогики также утверждают: «Замена частных приемов познавательной деятельности обобщёнными существенно повышает развивающий эффект обучения, способствует формированию теоретического мышления учащихся. Вместе с тем это связано с заменой частных знаний новыми, раскрывающими сущность, стоящую за конкретными ее проявлениями» [1]. Так, при изучении любого предмета, в том числе и при исполнении на инструменте, надо заботиться не о количестве изученных фактов (музыкальных произведений) и не о

количестве выработанных навыков, а о формировании основных обобщенных видов познавательной деятельности – логических и специфических.

Используя при обучении данную *стратегию*, педагог оснащает учащегося необходимыми познавательными средствами для музыкально-исполнительской деятельности. Среди них:

- для обеспечения музыкальной выразительности – динамические оттенки, тембр, исполнительские приёмы, штрихи, артикуляция, фразировка;
- для обеспечения ритмической ориентации – пульсация, метр;
- для обеспечения звуковысотной верности воспроизведения нотного текста – навык ориентирования на клавиатурах и слуховой контроль.

Все эти три компонента должны объединяться стилистически оправданным, творческим воплощением *художественного образа*.

Отметим, что *стратегия* не только раскрывает суть операций, свойственных композиторской и исполнительской деятельности, реализующихся в ходе творчески-репродуктивного освоения исполнительских навыков, раскрывает особенности самостоятельного построения художественного образа, способа приобретения знаний, операции оценочно-контрольных и коррекционных действий, а также и действий, связанных с индивидуально-значимыми условиями реализации учения; но и делает наглядной для освоения реализацию художественного образа на основе нотного текста, созданного другим композитором.

При поддержке учителя технология освоения *стратегии* предполагает воспитание самостоятельности, способности к постановке и реализации целей обучения, воздействие на все компоненты музыкальной обучаемости. Происходит осуществление коммуникативного подхода к приобретению музыкально-исполнительских навыков, т. е. нацеленность учебной работы на становление всех видов музыкально-исполнительской деятельности. Поощрение сотрудничества стимулирует воспитание именно тех навыков, которые должны быть востребованы в социальной среде независимо от того, продолжит ли учащийся заниматься музыкой.

При реализации *стратегии* учитель и сам ученик получают возможность не только раскрыть то, как думает и практически действует композитор при сочинении музыкального произведения, а исполнитель при работе с ним, но и наметить соответствующие адекватные перспективы развития и индивидуальной корректировки дальнейшей собственной учебной музыкально-исполнительской деятельности.



## Список литературы

1. Кирнарская Д.К. Музыкальные способности. – М.: Таланты – XXI век, 2004. – 496 с.
2. Тылызина Н.Ф. «Формирование познавательной деятельности младших школьников». – М.: Просвещение, 1988. – 175 с.
3. Плигин А.А. Личностно ориентированное образование: история и практика: монография / А.А. Плигин. – М.: КСП+, 2003.
4. Плигин А.А. Познавательные стратегии школьников / А.А. Плигин. – М.: Профит Стайл, 2007.
5. Ражников В.Г. Диалоги о музыкальной педагогике. – М.: ЦАПИ, 1994. – 141 с.
6. Ражников В.Г. Путеводитель по дневнику творческого развития. Дневник творческого развития. – М., 2000. – 79 с., 125 с.

### Рецензенты:

Сухова Л.Г., д.п.н., профессор, проректор по научной работе Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова, г. Саратов;

Ануфриева Н.И., д.п.н., профессор кафедры социологии и философии культуры Российского государственного социального университета, г. Саратов.