

ПРОБЛЕМА ОБУЧАЕМОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В ДЕТСКИХ ШКОЛАХ ИСКУССТВ

Малявина С.Г.

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 раскрывается сущность понятия «обучаемость» в проекции на развитие музыкально-исполнительской деятельности детей и подростков, обучающихся в детских музыкальных и детских школах искусств, и в связи с этим дается определение музыкальной обучаемости. Рассматриваются качественные и количественные показатели музыкальной обучаемости в направлении творческой музыкально-исполнительской подготовки детей. Научное исследование автором проблем обучаемости в детских школах искусств позволяет выявить некоторые факторы, тормозящие улучшение показателей обучаемости детей и подростков при реализации программ не только дополнительного общеразвивающего, но и предпрофессионального образования в области музыкального искусства. Производится анализ причин, препятствующих в настоящее время необходимости повышения качества обучения в музыкально-исполнительских классах детских музыкальных школ и школ искусств.

Ключевые слова: обучаемость, музыкальная обучаемость, музыкальное образование, показатели обучаемости, причины, препятствующие повышению качества обучения.

THE PROBLEM OF LEARNING IN THE CONTEXT OF TEACHING MUSIC DISCIPLINES IN CHILDREN'S SCHOOLS OF ARTS

Malyavina S.G.

Municipal budget educational institution of secondary school №54, Lipetsk, Russia, (398908, Lipetsk, Ul. Morshanskaya, D. 22), e-mail: maljavina.sveta@mail.ru

The article reveals the essence of the concept of "learning" in the projection on the development of musical activities for children and adolescents enrolled in children's music and children's art schools, and in this regard, the definition of musical learning. Examines qualitative and quantitative indicators of musical learning in the direction of creative musical training of children. A research study by the author of problems of trainability in children's schools of arts allows you to identify some of the factors hindering the improvement of learning abilities of children and adolescents in the implementation of programmers is not only more General developmental, and enterprise vocational education in the field of musical art. An analysis of the obstacles currently a need to improve the quality of education in music performance classes, children's music schools and schools for the arts.

Keywords: learning, music learning, music education, performance learning, barriers to quality education.

В настоящее время образование в различных её отраслях подвергается достаточно серьёзному реформированию. В отношении подготовки будущих музыкантов-профессионалов утверждается курс на универсализацию образования, выработку у них многоаспектного комплекса знаний, умений и навыков, формирование компетенций, позволяющих молодым специалистам в дальнейшем самореализоваться в различных видах деятельности. Что касается обучающихся в детских музыкальных школах и школах искусств, не претендующих на специализацию и занимающихся музыкой прежде всего из-за влечения к ней, вследствие альтруистической потребности общаться с музыкальными произведениями, то применительно к этому контингенту ситуация выглядит иначе. Сегодня всё громче звучат голоса передовых учителей, музыковедов, самих учащихся, их родителей,

критикующих практику фронтального, единообразного обучения детей и подростков, настаивающих на том, что содержание и методы учебной работы должны соответствовать, быть релевантными по отношению к целям и задачам занятий с теми, кого называют любителями. Следует отметить, что увлеченность и заинтересованность всегда были свойственны любительскому музицированию, которое долгое время являлось традиционным для исполнительства на русских народных инструментах. Именно фанатичная увлеченность и заинтересованность, присущая любительскому музицированию, является основным и наиболее естественным катализатором самореализации. В истории русской музыки существует масса положительных примеров, служащих доказательством этому тезису.

Таким образом, становится очевидным, что в российском детском музыкальном образовании, именуемом сегодня дополнительным (на основании нового законодательства об образовании, подразделяющемся на общеразвивающие и предпрофессиональные программы), сложилась противоречивая ситуация. Одних учащихся, перспективных в профессиональном отношении, обучают односторонне, узко направленно, акцентируя технологические (зачастую ремесленные) аспекты работы. Других учащихся, не дающих основания рассчитывать на их профессиональное будущее, обучают практически так же, как и первых, в частности, по причине отсутствия методических систем, рассчитанных на контингент именно таких обучающихся. Следствием является угасание интереса и отток учащихся из начальных и средних классов детских школ искусств, который принял в последние годы более значительные масштабы, нежели, к примеру, в шестидесятые-семидесятые годы прошлого столетия. Одновременно вызывают беспокойство и некоторые качественные характеристики учебно-образовательного процесса в современных музыкальных учебных заведениях, в частности, такой его показатель, как обучаемость.

