Сергейчик Ольга Владимировна

Учитель музыки

ГБОУ МО Одинцовский «Десятый лицей»

г. Одинцово московская область.

Образы мышления и основы музыкального развития на уроках музыки.

Учебная деятельность обеспечивает не только усвоение знаний, овладение умениями и навыками, но и творческое применение их в новых условиях. В педагогической психологии дифференцируют термиты «научение»,

«учение», «обучение». Научением называют устойчивое изменение деятельности или поведения, которое возникает благодаря тренировке и не детерминировано врождёнными физиологическими реакциями организма. Научение характерно не только для человека, но и для животных. Учение- специфически человеческая деятельность, которая формируется на стадии развития у человека способности регулировать свои действия сознаваемой целью. Учение выражается в гностической активности. Обучение определяют как процесс управления активностью учащихся, направленный на формирование определенных знаний, умений, навыков. Обучение- это двусторонний процесс взаимодействия педагога с учеником.

Психологические факторы, влияющие на процесс обучения, обычно классифицируются на внутренние и внешние. Внутреннее связаны с мотивацией, установки ученика, внешние детерминированы особенностями самого учебного материала, характером заучивания.

Одно из важнейших условий заучивание и запоминания — это правильно организовать процесс восприятия учебного материала. Человек не может воспринимать и одновременно реагировать на множество раздражителей. Лишь некоторые он выделяет и осознает с отчетливостью. Эта особенность человеческой психики связана с избирательностью восприятия и характеризует также объем внимания. Так, у дошкольника объем внимания недостаточен для дифференциации даже двух мало отличающих объектов. Восприятие в этом возрасте отличается синкретичностью — неточностью и неясностью. Объем внимания младшего школьника ограничен 2-3 объектами- поэтому на начальных этапах музыкального обучения ребенку трудно воспринимать и выполнять одновременно все указания педагога, связанных с фразировкой, артикуляцией, динамикой, агогикой,

аппликатурой, педализацией и др. Поле восприятия и объем внимания нужно расширять постепенно.

Исследования свидетельствует о том, что характер установки определяет и сроки, и прочность, и качество заучивания.

Работа с установкой « до концерта» дает соответствующий эффект: часто после выступления произведения забываются (особенно это характерно для учащихся младших классов). Очень важно педагогу сформировать у учащегося установку на долговременное хранение материала, что способствует расширению исполнительского репертуара. Создание у ученика эстрадной установки на печальных этапах работы над произведением обеспечивает готовность к публичному выступлению.

Однако часто материал усваивается учеником без установки на

запоминание (например, в процессе случайного, попутного научения). В этом

случае сведения, умения, знания, навыки выделяются и закрепляются благодаря установкам личности на соответствующие ценности.

***Мотивация***

Вот почему психологи придают особое значение факторам личностным: мотивации, потребностям, детерминирующим учение. И восприятие, и внимание, и установка стимулируются мотивацией учащегося, его направленностью на цели, результаты процесса учения.

Потребность в информации, интерес к знаниям, творческая увлеченность любимым делом- вот могучие источники человеческой активности. Педагог должен уметь определять характер мотивации, направленности личности ученика. Например, па начальном этапе обучения мотивация исполнителя при подготовке к концерту может быть связана не только с представлением об исполнительской деятельности как средстве освоения ценностей культуры и передачи их слушателям, с представлением об учении как пути к осуществлению своего назначения в жизни, но и с узколичными мотивами- стремлениями к внешним атрибутам учения (оценкам, аттестату), часто при отсутствии интереса к процессу учения. Е.И. Савонько с помощью оригинальных экспериментов удалось выявить детей с преобладающей ориентацией на самооценку и отдифференцировать их от детей с преобладающей ориентацией на оценку другими людьми. Оказалось: от класса к классу увеличивается количество детей с преобладающей ориентацией на самооценку ( в III классе их 55%, VI-69%, в IX-76%; количество учащихся из «оценочной» группы соответственно уменьшается: 45%, 31%, 24%). По данным Е.И. Савонько, наибольшее значение

самооценка приобретает с подростковом возрасте, становясь главным

мотивов и регулятором поведения.

В модифицированном виде методика Е.И. Савонько была использована н для изучения уровня притязаний и компонентов музыкальности на начальном этапе музыкального обучения.

Многочисленные исследования российских психологов свидетельствует о том, что узколичная мотивация при всем разнообразии ее типов не обладает, за редким исключением, такой побудительной силой, как широкая социальная мотивация при всем разнообразии ее типов не обладает, задача педагога заключается в воспитании социально-ценных устремлений, мотивов, связанных с самим процессом учения, а также в исправлении

«отрицательной мотивации».

