

На правах рукописи

Малявина Светлана Григорьевна

**Проблема обучаемости в теории
и практике преподавания музыки**

Специальность 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания
(музыка)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Тамбов 2015

Работа выполнена на кафедре музыкальной педагогики и художественного образования ТОГБОУ ВПО «Тамбовский государственный музыкально-педагогического институт имени С.В. Рахманинова»

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
БАЗИКОВ АЛЕКСАНДР СЕРГЕЕВИЧ

Официальные оппоненты: **АНУФРИЕВА НАТАЛЬЯ ИВАНОВНА**,
доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой социологии и философии культуры ФГБОУ ВПО "Российский государственный социальный университет"

РАХИМБАЕВА ИНГА ЭРЛЕНОВНА,
доктор педагогических наук, профессор, директор института искусств ФГБОУ ВПО "Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского"

Ведущая организация: **ГОБУ ВПО "Московский государственный институт музыки имени А.Г. Шнитке"**

Защита состоится «30» июня 2015 года в 12.00 на заседании диссертационного совета Д.212.261.07 в ФГБОУ ВПО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р.Державина» по адресу: 392036, г. Тамбов, ул. Советская, 6, зал заседаний диссертационного совета.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке ФГБОУ ВПО «Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина» и на сайте <http://www.tsutmb.ru>.

Автореферат разослан «29» мая 2015 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



Н.Н. Иванова

Общая характеристика работы

Актуальность исследования. Современная ситуация в России характеризуется глобальными сдвигами в различных сферах народного хозяйства и социального устройства общества. Серьёзному реформированию подвергается и область педагогики, в различных её отраслях. Происходят изменения в социокультурной области, в частности, в области музыкальной культуры и педагогики. Идёт интенсивный поиск новых ориентиров в подготовке специалистов, новых приёмов и способов обучения, релевантных требованиям времени.

Проблемы организации учебно-образовательного и воспитательного процесса в современных российских музыкальных школах вызывают серьёзную озабоченность общественности. Если в прежние годы задачи музыкальных школ сводились в основном к подготовке кадров абитуриентов для средних и высших музыкальных учебных заведений, то в современной России ситуация заметно изменилась, что связано с ориентацией будущих музыкантов-профессионалов на универсализацию их образования, на выработку у них многоаспектного комплекса знаний, умений и навыков, который в дальнейшем дал бы возможность молодым специалистам **самореализоваться** в различных видах деятельности. Что касается обучающихся в Детских музыкальных школах (ДМШ) и Детских школах искусств (ДШИ), не претендующих на специализацию и занимающихся музыкой прежде всего из-за влечения к ней, вследствие альтруистической потребности общаться с высококлассными музыкальными произведениями, то применительно к этому контингенту учащихся 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.

Степень научной разработанности проблемы исследования. Проблема развития обучаемости в аспекте профессионально-педагогической компетентности является востребованным направлением в современных научных исследованиях и привлекает внимание ученых самых разных профилей: педагогов, психологов, социологов. В ряде исследований нашел отражение общетеоретический фундамент изучения проблемы обучаемости детей и подростков (Ананьев Б.Г., Бабанский Ю.К., Выготский Л.С., Гессен С.И., Зейгарник Б.В., Рубинштейн С. Л., Дружинин В.Н., Теплов Б.М., Калмыкова З.И. Шадриков В.Д., Менчинская Н.А., Пиаже Ж., Платонов К.К., Выготский Л.С., Гальперин П.Я., Годфруа Ж. Гуревич К.М., Лейтес Н.С., Леонтьев А. Н., Занков Л.В., Кудрявцев В.Т., Плигин А.А., Лернер И. Я., Шумакова Н.Б., Пиаже Ж., Слостенин А.В., Эльконин Д.Б.)

В основу данной диссертации легли идеи и положения в области исследований посвященных дифференциальной психологии, а именно проблеме развития способностей (общих и специальных): Бочкарев Л.Л., Выготский Л.С., Дружинин В.Н. Гейнрихс И.П., Готсдинер А.Л., Курт Эрнст, Старчеус М.С., Кирнарская Д.К., Мясоедова Н.С., Мелик-Пашаев А.А., Теплов Б.М. А также, в области *диагностики (педагогической и музыкальной)* Гуревич К.М., Пчелкина Т.В., Мананикова Е.Н., Романова Е.С.

Проблему совершенствования процесса музыкального воспитания детей исследовали: Абдуллин Э.Б., Алиев Ю.Б., Апраксина О.А., Асафьев Б.В., Базиков А.С., Цыпин Г.М.

Особенности профессиональной подготовки музыканта отражены в трудах: Артоболевской А., Алексеев А., Абдуллина Э.Б., Арчажникова Л.Г., Баренбойма Л.А., Бажилина Р.Н., Семёнова В.А., Пурица И.Г. Ветлугиной Н.А., Виницкого А.В., Голубовской Н.И., Гофмана И., Готсдинера А.Л., Землянского Б.Я., Римско-Корсакова Н.А., Когана Г., Кабалевского Д.Б., Нейгауза Г.Г., Карла Орфа, Либерамана Е.Я., Ражникова В.Г.

Однако, несмотря на столь значительный научный интерес к проблеме обучаемости, в подавляющем большинстве выполненных к настоящему времени исследований, речь идет в основном об общем образовании, учителей общеобразовательных школ и полученные выводы не касаются системы музыкального образования. Между тем, теоретический анализ работ посвящённых музыкальному образованию свидетельствует о нерешённости ряда проблем в содержании и организации музыкального образования, профессионально-педагогической компетентности преподавателей ДМШ и ДШИ, в конечном счете, так или иначе затрагивающих музыкальную обучаемость.

Опыт работы в системе дополнительного образования, а также анализ литературы и практики позволяет автору утверждать, что в проблемном поле реализации начального музыкального образования наблюдается ряд *противоречий*:

- между несоответствием содержания и методов обучения – запросам времени;
- между необходимостью изменений профессионально-педагогической компетентности преподавателей ДШИ и неразработанностью теоретических и практических основ совершенствования профессионально-педагогической компетентности в системе современного музыкального образования;

Также, становится очевидным, что в российском музыкальном образовании, именующимся по нынешнему законодательству дополнительными общеобразовательными программами и дополнительными предпрофессиональными образовательными программами, сложилась противоречивая ситуация. Одних учащихся, перспективных в профессиональном отношении, обучают односторонне, узко направленно, акцентируя технологические (зачастую ремесленнические) 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 то, что *отток учащихся из начальных и средних классов* ДМШ и ДШИ принял в последние годы значительно большие масштабы, нежели, к примеру, в 60-70 годы прошлого столетия.

Одновременно вызывают определённое беспокойство и некоторые качественные характеристики учебно-образовательного процесса в современных музыкальных учебных заведениях, в частности, такой его показатель как *обучаемость*.

Данные противоречия позволили определить *проблему* настоящего исследования, которая заключается в необходимости разработки структуры музыкальной обучаемости и методических рекомендаций, основанных на понимании её особенностей с последующим внедрением в образовательный процесс.

Объект исследования: учебно-образовательный процесс в музыкальных учебных заведениях начального звена (ДМШ, ДШИ).

Предмет исследования: феномен обучаемости в процессе музыкальных занятий с детьми и подростками.

Отсюда – **цель** настоящего исследования: обосновать теоретико-методологические подходы к проблеме обучаемости в теории и практике преподавания музыки.

