

ПЕДАГОГИЧЕСКОТО ТВОРЧЕСТВО – ФАКТОР ЗА РЕАЛИЗИРАНЕ
НА ИНТЕГРАТИВНИЯ ПОДХОД В ОБУЧЕНИЕТО ПО МУЗИКА

Радка Джендова

PEDAGOGICAL WORK: A FACTOR FOR THE REALIZATION OF
THE INTEGRATIVE APPROACH IN TEACHING MUSIC

Radka Dzhendova

ABSTRACT

Based on the theoretical settings of their various kinds of integration and concretization in music course books and books for the teacher for 1st- 4th grade and on the basic setting for the defining role of the teacher regarding the quality of education, an experimental assumption has been formed that if teachers-to-be provoke their creative skills to adapt educational games from one subject to another, in this case Music classes, there will be real conditions for applying the integrative approach. The tasks following this assumption have been summarized. All methods used are described in detail. Profound analysis has been done of the results.

Key words: *Integration, pedagogical work*

В образователния процес по музика участват три взаимосвързани и взаимно влияещи се важни компоненти: деца ученици, музика и учител. В този процес всеки от посочените компоненти има своя позиция.

Позицията на учителя може да се разглежда условно в тесен и в широк смисъл. В тесен смисъл тя обхваща конкретната педагогическа дейност с конкретния клас/класове в конкретното училище. Позицията на учителя по музика, съотнесена към качеството на конкретния образователен процес, може да е положително значима или нестойностна. Позицията на учителя е положително значима, когато той съчетава интелект, базисни знания и способности, широта на специалните и общите комуникативни умения, творчески импулс и импровизаторски качества. За тези учители са подходящи много добри характеристики, които най-често се обединяват в обобщението, че притежават педагогическо майсторство.

Позицията на учителя в широк смисъл включва по-мощната му дейност, която може да се изразява чрез споделяне на опит в методическото обединение, чрез активно присъствие в работата на тематичен или изследователски колектив, чрез обществена ангажираност по конкретни методикоестетически проблеми на обучението. Позицията на учителя в този втори – широк смисъл – също може да е положително значима.

Тя е такава, когато учителят притежава необходимите и изброените по-горе качества, но и още в изявена степен творческа нагласа и умения. Най-често тези учители се определят като творци или още новатори. Тяхната роля е да работят заедно с научните работници и да апробират техни и свои новаторски идеи, както и да дават практически израз и окраска на тези идеи; да запознават колегите си с добрите резултати или със съпътстващите трудности.

Положително значима в тесен и в определени условия в широк смисъл е дейността и на следващата позиция учител, която много точно е наречена от Дмитрий Кабалевски учители приложници. Тези учители са избрали позицията да следят педагогическата литература и да подбират педагогически иновации, които могат да приложат и които в тяхната лична практика дават положителни резултати.

Тези две позиции учители, както и музикалните психолози и научните работници методици, заедно с ученици, родители и общественост, са поели задачата да откриват и разрешават конфликтите-проблеми, с което непрекъснато да обновяват, актуализират, осъвременяват и развиват музикално-възпитателния процес.

Ясно е, че тези учители са можещи музикални педагози. От друга страна, творческата инвенция е нужна както за музикалните за-

нимания, но така също и за всички останали занимания, защото импровизационният педагогически стил е фактор за привлекателно, логично, компетентно, обвързано със социалния опит на детето, с внимание към въпросите и споделените ученически мисли, образование.

И тъй като светът на детето ученик не е (а и кой ли свят?) разделен и структуриран по области на знание-учебни предмети, то все по-актуален и за в бъдеще ще е приложението на интегралния подход, т.е. на обединяването, съединяването, сливането, интеграцията в едно цяло на определени елементи.

Интегралността може да се прояви като вертикална и хоризонтална. При вертикалната интеграция на основата на вече придобитите знания, умения и способности учениците се приобщават към близки и на по-високо ниво такива нови и още при определени случаи се поставят основите за усвояването на последващите в процеса на обучение способности и информация. Вертикалната интеграция е присъща на музикалнообразователния процес, защото в нея се отразява спецификата на музиката, на процеса на формиране на музикалния слух и на неговите компоненти, както и на музикалната интелигентност и емоционалност. От своя страна, хоризонталната интеграция се изразява в обединяване на отделни страни на изучаваните предмети, явления и процеси по тяхната хоризонтала, т.е. на конкретния етап на обучение.