Данное противоречие порождает педагогическую проблему. Она заключается в необходимости формирования особых методических систем, направленных на повышение продуктивности и актуальности современного как общеразвивающего, так и предпрофессионального музыкального образования. При их реализации усилия педагогов должны быть нацелены не только на развитие специальных (музыкальных) способностей и воспитание у учащегося этических и эстетических качеств, но и на творческую реализацию учебного компонента музыкально-исполнительской деятельности, т. е. на комплексное развитие такого качества, как обучаемость. Безусловно, проектирование подобной методической системы требует разностороннего, комплексного подхода и одним из его компонентов является анализ причин, влияющих на качество музыкальной обучаемости.

Вопросы, связанные с обучаемостью, безусловно, интересовали представителей мира искусства, в частности, музыкантов, но фундаментальных работ, посвящённых исследованию именно *музыкальной обучаемости*, нет. Вольно или невольно подходы педагогов-музыкантов зачастую как бы «отпочковывались» от подходов дидактов и психологов, но в то же время несли на себе очевидный отпечаток специфики, связанной с их профессией. Поэтому логично ознакомиться с данными исследований, проведённых в области общей педагогики. Так, С.Л. Рубинштейн указывал, что обучаемость – это сложный системно-интегративный, филиационный процесс, включающий в себя восприятия (начальный этап), осмысление нового материала, закрепление его в мышлении обучающегося и, наконец, способность использовать его в теоретической и практической деятельности. Комментируя это положение, С.Л. Рубинштейн писал: «В процессе усвоения знаний выделяется несколько теснейшим образом взаимосвязанных моментов, или сторон, как-то: первичное ознакомление с материалом, или его восприятие в широком смысле слова, его осмысление, специальная работа по его закреплению и, наконец, овладение материалом – в смысле возможности оперировать им в различных условиях, применяя его на практике» [1].

Продолжая идеи Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития, ряд исследователей связывали обучаемость с готовностью ученика получать помощь от взрослого, в том числе учителя, в решении учебных задач, а соотношение зоны актуального развития и зоны ближайшего развития рассматривали, соответственно, как соотношение обученности и обучаемости (А.К. Маркова, И.А. Зимняя). Схожего мнения придерживался и Б.В. Зейгарник, отмечая, что обучаемость – это диапазон потенциальных возможностей детей к овладению новыми знаниями, проявляющихся в первую очередь в содружественной с взрослыми работе [2].

З.И. Калмыкова определяла обучаемость как «общую способность к усвоению знаний, то есть совокупность интеллектуальных свойств человека, формирующихся качеств его ума, от которых зависит продуктивность учебной деятельности (при наличии исходного минимума знаний, положительного отношения к учению и других необходимых условий)... Суммарным показателем обучаемости является «экономичность мыслительной деятельности», наиболее ярко проявляющаяся в «темпе продвижения» [3].

Ананьев Б.Г. трактует обучаемость как сложное явление, которое в значительной мере обусловлено развитием второй сигнальной системы и воплощается в подготовленности психики ребенка (на всем предыдущем отрезке ее формирования) к быстрому ее развитию в процессе обучения, в строго определенном направлении [4].

Менчинская Н.А. характеризовала обучаемость «как способность к усвоению знаний и способов учебной деятельности, проявляющаяся в степени легкости и быстроты, с какой приобретаются знания, и осуществляется овладение приемами. Это свойство носит динамический характер, и тем самым его изучение дает возможность не только констатировать наличное состояние, но и в какой-то мере прогнозировать характер и темпы дальнейшего продвижения ученика» [5].

В исследованиях проведенных позднее обучаемость рассматривается, прежде всего, «как совокупность интеллектуальных свойств человека (обобщенность, осознанность, гибкость, устойчивость, самостоятельность, экономичность мышления и др.) и восприимчивость к помощи» [6].

В исследованиях, посвященных общим способностям, осуществляемых на базе института психологии РАН под руководством В.Н. Дружинина, *обучаемость* наравне с *интеллектом и креативностью* обозначена как «общая познавательная способность, проявляющаяся в скорости и легкости приобретения новых знаний и навыков, в качестве усвоения учебного материала и выполнения учебной деятельности. Оценивается с помощью тестов обучаемости, положительно коррелирует с общим интеллектом» [7]. В свете последних исследований (2008 г.) была выдвинута гипотеза о том, что общей обучаемости как способности не существует, а есть обучаемость как система специальных способностей, аналогичная системе специальных факторов интеллекта, с той лишь разницей, что за последними стоит общий интеллект.