Задачи исследования:

- Рассмотреть наиболее распространённые педагогические воззрения отечественных и зарубежных специалистов на проблему обучаемости.
- Обосновать дефиницию понятия «обучаемость» применительно к занятиям музыкой, проанализировать содержание этого понятия, его основные аспекты.
- Выявить причины, активизирующие явления обучаемости в деятельности учащихся, либо нейтрализующие их.
- Исследовать влияние методологии и стилистики работы педагога, его манеры общения на развитие комплекса способностей учащегося, его обучаемость.
- Проанализировать различные виды и разновидности обучаемости, такие как пассивно-репродуктивная, активно-репродуктивная, творчески-инициативная.
- Выработать теоретико-методические рекомендации, направленные на улучшение качественных показателей обучения музыке детей и подростков.

Гипотеза исследования:

Основные показатели и критерии обучаемости музыке (равно как и другим видам художественно-творческой деятельности) могут быть улучшены, если:

- Педагог будет опираться в своей деятельности на методические подходы и установки, инициирующие позитивную мотивацию учащихся (индивидуально-ориентированную в каждом отдельном случае), которая была бы связана с занятиями музыкой, стимулировала и поддерживала стабильный интерес к этим занятиям.
- Исходить в работе с учащимся из индивидуальных особенностей структуры и конфигурации его способностей, ставя во главу угла те их специфические качества и свойства, которыми обеспечивается максимальный эффект в соответствующих занятиях.
- Стилистика межличностных контактов педагога и учащегося, эмоциональный фон их взаимоотношений будут обеспечивать благоприятные условия для когнитивной деятельности учащегося, повышая её качественные показатели и характеристики.
- Содержание и организация работы учащегося – в классе, в домашних условиях, – будут приобщать его к рациональным способам труда, детерминирующим пополнение и обогащение его (учащегося) когнитивного потенциала.

- Действия педагога будут ориентированы на углубление познавательных процессов в ходе разучивания учащимися музыкальных произведений, на активизацию восприятий, впечатлений, эмоциональных реакций, интеллектуальных операций.

Методологическая основа исследования включает в себя труды психологов: (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Л.В. Занков, В.В. Давыдов, З.И. Калмыкова, А.А. Мелик-Пашаев, Е.А. Леванова, М.С. Старчеус, Д.К. Кирнарская, А.А. Плигин и др.), дидактов (Ю.К. Бабанский, М.Н. Скаткин, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, Сластёнин В.А. и др.); специалистов в области музыкального воспитания и образования (Л.А. Баренбойм, О.А. Апраксина, Э.Б. Абдуллин, А.С. Базиков, Е.В. Николаева, А.И. Николаева, Г.П. Стулова, О.П. Радынова, А.И. Щербакова, С.Б. Серякова, А.В. Малинковская и др.).

Методы исследования: а) изучение литературы по проблеме общей и специальной обучаемости; б) обобщение передового педагогического опыта, включая опыт педагогов-музыкантов; в) анализ личного педагогического опыта автора исследования; г) методы эмпирического уровня (педагогические наблюдения, беседы и анкетирование, формирующий эксперимент); статистический анализ результатов эмпирического исследования.

Экспериментальная база исследования. Основная научно-исследовательская и экспериментальная работа осуществлялась на базе структурного подразделения ТГМПИ имени С.В. Рахманинова – Детской музыкальной школе имени С.М. Старикова, ДМШ №2 и МОУ ДОД ДШИ № 11, Академия музыки при ЛОКИ имени К.Н. Игумнова города Липецка. Фрагментарно экспериментальные исследования проводились в образовательных организациях гг. Липецка (МОУ ДОД ДШИ №3) и Воронежа (ВГАИ).

Организация и этапы исследования. Программа опытно-экспериментальной работы включала в себя следующие этапы: *Начальный – констатирующий этап.* На нём осуществлялся сбор эмпирических данных, изучение необходимой психолого-педагогической литературы, определение задач эксперимента, проведение первой стадии педагогических наблюдений, проведение различных поисковых мероприятий эмпирического уровня; *основной этап* – осуществлялось продолжение работы со специальной литературой, анализ базовых теоретико-методологических положений общей и музыкальной педагогик, выработка методических рекомендаций по оптимизации учебной музыкально-исполнительской деятельности. Организация опытно-экспериментальной работы с помощью собеседования и анкетирования, параллельным анализом и возможной корректировкой, начало формирующего эксперимента; на *заключительном этапе* осуществлялось проведение завершающей стадии обучающего эксперимента, обобщение итогов проделанной работы, интерпретация полученных результатов, формулирование выводов.

В ходе опытно-экспериментальной работы осуществлялась проверка теоретико-методологических положений, а также отработка методических рекомендаций, связанных с проблемой обучаемости (различных ее аспектах) в исполнительских классах ДШИ.

Научная новизна исследования:

- рассмотрены наиболее распространённые педагогические воззрения отечественных и зарубежных специалистов на проблему обучаемости. На этом основании расширены педагогические знания о возможностях использования потенциала общей обучаемости детей в учебных заведениях музыкального профиля;
- обосновано понятие «обучаемость» в его проекции на музыкально-образовательную деятельность, выявлена его структура и содержание;
- определены генетически детерминированные качества и свойства учащегося, особенности его психической конституции, опора на которую создает благоприятные условия для формирования обучаемости;
- очерчены основные направления деятельности педагога, связанные с оптимизацией процессов усвоения учащимся различных музыкальных материалов и дальнейших операций с ними в учебно-образовательной практике, выработаны в этом контексте методологические подходы и рекомендации;
- охарактеризованы различные виды и разновидности обучаемости, такие как репродуктивная, активно-репродуктивная, творчески-инициативная и определе-

но их влияние на повышение коэффициента обучаемости детей и подростков, занимающихся музыкой;

– обоснован и экспериментально проверен комплекс теоретико-методических рекомендаций для выработки профессионально-значимых качеств учащегося – музыканта, включая музыкальную обучаемость. Определена структура этой работы, проанализированы её основные составляющие.

Теоретическое значение исследования заключается в том, что его результаты способствуют дальнейшему углубленному анализу, а также поиску новых форм и средств оптимизации музыкального образования, в частности, более подробно рассмотрен феномен обучаемости в проекции на учебную музыкально-исполнительскую деятельность.

Обоснована дефиниция понятия «обучаемость» в области преподавания музыки, выявлены и охарактеризованы её структура и содержание, определены теоретико-методические основы формирования названного качества.

Рассмотрены основные слагаемые, образующие в своей совокупности категорию обучаемости, обеспечивающие её реальное формирование и развитие в процессе соответствующих занятий.

Теоретические подходы к проблеме повышения уровня обучаемости адаптированы применительно к специфическим условиям преподавания музыкальных (исполнительских) дисциплин.

Изучены основные проявления обучаемости, связанные с механизмами восприятия музыкального материала, ассимиляции его в профессиональном сознании учащегося-музыканта, преобразовательной деятельностью с этим материалом.

Конкретизированы и экспериментально апробированы теоретико-методические рекомендации педагогического воздействия на компоненты музыкальной обучаемости, как основы культурного и музыкально-исполнительского саморазвития личности.

Практическое значение исследования.

