

атмосферы доброжелательности, взаимоуважения, доверия, заботы, на создание условий для разностороннего развития личности учащихся и педагогов, реализации их творческого потенциала.

С первого года в школе действует совет старшекласников, который формируется из учащихся 9-11 классов на выборной добровольной основе. Члены совета планируют и организуют различные мероприятия и становятся их активными участниками. Совет старшекласников является неформальным, инициативным органом ученического самоуправления. Он имеет право принимать решения, касающиеся внеурочной жизни, выносить отдельные вопросы на педсовет, ведет летопись школы.

В целом внеклассная работа в школе отличается оригинальностью содержания и разнообразием форм. Наряду с общепринятыми праздниками, которые всегда проходят на высоком уровне, в школе созданы свои традиции: посвящение в школяры, посвящение в лицеисты, День рождения школы, «Новогодний звездопад», бизнес-шоу и т. д.

Яркими страницами жизни школы стали музыкально-драматические композиции «Последнее письмо с войны», «А песни ходят на войну», спектакли «Катя + Алеша...», «Сказ про Федота-стрельца...», созданные старшекласниками и выпускниками школы.

В школе регулярно проводятся «Уроки этикета», «Этический театр» в начальной школе, «Дни здоровья», спортивные соревнования и праздники, «Дни рекордов», «День безопасности», «Недели здоровья и борьбы с вредными привычками», работают много спортивных секций для учащихся с 1 по 11 классы, два детских театра, хор.

В школе действует шахматный клуб, в котором занимаются все учащиеся начальной школы. Команда школы уже несколько лет является чемпионом области по шахматам, входит в двенадцать лучших команд России, в

1996 году заняла 1 и 2 места на международном шахматном турнире европейских школ.

Старшекласники школы активно сотрудничают с областным центром по делам молодежи и достойно представляют лицей в молодежном движении города и области. В этом году начата работа по созданию клуба старшекласников «Андеграунд», где ребята с учителями и психологами обсуждают молодежные проблемы, дискутируют.

Таким образом, можно отметить, что отличительной чертой лицея как образовательного учреждения нового типа может стать формирование атмосферы творческого поиска, глубокого научного подхода к изучаемым проблемам, связи учебных предметов с передовыми научными технологиями. Работа в лицее ориентирована на поддержку талантливых детей, умеющих не только грамотно решать поставленные задачи, но и самостоятельно формулировать гипотезы, находить варианты решений, отстаивать позицию. В лицее созданы условия для интересной и разнообразной творческой жизни учащихся и учителей, которые позволяют получать моральное и профессиональное удовлетворение от своего труда.

**О. В. Лукьянова**

### **Художественно-просветительские аспекты развивающего обучения в фортепианной педагогике**

Обучение игре на клавишно-струнных инструментах — клавире, а впоследствии фортепиано — с давних пор служило целям универсального музыкального воспитания и образования. Будучи одним из признанных, действенных средств общей профессиональной подготовки музыкантов различных специальностей, оно одновременно имело и другой ас-

пект. В различные исторические эпохи — от Ренессанса и до наших дней — обучение игре на клавире способствовало решению художественно-просветительских задач, приобщая к музыкальному искусству широкие круги любителей. Именно клавир, инструмент салонов и гостиных, во многом способствовал, говоря словами Б. В. Асафьева, общему «просветлению быта» в 16-18 вв., содействовал эстетическому и художественному воспитанию представителей различных социальных слоев европейского общества.