За ефективното обучение по музика от съществено значение са и двата вида интегралност. При това в настоящите учебни програми за първи – четвърти клас интегралността е един от съществените акценти още при общото представяне на програмата: „Спецификата на музиката като изкуство дава възможност за обучение с балансирано развитие на емоционалния и интелектуалния потенциал на подрастващите, както и на интегриране с учебното съдържание по други предмети. Възможно е осъществяване на връзки по отношение на: развитие на логичното мислене и аналитичните умения (математика), развитие и обогатяване на речта (родна реч), запознаване с различни изразни средства на изкуствата (родна реч и изобразително изкуство), обогатяване на знанията за традициите на народа ни (роден край), развитие на двигателната култура (физическа култура и спорт), възпитаване на толерантност като елемент на гражданското образование.” [1, с.48.]

И още: „... развитие на умения за работа с графични символи (математика);

- българските народни традиции и тези на етносите, населяващи нашите земи (физическа култура и околна среда). [2, с.144.; 3, с.264; 4, с.384]

С акцент в общото представяне принципа за интеграция преминава през формулировката на I. Цели на обучението по музика, II. Очаквани резултати, III. Учебно съдържание (теми понятия, контекст и дейности, между предметни връзки) за да получи реален израз в одобрените от МОН алтернативни Учебници и Книги за учителя по музика. Като цяло и общо тези учебници са красиви, интересни, съдържателни, изобилстващи от съобразени с музикалния език и конкретната музика дидактически илюстрации. Тези поместени илюстрации са обяснени в съпровождащите учебниците Книги за учителя. Различните авторски колективи повече или по-малко, но достатъчно за компетентния учител, са обяснили, т.е. разшифровали залегналата в илюстрациите интегралност между нагледност и звучаща музика. Отново предвид спецификата на музикалния език в учебниците са поместени задачи и илюстрации, които са типови, т.е. могат да се прилагат вариантно към последващите за усвояване музикални произведения. По тази причина същите можем да ги разглеждаме като модели за онагледяване и усвояване, както и като модели за осъществяване на интеграция. И отново предвид спецификата на музикалното изкуство модела не може да се приложи точно, а е необходимо той да бъде интерпретиран в съответствие с конкретното усвоявано музикално произведение, но и още с нивото на развитие на музикалния слух на конкретния клас, с присъщата на учениците от класа емоционалност и нагласа. Затова съвсем естествено авторските колективи разчитат на творческата инвенция на учителите. И ако ролята на всеки учител е определяща за успешното обучение, то учителя по музика е поел многократно определяща роля, защото, освен знания и интелект, музиката е и емоция. Едновременно с това прави впечатление, че в основните пособия за учителите и учениците интегралността присъства във вида ѝ отразяване на единството на изучаваните предмети и явления. Този факт има своето обяснение, а именно визирането на личността на учениците. Личността на учителя и така необходимата творческа инвенция като правило се разглеждат от пе-

дагогиката и методиките на преподаване, в случая по музика. Те обаче и по-конкретно методиката на преподаване на музика най-често формулират какви качества трябва да има добрия учител. Този факт също има свое обяснение, а именно така както всяко музикално произведение има индивидуална специфика, която предопределя технологията му на усвояване и всеки учител има базисни индивидуални качества, които не се прекриват с груповите такива и поради това изискват специфично въздействие за формирането на комплекса, необходими за педагогическото майсторство, качества. Паралелно с отчитането на спецификата на всяко музикално произведение в методиката на обучението по музика на основата на музикалната и възрастовата психология са изведени основни принципи и общовалидни последователности, които визират етапите и технологията на усвояване на произведенията с учениците. Насочвайки вниманието към учителя, е необходимо да отбележим, че важни за него са както изброените по-напред качества, но така и умението му да прилага, търси и по-глобално да съединява елементите, качествата на предметите, явленията и процесите, които присъстват в учебното съдържание на възпитателно-образователния процес.

Специфично за възприемането, възпроизвеждането и съпреживяването на музиката е, че са необходими в известна степен развити музикални способности, които изискват понякога многократни и системни повторения упражнения. Предвид психологическата характеристика на малките ученици тези повторения упражнения най-често се организират в атрактивни и занимателни форми, а също и в присъщата за възрастта игра, но във вида й обучаваща (дидактична) игра.

Като се отчитат разглежданите акценти на учебните програми и свързаните с музиката организационни особености, **може да се предположи, че ако у бъдещите учители се провокира творческата инвенция за осмисляне и адаптиране на учебни игри от един вид (учебен предмет) към друг вид, в случая за часа по музика, то биха се създали реални условия за приложение на интегративния подход.**

Цел на наблюдението е да се констатира умението на учителите да интегрират, т.е. да съединят технологичният процес на учебна игра от една област на образователното поз-

нание (учебен предмет) към музикално-възпитателния процес.