Расширены и обогащены представления о практических аспектах работы с учащимися музыкально-исполнительских классов (аккордеон, баян). Модернизированы представления о начальном периоде обучения игре на музыкальных инструментах; аргументированы коррективы, необходимые для улучшения практики работы с начинающими музыкантами.

Изучен в аспекте формирования обучаемости профессиональный опыт выдающихся педагогов-музыкантов.

Обоснованы разработаны и внедрены в образовательный процесс оригинальные методические подходы и рекомендации, способствующие личностному саморазвитию учащихся музыкально-исполнительских классов.

Разработаны практические рекомендации, направленные на интенсификацию процессов обучаемости в ходе музыкальных занятий с детьми и подростками, уточнено в каких ситуациях эти рекомендации могут быть использованы с максимальной эффективностью.

Полученные в ходе настоящего исследования данные, а также выработанные на их основе методические установки и рекомендации могут быть использованы как в классах народных инструментов, так и в классах других музыкальных инструментов. Теоретико-методические положения, полученные в процессе диссертационной работы, могут органично войти в структуру лекционных курсов «Методика обучения игре на народных инструментах», а также на индивидуальных занятиях в музыкаль-

но-исполнительских классах (фортепиано, скрипка, и др.), могут быть адресованы педагогам-практикам (система повышения квалификации педагогических кадров) и частично экстраполированы в смежные области педагогики.

Достоверность исследования обеспечена: Адекватностью методов, использованных в работе, её целям и задачам; теоретической обоснованностью основных параметров исследования; опорой на данные передовой музыкально-педагогической практики, а также на материалы, полученные в ходе обобщения личного педагогического опыта автора; проверкой базовых положений исследования в опытно-экспериментальной работе, подтвердившей их научную и практическую корректность.

Личный вклад автора состоит в непосредственном руководстве и проведении опытно-экспериментальной работы; в анализе результатов теоретического и экспериментального исследования; во внедрении в образовательный процесс методических рекомендаций для преподавателей ДМШ и ДШИ, основанных на рассмотрении учебного музыкально-исполнительского процесса через призму музыкальной обучаемости.

На защиту выносятся следующие положения:

– *Музыкальная обучаемость* – сложное свойство личности, проявляющееся в скорости, легкости и качестве приобретения новых 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.

– Для диагностики обучаемости, её основных качеств и свойств, важны показатели по линии лёгкости, точности и прочности усвоения учащимся-музыкантом специальных знаний, умений и навыков, а также адекватная реализация их в учебной деятельности. Одновременно следует учитывать, что обучаемость – качество динамическое, меняющее в онтогенезе свои критерии и характеристики. По мере формирования художественно-творческих и когнитивных способностей индивидуума, что имеет место в обучении, меняется внутренний потенциал учащегося, в том числе и такой важный его атрибут как обучаемость.

– Генетические основы и параметры обучаемости просматриваются в таких качествах учащихся-музыкантов как яркость, живость восприятий, выраженная перцепция в отношении музыкальных явлений, лёгкость, естественность генерирования звукообразов, непосредственность эмоциональных реакций на музыку, способность быстро и достаточно прочно запоминать музыкальный материал. В музыкально-исполнительских специальностях (фортепиано, скрипка, баян и др.) в этот перечень входят также соответствующие двигательные – «технические» данные, которые также характеризуются различными показателями по линии скорости, лёгкости, устойчивости и т.д. в ходе их формирования.

– Цель работы педагога, выпадающая нередко из поля зрения многих педагогов-практиков, состоит не только в том, чтобы выработать у ребёнка или подростка те или иные профессиональные умения, дать ему те или иные специальные знания,

но и инициировать, сформировать в русле этого процесса такое качество как обучаемость, что предполагает особую стратегию и тактику педагогической работы, ориентированной на решение специфических в данном случае проблем – не только профессиональных, но и индивидуально-личностных, характерологических.

– В музыкальной деятельности, как и в большинстве других, существует два уровня обучаемости, один из которых определяется совместными действиями учащегося и педагога, другой характеризуется в основном самостоятельными познавательными и преобразовательными действиями первого из них. Иными словами, обучаемость может обнаруживать себя на репродуктивном (включая пассивно-репродуктивный и активно-репродуктивный) и творчески-ориентированном уровнях. Динамика перехода «по восходящей» с одного уровня на другой зависит от ряда факторов, прежде всего от природной одарённости учащегося, а также (в значительной мере) от парадигмальной ориентации учебно-воспитательной деятельности педагога.

– Задачи педагога, относящиеся к формированию обучаемости, находятся в органичной связи с задачей инициирования соответствующей мотивации учащегося, которая в оптимальном варианте должна представлять собой: а) далёкую (выражение Б.Ф.Ломова), долгосрочную мотивацию, достаточно устойчивую, не меняющуюся и не ослабевающую от возможных неудач учащегося, соответствующую актуальным для него запросам и потребностям, б) коррелирующую с его природными задатками и профессиональными возможностями.

Апробация результатов исследования осуществлялась в ходе обсуждения диссертации на кафедре народных инструментов и кафедре музыкальной педагогики и художественного образования Тамбовского государственного музыкально-педагогического института имени С.В. Рахманинова; в докладах на межвузовских и международных научно-практических конференциях (Тамбов, 2009, Мичуринск 2010); через опубликование статей и методических материалов по теме исследования (Тамбов, Москва, интернет-журнал «Современные проблемы науки и образования»), в ходе проведения экспериментальной работы со студентами и учащимися музыкально-педагогических учебных заведений г. Тамбова г. Воронежа и г. Липецка.

Структура и основное содержание диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, выводов, списка литературы и приложения.

Основное содержание диссертации

Название первой главы – **«Теоретико-методические аспекты феномена обучаемости в музыкальном образовании»**. Глава состоит из четырёх параграфов. Первый из них озаглавлен – **«Сущность и специфика проблемы обучаемости в исследованиях отечественных и зарубежных учёных»**. Здесь отмечается, что проблема обучаемости традиционно входит в сферу профессиональных интересов педагогов, психологов, представителей ряда других наук. Дается краткий обзор различных исследовательских позиций российских и зарубежных учёных: обращается внимание на противоречия, возникающие в процессе становления данного явления; отмечаются наиболее фундаментальные исследования общей и специальной обучаемости; подчёркивается важность и необходимость, для развития методического потенциала современной педагогики, дальнейшего исследования феномена обучаемости в области педагогической психологии.

Название 2-го параграфа – **«Проблема обучаемости в контексте преподавания музыкальных дисциплин»**. Вопросы, связанные с обучаемостью, рассматриваются с учётом специфики свойственной музыкальному виду деятельности. Говорится о теоретической и практической деятельности, наиболее выдающихся представителей российской музыкальной педагогики, прежде всего о тех, кто в своей деятельности затрагивал вопросы результативности и эффективности обучения. На примере их деятельности рассматриваются факторы, наличие которых, в большинстве случаев, является условием хорошей музыкальной обучаемости. Среди них: наличие соответствующих способностей; многоплановость роли педагога в педагогическом процессе; особый эмоционально-психологический климат, доминирующий на музыкальных (как, впрочем, и других) занятиях; манера общения педагога, его коммуникативная стилистика; способы работы, ведущие к реальному повышению уровня познавательной активности у учащихся-музыкантов.

При осуществлении диагностиционного вида деятельности педагога, отмечаются сложности, связанные с определением причин слабой обучаемости. Для более полной педагогической диагностики учебного музыкально-исполнительского процесса, рекомендуется ввести в педагогическую практику понятие музыкальной обучаемости с определённой структурой.

