

*Б.О. Голешевич, А.А. Крюковская (г. Могилев)*

## **МОДЕЛЬ ЭВРИСТИЧЕСКИХ ОСНОВ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Контрастность культуро-исторического развития музыкального образования школьников отчетливо проявляется в процессе наблюдения за существующей антиномией между формализацией музыки как учебной дисциплины и предмета воспитания в сознании и действиях представителей различных слоев общества и массовым увлечением молодёжи современными музыкальными шоу-программами, средствами мультимедиа, проигрывающими аудиоустройствами, презентациями конъюнктурных телевизионных «проектов». Тенденциозное проявление интереса детей и подростков к произведениям, несоотносящимся с критериями художественности, не может быть преодолено декларативными заверениями учителя о превос-

ходстве классического музыкального наследия. В этой связи формирование мотивации непрерывного эстетического самовоспитания учащихся в процессе приобретения ими навыков музыкальных эвристик является важнейшей практической задачей педагогики музыкального образования. Только воображаемая потеря эстетических идеалов, уважения к культурному наследию и традициям может стать виртуальным препятствием на пути инерционных административных решений в пользу музыкального прагматизма. Ведь данная тенденция развивается вопреки пониманию ее меркантильных целей и неизбежных следствий их осуществления в виде утверждения идеалов снобического стиля жизни как взрослых, так и детей.

Согласно популяризируемой концепции эвристического музыкального образования школьников, функциональное многообразие, постижение эмоционально-нравственного и интеллектуального содержания музыки воплощаются в чувствах, поступках, целенаправленных действиях, дизайне продуктов учебной и трудовой деятельности учащихся. Гедонистические и когнитивные свойства музыкального искусства реализуются благодаря личным, интимным открытиям их детьми и подростками. Вследствие этого развивается способность к ценностному анализу художественных произведений, который осуществляется на основе эмоционального, витального (жизненного) и художественно-ассоциативного опыта школьников. Результатом системной эмоционально-интеллектуальной деятельности учащихся является степень восприимчивости интонационно-смыслового содержания речи и литературных сочинений, понимания смысла образного воплощения изобразительного и хореографического видов искусства, духовной чувствительности к эстетическим и этическим традициям, сформированности элементарных знаний в области физиологии и психологии, физики, арифметики и геометрии, ботаники и зоологии, географии и физической культуры.

Характерные особенности педагогической системы эвристического музыкального образования школьников обусловлены ее методологическими основами, эвристическим генезисом и творческой, интонационной природой музыки. Понятия общей педагогики, несмотря на их универсальность и фундаментальность, в сфере музыкального образования неизбежно подвергаются модификации. Эвристическая сущность процесса создания художественных произведений существенно влияет на специфику их восприятия, а также воспроизведения. Очевидным на уроке музыки становится также интегрированный характер реализации педагогических функций воспитания и обучения. В этой связи редактированию подлежат закономерности, законы, принципы, педагогические условия, методы, эвристические средства музыкального образования.

Педагогическая ретрансляция содержания музыкального образования эвристического типа основана на смыслообразующих компонентах педагогики как науки, образования как процесса и музыки как вида искусства и учебного предмета. Сущность естественной среды, социальной действительности, личностного целеполагания учащихся отражается через эмоциональные и интеллектуальные открытия, которые возникают не только в результате осознанного стремления к их поиску, но и под влиянием косвенных, преходящих ассоциативных переживаний («мыслеобразов») или под действием явления персеверации (устойчивого возобновления определённого образа, высказывания, музыкального мотива).

С целью определения исходных позиций формирующей части экспериментального исследования выявлялись критерии уровней эмоциональности отклика на музыку, способности к анализу ее интонационных констант и незнакомых семиотических значений, эвристичности образного мышления и суждений учащихся в процессе художественного творчества и период постмузыкальной коммуникации. В ходе экспериментальных наблюдений определились некоторые отличительные стереотипы поведения учащихся. Классифицированы они в соответствии с критериями душевной апатии (состояния безразличия к окружающему, отсутствия страстей, интересов и внутренних побуждений); дискурсивности (рассудочности, логической обоснованности) словесной интерпретации эмоционального состояния; релевантности (смыслового соответствия) вербальной характеристики музыки глубине переживаемых чувств; вигильности (способности сосредоточить внимание на новых впечатлениях); эвристичности интонационно-художественных сравнений.

На основе выявленных критериев осуществлялась дифференциация уровней школьников по особенностям эмоциональности отклика на музыку, способности к анализу ее интонационных констант и незнакомых семиотических значений, эвристичности образного мышления и суждений в процессе художественного творчества и период постмузыкальной коммуникации на: индифферентный (безразличный, равнодушный); конформистический (приспособленческий, некритически воспринимающий мнение авторитетов); реалистический (учитывающий не зависящие от него условия и обстоятельства); романтический (восторженный, склонный к мечтательности); эвристический (творческий, ищущий, открывающий). Подобное уровневое различие школьников обусловлено степенью эмпатии, постижения ими музыкального содержания по вероятностному алгоритму: реальное явление, объект – эмоции, чувства, переживания, вызванные музыкой, выражающей их свойства – музыкальный образ – художественный образ – экстраполяция художественного образа в сферу духовного и физического облика человека – самоидентификация с представленным положительным или отрицательным героем – фиксация личностного смысла в произведении.

В соответствии с представленной темой работы различные виды художественного творчества на уроке (слушание, вокально-хоровое пение с изучением элементов нотной грамоты, музыкально-ритмическое исполнительство, выполнение творческих заданий) осуществляются на основе методов музыкальной эвристики. Организация учебного процесса в соответствии с ее правилами («Интеграционности», «Интенсивности», «Инверсионности», «Инвариантности» предопределяет использование соответствующих способов преподавания музыки. В результате экспериментальной работы наиболее эффективными признаны следующие методы музыкальных открытий: «Дифференциации и генерализации образных представлений», «Корреляции аудио-видеоинформации и озвучиваемой нотации», «Ладово-фактурных изменений и ритмизации мелодий», «Музыкальных аналогий и импровизационной композиции». Функциональная эффективность педагогической технологии эвристического музыкального образования школьников во многом зависит при этом от целесообразного взаимодополнения мультимедийных и эвристических средств обучения.

В процессе координации эвристической деятельности на уроке музыки следует применять адекватные способы её рефлексивного осмысления детьми. Такой

стиль проведения урока архивирует авторитарный поведенческий стереотип преподавания, преобразует догматическое, репродуктивное выполнение творческих заданий в методы, отвечающие эвристическому генезису и интонационной природе музыкального искусства.

Степенью эмпатийного, эвристического постижения доброго, прекрасного определяется эффективность нравственно-эстетического воспитания младших школьников. Специфика и периодизация его осуществления средствами музыкального искусства отражены в модели эвристических основ музыкального образования учащихся.



Модель эвристических основ музыкального образования младших школьников

Таким образом, духовное и материальное воплощение музыкальных эвристик возможно в условиях избирательного эмоционального, осознанного и деятельностно-практического постижения музыки, детерминированного удовлетворением эстетических потребностей, заинтересованностью творческим процессом и результативностью художественной деятельности, ведущих к объективации целеполагания учащихся.