Целта предопредели формулирането на следните **задачи**:

1. Да се провери доколко предварителната информация, примери и анализи осигуряват необходимите за целта умения.;

2. Да се провери в конкретната ситуация и с конкретните наблюдавани влияния на отношението им към музиката и още на евентуалния им, в т.ч. и по музика, педагогически стаж.;

3. Да се наблюдава реакцията им към приемане/неприемане на задачата предизвикателство, по време на процеса на осмислянето й и при представяне на крайния резултат.

4. Да се опишат получените резултати по критериите, залегнали в условието на заданието;

5. Да се направят обобщени изводи.

Обект на наблюдение са група от 12 студентки от магистърска програма от специалността ПНУП. Те са завършили степен бакалавър със същата специалност и са преминали базисното си обучение по Теория на музиката и солфеж и по методика на музикалното възпитание. Групата е различна по възрастов състав. От всички по специалността, т.е. като начални учители, работят 10, а 2 са в процес на търсене на работа. От работещите 4 са се ангажирали и с музикалното възпитание на учениците си. В предизвикана дискусия всички подкрепят становището, че музикалното възпитание е важно, при което най-честият довод е, че децата обичат и чакат часа по музика, че тези часове са не само по изкуствата, но и за радостни и щастливи преживявания. В следващия момент вниманието им се насочва към самите тях, към собствените им затруднения и словото им става напрегнато, при което се оформя следния колективен извод: „колко много трябва да знаеш и можеш, за да реализираш такъв час.”

Преди поставянето на задачата се извърши подготовка от три стъпки:

1. Надграждане и обобщаване на базисните знания за структурата на музикалния слух и за формите на работа за развитието на музикалните способности.

2. Технологичен анализ на учебната игра в разновидностите й автодидактична, игрова задача и задача с игров компонент. Към всяка от разновидностите бяха демонстрирани съществуващи и битуващи в музикално-педагогическата практика такива. Примерите

бяха анализирани спрямо дидактична насоченост, т.е. към формирането или развитието на какво знание, умение, навик или музикална способност са насочени, както и как може да се променят и повече да се доближат до истинската детска игра.;

3. Преглед на учебниците за I, II, III и IV клас с акцент на залегналите в тях между предметни връзки и забавни и игрови типови задачи. Същите бяха анализирани спрямо конкретната музика и вариантно преосмислени и формулирани за друга песен или музикално произведение.

След тази подготовка се премина към съобщаване на задачата, която най-общо бе представена като: да се избере самостоятелно и индивидуално по една от съществуващите учебни игри от останалите учебни предмети като например математика или родна реч, или изобразително изкуство, или роден край, или физическа култура или чужд език. Препоръча се това да е учебна игра, която наблюдаваните са реализирали или са наблюдавали реализирането ѝ с ученици или оригинал, който да е и битоваща в извънучебната дейност детска игра. Подчерта се, че качествени учебни игри са тези, които учениците харесват, изпълняват с желание и дори сами предлагат да ги „играят“ не само в часа, но и в самостоятелните си занимания. Препоръча се също наблюдаваните да осмислят за себе си още веднъж и като стъпки технологията на провеждане на избраната игра, както и като имат предвид структурата на музикалния слух да изберат само една от формите на работа за развитието на конкретна музикална способност и да адаптират към тази форма учебната игра, т.е. да създадат музикално-дидактична игра. След като осмислят новата игра да я опишат като посочат цел (по отношение на музикалното развитие), междупредметни връзки, технология на провеждане и евентуален музикален репертоар.

Съобщиха се критерии за работа и оценяване на изпълнението, които са следните:

1. Запазване на между предметните връзки, единство (интегралност) на процеса (технологията) на играта и заменяемост на дидактическите елементи;

2. Дидактическа пълноценност, т.е. сполучлив по отношение на музиката вариант като за предпочитане е вариантът музикално дидактична игра да се изпълнява със звучаща музика;

3. Оригиналност, т.е. вариантът – музикална игра да не дублира или да не е много близък до известна и използвана в практиката на музикално-възпитателния процес дидактична игра.

