

МУЗЫКА КАК ФАКТОР ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Гарипова Н. М.,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкального образования и хореографического искусства Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акмуллы

Гарипова Н. М. МУЗЫКА КАК ФАКТОР ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ // ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ПРАКТИКАХ ВЕДУЩИХ НАУЧНЫХ ШКОЛ. – 2014. – № 6; URL: fund-issled-intern.esrae.ru/6-88

Аннотация: в статье обосновывается целесообразность обращения к музыке при решении задач интегрированного обучения в условиях современной общеобразовательной школы. Музыка рассматривается не только как элемент межпредметных связей дисциплин художественного цикла, но и как важная составляющая информации, транслируемой предметами естественно-научного и гуманитарного плана. Раскрывается роль искусства звуков в установлении баланса между мыслительными и сенсорными процессами обучающегося, объясняются механизмы позитивного влияния музыки на развитие лингвистических навыков детей при освоении иностранного языка и активизации мыслительных процессов. В статье также ставится проблема подготовки учителей-музыкантов, готовых к использованию музыки в интегрированном обучении современной школы.

Ключевые слова: интегрированное обучение; музыка в интегрировании материала на тематической основе; музыка как элемент акустического фона в учебном процессе; роль музыки в освоении иностранного языка; музыка в развитии мышления обучающихся.

В настоящее время всё острее осознаётся необходимость предметной (дисциплинарной) интеграции в сфере образования. Отчасти это обусловлено интеграционными процессами, происходящими в Большой науке, которые возникают в ответ на дробность научного знания. Дело в том, что всё более глубокое проникновение в тайны материи, времени и пространства, в законы мироздания и жизни закономерно привело к дифференциации научного знания, проявляющейся в рождении множества новых наук, которые развиваясь, углубляют своё видение изучаемого объекта и, вместе с тем, сужают профессионально-научные интересы. При этом учёные становятся узкими специалистами, подчас непонимающими друг друга, что невольно напоминает библейское предание о Вавилонской башне. Однако истинное знание и научное видение мира вряд ли возможно в рамках одной науки, как бы глубоко она не проникла в изучаемый ею предмет. Адекватная картина мира в сознании человека может сложиться лишь при участии многих наук, при их интеграции.

Поскольку центральной задачей образования является передача подрастающему поколению накопленного человечеством научного знания, многие закономерности, а также положительные и отрицательные моменты в развитии науки отражаются и на процессе обучения. В частности, и в школах, и в вузах нередко имеет место многопредметность, обусловленная благим стремлением дать ученику как можно больше

информации о законах природы, о различных видах человеческой деятельности и человеческого сознания. Однако результатом такого обучения оказывается разрозненная совокупность частных знаний, никак не складывающихся в сознании ученика в целостную картину мироздания – некая «совокупность пазлов», не укладываемых в общую мозаику. И дети, говоря идеомами народной мудрости, за деревьями леса не видят.

Выход из сложившейся ситуации – это интеграция преподносимых школьникам знаний. И выход этот лежит на поверхности и понятен многим именно своей аналогией с процессами, происходящими в Большой науке. Однако имеются и другие основания для интегративных процессов в образовании. И связаны они с необходимостью активизации всех видов когнитивной деятельности психики обучающихся, а не только их мышления. Дело в том, что человечество (и прежде всего западная цивилизация) передавая опыт использует в основном понятийно-вербальный способ передачи информации. Обладая значительными преимуществами перед другими способами трансляции знаний, и обеспечивая прогресс человеческого общества, этот способ таит в себе и некие негативные моменты. Понятийная сеть, которую мы набрасывает на мир, и с помощью которой мы оцениваем, постигаем его, дробит этот мир, делает его одноракурсным. Приоритет понятийно-вербальной формы передачи информации обедняет наше восприятие мира, а нередко и подменяет его. Многие современные люди основной пласт информации получают уже не посредством органов чувств, а посредством мышления. Современный человек часто не замечает краски и звуки окружающего мира, его красоту, гармоничность. Отсюда он не может чувствовать себя счастливым, удовлетворённым от жизни.

