

74.200.544.3A031
А 46

Б-ка

АКАДЕМИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК СССР
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ ХУДОЖЕСТВЕННОГО
ВОСПИТАНИЯ

Специализированный Совет К.018. 12. 09

На правах рукописи

АЛЕКСАНДРОВ Евгений Павлович

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА
РЕАЛИЗАЦИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА К МУЗЫКАЛЬНО-
ЭСТЕТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

13.00.01 - Теория и история педагогики

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Всероссийский
педагогический институт
1982

Москва - 1982

Всероссийский
педагогический институт
С. П. ГОРЬКОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ

Работа выполнена в Научно-исследовательском институте
художественного воспитания АПН СССР

Научный руководитель - кандидат психологических наук,
старший научный сотрудник Е.П. КРУПНИК

Официальные оппоненты:
доктор философских наук, профессор С.Н. ПЛЮТНИКОВ
кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник
Г.С. РИГИНА

Ведущее учреждение - Московский государственный педаго-
гический институт имени В.И. Ленина.

Защита состоится "16" ~~сентября~~ ^{сентября} 1982 г. в 15 часов на
заседании специализированного Совета К. 018.12.01 по при-
суждению ученой степени кандидата педагогических наук в
Научно-исследовательском институте художественного воспита-
ния АПН СССР по адресу: 119034, г. Москва, К-34, Кропот -
кинская набережная, дом 15.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке инсти-
тута.

Автореферат разослан "22" ~~сентября~~ ^{июня} 1982 г.

Ученый секретарь специализированного Совета
кандидат педагогических наук

Н.А. КУШАЕВ



* 20502834 *

Актуальность исследования

В материалах XXVI съезда КПСС, в "Основных направлениях экономического и социального развития СССР на 1981-1985 годы и на период до 1990 года" указывается, что необходимо обеспечить поступательный рост образовательного и культурного уровня народа, совершенствовать формы и методы трудового, нравственного, физического и эстетического воспитания подрастающего поколения, повышать роль искусства в формировании личности советского человека¹. Большие надежды при этом возлагаются на школу. Решение выдвигаемых задач требует от педагогов дальнейшего поиска эффективных путей совершенствования учебно-воспитательной работы с учащимися.

Одной из центральных в советской педагогике является тенденция к индивидуализации, учету личностного фактора в воспитании и обучении. Известно, что осуществление индивидуального подхода в ситуации фронтального соотношения "учитель-аудитория школьников" затруднено. Это обусловлено сложностью учета большого количества индивидуальностей школьников. В данных условиях особую значимость приобретает подход, получивший в дидактике название дифференцированного. Суть его заключается в том, что в результате изучения учителем школьников аудитория условно разбивается на ограниченное количество групп, в соответствии с особенностями которых он и организует свои усилия: производит поиск и отбор средств для полноценного педагогического воздействия на каждую из групп.

В связи с тем, что в исследовании нас интересуют вопросы применения дифференцированного подхода в процессе музыкально-эстетического воспитания старшеклассников, основным критерием, на базе которого этот подход может осуществляться, является типология слушателей музыки. Академик Б.В. Асафьев указывал, что выявление типологических особенностей отношения школьников к музыке способствует оптимизации процесса музыкально-эстетического воспитания: перед учителем "встает не случайный "набор" учеников, отношения которых к музыке он не знает, да часто и не считает нужным знать. Перед ним окажутся различные группы детей, в большей или меньшей мере обладающих слуховыми

¹ Материалы XXVI съезда КПСС. - М.: Политиздат, 1981, с. 172-183.

навыками, в сильной или совсем малой степени склонных к музыке, знакомых с ней и незнакомых, реагирующих нервно или вовсе не взволнованных музыкой, способных только чувствовать или же инстинктивно влекомых к анализу. Познакомившись с такого рода разнообразным "материалом" подробно и во всех классах, руководитель сумеет объединить наиболее близких друг к другу по слуховым качествам учеников совместной работой и по типичной для каждой группы склонности или характерной черте"¹.