След съобщаването и записването на тази творческа за студентите магистри задача настъпи двупосочна и многоспектърна реакция. Едни от наблюдаваните с особено приповдигнато настроение споделиха, че задачата е лесна и ясна, други започнаха да обсъждат възникнали в момента варианти-решения. Трети се замислиха и плахо предупредиха колегите си да оставят настрана еуфорията, защото вече се е случвало „елементарните“ задания за самостоятелна разработка да се окажат трудни за осъществяване. Възникна спонтанна дискусия за съпровождащите самостоятелните разработки трудности, за необходимостта от много размисъл и вземане на самостоятелни решения. Оформи се общо мнение, че значително по-лесно е да се усвои готова теория, отколкото да се адаптират теоретичните знания към практически варианти, при това „особено по музика“. В резултат на оформилия се извод се наложи допълнителна мотивация, включваща черти от педагогическото майсторство на учителя по музика и отговорностите, които съпътстват придобиваната от тях магистърска степен. Едва след тази не планирана мотивация групата студенти спокойно прие задачата предизвикателство. Въпреки това в предварително уточненото време за осмисляне и разработване голяма част от наблюдаваните студенти, някои повече от един път, поискаха консултация, по времето, на която едни искаха поредни обяснения, втори доуточняваха елементи от заданието, трети споделиха свои мисли за възможни решения с идеята да бъдат подпомогнати за избора на крайния вариант, а четвърти искаха предварително да получат потвърждение за правилността и стойността на собствената си разработка.

След изтичане на договорения срок групата се събра, за да може всяка една от наблюдаваните студенти магистри да представи изборния източник и своя вариант на музикално учебна игра. Представянето премина в спокойна обстановка, при което за всеки вариант отначало наблюдаващия и много бързо след това и всички присъстващи се включиха в анализа и в предложенията за корекции. В края на това обсъждане наблюдаваните споделиха, че са мислили много, но определено

имат полза и че дори при представянето са обогатили своите знания. Така работейки за конкретна задача студентите магистри апробираха за някои, а за други упражниха положително значими педагогически позиции.

Представените адаптирани учебни игри за часа по музика, съотнесени към посочените по-горе критерии могат да бъдат съотнесени към три нива – високо, средно и ниско.



То последованието 0889263475 може да се запише с ноти като:



А какво ще е нотното изражение на номера на вашия домашен или персонален телефон?

- разработка на игра състезание по идея на телевизионното Мюзик айдъл – 1 решение.
- добре описан оригинал и сполучлив вариант за музикално-учебна игра – 3 решения.

Пример:

Оригинален

Учебна игра по физическо възпитание „Диви (домашни) животни и ловци”

модифициран вариант

учебна игра по музика „Диви (домашни) животни и телевизионен оператор”

Междупредметни връзки:

Оригинален: Физическо и околен свят.

Вариант: Музика и околен свят.

Цел оригинал: да се подпомогне формирането на важни за личността качества като самостоятелност, избор на действия, организираност, волево усилие.

Цел вариант: стимулиране на творческата инвенция, активизиране на музикално-творческите способности на малките ученици, мелодична и двигателна импровизация, активизиране на музикалноруховите представи и слухова наблюдателност, развитие на усет за завършеност на музикалната фраза.

В първо - високо ниво попадат разработки, които говорят за задълбочени познания, оригинални творчески решения и висока степен на изпълнение на критериите. Такива са:

- разработена игра-състезание с явни творчески хрумвания – 1 решение.

Ето само една от предложените творчески задачи: Ако дадем на нотите следните цифрови изражения:

Осигуряващ целта сюжет:

Оригинален: Животните се движат спокойно в гората. При поява на опасност се крият.

Вариант: Животните се движат през деня в гората, а през нощта (т.е. когато музиката спре) заспиват. И денем и нощем те са наблюдавани от телевизионния оператор, който избира най-оригиналните за герои на филм.

Заменяемост на дидактическите елементи:

- пособия от физическото възпитание – музика;
- сигнал „Ловци” – тишина (отсъствие на музика).

Технология на играта:

Подготовка: подредба на пейки, кубчета, въже, летва.

Прослушване на подходящо и предварително избрано от учителя музикално произведение като например пиеси или откъси от пиесите от „Карнавал на животните” от Сен Санс.

Избират се 2-3 деца за ловци.

Избира се 1 дете за телевизионен оператор.

Децата самостоятелно и съобразно познанията си избират какви диви животни ще имитират.

Децата самостоятелно, съобразно познанията си, но и още в зависимост от възникналите от предварително прослушаната музика, асоциации избират какви животни ще имитират.

В зависимост от избраното животно всяко дете може да лази от свита стояща опора, от колянна опора, от лакетно-колянна опора. Дивите животни се движат из гората, преминават през паднали дървета (прекатерват пейки), минават между храсти (лазят между кубчета), провират се под въже и летва.

