

УДК 78 : 37.01

МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА МАТЕРИАЛИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНЫХ ЭВРИСТИК УЧАЩИХСЯ

Голешевич Бронислав Олегович

Доктор педагогических наук, профессор кафедры музыки и эстетического образования,
доцент УО «МГУ имени А.А. Кулешова»
г. Могилев, Беларусь

Ум ученого дисциплинирует природный хаос,
а талант художника – хаос собственных восприятий действительности
А.К. Сухотин

Предполагаемым следствием музыкальной экспансии на рубеже XX-XXI столетий стало динамичное осовременивание методов преподавания производной дисциплины в общеобразовательной школе. На фоне традиционных, модифицированных приемов сотворчества на уроке особый интерес представляют авторские способы организации художественной деятельности определенного вида. Однако при их внедрении и популяризации противоестественным выглядит корпоративный консерватизм, проявляющийся в длительном осмыслении новых идей. Это проявляется как в административной инертности их адаптации к учебному процессу, так и инерционности самих учителей.

В частности, несмотря на неизменную актуальность, программа, созданная под руководством Д.Б. Кабалевского, постепенно становится артефактом истории развития музыкальной педагогики, оставаясь непонятой до конца ее оппонентами даже старшего поколения. Ведь для практического воплощения инновационной идеи необходимо осознание, адаптация к собственному пониманию ее сущности и в соответствии с ним воплощение в системных действиях. Принимая данное противоречие, в педагогической среде последние годы отмечены, тем не менее, активным поиском прогрессивных форм и методов музыкального образования подрастающего поколения. Признание сущности репродуктивного освоения учебного материала следствием явлений «школярства», «догматики», «схоластики» и неизбежность учета динамических изменений социальных реалий способствовали популяризации технологий моделирования, проектирования, конструирования. Во многом это обусловлено еще и расширением спектра индивидуального предпринимательства, его роли в формировании общественных и производственных отношений в государстве. В таких условиях необходимым фактором социализации становится способность человека к нестандартному мышлению, интеграции его эмпирических знаний и воплощению их в оригинальных продуктах творческой деятельности.

Безусловной закономерностью следует считать отражение данного феномена и в процессе музыкального образования школьников. Несмотря на импровизационный стиль преподавания музыки, сценарий даже отдельного урока, а по существу его модель, методически тщательно продумывается учителем. Игнорирование данного этапа подготовки к занятию приводит к потере его концептуальной основы и целостности.



Эффективность же достижения существенных результатов в музыкальном творчестве детей и вовсе определяется технологическими проектами (научно-методическими находками) учителя. «Объектами педагогического проектирования, – по мнению В.С. Кукушина, – могут быть педагогические системы, педагогический процесс и педагогические ситуации» [1, с. 60]. В целом соглашаясь с мнением автора, следует выделить наиболее доступные в создании и востребованные учителем-практиком компоненты организации учебной деятельности – методы. Для воплощения же фундаментальных педагогических проектов ему необходимо обладать соответствующим научно-методологическим тезаурусом в определенной отрасли знаний.

Вместе с тем начальный этап данного процесса (моделирования – создания алгоритма действий) и заключительный (конструирования – практической реализации идеи) находятся как раз в компетенции учителя как технолога данных общеобразовательных звеньев педагогической системы. По мнению А.С. Макаренко, «организационной задачей может быть только создание метода, который, будучи общим и единым, в то же время дает возможность каждой отдельной личности развивать свои особенности, сохранять свою индивидуальность» [2, с. 80]. В этой связи приемы и способы достижения педагогической цели следует алгоритмизировать с учетом гуманизации учебного процесса, воплощения личной креативности отдельного ребенка, исключения императивного влияния учителя на творческую деятельность учащихся. Подобная модель организации урока постепенно становится каноном взаимоотношений участников образовательных ситуаций. Сущность схемы построения таких занятий образно

прокомментировал Л.С. Выготский: «Картина всегда пребывает в том виде, как она создана, портрет постоянно меняется, и отсюда его жизнь» [3, с. 163]. Очевидно, ученый имел в виду аналитическое свойство восприятия, зависящее от пространственно-временных условий и психосоматического состояния зрителя.