Третий параграф первой главы **«Причины и следствия снижения уровня обучаемости в процессе музыкальных занятий»** посвящён анализу причин снижения уровня обучаемости в процессе музыкальных занятий. В параграфе отмечается, что 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).

Анализ причин и следствия снижения уровня обучаемости в процессе музыкальных занятий выявляет, однако, и другие детерминанты, играющие существенную роль в процессах обучения, снижающие их эффективность. Среди них: *отсутствие необходимой мотивации*, соответствующей актуальным запросам и потребностям учащихся, коррелирующей с их природными задатками и профессиональными возможностями; недостаточная выраженность *творческого компонента* в обучении музыке; *отсутствие навыков самостоятельной работы*, в том числе домашней; *педагогами не учитываются особенности склада и конфигурации способностей учащегося*, его генотип; *неоправданно сильный акцент на технологизм*; увлечение музыкально-исполнительскими конкурсами, тесно связанное с *определённой направленностью и методологией учебно-воспитательной работы* противоречащее развитию компонентов обучаемости и т.д.

На основании изученных позиций относительно понимания содержания обучаемости, проблем обучаемости в контексте преподавания музыкальных дисциплин, анализе причин снижения уровня обучаемости в процессе музыкальных занятий, сделан вывод о том, что среди исследователей пока еще не достигнуто единство в понимании структуры данного феномена. Данный факт является ещё одним фактором, негативно влияющим на методологию учебно-воспитательной работы в исполнительских классах.

В целом, обобщая позиции различных авторов, мы выделили пять компонентов музыкальной обучаемости:

- мотивационный (наличие комплекса мотивов обуславливающего потребность в занятиях музыкальной деятельностью, в том числе познавательные мотивы и мотивы, косвенно способствующие учению);

- волевой (трудолюбие и работоспособность);
- коммуникативный (развитость коммуникативных навыков);
- когнитивный (развитость, специальных музыкальных способностей, отсутствие физиологических противопоказаний для обучения на выбранном инструменте, развитость познавательных процессов: восприятия, представления, мышления, воображения и памяти);

- продуктивный (развитость рефлексии на условия обучения, учебные действия и интеллектуальные процессы, саморегуляция при исполнении в классе, дома и на сцене, особенно развитость управленческих умений в учении – самоконтроля при решении художественных и технических задач, возникающих при исполнении произведения).

Таким образом, *музыкальная обучаемость* это – мотивация + трудолюбие и работоспособность + коммуникативность + развитость необходимых способностей (общих и специальных) + рефлексия и саморегуляция.

В случае отсутствия, какого либо из компонентов или нескольких из них, их недостаточной сформированности, – полноценного развития обучаемости не происходит. В таком случае, большинство причин снижающих качество музыкально-исполнительского образовательного процесса, можно считать следствием несбалансированности перечисленных компонентов музыкальной обучаемости.

В качестве примера можно привести ситуации, когда у учащегося развита мотивация, но не проявляется трудолюбие, или налицо хорошие физиологические данные и развит комплекс способностей, но не развита мотивация (или наоборот) и т.д. Возможные комбинации на основе вышеперечисленных компонентов очевидны. Умение диагностировать у учащегося в качестве причины неуспеваемости комбинацию вышеперечисленных компонентов, умение заметить ее в каждом конкретном случае представляет собой важнейшую профессиональную компетенцию учителя, свойственную для диагностиционного этапа педагогической деятельности. Педагогу очень важно научиться квалифицировать причины учебных сложностей и достижений ученика посредством компонентов обучаемости и их составляющих. От качества диагностики этих причин в ходе наблюдения за учебной деятельностью ученика будет зависеть выбор методов работы с учащимися и продуктивность учебной деятельности.

Общезвестно, что для того, чтобы успешно осуществлять учебную музыкально-исполнительскую деятельность, ребёнку нужны разные средства учебной деятельности. В этой связи в диссертации отмечается, что для дальнейшего углубления сущности понимания музыкальной обучаемости также необходимо учитывать различие *репродуктивного и творчески ориентированного* уровней обучения. Таким образом, процесс развития и формирования обучаемости у учащегося-музыканта представляет собой сложносоставную структуру в своем развитии проходящую два уровня. На *репродуктивном уровне* ученик привык получать готовые инструкции, требуются шаблоны для выполнения тех или иных исполнительских задач. Заклады-

ваются умения понимать письменные и устные сообщения, запоминать и воспроизводить полученные знания в готовом виде, следовать, образцу при реализации даже интерпретаторских задач и т.п. А *творчески ориентированный* уровень обучения требует умения отвлекаться от стереотипов, порождать индивидуальные взгляды на все компоненты воплощения художественного образа, самостоятельно выводить знания из уже имеющихся, порождать новые способы действий для преодоления трудностей и т.д. В связи с этим совершенно логично допустить, что для успешной реализации учебной, да и профессиональной музыкально-исполнительской деятельности, требуются разные виды музыкальной обучаемости. Логично предложить и различие трех видов обучаемости: к *первому* относится обучаемость при значительной помощи взрослого (учителя), которая требуется для реализации репродуктивного уровня обучения; *второй* – является смешанным переходным видом, на котором продолжается формирование навыков с использованием репродуктивных методов, но и активно используются методы творчески активного вида обучаемости; *третий вид* характеризуется – самообучаемостью, которая необходима для реализации творческого подхода к учению в музыкальном образовании. Первый вид обучаемости *пассивно-репродуктивный*, второй *активно-репродуктивный*, а третий *творчески-инициативный*. Для гармоничного развития ученика важно формирование всех трёх видов обучаемости.

Динамика перехода «по восходящей» с одного уровня на другой зависит от ряда факторов, прежде всего от природной одарённости учащегося, а также (в значительной мере) от парадигмальной ориентации учебно-воспитательной деятельности педагога.

Становление различных видов обучаемости может происходить как следствие реализуемого образовательного процесса или как отдельная задача в ходе его осуществления. При этом следует различать еще два **механизма обучаемости** – *имплицитный*, обусловленный доминированием бессознательной активности психики и *эксплицитный*, связанный с доминированием сознательного над бессознательным в процессе регуляции. Второй случай характеризуется специфическим построением образовательного процесса, где развивается особая позиция учащегося, характеризующаяся его самостоятельностью. Он осознанно является «автором» (субъектом) программы учения, и собственного творческого развития.

Понимание педагогами структуры музыкальной обучаемости приведёт к повышению качества в области развития умений учиться и оптимизирует выбор методического воздействия на компоненты музыкальной обучаемости. Этому выбору посвящён **4-й параграф первой главы – «Методические подходы к решению проблемы обучаемости в сфере музыкальной педагогики».**

Как отмечалось выше, в практике работы музыкальных учебных заведений, включая ДМШ и ДШИ, глубоко укоренились приёмы и способы учебно-воспитательной работы, входящие в очевидное противоречие с задачей активизации механизмов обучаемости. Теоретико-методический анализ сложившейся ситуации, обобщение небогатого, к сожалению, опыта так называемой «развивающей» музыкальной педагогики, позволяют утверждать, что целесообразно в данном случае обращение к определённым психолого-педагогическим подходам (исходным принципам, педагогическим диспозициям), систематическое и квалифицированное применение которых даёт значительные шансы на успешное решение проблемы.