Вместе с тем, человек – существо открытое для ощущений, жаждущее этих ощущений, ищущее полноты восприятия. И когда индивидуум не находит этого в своей жизни, он начинает искать эти ощущения в религии, в эзотерике, в мистических практиках, в наркотиках. Интегрированное обучение как раз и способствует более полному восприятию изучаемого объекта, более полному восприятию мира. Это обеспечивается тем, что такое обучение позволяет рассматривать предмет с самых различных сторон, в различных ракурсах. Каждый современный человек знает, что мир един и пронизан бесчисленными внутренними связями. И затронув одну из них, мы невольно касаемся и других. Интегрированное обучение призвано раскрыть перед детьми эти различные связи. При этом имеет место не только многоаспектное рассмотрение объекта, но и актуализация нескольких сенсорных систем. И это последнее в образовательном процессе является не менее существенным моментом, чем интеграция знаний.

Как доказывают исследователи и демонстрирует сам процесс обучения, интеграция в общеобразовательной школе (а она многолика, даже если исключить инклюзию) обуславливает многие позитивные результаты педагогического воздействия. Она способствует всестороннему развитию детей, развитию их мышления, творческих способностей, обеспечивает активную включённость в обучение большего количества учеников (поскольку снимает проблему трансляции знаний, связанную с особенностями асимметрии мозга), снимает или хотя бы уменьшает их утомляемость благодаря обращению к различным сенсорным системам. Иными словами, интеграция в образовательном процессе способствует решению проблемы гуманизации обучения.

Осознание преимуществ интеграционных процессов в образовании, прежде всего, интеграции по содержанию и методам, давно имеет место в сфере педагогики. Корни её мы находим в педагогической деятельности и теоретических изысканиях Я.А.Коменского, Д.Локка, И.Гербарта, А.Дистервега, И.Г.Песталоцци, К.Д.Ушинского и др. Однако, имеются резервы для совершенствования учебного процесса, опирающегося на закономерности интеграционных воздействий на обучающихся. В данной статье

предпринята попытка вскрыть потенциальные возможности и место музыки в интегрированном обучении, обосновав целесообразность широкого обращения к этому виду искусства.

Надо полагать, что обращение к музыке не должно ограничиваться лишь межпредметной интеграцией, обусловленной общностью в содержании предметов, хотя позитивные плоды такой интеграции бесспорны и хорошо известны из практики работы в начальной школе, а также в дошкольных учебных заведениях. Здесь следует указать на занятия из сферы художественного образования (например, ИЗО и музыки а нередко и других предметов, таких, как чтение, окружающий мир), которые выстроены на основе тематической общности (общности тем). Таким благодатным материалом служат темы, связанные с временами года или временем суток, с пейзажами, значительно реже с портретами. Это темы «Весна», «Лето», «Осень», «Зима», «Утро», «Полдень», «Вечер», «Ночь» и различные их варианты. В связи с ними следует назвать музыкальные произведения, например, Вивальди («Времена года», «Ночь»), Гайдна («Времена года», «Утро», «Полдень», «Вечер», «Ночь»), П.Чайковского («Времена года», «Зимнее утро») и мн. др.

На основе тематической общности музыка в условиях образовательного процесса может удачно сочетаться с литературой и поэзией. Эти три искусства имеют много точек пересечения, даже, если не считать многочисленные оперы, балеты, оратории, кантаты, мессы и пр. Одни из них обнаруживаются поскольку и музыкальное, и литературное произведения имеют общность сюжета или связаны с одним и тем же героем, персонажем. Здесь можно вспомнить, например, «Франческу да Римини», «Ромео и Джульетту» П.Чайковского, «Фауст-симфонию», «Прелюды» Ф.Листа. Другие – обязаны наличию в художественных творениях неких посылов к другому искусству: упоминаний о конкретных произведениях, жанрах, описаний ситуаций исполнения музыки, вербального её описания и пр. Среди таких произведений можно назвать, например, «Песню о купце Калашникове» Лермонтова, «Левый марш» Маяковского, «Крейцера соната» Л.Толстого, «Певцы» Тургенева [см. 7, с. 7-11].