Таким образом, обучаемость – сложное свойство личности, базирующееся не только на интеллектуальных компонентах, но и на эмоциональном отношении к заданию, готовности к выполнению задания, любознательности, умении мобилизовать себя на выполнение задания (независимо от его трудности и интереса), способности к волевым усилиям и готовность их проявить при возникновении трудностей в познавательной деятельности, в скорости и легкости приобретения новых знаний и навыков, в качестве усвоения учебного материала и выполнении учебной деятельности, а также коммуникативной стороне, проявляющейся в сотрудничестве и межличностном общении.

Следует отметить, что обучаемость определяется не только уровнем развития познания активного (тем, что субъект может освоить и исполнить самостоятельно), но и уровнем познания «рецептивного» (тем, что субъект может познать и усвоить с помощью другого человека, владеющего знаниями и умениями). Поэтому обучаемость как способность к учению и усвоению отличается от способности к самостоятельному познанию и не может полностью оцениваться лишь показателями его развития. Вместе с тем максимальный

уровень развития обучаемости определяется возможностями самостоятельного познания. Закономерным фактом является то, что обучаемость – это развитие в динамике, поэтому ее наличие является надежным показателем поступательного характера развития.

Многочисленные исследования в области одаренности позволяют, определяя различные компоненты обучаемости, связать ее с наличием трудолюбия и высокой работоспособностью. Суммируя обобщенные данные, полученные в ходе психолого-педагогических исследований, исследований музыкальной одарённости и данные, полученных в ходе экспериментального исследования, можно сделать вывод, что музыкальная обучаемость – сложное свойство личности, проявляющееся в скорости, легкости и качестве приобретения новых исполнительских знаний умений и навыков, базирующееся не только на интеллектуальных компонентах, наличии достаточно развитого комплекса музыкальных способностей, но и на эмоциональном отношении к заданию, готовности к выполнению исполнительской задачи, любознательности, умении мобилизовать себя на выполнение задания (независимо от его технической трудности и интересности), способности к волевым усилиям и готовности их проявить при возникновении трудностей в деятельности, а также мотивационной и коммуникативной стороне, проявляющейся в сотрудничестве и межличностном общении.

В основу обучаемости входят следующие компоненты: уровень развития познавательных процессов – восприятия, воображения, памяти, механической памяти (у младших школьников), мышления, внимания, речи; наличие комплекса музыкальных способностей; уровень развития мотивационно-волевой и эмоциональной сфер субъекта обучения – ребенка; развитие производных от них компонентов учебной деятельности – уяснение содержания учебного материала из прямых и косвенных объяснений, показов, овладение материалом до степени самостоятельного, активного применения.

В целом признаками обучаемости являются: активность ориентировки в новых условиях (незнакомый нотный текст и т.д.); перенос известных способов решения исполнительских задач в новые условия; быстрота усвоения новых понятий и способов деятельности; темп продвижения, экономичность времени решения исполнительской задачи, число шагов для её реализации; возможность и наличие слухового самоконтроля, исполнительской дисциплины; работоспособность, выносливость; и главное – восприимчивость к помощи другого человека, которая может быть измерена количеством дозированной помощи, необходимой ребенку для выполнения задания.

Показатели обучаемости проявляются: в возможности и степени активности ориентировки в новых условиях (незнакомый нотный текст, выступление в условиях сцены и

т.д.); интеллектуальной творческой и исполнительской инициативе; восприимчивости к помощи другого человека при выполнении трудного для ученика задания; способности ребенка к последующему самостоятельному выполнению аналогичных заданий; темп движения ученика. Суммарными количественными показателями обучаемости (*индекс обучаемости*) являются: объём, измеряемый количеством и размером исполняемых произведений, упражнений, на основе освоения которых ребенок достигает выполнения поставленного исполнительского задания; количеством шагов (действий) к самостоятельному выполнению задания; количеством порций помощи, на основе которых достигается решение; временем, затраченным на осуществление. Суммарными качественными показателями обучаемости (*коэффициент обучаемости*) являются: яркость и убедительность воплощенного в исполнении художественного образа; уровень технологической оснащённости учащегося (музыкально-выразительная составляющая и техническая составляющая); осмысленность и стабильность исполнения.

При обработке данных, полученных в ходе бесед с преподавателями детских музыкальных школ и школ искусств, видно, что динамика показателей обучаемости среди учащихся разных лет в целом имеет негативную тенденцию. Анализ причин снижения показателей служит основой для планирования педагогических воздействий, направленных на развитие музыкальной обучаемости.