Исходя из ранее сказанного, есть основания полагать, что процесс формирования и развития обучаемости у учащегося-музыканта представляет собой сложноставную 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, включая, разумеется, дисциплины художественно-творческого профиля (музыкальные и другие), имеет свою определённую специфику.

С учётом возрастных особенностей детей младшего школьного возраста, применительно к учебной музыкально-исполнительской деятельности, в диссертации рассмотрены основные механизмы формирования положительной мотивации, факторы, влияющие на формирование устойчивой, учебной мотивации. Сформулированы и экспериментально проверены условия необходимые для формирования положительной мотивации при занятиях музыкой.

Специальный, частнодисциплинарный подход. Этот подход в ракурсе настоящего исследования рассматривался под углом зрения, в соответствии с которым в центре внимания исследователя было повышение показателя обучаемости *в контексте музыкальных занятий*. Тезис о необходимости повышения когнитивной активности учащегося-музыканта сам по себе не требовал доказательств; значительно сложнее выглядел 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 подтвердило настоящее 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*.

В качестве одной из разновидностей этого метода может выступать метод педагогической «недосказанности», «недоговорённости», когда учитель, умело расчитав свои действия, даёт ученику не полную, а лишь частичную информацию о возможных путях решения той или иной профессиональной проблемы; когда ученик встаёт перед необходимостью додумывания, домысливания и т.д.

К числу методов, активно формирующих обучаемость учащегося, следует отнести и те, которые связаны с работой «в уме», с мысленными представлениями тех или иных действий и операций – от масштабных, проектных операций и вплоть до представления отдельных деталей и частных разучиваемых музыкальных произведений. У учащихся достаточно одарённых, такие «умозрительные представления» возникают обычно самопроизвольно, сами собой, как проявление их завидных природных данных; других же учащихся (а их большинство) действиям в сфере внутреннеслуховых музыкальных представлений необходимо специально учить. Не умея работать «в уме», рассчитывать на успех своей деятельности учащемуся-музыканту не приходится.

Важно в аспекте обучаемости формирование не только представлений, но и **понятий**, трактуемых обычно как «форма знания, которое отображает единичное и особенное, являющееся одновременно и всеобщим (...), выступающее и как форма отражения материального объекта, и как средство его мысленного воспроизведения, построения, то есть как особое мыслительное действие»¹. Практика свидетельствует, что во многих случаях педагог, внедряет в сознание учащегося те или иные понятия, не придавая значения тому факту, что важно в данном случае не только усвоение понятий как готовых продуктов, предоставленных педагогом учащимся, но прежде всего усвоение, ассимиляция понятий как процесс интеллектуальной активности учащегося. При таком подходе – от единичного к общему, от частного к целому – внимание учащегося концентрируется на тех или иных характерных признаках, атрибутивных свойствах различных музыкальных явлений, феноменах, закономерностях, и лишь затем, по мере осмысления этих признаков, качеств и свойств, последние выводятся на уровень содержательных обобщений.

¹ Большой психологический словарь, изд. четвёртое, расширенное, ред. Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко. – СПб., 2008, с. 483.

Принцип поэтапного осознания тех или иных норм, закономерностей, явлений и т.п. играет, как отмечалось, важную роль в процессах обучаемости¹.

При всей эффективности и целесообразности указанных приёмов и способов работы, ориентированных на формирование и развитие обучаемости, ведущим остаётся, повторим, метод *самостоятельного* решения проблем, возникающим в контексте самостоятельной работы учащегося над музыкальным произведением. Процесс проникновения в суть и смысл авторского замысла, поиска адекватных выразительно-технических средств, необходимых для воплощения этого замысла, процесс с сопутствующими ему трудностями, заблуждениями, подчас творческими тупиками и преодолением их, – именно он и формирует обучаемость как способность и как комплекс профессиональных умений и навыков. Исходя из этого, в качестве формы (единицы, способа) педагогического воздействия при накоплении ЗУНов и исполнительского опыта, мы предлагаем ввести стратегию творчески-репродуктивного освоения исполнительских приёмов.

Обобщенно под *стратегией творчески-репродуктивного освоения исполнительских навыков* мы понимаем индивидуальную взаимосвязь (чаще всего последовательность) операций и действий (мыслительных и исполнительских), направленных на реализацию художественного образа. Для оптимизации усилий, направленных на получение результата в познавательной музыкально-исполнительской деятельности, реализация художественного образа осуществляется с помощью синтеза искусств и на начальном этапе обучения функции исполнителя и композитора совмещены в лице учащегося. Формирование ЗУНов осуществляется методом репродуктивно-творческого копирования исполнительских действий. Проведённое исследование подтвердило эффективность этого методического принципа.

Подтвердило оно и то, что предпосылки творчески-поискового подхода к музыкальным занятиям, подхода, основанного на активизации креативных ресурсов возможны на более ранних этапах онтогенеза учащегося-музыканта, нежели это принято думать. Вопрос в том, чтобы находить приёмы и способы работы, адекватные реальным гносеологическим ресурсам ребёнка или подростка. Именно в этом аспекте, возможно говорить об одарённости педагога, его профессиональной компетенции. Нередко упоминаются в данной связи сензитивные периоды в развитии детей и подростков. В ходе настоящего диссертационного исследования подтвердилось, что границы этих периодов достаточно лабильны, подвижны, коррелируют с уровнем природной одарённости учащихся.

Индивидуально-центрированный подход. Суть данного 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 (подчеркнём!) 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,

¹ Подробнее смотр. теорию поэтапных умственных действий П.Я. Гальперина. Речь в данном случае идёт об одной из модификаций этой теории.

психолого-педагогической компетенции, подлинно творческого отношения к делу, что и влияет в значительной мере на полученный результат.

Вторая глава диссертации – «**Опытно-экспериментальная работа по проверке параметров оптимизации обучаемости у детей и подростков в процессе музыкальных занятий**» содержит материалы, полученные в ходе соответственной работы, проводившейся автором с 2008 по 2011 годы и включавшего в себя следующие основные виды и формы: а) педагогические наблюдения за процессом обучения; б) педагогические собеседования и анкетирование; в) обучающий (формирующий) эксперимент.

Первый параграф второй главы – «**Качественные и количественные характеристики позитивного воздействия мотивационного компонента на музыкальную обучаемость**».

Соответствующая работа по наблюдению за качественными и количественными характеристиками позитивного воздействия мотивационного компонента на музыкальную обучаемость велась на протяжении двух лет (2009-2011 гг.). Уточнялись факторы способные позитивно повлиять на развитие обучаемости; одновременно выявлялись факторы, затормаживающие процесс развития, тем самым снижая эффективность процесса обучения. Другой задачей было определение целесообразности и эффективности методических рекомендаций по оптимизации воздействий на процесс развития обучаемости в музыкально-исполнительских классах ДШИ, отработанных в настоящем исследовании.

Педагогическое наблюдение было организовано согласно заранее продуманному плану. *Объектом* наблюдения являлись два вида проявления исполнительства на народных инструментах, параллельно существующих в современном обществе. **Первое**, наблюдение за учащимися ДШИ во время проведения урока и во время досуга в обществе детей, не занимающихся музыкой. **Второе**, наблюдение за процессом любительского музицирования взрослых и детей «самоучек». Данные наблюдений фиксировались различными, удобными способами.