Как известно, репродуцирование «увиденного» и «услышанного» нехарактерно для эвристического типа образования. Поэтому в контексте темы работы подразумевается лишь вероятностная алгоритмизация сотворчества учителя с учащимися. Создание элементарных (но обязательно личных) проектов при таком эмоционально-нравственном фоне урока является наиболее продуктивным. «Формирование целостной личности с заданными качествами, – согласно мнению В.П. Беспалько, – дело методиста, проектирующего технологию, и учителя, осуществляющего ее на практике и занятого совершенствованием учебно-воспитательного процесса» [4, с. 177]. Каноническая модель сотрудничества на уроке вовсе не проецируется на его содержание, отличающееся, напротив, эксклюзивностью и авторской импровизационностью. В частности, процесс воплощения педагогической технологии музыкальных эвристик школьников, форма и содержание опорных действий учителя могут быть отражены в следующей схеме:

МОДЕЛИРОВАНИЕ

Создание вероятностных алгоритмов корреляции определенных
компонентов педагогической системы

ПРОЕКТИРОВАНИЕ



Информационное наполнение структурных частей компонентов
педагогической системы

КОНСТРУИРОВАНИЕ

Реализации творческого проекта в определенных педагогических условиях

Особенности педагогического проектирования на уроке музыки обусловлены эвристическим генезисом создания образцов данного вида искусства, интонационной природой композиции произведений, их свойством временного звучания и восприятия. После создания визуальной модели определенного метода или технологии необходимо каждый их структурный компонент обеспечить релевантной информацией, учесть цель и комплексные условия проведения занятия, обеспечить учебный процесс актуальными дидактическими и техническими средствами обучения. «Педагогическое проектирование, – в соответствии с определением В.С. Кукушина, – дальнейшая разработка созданной модели и доведение ее до уровня возможного практического использования» [1, с. 61]. Очевидной при этом представляется дуалистичность воплощения педагогического замысла: с одной стороны, изобретательских способностей учителя, с другой – свободного творчества учащихся. Успешным результатом художественного сотрудничества может считаться увлеченность детей идеей проекта и эффективность его конструктивного внедрения в учебный процесс.

Детерминантом рассматриваемых этапов педагогического «домостроя» объективно считается изучение количественных и качественных показателей ученической среды. Ситуативные и целенаправленные собеседования с учащимися, неформальные наблюдения за ними позволили выявить ряд критериев уровней эмоциональности отклика на музыку, способности к анализу её интонационных констант и незнакомых семиотических значений, эвристичности образного мышления и суждений школьников в процессе художественного творчества и период постмузыкальной коммуникации:

- 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;
- вгильности (способности сосредоточить внимание на новых впечатлениях);
- эвристичности интонационно-художественных сравнений.

Представленная градация критериальных оттенков явилась следствием абстрагирования от формальной дифференциации психосоматических свойств детей на «высокие», «средние» и «низкие», не характеризующие сущности их особенностей.