В России фортепиано появилось в последней трети 18 столетия. «Иноземная новинка», как именует его один из журналов тех времен, исключительно быстро получила здесь признание. Вот что пишет в 1851 году рецензент Н. Белый на страницах журнала «Москвитянин»: «Кто теперь не играет на фортепиано? Молодому человеку так же неловко теперь сказать: «Я не играю», как «Я не танцую» [1. С. 15]. Опираясь на тот же социальный фундамент, что и в западно-европейских странах, фортепианное музицирование в России первой половины прошлого столетия культивируется в основном среди дворянства и зарождающейся городской интеллигенции. Всего лишь приятное времяпрепровождение для одних, фортепианное музицирование служит важным средством удовлетворения музыкально-эстетических интересов и запросов других. Этим и определяется его существенная роль в культурном укладе русского общества 19-начала 20 вв. Русское дворянско-чиновное общество всячески поощряет занятия музыкой, безоговорочно признает ее значение в «возвышении человеческих душ» и «воспитании изящных чувств» [2. С. 29].

Наряду с частным преподаванием в России конца 18-начала 19 столетия заметно активизируется обучение игре на клавишных инструментах во многих учебных заведениях различных типов и видов. Если прежде «клавирные классы» как особая учебная дисциплина встречались в системе общего образования раз-

ве что в порядке исключения (можно упомянуть в этой связи Московский университет, Смольный институт, Академию художеств, университетский Благородный пансион), то на рубеже веков и в последующие десятилетия число таких классов значительно возрастает. Примеру Московского университета, где индивидуальное обучение игре на клавире было введено для части учащихся вскоре же после 1755 года (дата учреждения Московского университета), следуют Петербургский, Казанский, Харьковский и некоторые другие университеты. Фортепианные классы возникают также в столичных и провинциальных гимназиях, кадетских корпусах, различных лицеях, пансионах и т. д. Многие выдающиеся деятели русской культуры (А. С. Грибоедов, М. Ю. Лермонтов, В. Ф. Одоевский и др.) уже в детстве приобщаются к музыке, учатся играть на фортепиано. Ставя задачей эстетическое воспитание и развитие своих питомцев, расширение их кругозора и стимулирование художественно-познавательных устремлений, фортепианные классы при учебных заведениях общеобразовательного профиля оказали в прошлом, несомненно, положительное влияние на русскую культурную жизнь.

Немало примечательных и ценных суждений относительно фортепианного преподавания в вышеназванных учебных заведениях в частности было высказано в свое время А. Л. Гензелем, работавшим в училище правоведения, Смольном институте, а впоследствии инспектировавшим музыкальные классы женских закрытых институтов России. Его концепция нашла отражение в фундаментальном труде «На многолетнем опыте основанные правила преподавания фортепианной игры, составленные Адольфом Гензелем, руководство для преподавателей и учениц во вверенных его надзору казенных заведениях» (1869). По существу, «Правила» Гензельта явились первой серьезной и квалифицированной попыткой создания в России специальной школы для изучающих фортепианную игру в об-

педагогических учебных заведениях. С его точки зрения (к которой, бесспорно, присоединится и современный педагог), заслуживает всяческого порицания то положение, когда «учащиеся хотя играют большие пьесы, выученные с учителем, но одни сами не в состоянии разыграть и маленькой». Итак, Гензельт делает упор на многосторонность, универсализм музыкального воспитания и образования. Факт этот тем более примечателен, что имел место свыше ста лет назад, в эпоху, характеризовавшуюся неопределенностью, расплывчатостью целевых установок в обучении.

*Кого учить, во имя чего учить, каким образом учить* — ключевые вопросы, которые сегодня звучат еще более злободневно, так как обучение в музыкально-исполнительских классах движется зачастую в неверном направлении. И, несмотря на популярность фортепиано (до сих пор в музыкальных школах самый большой набор именно на фортепианное отделение), наладить процесс музыкально-инструментального обучения, придать ему должную направленность и эффективность зачастую в школах не удастся. Занятия сводятся на деле к однообразным попыткам учителей снабдить обучающихся некой суммой элементарных, сугубо механических исполнительских навыков. Это, разумеется, снижает коэффициент полезного действия «обычной», рядовой музыкальной школы, разочаровывает значительную часть обучающихся и, как следствие, ведет к хроническому отсеву учащихся (показательно, что число окончивших музыкальную школу составляет лишь 30% от общего числа поступивших в нее).