Отечественная литература располагает интересными работами, посвященными проблемам формирования мотивации, которые могут быть использованы педагогами-музыкантами.

***Влияние особенностей музыкального материала и музыкального образа на характер заучивания***

На эффективность заучивания влияют не только внутренние, но и внешние факторы, связанные со свойствами самого материала: его содержанием, сложностью, значимостью для учащегося.

Одна из ведущих характеристик учебного материала- *его* содержание. Заучиваться могут фактические данные (например, в курсе истории музыки), обобщенные сведения, принципы, понятия ( в курсе теории музыки, гармонии, полифонии), приемы действий (при овладении навыками пения на уроках музыки). Характер и структура научения в значительной степени детерминированы тем, к какой области относятся преподносимые сведения.

Закономерности формирование умений навыков у исполнителей в значительной степени детерминированы психологическими особенностями самой деятельности. Натуральный строи инструмента- у скрипачей и виолончелистов, темперированный- у пианистов, особенности тембра голоса-

«инструмента» вокалиста способствуют формированию специальных уровней организации слуховой системы, моторики, различных типов слухомоторной координации.

***Сложность учебного материала***

Существенное свойство учебного материала- его сложностью для восприятия и осмысления. Эта категория анализировать на материале восприятия музыки.

Однако сложностью одного и того же музыкального материала различна по отношению к слушателю и исполнителю. Многие произведения, легко воспринимаемые учениками- слушателями, могут быть очень трудными для исполнения. Для учащихся-исполнителей понятие «сложность» («трудность») часто ассоциируется с техникой. Лишь в педагогической литературе выделяются инструктивно-технические произведения, направленные на преодоление учащимися технических трудностей, существующих в художественном репертуаре. Инструктивно-технические вокализы представляют собой явление вторичного порядка, так как исполнительская задача, получающая в них отражение, впервые возникает в художественном произведении.

Значительная исполнительская сложность произведения и передача музыкального образа , в целом ограничивая активность функционирования сочинения в рамках педагогических системы, иногда, напротив, стимулирует внимание исполнителей- именно высокая виртуозность вокализов М.И. Глинки, А.Е. Варламова делает их популярными. Педагоги-музыканты располагая даже самыми совершенными программами, должны в первую очередь ориентироваться на индивидуальные особенности учащихся и руководствоваться основным принципом российской педагоги- принципом обучения на высоком уровне трудности.

***Значимость***

Следующее свойство учебного материала—его значимость, важность для ученика. Значимость может быть художественной, образной, познавательной, методической, эстетической, эмоциональной и т.д.

Художественная значимость, так же как и сложность, зависит не только от особенностей музыки, но и определяется наличием развитых музыкально- перцептивных способностей слушателей. Наличие высоко-развитых

способностей к эстетической оценке музыкального сочинения, которая выявляет его художественную значимость.

Безусловно, произведения должны быть отбираться и по критерию методической ценности- полезности для развития музыкальных способностей и уровня мастерства учащихся.

Как справедливо отмечают психолога, главная задача педагога— воспитать у учащегося чувство осознания значимости учебного материала. Например, для формирования технического мастерства необходимо у исполнитель создать правильное отношение к работе над вокальными приемами . Ученик должен понимать их важность для овладения элементами исполнительского искусства. Для того, чтобы вызвать интерес у ученика, очень важно подобрать художественно—ценный, эмоционально привлекательный музыкальный материал. Положительное отношение музыканта к исполняемому произведению, соответствие музыки вкусам исполнитель, его исполнительскому стилю, способствует творческой работе над произведением, стимулируют формирование оптимального эстрадного самочувствия. Л. Макиннон напоминает педагогам о том, что не все дети любят мажорную музыку, не для всех приемлемы ноты, украшенные картинками и стишками. Некоторые с удовольствием играют или поют грустные пьесы- выбор произведений нужно представить ученику.

Отечественные психологи решающую роль-придают социально-ценным, деловым мотивам. На основе использования дидактических принципов педагогики творчества Л.В. Занкову и его сотрудникам удалось сформировать у школьников глубокие внутренние побуждения к учению, сознательное усвоение знаний в условиях безоценочного обучения. Главным для учеников Л.В. Занкова были не оценки, а познавательные интересы, развитые педагогами в условиях воспитывающего, проблемного обучения.

Особый интерес в плане рассмотрения фактора «значимость» предоставляют исследования отечественных психологов, проведенные на основе использования концепции А.Н. Леонтьева о предметном содержании деятельности. Оказалось : результаты непроизвольного запоминания (или случайного, попутного изучения) в значительной степени зависят от того, какое место занимает материал в общей структуре деятельности; является ли он основной целью или же средством для достижения этой цели. В первом случае материал запоминается быстрее и прочнее. Ф.В. Соколов продемонстрировал возможностью применения этой теории к практике музыкального обучения. Рассматривая в возрастном аспекте динамику функционирования произвольного и непроизвольного запоминания, автор обращает внимание читателя на начальные период обучения (младшие классы ). На этом этапе часто целью деятельности является заучивание движений, «владение голосом» (донотный уровень), чтение нот и транскрибирование их в соответствующие двигательные импульсы.