Обработка результатов наблюдения за процессом любительского музицирования позволила выявить характерные для него особенности: а) высокий уровень позитивной мотивации к занятиям исполнительской деятельностью; б) наличие специфических методов контроля используемых при исполнении; в) эмоциональная насыщенность исполнительской деятельности; г) востребованный окружающей средой репертуар; а также проследить их в развитии и взаимодействии. Полученные данные послужили основой для разработки методических рекомендаций по воздействию на мотивационный и коммуникативный компоненты музыкальной обучаемости.

При наблюдении за первой группой испытуемых, для автора исследования, главным было сфокусировать внимание на тех реакциях испытуемых, которые выступали непосредственным результатом, логическим следствием действий преподавателя, детерминированных стратегическими целями и задачами диссертационной работы. Реакции, как и следовало ожидать, проявили себя по разным направлениям – и со стороны эмоций, в виде комментариев и устных высказываний учащихся, и в области практических действий испытуемых.

Анализы результатов наблюдений проводились с использованием качественных и количественных подходов. В первом случае данные фиксировались в форме словесных описаний – разного рода обстоятельств, причинно-следственных связей, отношений, попадавших в поле зрения наблюдателя. Во втором случае применялось

шкалирование, где определённые качества и свойства испытуемых воспринимались как определённые «единицы наблюдения», предстающие в определённой иерархической последовательности. Примером могут послужить наблюдения, проводившиеся за ходом занятий, при осуществлении которых, опробовалось воздействие на **мотивационный компонент обучаемости**.

В ходе работы с испытуемыми автор настоящего исследования опробовал различные варианты воздействия на мотивационную составляющую учебного процесса. Процесс воздействия осуществлялся суммой средств. Среди них: а) нахождение индивидуальных для каждого учащегося мотивационных стимулов (исходя из анализа потребностей, социальной позиции ребёнка, его увлечений и т.д.), б) межличностные отношения на уроке (во время индивидуальных и коллективных форм занятий), в) стиль работы педагога, г) творческая атмосфера при проведении урока, д) активное участие в концертной деятельности. Работа, о которой идёт речь, велась в форме непосредственного педагогического наблюдения, в ходе которого уточнялось и предметное содержание наблюдения (то есть, на что следует в первую очередь обращать внимание), и разделялся на отдельные смысловые единицы получаемый информационный материал.

Следует отметить, что воздействие на мотивационный компонент одинаково позитивно сказывается при активизации деятельности связанной с решением частных задач, связанных с технологией исполнения тех или иных музыкальных эпизодов; и на более высоком уровне, связанном с художественно-творческим направлением развития личности.

Результаты воздействия на мотивационный компонент обучаемости были замечены коллегами автора и отразились в соответствующих высказываниях. Отметим, что принималась во внимание не только интенсивность проявления тех или иных качеств и свойств испытуемых, детерминированных природой мотивации проявляющихся в классе специальности, но и их значимость для общего профессионально-личностного развития молодых музыкантов. Примечательно, что во время проведения эксперимента улучшилась посещаемость других предметов в ДШИ, отмечен рост самостоятельности и ответственности учащихся (около 75%). В педагогическом аспекте факт, безусловно, важный.

При анализе данных полученных автором исследования действия испытуемых, за которыми ведутся наблюдения, ранжировались по номинативному признаку.¹ После отбора в шкалу вошли следующие вербальные характеристики: эмоциональный фон взаимоотношений между педагогом и учащимся; познавательная активность; самостоятельность; интерес к учебной работе (трудолюбие и работоспособность); продуктивность и результативность занятий.

Данные, полученные в ходе наблюдений, которые описаны выше, были сопоставлены с данными наблюдений за занятиями, на которых в силу тех или иных причин и обстоятельств – мотивационный компонент не играл доминирующей роли, не акцентировался в ходе занятий, хотя естественно и проявлялся в действиях некоторых учеников. Было очевидно, что в этой ситуации испытуемые, входившие во вторую (являвшуюся в своём роде «контрольной группой»), несколько уступали испытуемым первой «экспериментальной» группы по таким параметрам, как: познавательная активность, самостоятельность, интерес к учебной работе и др. Для под-

¹ измерительная шкала С. Стивенсона

тверждения этих впечатлений было проведено рейтинг-шкалирование, в ходе которого сопоставление и измерение, полученных данных при сравнении первой и второй групп испытуемых, осуществлялось на основе экспертных оценок. Экспертами выступили педагоги отделения народных инструментов, так и сам автор настоящего исследования. Таблицы, в которых измеряемые качества и свойства испытуемых оценивались по 10-балльной шкале приведены ниже в процентном соотношении.

Таким образом, наблюдения, основанные как на качественных, так и на количественных характеристиках, подтвердили позитивное влияние на музыкальную обучаемость путём воздействия на её мотивационный компонент.

Таблица №1. Первая группа испытуемых (экспериментальная)

компо- ненты	эмоциональный фон взаимоотношений между педагогом и учащимся	познавательная активность	самостоя- тельность	интерес к учебной работе	продуктивность и результатив- ность занятий
Итого:	44% (7,3)	41% (6,8)	40% (6,7)	45% (7,5)	39% (6,5)
Медиана оценок в их совокупности 34,8					

Таблица №2. Вторая группа испытуемых (контрольная)

компо- ненты	эмоциональный фон взаимоотношений между педагогом и учащимся	познавательная активность	самостоя- тельность	интерес к учебной работе	продуктивность и результатив- ность занятий
Итого:	43% (7,2)	35% (5,8)	34% (5,7)	31% (5,2)	36% (6)
Медиана оценок в их совокупности 30,3					

Второй параграф второй главы называется – «**Результаты констатирующего исследования по проверке параметров оптимизации обучаемости у детей и подростков в процессе музыкальных занятий**». Наряду с педагогическими наблюдениями автором диссертации проводились педагогические собеседования, интервью и анкетирование. Среди респондентов: родители, преподаватели школ искусств, педагоги музыкальных учебных заведений среднего профессионального и высшего образования, выдающиеся представители искусства игры на аккордеоне (баяне), студенты средней и высшей ступеней обучения, аспиранты.

В ходе этой работы затрагивались и освещались наиболее актуальные вопросы методики преподавания и организации современного учебного процесса в исполнительских классах (аккордеон, баян), в рамках проблематики данного исследования. Уточнялись стратегические цели и направления этой работы, анализировались способы её осуществления, результаты.

Центрирующим началом в беседах с родителями и близкими учеников был комплекс вопросов, связанных с реакцией детей на стимулирующие мотивационные факторы, проявляющейся во время домашних занятий учащихся в их трудолюбии и работоспособности.

При общении с преподавателями выяснялось отношение практиков к реализации диагностиционного вида педагогической деятельности посредством анализа

соотношений компонентов музыкальной обучаемости. Около 80% респондентов подтвердили продуктивность и наглядность данного способа диагностики. Также выяснялось отношение к методическим подходам, которые по материалам данного исследования, составляют основу позитивного развития обучаемости (*общенаучный психолого-педагогический подход; индивидуально-центрированный подход и специальный, частнодисциплинарный подход*).

Исходя из сказанного, есть основания трактовать проходившие беседы как *поисково-диагностические и констатирующие*. Таким образом, выше сказанным подчёркивается, что в рамках интервью бесед и опросов уточнялись позиции собеседников автора по отношению к развитию обучаемости и различным аспектам обучения и воспитания в музыкально-исполнительских классах.

