

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ (ВНЕШКОЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ

Смирнов Александр Владимирович

д-р пед. наук, профессор,
лауреат премии Президента РФ,
Заслуженный работник культуры РФ
ФГБОУ ВПО «Российский государственный
социальный университет»
г. Москва

ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОМ КЛАССЕ

Аннотация: автор статьи рассматривает разные подходы к формам обучения в музыкально-исполнительских классах, и приходит к выводу, что узаконенный и единственно применяемый метод индивидуального обучения решает в основном задачи профессионального воспитания музыканта-исполнителя, но явно недостаточен для решения масштабных общепедагогических задач, связанных с формированием и развитием личности. В связи с этим, для успешной организации учебно-воспитательной работы в инструментальном классе он предлагает более эффективную комплексную систему преподавания, вмещающую в себя разные формы (индивидуальную, групповую, коллективную и общественно-публичную), каждая из которых имеет свои преимущества и слабые стороны, которые компенсируются при соединении этих форм вместе.

Ключевые слова: педагог-музыкант, учебно-воспитательная деятельность, узкопрофессиональные проблемы, субъекты коллектива, индивидуальный урок, коллективные формы обучения.

Из истории музыкальной педагогики известно, что ведущие профессора русских дореволюционных консерваторий (Н. Рубинштейн, К. Давыдов, Л. Ауэр, Н. Зверев и др.) в основном занимались с каждым учеником индивидуально, но в присутствии всего класса. Их методы работы хотя и не относились

непосредственно к ученическому коллективу, но опосредовано воздействовали на весь коллектив в целом. Так, например, в классе Рубинштейна разрешалось играть только хорошо подготовленному к уроку ученику, и это был отличный воспитательный приём для всего класса. Ценность таких занятий заключалась, прежде всего, в том, что каждый мог учиться на ошибках других, и это очень помогало быстрее справляться со своими проблемами в обучении.

Во всех советских музыкальных учебных заведениях, от школы до консерватории, был введён строгий порядок обучения, позволяющий проводить только индивидуальный урок в классе специального инструмента. В результате педагоги-музыканты были лишены возможности разрабатывать коллективные формы учебно-воспитательной работы. Исключение делалось только самым известным профессорами, таким, как Г.Г. Нейгауз, А.И. Ямпольский, С.М. Козолупов и некоторым другим, от работы которых зависел желанный для государства мировой успех советской исполнительской школы. А.И. Ямпольский (1890–1956), например, имел в своём классе разных по возрасту учеников – от учащихся младших классов Центральной музыкальной школы при Московской консерватории (ЦМШ) до аспирантов включительно. Результат его педагогической деятельности – появление целой плеяды выдающихся скрипачей. Среди учеников Ямпольского – Л.Б. Коган, И.С. Безродный, Э.Д. Грач, В.И. Жук, Ю.Г. Ситковецкий, М.И. Фихтенгольц, Л.Н. Бруштейн и др. К сожалению, как уже было сказано, это исключительно редкий случай в педагогической практике. Однако вышеперечисленные профессора, занимаясь персонально с каждым в присутствии других, даже не ставя специальных воспитательных целей подобного преподавания, добивались при этом гораздо больших результатов, чем те, кто не проводил публичных уроков и занимался с каждым учеником индивидуально.

В советской общеобразовательной школе, как известно, в отличие от музыкальных учебных заведений разрабатывалась только коллективная форма организации воспитания, которая являлась выразителем идеи К. Маркса и Ф. Энгельса о том, что только коллектив предоставляет для личности условия, в кото-

рых возможно всестороннее развитие её задатков. «Воспитание в духе коллективизма стало ведущим принципом педагогики, формирование коллектива – целью воспитательной работы. Средством и формой достижения этой цели также провозглашался коллектив» [3, с. 62]. Советская школа отказалась от ориентации на личность, сделав коллективную форму обучения основной формой учебно-воспитательной деятельности. Главной её задачей стало формирование коллектива. Теоретическим осмыслением проблемы создания коллектива как центра учебно-воспитательной деятельности занимались такие известные педагоги, как А.В. Луначарский, А.С. Макаренко, Н.К. Крупская, В.А. Сухомлинский и многие другие. Луначарский считал, что необходимо «воспитать человека, который был бы коллективистом нашего времени, жил бы общественной жизнью гораздо больше, чем личными интересами» [1, с. 445]. Крупская в своих статьях и выступлениях раскрывала теоретические и методические основы формирования детского коллектива, указывала практические пути установления коллективистских отношений. Макаренко разрабатывал теорию коллектива и на практике доказывал своё убеждение, что «никакой метод не может быть выведен из представления о паре: учитель + ученик, а может быть выведен из общего представления об организации школы и коллектива» [2, с. 353]. Сухомлинский в своих педагогических сочинениях развивал идеи Макаренко, считая главной целью школы – обеспечение развития творческой личности в коллективе, ставил коренной задачей «развивать личность каждого школьника, выявлять его дарования и формировать способности к художественному творчеству для многогранной полноценной духовной жизни» [4, с. 38]. В 20-х годах разработка теории коллективизма считалась прерогативой педагогики, но с начала 60-х годов, в результате происшедших изменений социально-политических условий, интерес к коллективу проявился со стороны всех общественных наук – философии, социальной психологии, юриспруденции и криминалистики. Педагогика по-прежнему занимается вопросами создания коллектива как пространства для гармоничного развития личности.