В темпо със звучащата музика и в зависимост от избраното животно всяко дете изпълнява двигателна импровизация, при което на фона на музиката художествено пресъздава с изразителни движения избрания образ.

При сигнал „Ловци“ дивите животни се прибират вътре в гората (едната страна на помещението).

При спиране на музиката дивите животни застават неподвижно като заемат характерна за животното поза.

Задават се ловците, които хващат за зоологическата градина онези животни, които са изостанали.

Телевизионният оператор наблюдава едно след друго (т.е. отива до всяко) животно. Наблюдаваното животно представя себе си с мелодична импровизация от характерни за образа звукоподражания.

Хванатите животни изгарят.

Животното, което най-много е харесало на оператора, т.е. е показало най-оригинални движения и мелодия тръгва с оператора.

Играта продължава докато ловците хванат всички животни.

Играта продължава като избраното дете става оператор.

Във второ - средно ниво попадат разработки, в които в голяма степен са изпълнени критериите, но оригиналността им е по-скоро вариативност или не е спазено предпочитанието за изпълнение със звучаща музика. Такива са:

- Вариант на подвижна игра със знания за музиката – 2 разработки.
- Вариант, който е близък до известна и използвана в практиката на музикално възпитателния процес дидактична игра – 3 разработки.

В трето – ниско ниво попадат разработки, които говорят за отсъствие на творческо мислене и още за незнание на съществуващите и

използваните в музикалнообразователния процес дидактични игри. Такива са:

- Вариант с по-различно описание на битуващи в практиката дидактична игра – 2 разработки.

В резултат на посочените резултати и на съпровождащите дейността наблюдения могат да се направят следните **изводи**:

Първи извод: Базисните знания и направената предварителна подготовка, включваща допълнителна информация, примери и анализи се оказаха както следва:

- недостатъчна за 2-ма (16,67 %) от наблюдаваните. Това бе констатирано, както и от крайния резултат, но така също и от липсата на активност в моментите за анализи, обсъждане и предложения корекции. Евертуална причина за това е отсъствието на педагогически стаж;

- достатъчна, но нуждаеща се от допълнително, въпреки базисните знания, запознаване с битуващите учебни игри по музика. За съществена част от наблюдаваните студенти – 5-тима (41,66 %) се чувства необходимост от по-обстойна подготовка, включваща най-вече запознаване, апробиране и анализиране на съществуващите учебни игри.

- Достатъчна като база за осмисляне и резултатност на поставената задача – за 5-ма, които са 41,67 % от наблюдаваните.

Втори извод: 100 % от наблюдаваните убедено защитават тезата, че музиката трябва в по-голяма степен да присъства в училище и че тя има неограничени възможности за възпитанието на учениците. Тези с педагогически стаж обосновават с примери, при което наблюдаваните, които са поели (всички по свое желание) и часовете по музика са най-аргументирани, но едновременно с това посочват характерни за образователната система като цяло и локално за тяхната месторабота, проблеми.

Трети извод: Въпреки че педагогическата дейност изисква импровизаторски стил на ръководене на часа по музика то работата по коментирания творческа задача ни насочва към извода, че в началото на наблюдението на сравнително малка част от наблюдаваните бе присъща такава нагласа, докато в заключителния етап техният дял значително се увеличи.

В заключение се налага обобщението, че ако у бъдещите учители се провокира творческата инвенция за осмисляне и адаптиране на учебни игри от един вид (учебен предмет)

към друг вид, в случая за часа по музика, то биха се създали реални условия за приложение на интегративния подход.

И ако това потвърждение е факт то възникват основателни въпроси за вида и достатъчността на педагогическата подготовка и в частност за практическото многовариантно апробиране и осмисляне на базисните теоретични постановки. И в съзвучие с началото на изложението се налага да подчертаем, че качествено образование и в частност музикално възпитание са в зависимост от позицията на учителя. Педагогическата позиция, както и педагогическото майсторство, в т.ч. и творчество, се нуждае от насочване, форми-

ране и изява до вида ѝ положителна значимост.

ЛИТЕРАТУРА

МОН 2004: Учебна програма по музика. В: Учебни програми за задължителна подготовка I, II, III, IV клас. МОН, С., 2004

МОН 2004: Учебна програма по музика за втори клас, МОН, С., 2004.

МОН 2004: Учебна програма по музика за трети клас, МОН, С., 2004.

МОН 2004: Учебна програма по музика за четвърти клас, МОН, С., 2004.

Представена за печат на 30.10.2007 г.