Высказывания родителей (таблица 3) и педагогов-музыкантов (таблица 4) были обработаны, автором настоящего исследования, методом контент-анализа. Как известно, в педагогике этот метод предполагает выявление ключевых теоретико-методических положений, которые совпадают по смыслу и встречаются в высказываниях респондентов с достаточной частотой. В данном случае практическое воплощение данного метода не представило чрезмерной сложности. Совпадающие взгляды, установки позиции и т.д., встречаются в высказываниях с достаточной частотой, устойчиво повторяются, что позволяет с полной уверенностью утверждать об их статистической значимости, следовательно, и обоснованности обращения к методу контент-анализа. Характерной особенностью метода контент-анализа, которую не мог игнорировать автор настоящего исследования, является его двухуровневая структура. Таким образом, важен не только качественный анализ высказываний специалистов, но и важна количественная сторона опроса (частота повторений положений).

Для наглядной иллюстрации полученных сведений были составлены таблицы.

Таблица №3 (опрошены родители учащихся экспериментальной группы)

№	Виды мотивационных факторов, рассматриваемые в данном случае в качестве содержательно-смысловых единиц	Реакция учащегося на мотивационные факторы	
1	Роль похвалы, морального поощрения и наказания	70%	30%
2	Реакция на материальное поощрение	78%	
3	Влияние общественного влияния (коллективный фактор)	100%	
4	Наличие перспектив и конкретной цели музыкально-исполнительской деятельности	100%	
5	Привлекательность содержания музыкально-исполнительской деятельности	85%	

Данные приведённые в таблице № 3 процентном соотношении позволяют выбрать наиболее оптимальные мотивационные факторы. Следует отметить, что во время экспериментальной работы к каждому из испытуемых применялся весь перечень мотивационных факторов указанных в шкале. Воздействие осуществлялось с учётом индивидуальной характеристики особенностей учащегося. Имеется в виду индивидуальная конфигурация способностей, гендерная принадлежность, возрастные и психологические особенности ребёнка (темперамент, тип личности).

Таблица №4

№	Суждения, мнения, установки респондентов (преподавателей), обобщенные варианты их высказываний, рассматриваемые в данном случае в качестве содержательно-смысловых единиц	Частота повторений совпадающих по смыслу
1	Методика обучения игре на аккордеоне устарела. Необходима интеграция инновационных подходов к обучению и внедрение современных психолого-педагогических методик в учебно-образовательный процесс.	90%
2	В современных условиях осуществления музыкально-педагогического процесса, формирование положительной мотивации к занятиям музыкой, становится одной из принципиально важных и приоритетных задач педагога-музыканта.	80%
3	Педагог должен уметь выстраивать межличностные и интерактивные взаимоотношения и взаимодействия с учащимися, обеспечивающие позитивную эмоциональную окраску учебно-воспитательного процесса, его максимальную эффективность. Индивидуально ориентированная стилистика профессиональных и межличностных контактов с учащимися должна быть основой современного музыкально-педагогического процесса.	70%
4	При осуществлении учебного процесса необходимо инициировать активность учащегося, поддерживать его интересы, пробуждать любознательность в отношении смежных видов искусства	70%
5	Современная методика преподавания игры на аккордеоне не обеспечивает подготовку воспитанников к самостоятельному музицированию.	60%
6	В учебном процессе полезно использовать наиболее плодотворные и жизнестойкие достижения практики любительского музицирования, актуализировать их в целях более продуктивного решения современных профессиональных проблем. Традиции самобытного любительского музицирования не являются пережитками прошлого, а реально существующее явление, способное оказать существенную помощь современной музыкальной педагогике.	50%
7	Необходимо ориентировать учащихся на саморазвитие и самосовершенствование, приобретение навыков полезных в самостоятельной работе учащегося музыканта.	50%

Высказывания и частота их повторений, выраженная в процентах в правом столбце таблицы, ещё раз наглядно подтверждают необходимость и своевременность изменений в методике преподавания исполнительских дисциплин.

В третьем параграфе – «**Методические рекомендации по оптимизации обучаемости у детей и подростков в процессе музыкальных занятий**» представлены результаты проведенной опытной и экспериментальной работы. В ходе эмпирической работы проводилась серия обучающих (формирующих) экспериментов (2008–2011 гг.) Их целью была проверка эффективности и целесообразности теоретико-методологических положений настоящего исследования, исходя из предложенной структуры музыкальной обучаемости и способов воздействия на её компоненты.

В центре экспериментально-проверочных мероприятий находился комплекс из трёх взаимосвязанных методологических подходов к учебно-воспитательной работе, предполагающий использование методов направленных на развитие предложенных компонентов музыкальной обучаемости: *а) общенаучный психолого-педагогический*

ческий подход; б) специальный частнодисциплинарный подход в) индивидуально-центрированный подход.

Следует отметить, что в рамках экспериментальной работы обращение к данным психолого-педагогическим подходам осуществлялось комплексно и имело взаимопроникающую, обусловленную принципом детерминизма природу, тем самым обеспечивая значительные шансы на успешное решение проблемы. Экспериментальные действия проводились в условиях естественного педагогического процесса. Эксперимент осуществлялся в классе специальности, изменения в другие составляющие учебного процесса (занятия по другим дисциплинам) не предпринимались. Было создано две группы (по итогам констатирующего эксперимента относительно равных по потенциалу и уровню подготовки) – экспериментальную и контрольную, с которыми и началась запланированная работа. С учащимися входящими в контрольную группу занятия проводились по традиционной программе без внедрения описанных в исследовании методов. С учащимися, входившими в экспериментальную группу, работа проводилась с четко выраженной опорой на методические рекомендации, выявленные на основе теоретической главы настоящего исследования. В результате чего диагностика затруднений в процессе обучения и педагогическое воздействие осуществлялось с опорой на методические установки и рекомендации, описанные в параграфе 1.3., 1.4. настоящего исследования.

Итогом работы для групп явились контрольные проверки, проходившие в специфической для учебной практики учащихся-музыкантов форме. К традиционному исполнению (в присутствии комиссии) определенного количества музыкальных произведений, которые были специально отобраны для этой цели и разучивались на протяжении полугодия, была добавлена самостоятельная работа над фрагментом ранее неизученного музыкального произведения. После прослушиваний члены комиссии проводили дополнительные беседы с участниками эксперимента (преподаватели и учащиеся). Высказывания последних, их комментарии относительно их увлеченности, активности, творческих планов, места музыкальных занятий в их жизни давали весьма существенную информацию комиссии экспертов, помогали оценить эффект воздействия педагогических установок диссертанта.

Экспертная оценка испытуемых осуществлялась на основе пяти рекомендуемых компонентов обучаемости. Они включали в себя следующие параметры: а) сопоставление словесной характеристики параметров вымышленного художественного образа с реальным исполнением; б) мотивационный компонент музыкальных занятий (реальный и декларируемый); в) работоспособность и трудолюбие; г) умение применять теоретические знания на практике; д) умение словесно оформить задачи исполнения, сфокусировать свое внимание на различного вида трудностях; е) самостоятельная оценка своего исполнения, трудолюбия и работоспособности; ж) возможность попросить и способность оказать помощь товарищу – коммуникативные навыки (при исследовании уровня самостоятельных навыков); з) полнота, точность и правильность воспроизведения ранее неизученного фрагмента (в самостоятельной работе); и) академические показатели, качество владения исполнительской технологией и инструментом.