Дифференцированный подход особенно актуален при работе в старших классах. Это объясняется тем, что именно в юношеском возрасте как сам характер отношения, так и совокупность отношений личности к явлениям действительности /и музыки, в частности/ начинают обрывать вид стройной, тяготеющей к стабильности системы. Как показывает практика конкретно-социологических исследований, далеко не всегда отношения старшеклассников к музыке соответствуют современным требованиям". Данное обстоятельство представляет одно из серьезных препятствий в деле организации музыкально-эстетического воспитания старшеклассников в общеобразовательной школе: "нависшие" музыки, исключенной из системы ценностей учащихся, часто вызывает резкую реакцию её неприятия - возникает конфликтная ситуация, препятствующая формированию положительного отношения к произведению. Такие конфликтные ситуации особенно опасны в начальный период занятий, когда доверительные отношения между учителем и учащимися еще не сложились. В этих условиях дифференцированный подход способен стать эффективным средством, позволяющим избегать конфликтных ситуаций в процессе музыкально-эстетического воспитания старшеклассников.

Однако анализ работ, посвященных проблеме музыкально-эстетического воспитания, дает основания утверждать, что идеи дифференцированного подхода, высказанные в свое время Б.В. Асафьевым, до сих пор не нашли должной реализации: все еще остается неясным, какие из типологических критериев являются педагогически целесообразными, отсутствует валидная и надежная методика диагностики типологической принадлежности,

1 Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. - Л.: Музыка, 1973, с. 68.

2 Исследование художественных интересов школьников. - М.: Просвещение, 1974.

не систематизированы научно-методические рекомендации для работы со старшеклассниками различных типологических групп и др.

Ответы на поставленные вопросы не могут быть найдены, если исследователь ограничится только рамками педагогики. Современный период характеризуется значительным интересом ученых к данным получаемым в других научных дисциплинах. Взаимопроникновение наук часто приводит к их взаимодополнению и служит своеобразным катализатором для активизации исследовательской мысли. В немалой степени сказанное относится и к педагогике. Свои выводы и рекомендации она нередко выстраивает на базе психофизиологических, психологических и социологических исследований. Широкие перспективы, на наш взгляд, открываются перед работами, сочетающими в себе педагогический и социально-психологический ракурсы изучения проблем. Педагогический смысл социально-психологического исследования заключается в том, что, наряду с выявлением количественных характеристик массива, в качестве своей конечной цели оно предполагает выделение и описание типов личности. Использование методов социально-психологической диагностики типологической структуры класса способствует решению педагогической задачи организации дифференцированного подхода к учащимся.

Вот почему исследование, посвященное изучению структуры отношения к музыке /взятого как основное типобразующее свойство/, созданию диагностики отношения старшеклассников к музыке, описанию типологических групп, а также поиску и систематизации эффективных приемов музыкально-эстетического воспитания старшеклассников различных типологических групп, является, на наш взгляд, актуальным.

Объектом исследования явились учащиеся 8-х и 9-х классов общеобразовательной школы.

Предметом исследования явились отношения старшеклассников к музыке, которые выступают в качестве основного критерия для осуществления дифференцированного подхода к учащимся в процессе их музыкально-эстетического воспитания.

Цели исследования:

- выявить типологические особенности современных старшеклассников /в плане отношения к музыке/;
- дать психолого-педагогический анализ типов отношения к музыке;

- наметить научно-методические аспекты музыкально-эстетического воспитания старшеклассников, принадлежащих к различным типам отношения к музыке.

Для достижения поставленных целей необходимо решить ряд задач:

- выявить содержание и структуру отношения к музыке;
- разработать методику диагностики отношения старшеклассников к музыке /инструмент исследования/;
- провести изучение типологической структуры массива старшеклассников /по их отношению к музыке/;
- установить эффективные педагогические приемы воздействия на школьников различных типов /в условиях занятий факультатива "Музыкальное искусство"/.

Предположение, что дифференциация аудитории старшеклассников по типу их отношения к музыке может служить условием для повышения эффективности процесса музыкально-эстетического воспитания, явилось в нашем исследовании гипотезой.

Методологической основой исследования является марксистское учение о сущности человека и об объективных закономерностях его формирования, положения о личности человека социалистического общества, изложенные в решениях съездов КПСС и пленумов ЦК КПСС.

Для выполнения намеченной программы используется следующий комплекс методов исследования:

I. Анализ научной и научно-методической литературы

Изучались труды классиков марксизма-ленинизма; работы, анализирующие феномен отношения с позиции психологии /Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе и др./, социальной психологии /Г.М. Андреева, А.Г. Асмолов, Л.П. Буева, М.А. Ковальчук, В.А. Ядов и др./, эстетики и теории эстетического воспитания /Н.Л. Аринина, А.И. Буров, М.А. Верб, И.Ф. Гончаров, Ю.Н. Давыдов, И.А. Дзидарьян, Д.Н. Джола, М.С. Каган, Л.Н. Коган, Ф.д. Кондратенко, Е.П. Крупник, Н.И.Крюковский, В.Т. Лихачев, С.Х. Раппопорт, Л.Н. Столович и др./.