Слуховое восприятие выступает лишь как сопутствующее явление. Основная цель деятельности ориентирует ученика на активное взаимодействие с музыкальным материалом: именно поэтому на начальном этапе обучения

дети запоминают легко, мнемические срывы на эстраде почти не встречаются, но исполнение не всегда бывает достаточно осмысленным. На уровне 5-7 классов школы процессы чтения нот и образования слухо-

зрительно-двигательных координаций приобретают форму навыка, становясь средством достижения другой цели- осмысления художественно- содержательной стороны произведения. Однако эта цель, лишь кристаллизующаяся, ещё не может служить опорой непроизвольного запоминания. В этот период учащиеся часто ориентируются на технические задачи. решение которых составляет цель деятельности. Вот почему, увлекаюсь трудным ( в техническом отношении) материалом, ученик хорошо с ним справляется на эстраде, забывая несложные фрагменты произведений. Основная цель деятельности музыканта-мастера связана с эмоционально- смысловым содержанием исполняемого произведения. Технологическая сторона «уходит в область ультразвука», по выражению Е. Нестеренко.

Произведение запоминается непроизвольно, однако эта непроизвольность- результат функционирования высокоразвитой обратной памяти, итог жизненного и музыкально—художественного опыта исполнителя, в ходе формирования которого развивались и мнемические процессы. Многие музыканты-педагоги, ориентируясь на высказывания выдающихся исполнителей, считают нецелесообразным развивать произвольное напоминание. Однако подобное заимствование рекомендаций мастеров является необоснованным. Начинающего музыканта необходимо научить способам осмысленной работы над музыкальным материалом ( и в классе на уроках музыки).

***Гностическая деятельность ученика и организация заучивая***

Многочисленные исследования методистов и психологов свидетельствуют о том, что для эффективности осмысленного усвоения учебного материала учащийся должен осуществить особую гностическую (познавательную) деятельность, направленную на переработку воспринимаемой информации.

Эта деятельность может быть как внешней (предметной), так м внутренней (психологической). Например, адекватное восприятие музыки возможно лишь при наличии внутренних перцептивных действий, связанных с конструированием образа произведения. Мышление музыканта связано такие с системой внутренних умственных действий: анализом и синтезом, сопоставлением, обобщением, кодированием, декодированием.

Исследования Ш. Ковача, К. Леймера, Н.С. Лутохиной, В.М. Муцмахера, Г. Рабина-Рабсона и др.

В методической литературе содержится немало интересных рекомендаций, связанных с анализом приемов и способов осмысливания музыки Л. Масленкова рассматривая психологические особенности запоминания музыкального диктанта, выделила четыре уровня анализа при слушании:

1. Распознавание стилистической принадлежности данного отрывка, принятие установки на определенные выразительные средства;
2. Синтаксическое разделение отрывка;
3. Анализ музыкального построения на уровне интонационных оборотов;
4. Сравнение оборотов и сопоставление построений.

Эти уровни соответствуют этапам переработки информации в процессе произвольного запоминания, описанным П.Н. Зинченко, А.А. Смирновым. Используя обобщение, схематизацию, перегруппировку, исполнитель такие осмысливает интонационно-мелодическую, ладо—гармоническую, техническую стороны произведения.

Многие музыканты и психологии считают, что вообще не существуют бессмысленного (механического заучивания). Человеческое учение осмысленно. Даже при заучивании бессмысленного материала (цифр, слогов, символов) происходит активная его переработка. Например,

«бессмысленные» названия нот «До»-«Ре»-«Ми»... в сознании Марины Цветаевой ожили благодаря применению приемов мнемоники. «До»-«Ре» связывалось девочкой с именем французского художника Доре, «pe»- «ми»- с именем мальчика Реми- героя повести Г. Мало «Без семьи», «ми»- ассоциировалось с голубым цветком.

Г. Рабин-Рабсон, изучивший эффективность использования воображаемых (мысленных) репетиций в различные периоды работы исполнителя- вокалиста над произведением, рекомендует такой порядок заучивания:

1. предварительный анализ (установление тональной схемы, формирование представления об образе);
2. работа с вокалом (овладение техническими трудностями);
3. мысленные репетиции (до критерия «гладкого воображаемого исполнения»);
4. работа в хоре (до критерия надежного воспроизведения).