Результаты контрольных проверок /срезов/, наряду с качественным анализом, проведенным группой экспертов, также были подвергнуты математической обработке. Вычисления и таблицы с соответствующими данными приведены в тексте диссертации. Средний балл контрольных срезов показан в следующей таблице.

Таблица №5

Параметры оценки средний балл	Мотивационный компонент музыкальных занятий (реальный и декламируемый)		Когнитивный компонент академические показатели: эмоциональное, выразительное, осмысленное воспроизведение музыкального текста; качество владения исполнительской технологией и инструментом	Продуктивный компонент полнота, точность и правильность воспроизведения ранее неизученного фрагмента (в самостоятельной работе);	Коммуникативный компонент чувствительность к речевым указаниям педагога (подсказке), помощи педагога (показ) и других учащихся	Волевой компонент Трудлюбие и работоспособность	Средний балл группы по сумме компонентов (учитывался реальный мотивационный компонент)
средний балл контрольная группа 2009	5,63	7,8	5,8	4,96	4,68	5,36	5,29
средний балл экспериментальная группа 2009	6,8	7,5	6,85	6,58	6	6,88	6,6
средний балл контрольная группа 2010	5,73	7,5	5,75	5,03	4,7	5,36	5,3
средний балл экспериментальная группа 2010	7,43	7,8	6,98	6,85	6,8	7,15	7,04
средний балл контрольная группа 2011	5,93	8	5,7	4,8	4,86	5,26	5,34
средний балл экспериментальная группа 2011	6,405	7,2	7,35	7,25	7,36	7,2	7,4

Из таблицы видно, что практически по всем пяти компонентам музыкальной обучаемости испытуемые экспериментальной группы на финальной стадии эксперимента имеют определённое преимущество. Диаграмма результатов контрольных срезов в целом имеет положительную динамику, но результаты испытуемых экспериментальной группы выражены более ярко. Совокупность этих данных позволяет утверждать, что опытно-экспериментальная работа в целом подтвердила целесообразность и эффективность теоретико-методических положений, выдвинутых автором исследования.



Выводы:

1. Обоснована дефиниция понятия «обучаемость» применительно к занятиям музыкой. Показано, что основные критерии обучаемости выявляют себя в таких качествах учащихся-музыкантов как яркость, живость восприятий, выраженная перцепция в отношении музыкальных явлений, лёгкость, естественность генерирования звукообразов, непосредственность эмоциональных реакций на музыку, способность быстро и достаточно прочно запоминать музыкальный материал. В музыкально-исполнительских специальностях (фортепиано, скрипка, баян и др.) важным критерием обучаемости является способность учащегося успешно решать двигательные-технические задачи.

2. Проанализированы воззрения ряда авторитетных специалистов (российских и зарубежных), связанные с проблемой обучаемости, её наиболее значимыми психолого-педагогическими аспектами. Показано, что обучаемость можно развивать, внедряя в практику работы ученика широкий и разносторонний комплекс методов овладения знаниями и умениям, комплекс, получивший освещение на страницах исследования.

3. Рассмотрены причины, повышающие «индекс обучаемости» в деятельности учащихся-музыкантов, либо, напротив, снижающие его.

4. Исследовано влияние стилистики работы педагога, его манеры общения на общее и специальное развитие учащегося, его мотивационную сферу, в конечном счёте на его обучаемость.

5. Охарактеризованы различные виды и разновидности обучаемости, такие как пассивно-репродуктивная, активно-репродуктивная, творчески-инициативная. Показано, что логика развития учащегося, его поступательное движение от более низких уровней обучаемости к более высоким связаны с различными по своей природе детерминантами. Обращено, в частности, внимание на то, что те или иные приёмы и способы учебных действий трансформируются в контексте решения учащимся новых, более сложных учебных задач.

6. Выработаны теоретико-методические подходы и конкретные рекомендации, направленные на улучшение качественных показателей обучения музыке детей и подростков. Выдвинуто положение, согласно которому процесс формирования и развития обучаемости у учащегося-музыканта представляет собой сложносоставную структуру, включающую в себя три уровня и, соответственно, предполагающую три основных подхода к учебно-воспитательной работе: общенаучный психолого-педагогический подход; специальный, частнодисциплинарный подход и индивидуально-центрированный подход.

Основное содержание и результаты исследования отражены в следующих публикациях:

Статьи, опубликованные в рецензируемых электронных научных изданиях, включенных в реестр ВАК Министерства образования и науки РФ:

1. Малявина С.Г. Проблема обучаемости в контексте преподавания музыкальных дисциплин в детских школах искусств // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1; URL: <http://www.science-education.ru/121-17275> (0,6 п.л.)

2. Малявина С.Г. К вопросу о структуре музыкальной обучаемости // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1; URL: <http://www.science-education.ru/121-17309> (0,5 п.л.)

3. Базиков А.С., Малявина С.Г. Стратегия повышения музыкальной обучаемости в детских школах искусств // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1; URL: www.science-education.ru/121-17274 (0,6 п.л.)

Другие публикации по теме диссертационного исследования:

4. Малявина С.Г. Обучаемость музыке: связь общих и специальных способностей. Актуальные проблемы музыкального воспитания и образования: история, теория, практика: сб. науч. тр. / Тамб. Гос. Муз.-пед. ин-т им. С.В. Рахманинова. – Тамбов, 2010. – Вып. 9. С. 15-21. (Сер. «Музык. Педагогика и психология»). (0,3 п.л.)

5. Малявина С.Г. К вопросу об обучаемости в системе музыкального воспитания. Актуальные проблемы музыкального воспитания и образования: история, теория, практика: сб. науч. тр. / Тамб. Гос. Муз.-пед. ин-т им. С.В. Рахманинова. – Тамбов, 2010. – Вып. 10. С. 28-35 (Сер. «Музык. Педагогика и психология»). (0,5 п.л.)

6. Малявина С.Г. К вопросу о способностях в системе музыкального воспитания. Музыка в современном мире: наука, педагогика, исполнительство: тез. VI

международной научно-практической конференции. 29 января 2010 г. / Тамб. гос. муз.-пед. ин-т им. С.В. Рахманинова. – Тамбов: Изд-во Першина Р.В., 2010. С. 88-91. (0,1 п.л.)

7. Малявина С.Г. Снижение обучаемости в процессе музыкальных занятий: причины и следствия. Вопросы совершенствования профессиональной подготовки педагога-музыканта: Сборник научных трудов. Выпуск 17 / Под ред. А.Н. Малюкова, С.Н. Байдалинова. – М.: МПГУ, 2011. С. 118-127. (0,6 п.л.)

8. Малявина С.Г. Методологические подходы к проблеме обучаемости (на материале музыкальных занятий). Вопросы совершенствования профессиональной подготовки педагога-музыканта: Сборник научных трудов. Выпуск 17 / Под ред. А.Н. Малюкова, С.Н. Байдалинова. – М.: МПГУ, 2011. С. 127-140. (0,8 п.л.)

Подписано в печать 28.04.2015 г.
Формат 60×84/16.
Бумага офсетная. Печать на ризографе. Усл. печ. л. 1,46.
Тираж 100 экз. Заказ. 1180.

Отпечатано в типографии Издательского дома ТГУ имени Г.Р. Державина
392008, г. Тамбов, ул. Советская, 190г