Известно мнение некоторых педагогов и родителей, которые снижают значимость занятий музыкой до уровня времяпрепровождения. Опасность такой позиции в том, что термин «времяпрепровождение» скорее соответствует позиции взрослого человека, для которого эта деятельность является одной из многих. Времяпрепровождение психологически обманчиво своей якобы бесцельностью и с вос-

питательной точки зрения достаточно опасно: пренебрежением к труду, равнодушием к достигнутым результатам; оно ведет к дилетантизму. Дилетантизм же, с точки зрения жизненной позиции, девальвирует как ценность процесса, так и значимость результата.

По нашему убеждению, в музыке, как и всюду, развития вне учения в принципе быть не может. Общезакономерное развитие совершается не иначе, как в процессе обучения, который не отделим от процесса воспитания. Все обучение должно быть ориентировано на развитие личности ребенка.

Цель музыкального воспитания — формирование внутреннего духовного облика личности, приобщение к музыкальной культуре как части всей духовной культуры. Однако воплощение этой идеи невозможно в условиях массовости процесса обучения и его унифицированного, безличного характера. В основе же традиционного метода преподавания в музыкальных школах лежит принцип отбора: 1) я даю — ученик берет — ученик учится; 2) я даю — ученик не берет — ученик не учится. Такой «подход» к образованию по-своему удобен преподавателю-предметнику: главное — предмет, который надо «дать». Все внимание сосредоточивается на знании учебного материала, а не на изучающем этот предмет ученике. Но, как известно, современная дидактика рассматривает ребенка не в качестве пассивного объекта, а как субъекта, принимающего самое активное участие в учебном процессе. И как следствие: возникает необходимость новых методических подходов к обучению, когда «технологические» умения и навыки формируются у *всех* обучающихся, но *приемы* — избираются педагогом глубоко индивидуально.

Между тем, значение занятий музыкой, если они ведутся с раннего детства — трудно переоценить. Как известно, занятия музыкой стимулируют интеллектуальную деятельность и облегчают творческие усилия в разных областях. Мышление звуками и музыкальными ин-

тервалами, а также оперирование звукоритмическими последовательностями способствуют развитию логического мышления и навыков сочетания понятий. Знание основных понятий музыкальной культуры (мелодия, интервалы, тональность, ритмика, форма) приводит к развитию логически точного мышления, наподобие математики. Чтение нот голосом (сольфеджио) и ведение нотной записи требуют большой тренировки памяти и разнообразных интеллектуальных навыков. Таким образом, занятия музыкой развивают способность аналитического и одновременно синтетического восприятия звуковых явлений. В частности, известно, что трезвучие человек слышит как сочетание звуков, как целое, и, вместе с тем, слышит и отдельные его элементы, отдельные звуки аккорда. При этом вырабатывается умение сконцентрировать внимание — это важнейшее условие развития мышления.

Современная педагогическая практика в сфере эстетического воспитания, понимаемого в максимально широком смысле, подтверждает вышеназванные теоретические позиции и одновременно опирается на них в концептуальном обосновании системного подхода [3].

Сошлемся на личный педагогический опыт. В 1994 году, сначала в порядке частной инициативы, а затем при ДМШ № 1 организовалась подготовительная группа новой системы обучения. Дети получают разнообразные гуманитарные и художественные умения — в том числе по классу фортепиано, сольфеджио, иностранным языкам (английскому, немецкому). С четырех лет, в игровой форме, но на высоком профессиональном уровне, дети начинают заниматься индивидуально с педагогом. Подготовка идет очень интенсивно. Стимулом является постоянное участие в концертах и конкурсах, которые проходят часто (раз в месяц) и содержательно. Победители определяются по разным номинациям, и все участники получают поощрение. Формальные оценки не выставляются. Родители активно и без понуждения со стороны педагогов принимают

участие в зрительском жюри и в работе по подготовке праздников, которые заменяют экзамены.