Проанализированы работы, посвященные методике конкретно-социологических исследований /Л.М. Андреева, А.Я. Вахметса, Г.В. Воробьев, В.И. Уравлев, А.Г. Ковалев, А.И. Пискунов,

С.Н. Плотников, В.А. Ядов и др./.

Рассмотрены труды, вскрывающие педагогические аспекты реализации дифференцированного подхода к учащимся в процессе обучения и воспитания /Д.К. Бабанский, М.А. Давыдов, Е.С. Рабунский, М.Н. Скаткин, Р.И. Солопова, Г.И. Шукина, И.С. Якиманская и др./.

Аналізу подверглись работы, посвященные созданию типологий слушателей музыки /Т. Адорно, Аристотель, Э. Артеага, С.Н. Беляева-Экземплярская, М.П. Блинова, А. Зильберман, А.Н. Сохор, Ф.-Ж. Фетис, Б.С. Цукерман и др./; работы, вскрывающие генезис и сущность музыкальности, музыкального восприятия, музыкальных способностей /Ю.Б. Алиев, В.К. Белобородова, Т.Л. Беркман, Н.А. Ветлугина, А.Л. Готсдинер, Е.В. Назайкинский, В.Н. Мясищев, В.Д. Остроменский, Г.С. Ригина, Б.М. Теплов и др./.

Изучались работы, затрагивающие проблемы эстетического и музыкально-эстетического воспитания детей и юношества /Ю.Б. Алиев, О.А. Апраксина, Б.В. Асафьев, Л.Б. Бартенева, Т.Л. Беркман, М.А. Верб, Н.А. Ветлугина, М.Ю. Викат, Е.Я. Гембицкая, Л.В. Горюнова, Н.Л. Гродзенская, Д.Б. Кабалевский, И.Л. Льюинский, В.И. Петрушин, К.П. Португалов, Л.М. Предтеченская, В.К. Скатерщиков, Г.С. Ригина, Э.А. Ринкявичус, В.Н. Шацкая и др./.

2. Педагогическая опытно-экспериментальная работа
а/ социально-психологический аспект /анализ структуры старшеклассников по типу отношения к музыке/

Посредством разработанной диагностики устанавливалась принадлежность старшеклассников к тому или иному типу отношения к музыке. Опросу подверглись старшеклассники школ г. Таганрога Ростовской области. Кроме того, предлагаемый метод диагностики использовался в дальнейшем для получения данных о ходе педагогической опытно-экспериментальной работы /"срезн"/ ; б/ формирующий аспект

С целью отыскания и апробации путей и условий для эффективной работы по музыкально-эстетическому воспитанию старшеклассников различных типологических групп был организован факультативный курс "Музыкальное искусство" в школе № 34 г. Таганрога. При этом использовалась разработанная нами программа.

3. Наблюдения

Наблюдения осуществлялись в ходе педагогической опытно-экспериментальной работы со старшеклассниками. Задача наблюдений заключалась в уточнении психолого-педагогической характеристики типов отношения к музыке и в текущей проверке эффективности и целесообразности педагогических рекомендаций, направленных на формирование у старшеклассников "оптимального" типа отношения к музыке.

Научная значимость и новизна работы заключается в том, что впервые: 1/ на основе анализа научной литературы дана интерпретация структуры отношения личности к музыке; 2/ разработана методика выявления характерных особенностей отношения старшеклассников к музыке; 3/ выявлены и описаны типы отношения старшеклассников к музыке; 4/ определены эффективные педагогические приемы музыкально-эстетического воспитания старшеклассников различных типов.

Практическая значимость работы заключается в том, что её выводы и рекомендации могут быть использованы в практике музыкально-эстетического воспитания старшеклассников, а также при чтении курса лекций по методике музыкально-эстетического воспитания на музыкально-педагогических факультетах и отделениях педагогических учебных заведений.

На защиту выносятся следующие положения:

- с педагогической точки зрения наиболее целесообразной является дифференциация учащихся по типу их отношения к музыке; анализ структуры аудитории по типу отношения к музыке дает критерии для отбора адекватных средств педагогического воздействия на учащихся в процессе их музыкально-эстетического воспитания;
- современные старшеклассники представляют собой неоднородную /в плане отношения к музыке/ массу; в структуре данной возрастной группы наблюдаются по крайней мере четыре типа отношения к музыке, которые обладают специфическими чертами;
- дифференцированный подход к старшеклассникам способствует повышению эффективности процесса их музыкально-эстетического воспитания.