Начать следует с того, что у значительной части учащихся детских музыкальных учебных заведений нет устойчивых мотивационных ориентиров ни на процесс занятий, ни на результат. У учащихся музыкальных школ зачастую отсутствует необходимая мотивация, соответствующая актуальным запросам и потребностям учащихся, коррелирующая с их природными задатками и профессиональными возможностями. У детей и подростков нет заинтересованности в музыкальных занятиях, они не видят личностного смысла в них, им определённо недостаёт новых, ярких впечатлений в процессе обучения. Педагоги не всегда умеют найти действенные, индивидуально ориентированные стимулы, способные увлечь учащихся, поддерживать их интерес к музыкальным занятиям, интерес достаточно стабильный, не ослабевающий от возможных сбоев, «осечек» и неудач учащегося. И это, естественно, не может не сказываться на показателях обучаемости.

Отражается на них и то обстоятельство, что в ряде случаев есть основания говорить о недостаточной выраженности творческого компонента в обучении музыке. Творчество, как известно, не просто способствует самораскрытию природного потенциала человека, активизирует его психические силы, мобилизует креативные ресурсы; оно не только

инициирует увлечённость человека теми или иными занятиями, создаёт благоприятный внутренний климат для работы.

Занятия музыкой, как и другими видами искусства, априори требуют творческого отношения к ним. Нахождение убедительного интерпретаторского решения, необходимых выразительных средств для его реализации, преодоление технических трудностей, – всё это может быть реализовано лишь на основе и в рамках творческого подхода. Существует определённая взаимозависимость, суть которой в том, что творчество, с одной стороны, инициирует психическую активность, с другой стороны, является её продуктом. Та же взаимозависимость может выступать и в ином модусе: творческое начало в деятельности учащегося повышает индекс и коэффициент обучаемости, с другой стороны, является её опосредованным результатом, продуктом. Педагоги, не учитывающие этой закономерности, не принимающие её во внимание в своей практической деятельности, выбирают обычно ошибочное направление в занятиях с учащимися.

Недостаточно высокий уровень обучаемости нередко является логическим следствием того, что у обучающихся музыке не выработаны в ходе занятий умения и навыки самостоятельной домашней работы. Их инициатива в этом отношении, как и во многих других, как правило, жёстко лимитируется. Игнорируется необходимость развития и совершенствования механизмов управления когнитивными процессами, рациональной организации их, что может дать в итоге достаточно высокие результаты в ходе самостоятельной работы. Между тем не нуждается в доказательстве тот факт, что при всей значимости работы с педагогом, подлинный источник развития учащегося, наиболее реальный энергетический ресурс этого развития – самостоятельная работа. Самостоятельная работа учащегося – это особый, специфический вид творчества, в котором реальный результат достигается лишь в том случае, если учащийся способен продуктивно, творчески работать, то есть ставить перед собой на каждом занятии определённые цели, вычленять те или иные задачи, находить целесообразные способы решения этих задач. «Творчеству, считают ведущие отечественные и зарубежные специалисты, научить нельзя, но можно и нужно учить творчески работать» [8]. И чем более одарён учащийся, тем раньше возможно начинать эту работу, тем интенсивнее она должна проводиться. Недостаточное внимание к этой стороне дела отрицательно сказывается на показателях обучаемости, и не только детей и подростков, но и учащихся более старших возрастов.

В практике обучения нередко случается, что педагогами не учитываются особенности склада и конфигурации способностей учащегося, его генотип; не принимается во внимание факт, что у одних учащихся могут быть ярче выражены исполнительские данные, другие

учащиеся, по-видимому, успешнее проявят себя в музыкально-теоретической или какой-либо иной деятельности. Между тем природные данные учащегося, его индивидуально-психологические свойства, проявляющиеся склонности к тому или иному виду деятельности – всё это прямо и непосредственно сопрягается с индексом и коэффициентом обучаемости. Иной вопрос, что диагностировать задатки ребёнка или подростка – задача непростая. Они, разумеется, имплицитованы в нём самом и его деятельности, но на то, чтобы угадать и вычислить эти задатки, природные склонности и т.п., требуется определённое время и опыт педагога, требуется профессиональная интуиция (как необходимы эти качества и при решении большинства других педагогических проблем).