В своем педагогическом эксперименте мы исходили из того, что творческая деятельность — своего рода производительный труд. Наш эксперимент доказывает, что в результате этого труда маленький ребенок «производит» свою личность быстрее и полноценнее, чем при отсутствии такой ранней эстетически ориентированной индивидуальной работы. В основе нашей методики лежит интенсивный курс. Само слово «интенсив» (от латинского *intensio*) означает напряжение, усилие. Одновременное обучение различным составляющим искусства владения исполнением на фортепиано требует значительного повышения интенсивности труда прежде всего преподавателя. Именно в совместном интенсивном творческом труде педагога и ученика — залог успеха обучения.

В основе любой методики интенсивного обучения лежит принцип «погружения», когда сразу дается большой объем информации, который осваивается учащимся в практической деятельности. Наиболее широко известна и апробирована система интенсивного обучения иностранному языку: с первых занятий учащиеся «включаются» в разговорную речь. Грамматические правила не изучаются сами по себе, они осваиваются в диалогах, игровых ситуациях. Главный принцип интенсивного обучения заключается в том, что обучающийся ставится в условия, когда он должен, используя пусть минимальный запас знаний, сразу общаться на изучаемом языке.

При занятиях музыкой существенное отличие интенсивного, развивающего обучения от стандартного проявляется на всех этапах, начиная с самого первого периода обучения. В ходе традиционного преподавания основная задача учителя — объяснить материал; ученик слушает и часто механически выполняет задание. Требования стандартной программы первого года обучения музыке сводятся к тому, что ребенок должен научиться раз-

бирать и выучивать по нотам небольшие разнохарактерные произведения в пределах своей психической и физиологической подготовленности. Упор делается на графическое восприятие нотного текста.

В результате с самых первых уроков ребенка начинают обучать нотам, обыкновенно занятия эти соединяют с тем, что его учат не только называть ноты, знать, какие клавиши соответствуют им на инструменте, а также как они пишутся, но и одновременно играть. Начальный период затягивается и «вязнет» в мелких упражнениях по постановке руки, отягощается тем, что звук должен возникать лишь после графического его осмысления. Обучение превращается в ритуал, когда все расписано заранее. Это психологически тягостно для 5-7-летнего ребенка, ибо «существенной особенностью процедур и ритуалов считается то, что они стереотипны» [4. С. 30].

В таких условиях обучения еще можно ждать результата от взрослого, но для ребенка ритуализация (то есть формализация) процесса изначально противоречит специфике той сферы, где происходит обучение. Наш эксперимент доказывает, что в основе начального музыкального обучения должен лежать не ритуал, а игра как основной элемент системы обучения. «Благодаря их динамической природе игры нетрудно отличить от статических установок» [4. С. 38].

Начало обучения детей с 4-х-5 лет дает возможность больше уделить внимание «дототному» периоду, по примеру того, как у ребенка формируется речь: сначала он учится произносить отдельные слова, фразы, затем выражать свои мысли, рассуждать и лишь значительно позже приходит к освоению графического отображения (чтению, письму).

Поскольку в основе музыки лежат слуховые представления, мы отталкиваемся от такого понятия, как звук. Тогда становится ясно, что игру на инструменте следует начинать с самых первых уроков, еще до начала обучения нотной грамоте. Занятия строятся

поначалу на методе показа, когда ребенок «берет с рук». Ученика не ориентируют только на то, чтобы правильно поставить палец, расположить руку. Гораздо лучше он будет воспринимать задания, если, например, объяснить, что ноты веселые и хотят петь, или загрустили и поют нежно и тихо, или поспорили и хотят перекричать друг друга. Самое главное, чтобы с первого занятия ребенок искал в звуках образ, настроение и с этим чувством работал над звуком.