Апробация работы: результаты исследования отражены в публикациях автора. Текущие и итоговые результаты докладывались и обсуждались на заседаниях лаборатории социологических исследований НИИ художественного воспитания АПН СССР

/1978-1982/; на методологическом семинаре аспирантов указанного учреждения /1980/; на заседаниях кафедры музыки и на научно-теоретических конференциях профессорско-преподавательского состава Таганрогского государственного педагогического института /1976-1982/.

Внедрение в практику результатов исследования

Материалы, изложенные в диссертации, нашли отражение в цикле лекций для учителей музыки Ростовской области, прочитанных автором в Институте усовершенствования учителей /г. Ростов-на-Дону/ в 1979 и в 1981 гг., а также в курсе лекций по методике музыкально-эстетического воспитания для студентов дневного и заочного отделений музыкально-педагогического факультета ТПИ /1981, 1982/.

СТРУКТУРА, ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ И ВЫВОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Диссертация состоит из введения, двух глав /каждая содержит по три параграфа/, заключения, списка литературы и приложений.

Во введении обосновывается выбор темы, её актуальность, определяются объект, предмет, цель и задачи исследования, формулируется гипотеза, охарактеризована научная новизна и практическая значимость работы.

Первая глава - "Теоретические проблемы типологии слушателей музыки". Так как дифференцированный подход опирается на выделение в аудитории различных групп школьников, то мы обратились к работам, исследующим проблему типологизации слушателей музыки. В диссертации дается достаточно подробный критический анализ подходов советских и зарубежных ученых к данному вопросу, который позволил сделать вывод, что существующие типологии, хотя и представляют безусловную научную ценность, однако не ориентированы на педагогическую практику и не могут дать четких критериев для организации педагогической деятельности учителя. Это выдвинуло перед нами необходимость создания собственной типологии.

Базируясь на марксистском учении о сущности человека, советская педагогика утверждает, что формирование человеческой личности есть формирование её отношений с объектами окружающего мира. Процесс формирования отношений выступает в ка -

честве основного предмета педагогики. Вот почему в музыкально-эстетическом воспитании дифференциация школьников по типу их отношения к музыке является с педагогической точки зрения наиболее целесообразной.

В результате изучения литературы по психологии, социальной психологии, эстетике и музыковедению в структуре отношения к музыке было выделено три компонента: *аффективный*, *когнитивный* и *сенсорный*. Аффективный компонент отношения представляет собой систему эмоциональных связей личности с музыкой, что выражается в яркости эмоциональных переживаний личности по отношению к музыке, в направленности личности на прослушивание музыки определенных жанров, стилей и т.д. Когнитивный компонент - систему познавательных связей, формирующихся на базе некоторого запаса музыкальных и других, адекватных ситуации общения с музыкой, знаний. Сенсорный компонент отношения к музыке характеризуется уровнем развития у личности способности к отражению специфического языка музыки.

Структурный подход к отношению позволяет наметить гипотетически возможную сетку типов. Если принимать во внимание только две крайние из возможных позиций на шкале оценок, регистрирующих степень развития того или иного компонента отношения /+ -/, то гипотетическая сетка будет состоять из восьми типов. Однако в реальной учебной ситуации типов может оказаться значительно меньше.

Вторая глава - "Типы отношения к музыке и методика музыкально-эстетического воспитания старшеклассников". Для того, чтобы установить, какие из типов и в какой пропорции представлены в реальности, следовало: а/ разработать методику изучения отношения старшеклассников к музыке и б/ исследовать по средству этой методики выборку школьников.

В диссертации подробно описывается разработанная нами методика изучения отношения старшеклассников к музыке, раскрывается процедура проверки её на валидность и надежность /при этом использовался корреляционный анализ и методики расчета критерия хи-квадрат/.

Нами была сформирована выборка школьников-восьмиклассников из школ № 6, 14, 20, 21, 34 г. Таганрога /типичный средний промышленный город/. Массив выборки - 490 учащихся /46% мальчиков, 54% девочек/, что составило 16,6% от численности

генеральной совокупности школьников данной возрастной группы в городе. Поскольку наша выборка была случайной, ибо из-за неясности критериев, по которым выборка должна моделировать генеральную совокупность, очень сложно говорить о её репрезентативности, то выводы о пропорциях типологических групп, выявленных в ходе обследования, следует считать ориентировочными.