Однако общность тем может служить основой и для менее традиционных решений проблемы интегрированного обучения. Речь идёт о включении музыки в освоение некоторых тем, свойственных дисциплинам естественно-научного цикла, таких как физика, химия, биология. В самом деле, почему бы при изучении такого явления, как вода не обращаться к многочисленным музыкальным зарисовкам водной стихии (их можно обнаружить, например, в творчестве Римского-Корсакова или Лядова), а при изучении тем, связанных с газом, воздухом – к музыкальному воплощению движения воздушных масс (в связи с чем можно упомянуть произведения «Маленькие ветряные мельницы» Куперена, «Альпийская симфония», фрагмент грозы Р.Штрауса, «Облака» Дебюсси). Можно также напомнить о существовании таких произведений, как «Мутации» Берио, «Метастазы» Ксенакиса, «Ионизации» Вареза, «Свечения» Пендерецкого. И хотя содержание этих произведений далеко неоднозначно, их названия говорят сами за себя, а музыка, хотя бы отчасти являет собой музыкально-звуковую объективацию соответствующих понятий (так, как это понимает разум музыканта-творца).

Понятно, что перечень музыкальных произведений, уводящих слушателя далеко за границы тем, традиционных для музыки, но близких другим областям человеческого знания, может быть продолжен, если обратиться к творчеству современных композиторов Вареза («Интегралы»), Калсона («Параллели»), Суботника («Параллельные линии»), Чавеса «Многоугольники») и др. [2, с. 227-256]. Использование же музыки при освоении названных тем, имеющих отношение к математике, геометрии, должно быть

тщательно продумано как по форме интеграции (тяготеющей, скорее, к вертикальному интегрированию), так и по количеству времени.

Решая задачи интегрированного обучения, можно иметь в виду и то, что музыка является поучительным примером демонстрации единых законов Универсума, которые проявляются как числовые, гравитационные, пространственно-временные принципы устройства Мироздания. И здесь можно вести речь об особой последовательности натуральных чисел – последовательности Фибоначчи, – обнаруживающейся в самых различных явлениях как живой, так и неживой природы (от строения улитки, листьев и плодов растений до “скрученных” в спираль галактик), а в музыке проявляющейся в диатоническом звукоряде, в строении аккордов, в точке золотого сечения [6, с. 210-221].

Проявление законов гравитации в искусстве звуков можно увидеть в существовании опорных и неопорных тонов, которые тяготеют в опорные [см. 1]. Пространственно-временные принципы устройства Универсума, проявляющиеся как связь пространства и времени, обнаруживаются в музыке благодаря способности этого искусства – временного по своей природе – выстраивать пространство. Не случайно самыми расхожими музыкальными понятиями являются понятия выше и ниже.

Следует отметить, что обращение к музыке при решении задач интегрированного обучения может и не укладываться в рамки Прокрустова ложа межпредметных связей. Музыкальное звучание способно выступать принципиально важным фактором, усиливающим художественное воздействие произведений других видов искусства. Так, музыка может выполнять функцию фона для восприятия живописного полотна, поэтического, литературного произведения (его фрагмента). Важнейшая задача, решаемая здесь учителем, – найти, выбрать музыкальный опус, который по своему эмоционально-образному строю и экстрамузыкальному содержанию соответствует воспринимаемому художественному творению (поэтическому, литературному, произведению пластических видов искусства). А это очень непросто. Дело в том, что любое музыкальное произведение занимает своё место в культуре, оно тысячами нитей связано с другими произведениями. Поэтому при его восприятии у слушателя возникает определённая система ассоциаций. Если произведение подобрано некорректно происходит некое рассогласование между ассоциативными фондами слушателей и конкретной обучающей ситуацией. Поэтому эта задача, надо полагать, должна решаться не по наитию, как происходит часто в современной практике обучения, а на основе понимания механизмов художественного восприятия, закономерностей объективации смысла в материале различных видов искусства.

Использование музыки (в случае, если она отобрана адекватно) не предстаёт неким её навязыванием, а согласуется с природой искусства, стремящегося вовлечь в акты перцепции всего человека, активизировать многие сенсорные системы читателя, слушателя, зрителя. Заметим между прочим, что с этой целью (с целью активизации нескольких сенсорных систем) художник-творец нередко создаёт полимодальные образы, выстраиваемые на основе синестезий (связей между различными сенсорными системами).