В наше время существуют разные мнения специалистов о воспитательной роли коллектива. Например, одни считают, что широкомасштабная воспитательная деятельность советской педагогики дала незначительные плоды, а попытки переделать индивидуальную природу человека оказались «прямолинейными и упрощёнными. Отсюда – выводы: нельзя доводить дело воспитания до абсурда, культивируя только коллективизм и ущемляя при этом развитие индивидуальности (как ошибочно ориентироваться лишь на индивидуализм в ущерб коллективистским качествам личности)» [3, с. 62]. Другие, напротив, считают, что коллектив имеет огромное влияние на формирование личности и способствует развитию таких общественно-ценностных чувств, как чувство товарищества, дружбы, взаимоподдержки и т. д. Прямо противоположна этому точка зрения экзистенциалистов (С. Кьеркегор, К. Ясперс, Ж.П. Сартр) и их последователей, которые считают, что коллектив подавляет личность. По их мнению, неустойчивые слабовольные индивиды, оказываясь в коллективе, не в силах справиться с его отрицательным влиянием и теряют свои отличительные личностные качества. И только вырвавшись из пут общественных связей, человек способен обрести достоинство и стать личностью. Также есть мнение, что основы характера в ребёнке закладывает семья, а в школе на развитие личности оказывает влияние не коллектив, а учитель.

Безусловно, каждое из вышеприведённых мнений имеет своё рациональное зерно, но автор статьи считает, что индивидуальный метод обучения решает в основном задачи профессионального воспитания музыканта-исполнителя и явно недостаточен для решения масштабных общепедагогических задач, связанных с формированием и развитием личности, её духовного мира, эстетических установок и идеалов, художественного мышления, чётких культурологических ориентиров. А для успешной организации учебно-воспитательной работы в музыкально-исполнительском классе необходимо применять комплексную систему преподавания, вмещающую в себя разные формы (индивидуальную, групповую, коллективную и общественно-публичную), каждая из которых имеет свои пре-

имущества, которые необходимо использовать, и слабые стороны, которые компенсируются при соединении этих форм вместе. Например, положительное свойство индивидуального урока заключается в том, что педагог может уделить ученику персональное внимание и, учитывая его личностные психологические свойства, заняться рассмотрением и решением проблем его обучения и воспитания, глубже вникнуть в суть этих проблем и в процессе общения на уроке попытаться решить их, применяя различные педагогические приёмы, основанные на индивидуальном подходе. Без постоянного диалога учитель – ученик невозможно полноценное обучение в музыкально-исполнительском классе. Но при условии использования только этой формы обучения её положительные стороны будут постепенно стираться и исчезать пропорционально тому, как будет ослабевать мотивация ученика к обучению, что почти неизбежно, так как индивидуальный урок очень труден, перенасыщен профессиональными проблемами и является испытанием на прочность убеждений и серьёзность намерений ученика в отношении учёбы. В то же время наша экспериментальная практика показывает, что ничто так не усиливает мотивацию, как коллективные и общественно-публичные формы обучения – мастер-класс, концерт класса и ассамблея музыкально-исполнительского класса. Но и эти формы в свою очередь имеют слабую сторону – невозможность достаточного индивидуального общения с каждым субъектом коллектива. Таким образом, сочетая коллективную и индивидуальную форму педагогического взаимодействия с учеником, педагог становится более совершенен и мобилен в своих профессиональных действиях и в результате оказывается способным на организацию оптимального комплексного личностного и профессионального развития учащихся. Коллективные формы обучения в большой степени способствуют воспитательной работе, а также решению узкопрофессиональных проблем, так как дают возможность каждому субъекту коллектива в процессе ознакомления с творчеством своих товарищей сравнить свои достижения с достижениями ведущих учеников класса и, сделав правиль-

ные выводы, взять нужное направление в дальнейших занятиях, а также предоставляют возможность каждому увидеть интерес общества к делу, которым он занимается в своём коллективе.

Таким образом, применяемые параллельно и дополняющие друг друга, все перечисленные формы обучения и воспитания могут служить педагогу-музыканту для достижения оптимального результата и успеха в работе. Но, учитывая условия, в которых проходит обучение ребёнка, пребывающего в школе длительное время, коллективные формы всё же являются приоритетными.

Список литературы

1. Луначарский А.В. О народном образовании / А.В. Луначарский. – М.: Просвещение, 1958. – 445 с.
2. Макаренко А.С. О воспитании. 2-е изд., переработ. и доп. / А.С. Макаренко. – М.: Изд. Полит. литер., 1990. – 416 с.
3. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2-х кн. / И.П. Подласый. – М.: Владос, 2002. – Кн. 2. – 255 с.
4. Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива / В.А. Сухомлинский – М.: Просвещение, 1997. – 192 с.