Согласно нашей программе, уже на первых уроках дети играют на инструменте простые песенки. На этом материале очень удобно работать над выразительностью исполнения. Настроение, а следовательно темп, динамику, фактуру аккомпанемента одной и той же песенки можно менять. Например, можно решить вместе с ребенком, какие звери будут петь эту песенку. Во-первых, он сам будет определять темп, штрихи и динамику (медведи едут — медленно, «нон легато» и громко, зайцы-трусишки — быстрее и тише, но осторожно; белочки — быстро, весело, «стакато» и т. д.). Так в увлекательной игровой форме развивается координация движений, слуховая и зрительная память, появляются элементарные навыки подбора по слуху. Самое главное, что ребенок сам может решать, как ему исполнять музыку, то есть получает толчок к собственной творческой интерпретации.

Вводимые в процесс обучения музыке элементы игры способствуют быстрому достижению ребенком осязаемого результата. Педагог соизмеряет степень сложности каждой следующей задачи с предыдущей. Главная цель первого этапа обучения основам исполнительства на фортепиано — зажечь, «заразить» ребенка желанием овладеть языком музыки. Но вместе с интересом прививается и любовь к работе. Если ученик воспринимает яркий образ, то у него возникает потребность передать этот образ собственными силами, но отсюда может зародиться готовность к многократным повторениям, к тому, что называют

«умением работать». В этот период ребенок без особого напряжения проходит много небольших произведений, песенок. Если по стандартной программе начинающий ученик осваивает 8-10 произведений в полугодие, то при интенсивной системе обучения за тот же период дети «проходят» в 3 раза больше (25-30). На начальном этапе накопление навыков и репертуара идет особенно интенсивно. Далее, в старших классах, ученики успешно вспоминают уже пройденные произведения методом подбора, по слуху. Таким образом у них формируется репертуар, который они постоянно исполняют и обогащают. Задача не выучить и забыть, а выучить и всегда уметь вспомнить, любыми способами. Отсюда вытекает возможность развития слуховой памяти.

В музыке, как и в любой из частных отраслей педагогики, «руководством к действию остается незыблемая истина, что задача развития выполняется с усвоения основ наук в процессе овладения знаниями и навыками» [3. С. 22]. Поэтому решение проблемы общемузыкального развития ребенка следует искать внутри процесса обучения, в такой его организации, которой были бы обеспечены высокие результаты в развитии. Практика свидетельствует: при одной организации дела коэффициент развивающего действия музыкального преподавания может значительно возрастать, в иных условиях — столь же заметно снижаться. В сфере искусств прежде всего огромное значение имеет личность преподающего, ее индивидуальные черты и особенности, духовный склад и т. д. Между тем за внешним чаще всего скрывается внутреннее, за персонально характерными приметами облика того или иного педагога — система дидактических принципов, претворяемых в учебной деятельности. Вопрос о музыкально-дидактических принципах — по существу центральный, кульминационный в рассматриваемой проблематике.

В ходе эксперимента мы сформулировали эти принципы следующим образом:

1. Увеличение объема используемого в учебно-педагогической работе материала, расширение репертуарных рамок за счет обращения к возможно большему количеству музыкальных произведений, большему кругу художественно-стилевых явлений, освоение *многого* — *первый из названных принципов* общемузыкального развития учащегося.

2. Ускорение темпов прохождения определенной части учебного материала, отказ от непомерно длительных сроков работы над музыкальными произведениями, установка на овладение необходимыми исполнительскими умениями и навыками в сжатые отрезки времени — таков *второй принцип*, обусловленный первым и сосуществующий с ним в неразрывном единстве. Реализация этого принципа, обеспечивая постоянный и быстрый приток различной информации в музыкально-педагогический процесс, также прокладывает пути к решению проблемы общемузыкального развития ребенка, расширению его кругозора.