В качестве примеров полимодальных образов из поэзии и художественной прозы можно привести такие удивительные на первый взгляд строки, как «...Голос её лилов» (Ф.Гарсия Лорка), или «Я просто видел глазами этот смех: звонкую, крутую как хлыст, кривую этого смеха» (Замятин), или «Облака ль там надо мной звучали, или струны рождали в небе формы, а закат был только нежной гаммой...» (Анненский) [см. 3]. Если в литературе и поэзии различные ощущения возникают опосредованно, при опоре на вторую сигнальную систему, то музыка в силу своей специфики способна вызвать в слушателе многие ощущения и соощущения (зрительные, тактильные, гравитационные, кинестетические, проприорецептивные, тактильные и др.) непосредственно, что делает её

весьма эффективным инструментом целостного (всеобъемлющего) воздействия на человека и согласуется с задачами интегрированного обучения.

Думается, что музыка может также содействовать усвоению информации, осваиваемой, прежде всего, с помощью мышления, когда выступает фоном (некой акустической составляющей) на уроках истории, географии, иностранного языка. Проблема отбора музыкальных произведений здесь предстаёт в ином свете. Отбираемый музыкальный материал должен согласовываться с соответствующим регионом, страной, историческим временем, конкретным событием и пр. Именно так учащиеся смогут постичь дух времени, нации, народа, менталитет людей конкретной эпохи, то есть, всего того, что призвано отражать и транслировать высокое искусство, и понимание чего должен обрести ученик при освоении школьного предмета.

Погружение учащихся с помощью музыки в культуру и мировосприятие конкретного народа, реализуемое как возникновение комплекса специфических ощущений, представляется весьма целесообразным при изучении иностранного языка. Именно о таких ощущениях говорят многие полиглоты, объясняя свои способности к языкам. Однако функции музыки на занятиях иностранного языка могут быть значительно шире. Обращение к ней и, прежде всего, к песенному материалу может в значительной мере способствовать овладению соответствующими языковыми умениями и навыками. Это обусловлено тем, что вербальная речь и музыка имеют много общего. Их роднит общая голосовая природа и процессуальность. Не случайно и в вербальной речи, и в музыке обнаруживаются сходные закономерности структурирования звукового потока, деривационные процессы, а отслеживание музыкального звучания на одном из уровней музыкальной драматургии предполагает подключение вербально-речевого опыта (не случайно Е.В.Назайкинский назвал этот уровень синтаксическим). Такая тесная связь вербальной речи и музыки обуславливает то, что многие особенности национальной речи отражаются и в национальной музыке [см. 4; 5].

Вот почему включение музыки (песенного материала) другого народа при освоении его языка, как показывает практика, в целом даёт неплохие результаты. С помощью музыки у детей активнее развиваются навыки произношения иностранных слов, осваивается синтагматика иностранной речи. Это объясняется тем, что пропевая текст иностранной песни, дети распевают многие фонемы, фиксируя их произношение и закрепляя соответствующие движения артикуляционного аппарата. То есть они успевают сделать то, что не успевали сделать, произнося слова вне пения. Кроме того, при такой работе вместе с музыкальным синтаксисом и мелодикой имеет место освоение синтаксиса иностранной вербальной речи с её типичными мелодемами.

Наконец, нельзя умолчать о возможностях музыки влиять на мыслительные процессы человека. Дело в том, что многие музыкальные произведения моделируют эти процессы. В некоторых опусах на первый план выступает моделирование произвольного мышления – его фаз и мыслительных операций. Другие произведения отражают процессы непроизвольного мышления (ассоциативной или персеверативной тенденций). Понятно, что звучащая музыка воздействует не только на сердечную мышцу, диафрагму, на многие внутренние органы, но и влияет на деятельность мозга, заставляя и его работать в определённом режиме. Это уже доказанный научный факт, подкреплённый массой экспериментальных данных. Поэтому есть основания, обращаться к музыке и на уроке математики (например, перед решением задач или даже во время их решения). И здесь следует грамотно подходить к вопросу отбора музыкальных произведений, определения времени их звучания, установления нужного уровня динамики.