И последнее, о чём нельзя не сказать в связи с проблемой обучаемости. Вторая половина XX века и начало XIX столетия – это время постоянно нарастающего увлечения музыкально-исполнительскими конкурсами. Соревнования музыкантов-исполнителей различных специализаций становятся своеобразным атрибутом сегодняшней музыкальной жизни. Во многом определяют эти соревнования и жизнедеятельность музыкальных учебных заведений, влияя на содержание, формы и методы учебно-воспитательной работы. Наряду с определёнными плюсами, «конкурсомания» чревата и серьёзными издержками. Ведущие педагоги-музыканты, отечественные и зарубежные, не раз указывали, что нацеленность на конкурсы – а такая нацеленность в ряде случаев становится доминирующей в учебно-образовательном процессе – ведёт, в конечном счёте, к сужению репертуара, к непомерно длительным срокам разучивания узкого круга конкурсных музыкальных произведений, к ставке на гипертрофированный техницизм, которым определяются успехи либо неудачи конкурсантов. Отмечая, что в России «процветает лауреатомания», видный музыкант Г.Н. Рождественский указывает, что «к сожалению, и музыкальные педагоги по большей части считают себя производителями лауреатов» [9]. «Производство лауреатов», о котором говорит Г.Н. Рождественский, тесно связано с определённой направленностью и методологией учебно-воспитательной работы. Её стержнем является в большинстве случаев пресловутое «натаскивание» с присущей ему ориентацией в обучении на нормативы и сложившиеся со временем каноны конкурсных реалий. Педагогом в этих условиях регламентируется практически всё – от интерпретаторских решений до использования учащимся тех или иных выразительно-технических приёмов и средств. Самостоятельные, творчески поисковые действия учащихся в рамках конкурсно-ориентированной стилистики преподавания сводятся к минимуму. Естественно, что эта стилистика изначально противоречит принципам обучаемости, является диаметрально противоположной им по своей направленности.

Анализ выявляет и другие детерминанты, играющие существенную роль в процессах обучения, снижающие их эффективность. Невысокие уровни обучаемости могут иметь в качестве первопричины: а) ограниченные природные данные учащегося (это может касаться как общих, так и специальных способностей); б) неадекватную стилистику работы педагога, отражающуюся на отношении учащихся к занятиям; в) диспропорции в сочетании интеллектуальных и эмоциональных компонентов в обучении, а также иные факторы (включая и неблагоприятные домашние условия, отрицательно сказывающиеся на музыкальных занятиях ребёнка или подростка).

Таковы некоторые (и не единственные) факторы, отрицательно влияющие на показатели обучаемости в музыкальных учебных заведениях разного уровня, в частности, в детских школах искусств. Естественно, это выводит на передний план проблемы, относящиеся к нейтрализации этих факторов. Умение заметить эти факторы в каждом конкретном случае представляет собой важнейшую диагностическую компетенцию учителя, которая легко может быть реализована в ходе наблюдения за учебной деятельностью ученика. К сожалению, в настоящий момент в педагогической практике детских музыкальных школ учителя чаще всего ориентированы на полностью безошибочное обучение, или на полную несостоятельность ребёнка в занятиях на музыкальном инструменте, что противоречит психологической природе учения. Подобная ориентация, незнание структуры обучаемости приводят к тому, что продолжает увеличиваться процент учащихся, не завершивших своё начальное музыкальное образование, и в целом угасает интерес к инструментальному музицированию.

Проектирование образовательного процесса, который изначально ориентирован на формирование и развитие комплекса обучаемости на всех её уровнях и во всех её видах, представляет собой отдельную и довольно непростую задачу, которая в системной целостности пока еще не решалась в практике дополнительного предпрофессионального музыкального образования.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Развитие детей в процессе начального обучения и воспитания // Проблемы обучения и воспитания в начальной школе. – М., 1960. – С. 20.
2. Баренбойм Л.А. «Музыкальное воспитание в современном мире» // Материалы IX конференции ИСМЕ. – М., 1973. – С. 158.
3. Богоявленский Д.Н., Менчинская Н.А. Психология усвоения знаний в школе. – М.,

1959. – С. 25.

4. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – С.354.
5. Зейгарник Б.В., Иванова А.Я. Обучаемость как принцип оценки умственного развития / предисл. Б.В. Зейгарник. – М., 1975.
6. Калмыкова З.И. К вопросу о взаимоотношении обучения и умственного развития школьников // Актуальные психолого-педагогические проблемы обучения и воспитания. – Вып. 2, ч. 2. – М., 1973. – С. 201, 202.
7. Психологические проблемы неуспеваемости. школьников / под ред. Н.А. Менчинской. – М., 1971. – С. 35.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей педагогики. – М., 1989. – Т. 2. – С. 84.
9. Рождественский Г.Н. Цит. по: Барбан, «Контакты». Собрание интервью. – СПб., 2006. – С.43.

Рецензенты:

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

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