***Псих*о*логическая характеристика методов обучения***

Различают репродуктивные (традиционные) методы и методы развивающего обучения. Развивающее обучение способствует умственному развитию, формированию учебной деятельности, усвоению знаний, умений, навыков.

Однако из главных задач развивающего обучения-формирование приемов познавательной деятельности. В процессе развивающегося обучения ученик не только познает, по и учится преобразовывать, переосмысливать полученные знания, применять их в новых условиях. При правильно организованном процессе музыкального обучения учебная деятельность становится творческой: ученик открывает для себя Новое, неизвестное, хотя оно известно и не ново для науки.

Учитель в условиях проблемного обучения подобен опытному дирижеру, управляющему познавательной деятельностью учеников, организующему их исследовательский поиск, считает В.А. Крутецкий, который выделил уровни такого управления, разработав схему последовательных ступеней проблемно- эвристического обучения. Если при традиционном обучении педагог сам ставит, формулирует и решает проблему( выводит формулу, доказывает теорему), а ученик лишь напоминает решение проблемы, в условиях проблемного обучения, по мере продвижения от I к III уровню удельный вес

самостоятельной работы ученика возрастает: на первом уровне ученик лишь самостоятельно решает поставленную и сформулированную учителем проблему, на II- самостоятельно формулирует проблему, на III же уровне учитель даже не называет проблему, ученик должен сам найти её и исследовать различные возможности решения.

Данные многолетних исследований, проведенных под руководством Б.Г. Ананьева, свидетельствуют о закономерности общего развития детей в процессе обучения. Наибольшие сдвиги в развитии ребенка происходят на первом году обучение. Далее темпы роста обучаемости несколько замедляются. Повышение уровня обученности не влечет за собой соответствующего роста обучаемости. Использование индивидуально- монографического метода изучения динамики успеваемости позволило автору и его сотрудникам вскрыть противоречия между обучением и развитием, в частности, между обучением отдельному предмету и общим развитием детей. В условиях начального образования обучаемость детей характеризуется в первую очередь ростом готовности к дальнейшему обучению, что проявляется в сдвигах («приростах») успеваемости. Однако оказалось: равномерное продвижение учеников по всем предметам за время пребывания в начальной школе- не правило, а исключение. Аналогические противоречия обнаружены и в более поздних периодах формирование личности, особенно в юношеском возрасте, когда неравномерность общего развития проявляется в форме необходимой Специализации интересов.

Ранняя профилизация создает подобные тенденции и в музыкальном обучение. Как справедливо отмечают методисты, часто слуховое воспитание в классе на уроках музыки отстает от темпов слухового развития в классе по индивидуального обучения. Между тем, слуховые навыки, которые формируются на занятиях по теоритическим дисциплинам, должны быть основной совершенствования исполнительного слуха. Причина отмеченных выше явлений — отсутствие необходимых взаимосвязей в преподавании исполнительских и теоритических дисциплин.

Одной из ближайших задач учёных является разработка проблемы музыкального развития личности. «Такого рода психическую активность должен осуществить учащихся, чтобы его музыкальное развитие направить в соответствии с педагогическими целями?»- на этот вопрос призвана дать ответ музыкально-педагогическая психология. На основе её рекомендации музыкальная педагогика сможет определить: какого рода воздействия доложен осуществить педагог-воспитатель в каждом конкретном случае, чтобы воспитуемый развил ту активность, которая обеспечит его целенаправленное развитие. Эти вопросы невозможно решить без опоры на возрастную психологию, изучающую природу и закономерности психической активности, которая осуществляет человек на той или иной ступени своего развития.

Отечественная музыкальная психология накопила значительные материалы, позволяющие не только совершенствовать формы и методы музыкального

обучения, но и строить целые курсы, оказывающиеся более эффективными, чем используемые в настоящее время.



Арнольдов А.И. Введение в культурологию. M.,1993

2. Методологические проблемы теоретико-прикладных исследовании культуры. Сб. науч. трудов НЮІ культуры. М., 1988

Актуальные проблемы развития службы практической психологии образования. Матер. межрегион. конф.- Орехово-Зуево: Московск. обл. отд. Российского Психол. Об-ва (Сост. Бочкарев Л.Л.), 1996

4. Авратинер В.И. Принципы дидактики и их применение в музыкальной педагогике. Сб. трудов Ин-та им. Гнесиных. M.,1969

Басин Е.Я. Терапевтический эффект идентификации с автором // Майевтика в системе психологических знаний. К., 1993

6. Касаткин В.М. Фортепиано. Программа для училищ и вузов культуры.

— Минкультуры РФ, 1991; Методические рекомендации по проблемам музыкального исполнительства для студентов-заочников.- Московский университет культуры, 1991-1997.