Таким образом, музыка является эффективным инструментом для решения многих задач интегрированного обучения в общеобразовательной школе, даже, если не

принимать во внимание её участие в транспредметной интеграции. В силу своего содержания она органично включается в процессы освоения учащимися различных тем, присущих не только предметам художественного цикла, но и относящихся к сфере естественно-научного знания. Привлечение музыки расширяет ракурсы рассмотрения изучаемого явления, объекта, способствует формированию у подрастающего поколения более целостного представления картины мироздания и более глубокого понимания устройства мира. В силу своей специфики музыка способна оптимизировать процессы переработки получаемой информации, усиливая эмоциональную составляющую или способствуя балансу между мыслительными и сенсорными процессами психики. Базируясь на процессах соинтонирования, она обладает мощным потенциалом для решения задач лингвистического образования. Будучи способной передавать духовную составляющую культуры человечества, музыка усиливает гуманитарный компонент образования. Всё это в конечном счёте служит решению проблемы гуманизации образовательного процесса.

Означенный подход к музыке как одному из факторов процессов интеграции в общеобразовательной школе со всей очевидностью ставит особые задачи перед музыкально-педагогическим образованием. Понятно, что корректное использование музыки предполагает овладение учителем-музыкантом таких знаний и умений, которые выходят далеко за сферу узко специальных компетенций.

Литература:

1. Арановский М.Г. Синтаксическая структура мелодии. – М.: Музыка, 1991. – 320 с.
2. Казанцева Л.П. Основы теории музыкального содержания: Учебное пособие. – Астрахань, ИПЦ «Факел» ООО «Астраханьгазпром», 2001. – 368 с.
3. Коляденко, Н.П. Синестетичность музыкально-художественного сознания (на материале искусства XX века). – Новосибирск, 2005. – 392с.
4. Назайкинский Е.В. Логика музыкальной композиции. – М.: Музыка, 1982. – 319 с.
5. Назайкинский Е.В. Стиль и жанр в музыке: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Владос, 2003. – 248 с.
6. Раскин А. М. Геометрия звукооряда //Известия Уральского государственного университета. Сер. 2. Гуманитарные науки. – 2010. – № 3 (79). – С. 210-221.
7. Ройтерштейн М. Основы музыкального анализа: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Владос, 2001. – 112 с.

References:

1. Aranovskiy M.G. Sintaksicheskaya struktura melodii. – M.: Muzyika, 1991. – 320 s.
2. Kazantseva L.P. Osnovy teorii muzyikalnogo soderzhaniya: Uchebnoe posobie. – Astrahan, IPTs «Fakel» ООО «Astrahangazprom», 2001. – 368 s.
3. Kolyadenko, N.P. Sinestetichnost muzyikalno-hudozhestvennogo soznaniya (na materiale iskusstva XX veka). – Novosibirsk, 2005. – 392 s.
4. Nazaykinskiy E.V. Logika muzyikalnoy kompozitsii. – M.: Muzyika, 1982. – 319 s.
5. Nazaykinskiy E.V. Stil i zhanr v muzyike: Ucheb. posobie dlya stud. vyissh. ucheb. zavedeniy. – M.: Vlados, 2003. – 248 s.
6. Raskin A. M. Geometriya zvukoryada //Izvestiya Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. 2. Gumanitarnye nauki. – 2010. – № 3 (79). – S. 210-221.
7. Roytershteyn M. Osnovy muzyikalnogo analiza: Ucheb. dlya stud. vyissh. ucheb. zavedeniy. – M.: Vlados, 2001. – 112 s.

Garipova N. Music as a factor of integrated learning in modern school

The article proves expediency of use music in solving problems of integrated education in today's public schools. Music is considered not only as an element of interdisciplinary connections of disciplines of artistic cycle, but also as an important part of the information transmitted by the disciplines of natural sciences and disciplines of humanitarian plan. Explores the role of music in establish a balance between processes of thought and sensory processes, explains the mechanism of the positive impact of music on the development of language skills of children in the study of a foreign language and activation of thought processes. All this contributes to the formation of a child's holistic vision of the world; it develops a comprehensive child and contributes to solving the problem of humanization of education. The article also points to the problem of teacher training musicians, ready to use music in the integrated education of the modern school.

Keywords: education; Music in the integration of the material on a thematic basis; music as an element of the acoustic background in the educational process; the role of music in learning a foreign language; Music in the development of children's thinking.