3. Третий принцип непосредственно касается содержания урока, а также способов его проведения: увеличение пропорции теоретической емкости занятий, то есть отказ от «узкоцеховой» трактовки этих занятий; использование в ходе урока возможно более широкого диапазона сведений музыкально-теоретического и музыкально-исторического характера.

4. Четвертый принцип требует отхода от пассивных «мнемически-репродуктивных» способов деятельности, имеющих широкое хождение в ученической среде. Требуется такая работа с материалом, при которой с максимальной полнотой проявлялись бы самостоятельность, творческая инициатива ученика. Поскольку действительное, а не мнимое развитие музыкально-интеллектуальных качеств может быть достигнуто лишь в русле энергичной, самостоятельной мыслительной деятельности ученика, постольку последний из перечисленных принципов по своей важности не уступает предыдущим.

Интенсивная методика позволяет идти за возникающим у ребенка интересом, позволять ему пробовать в музыке все, что привлекает его внимание. Этот способ преподавания буквально с первых шагов требует общения со слушателями. Юный музыкант может и должен делиться с окружающими тем, что приобрел — в любой форме, какая ему доступна. Для сравнения: первое официальное выступление ученика, поступившего в 1 класс музыкальной школы, происходит во втором полугодии (3 четверть). Наши дети выходят на сцену уже в первый месяц обучения. Такая форма работы воспитывает в детях сценическую свободу, так как выступление на публике требует определенных навыков — концентрации внимания, выдержки, умения эмоционально проявить себя. Выступление детей на публике позволяет активно работать и с родителями: вызывая у них интерес, мы стимулируем успехи детей. Об этом свидетельствует большая концертная деятельность наших учеников. За три года существования нашей группы было дано много концертов: в доме-музее им. Л. В. Собина, в общеобразовательных школах № 43, 36, в детских садах № 21, 34, 82, в детском доме и др. В течение года проходило не менее 3х конкурсов, с детским и взрослым жюри, с призами. Дети очень любят аккомпанировать друг другу, не боятся сцены. Есть успехи и на профессиональном уровне: Аня Афанасьева (8 лет), наша ученица — дипломант конкурса во Владимире и лауреат школьного конкурса-98 в Ярославле.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Цыпин Т. М. Обучение игре на фортепиано. М.: Просвещение, 1984.
2. Алексеев А. Д. История фортепианного искусства. М., 1967. Ч. 2. С. 89.
3. Занков Л. В. Дидактика и жизнь. М., 1968; Г. С. Залесский. Психологические вопросы формирования убеждений. М., 1982.

4. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. Л., 1992.

Т. Н. Воронина,  
Г. Н. Заворуева, Н. А. Ржевская

#### Рейтинговая система контроля и оценки знаний и умений учащихся по химии

Качество любой работы зависит от ее своевременной и объективной оценки. Этому вопросу в настоящее время уделяют большое внимание педагоги, методисты и учителя общеобразовательных школ, ибо сложившаяся традиционная система контроля и оценки знаний и умений учащихся, основанная на пятибалльной шкале, имеет ряд недостатков. Во-первых, она нивелирует учащихся по уровню знаний. Так, итоговую оценку «4» может иметь как учащийся, хорошо владеющий базовым минимумом знаний, но не достигший уровня оценки «5», так и имеющий определенные, иногда существенные пробелы в знаниях. Еще более необъективна оценка «3». Многие ученики, не зная полностью основ науки, имеют ее в аттестате о среднем образовании. В связи с этим у учащихся нет мотива для улучшения качества своих знаний, и, как следствие, большинство отметок не отражает реального уровня знаний и умений учащихся. В связи с этим в практическую деятельность учителей стали внедряться новые формы контроля и оценки знаний учащихся (тестирование, рейтинговая система и др.).

Мы поставили цель — разработать систему рейтинговой оценки знаний и умений учащихся и выявить ее эффективность.

Рейтинговая система контроля знаний учащихся в настоящее время привлекает внимание как преподавателей вузов, так и учителей школ, она давно сложилась и успешно дей-