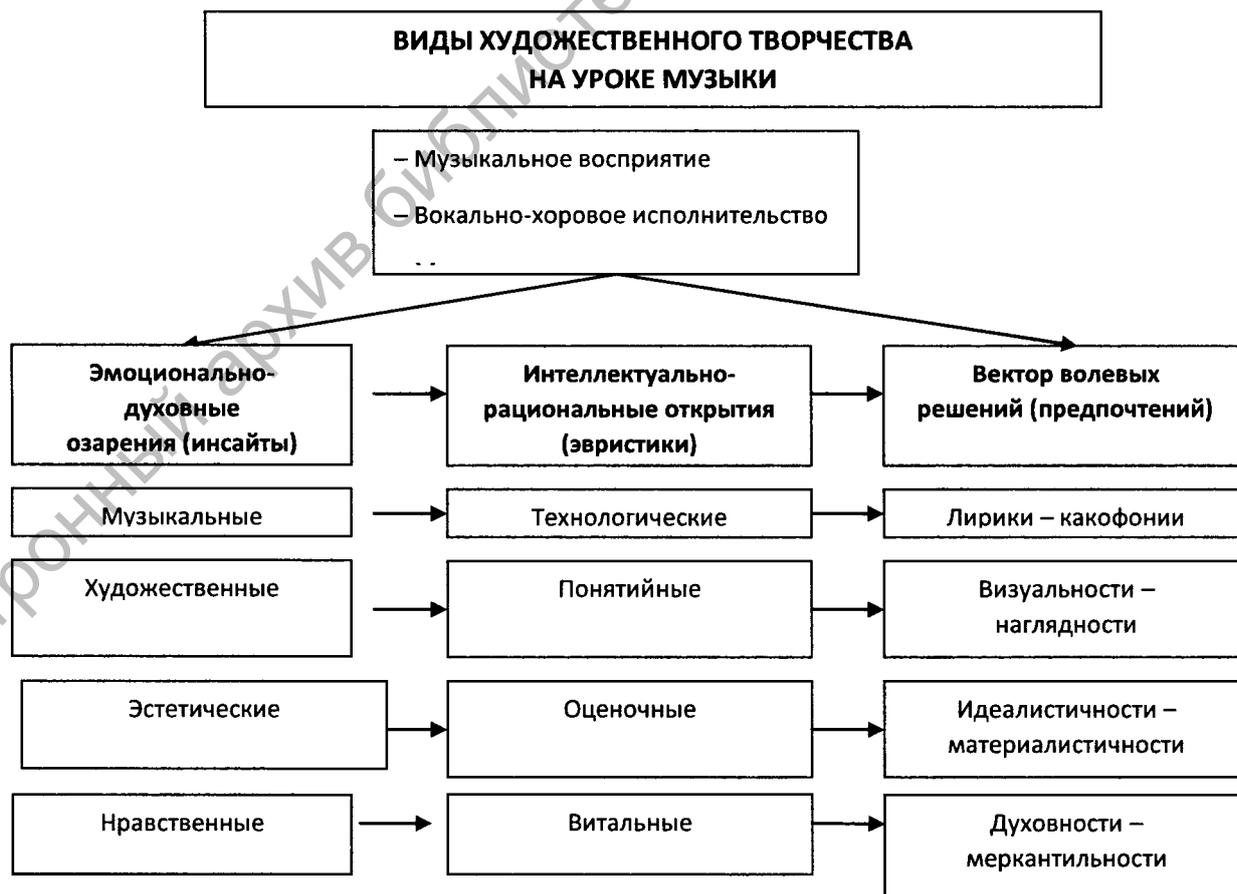
На основе выявленных критериев определялись уровни эмоциональности отклика на музыку, способности к анализу её интонационных констант и незнакомых семиотических значений, эвристичности образного мышления и суждений учащихся в

процессе художественного творчества и период постмузыкальной коммуникации. Анализ результатов экспериментальной работы свидетельствовал о существенных различиях в эмоциональной отзывчивости на музыку и способностях к образному, абстрактному мышлению среди учащихся как одной, так и разных возрастных групп. Избегая типичности в определении их уровней, градация проводилась с учётом даже незначительных нюансов психосоматических свойств каждого ребёнка. Принимался во внимание и тот факт, что следствием возрастного ценза с уверенностью можно считать только общеобразовательную подготовку детей. Музыкальные способности и степень эвристичности образного мышления не являются имманентным признаком их возраста.

Учитывая это обстоятельство, на основе выявленных критериев осуществлялась дифференциация уровней школьников по особенностям эмоциональности отклика на музыку, способности к анализу её 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 обстоятельства);
- романтический (восторженный, склонный к мечтательности);
- эвристический (творческий, ищущий, открывающий).

Располагая знаниями психосоматических свойств ученической среды, можно визуально представить модель педагогического процесса материализации музыкальных эвристик учащихся:





BOBEK

INTERNATIONAL SCIENTIFIC CONFERENCE
«GLOBAL SCIENCE AND INNOVATIONS 2019: CENTRAL ASIA»
NUR-SULTAN, KAZAKHSTAN, MAY 2019

Активизация мотивации творческой деятельности учащихся
средством компаративного анализа сущности музыкальных понятий

Деятельностно-практическое воплощение личностных эвристик
школьников в художественном творчестве

Представленная модель объективируется через осознание детьми диалектичности как реальных, так и воплощенных в художественных образах жизненных явлений. Смысловая многомерность искусства безусловна. Жизненные прототипы, литературные прообразы хоть в некоторой степени характеризуются определенными свойствами. Музыкальное же содержание индивидуально и поэтому неисчерпаемо. В этой связи принципиально важным является выбор существующих, виртуальных и самостоятельно создаваемых образцов музыкального искусства для сравнения и ситуативная уместность использования их на уроке. Культура «декодировки» образной сущности произведений во многом зависит от степени рассудочности конкретного учащегося, его способности к аналитическому мышлению. Именно при таком условии происходит познание им жизни даже путем «от противного».

Список использованных источников

1. Кукушин В.С. Теория и методика обучения. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2005, 474 с.
2. Макаренко А.С. Проектировать лучшее в человеке. – Мн.: Универ-е, 1989, 416 с.
3. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Педагогика, 1987, 341 с.
4. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989, 192 с.