Опрос показал, что в изученном массиве обнаруживаются учащиеся четырех типологических групп. С целью уточнения психолого-педагогической характеристики, а также выработки педагогических рекомендаций для работы с группами в школе № 34 г. Таганрога были организованы факультативные курсы "Музыкальное искусство"; в ходе этой опытно-экспериментальной работы проводилось дополнительное изучение учащихся выделенных групп.

Учащиеся "оптимального" типа /18% в нашей выборке/ характеризуются удовлетворительным уровнем развития всех трех компонентов отношения к музыке: обладают ярким эмоциональным откликом на музыку и хорошим качеством музыкальных предпочтений, достаточно развернутой системой музыкальных знаний, развитой сенсорной культурой, большим музыкально-слуховым опытом /во всех перечисленных моментах учитывались возрастные возможности опрашиваемых/. Эти школьники проявляют высокой степени активность в освоении музыкального искусства: 96% их них включены в те или иные формы музыкальной деятельности.

Наблюдения позволяют утверждать, что данная группа старшеклассников может выступать в качестве опорного звена в работе учителя: они активны на занятиях, охотно принимают участие в подборе иллюстративного материала к изучаемой теме, проявляя при этом большую творческую инициативу, выступают с докладами и содокладами перед товарищами. Выступление с докладом перед одноклассниками является важным стимулом для активизации познавательной деятельности этих учащихся. Во-первых, осуществляя подготовку к выступлению, школьники самостоятельно прорабатывают /по рекомендации учителя/ обширный дополнительный материал, который удовлетворяет их потребность в получении новых знаний. Во-вторых, таким образом удовлетворяется естественная потребность поделиться своими знаниями с другими. Педагогическая целесообразность привлечения этих школьников к лекторской деятельности объясняется еще и тем, что, учитывая разнообразие их музыкальных интересов, а также

структурные особенности аудитории факультатива в целом, где нередко широко представлены ребята менее подготовленных групп, далеко не всегда появляется возможность включить в содержание занятий интересующий их материал.

Наличие этих учащихся в аудитории при правильно организованной работе учителя способствует формированию активности у всех слушателей факультатива, создает благоприятную в творческом плане атмосферу.

1 группа учащихся-"дилетантов" /36% в выборке/ характеризуется удовлетворительным уровнем развития аффективного и сенсорного компонентов отношения, но недостаточным запасом музыкальных знаний. Охвачены той или иной формой музыкальной активности 78% учащихся группы. Среди называемых этими школьниками любимых произведений фигурируют и высокохудожественные образцы серьезной музыки. Однако учитывая те факты, что круг их весьма узок, что, как правило, это произведения, которые входят в программу по музыке для общеобразовательной школы или чаще чем другие используются в различных школьных мероприятиях, можно предположить, что здесь имеют место элементы формальной¹ ориентации на несколько популярных в этой сфере музыкального искусства произведений. Значительно чаще "дилетанты" называют произведения, относящиеся к жанру легкой музыки. Здесь старшеклассники приводят большое количество названий ансамблей /ВИА/ и солистов, причем тех, исполнительская манера и репертуар которых нередко отличается высоким уровнем художественного вкуса.

У учащихся-"дилетантов" начинает обнаруживаться любопытная тенденция /а у последующих в нашем описании групп она обостряется/: критерием эстетически ценного в музыке для них часто выступает не внутренний слой эмоционально-образного содержания, а внешнее звуковое оформление музыки - характерность ритмического и мелодического рисунка, аранжировка, состав исполнителей и т.д.

Особенности отношения учащихся этого типа к музыке определили направленность нашей работы с группой. Пристальное внимание уделялось формированию у школьников музыкальных зна-

¹ См.: Крупник Е.П. Отношение школьников к искусству. - Искусство. 1982, № 5.

ний. Опыт показал, что процесс воздействия на сферу когнитивного компонента отношения менее всего должен походить на сообщение учащимся разрозненных сведений из истории и теории музыки. Оптимальный путь - это формирование системно оформленных знаний, увязанных со знаниями об общем культурно-историческом процессе, что подразумевает рассмотрение музыкальных явлений сквозь призму сведений, полученных школьниками из цикла общественных и гуманитарных дисциплин, изучаемых в школе. Предоставляя большие возможности для осуществления межпредметных связей, такой подход, по нашим наблюдениям, открывает перспективы для развертывания собственной мыслительной активности учащихся. Опора на уже имеющиеся знания позволит сформировать у школьников, с одной стороны, чувство уверенности в своих силах, а с другой стороны, высокого уровня познавательный интерес.

Группа учащихся "переживающего" типа /37% в нашей выборке/ характеризуется удовлетворительным уровнем развития аффективного компонента отношения к музыке при недостаточном развитии когнитивного и сенсорного компонентов. Музыкальная активность школьников этой группы высока, но, как правило, ограничивается коллекционированием звукозаписей - 80% /к сожалению, далеко не всегда удается выяснить истинные масштабы этой деятельности/.

Школьники "переживающего" типа являются в основном поклонниками легкой музыки. Интересно, что они чаще упоминают произведения, появившиеся на музыкальном горизонте в течение предшествующих опросу двух лет. При этом "набор" предпочтений мало зависел от идейно-художественного уровня произведений: в ответах учащихся произведения высокого художественного уровня нередко соседствовали с низкопробными поделками. Это свидетельствует, на наш взгляд, о том, что для данного типа учащихся характерна ситуативная окраска отношения, формирующаяся на фоне преобладания развлекательных потребностей.

Музыка вызывает у этих учащихся поток более или менее ярко выраженных переживаний. В случае развитой фантазии она начинает выступать причиной для выстраивания в сознании школьника своеобразной событийной канвы; он фантазирует и

лишь в примитивной форме отражает общий эмоциональный настрой произведения. Разумеется, драматургия музыки при таком положении не может найти полноценного отражения в слушательском сознании. Если в произведении отсутствуют яркие изобразительные эпизоды, то слушательское внимание учащихся ослабевает. Дан - ным обстоятельством и объясняется склонность этих школьников к прослушиванию произведений программно-иллюстративного плана.

На практике установлено, что педагогически целесообразно в работе с данным типом учащихся сосредоточиться на развитии у них навыков отражения структуры музыкальной ткани. Мы обра - щали внимание школьников на то, каким приемом композитор до - бивается нужного эффекта /обычно в процессе повторных прослу - шиваний, когда эмоциональная сфера по отношению к произведе - нию уже оказывалась "задействованной"/, какой инструмент со - лирует в тот или иной период развития произведения и почему именно ему композитор поручил это соло и т.д. Положительный эффект достигался обращением к сопоставлению музыкальных про - изведений. Так сопоставлялись произведения, написанные разны - ми композиторами на одну и ту же тему, один и тот же поэти - ческий текст, оригинальное произведение и его обработка и т.д.

Поощряя в процессе занятий критическую направленность мышления учащихся, удавалось сформировать у них наблюдатель - ность, активизировать познавательные и сенсорные процессы.

Учащиеся с неразвитым типом отношения к музыке /9% в вы - борке/ обнаружили недостаточное развитие всех трех компонен - тов отношения.

Индивидуальные беседы с этими школьниками показали, что они уверовали в собственную "неспособность к музыке" и выска - зываются весьма критично о своем музыкальном развитии. По мнению школьников, основная причина недостатков в развитии заключается в отсутствии у них музыкальной одаренности.

Круг музыкальных произведений, на которые эти школьники реагируют положительно, очень узок. Эмоциональное переживание, как правило, неярко, не затрагивает глубинных слоев личности. Фантазия скована и плохо "резонирует" на музыку. Неудовлетво - рительно развита музыкальная память, вследствие чего процес - сы анализа, сопоставления и сравнения элементов музыкальной ткани затруднены.

Мы пришли к выводу, что в работе с данным типом учащихся

непосредственно образовательные задачи должны быть отодвинуты на второй план. На первом этапе работы нужно убедить их в необходимости сформировать в себе культурную, образованную /в том числе и музыкально образованную/ личность. В нашем случае важную роль сыграли занятия, посвященные теме "Ленин и музыка", которые вызвали большой интерес у школьников. Здесь мы не только обращались к биографическим фактам из жизни вождя, но и приводили его высказывания, материалы эпистолярного наследия, использовали воспоминания современников.

Затем мы переходили к целенаправленному формированию избирательного эмоционального отклика на музыку. При этом в первую очередь использовались произведения, в которых отражены популярные в среде старшеклассников темы.

У нас есть серьезные основания полагать, что обнаруженные типологические группы являются наиболее распространенными. Дело в том, что сходные с нашими типы выделяют в своих работах Б.Т. Лихачев, Д.Б. Кабалевский и др.¹

Следует подчеркнуть, что предлагаемая типология в педагогической практике должна являться "типологией для учителя". Осознание учащимися типологической дифференциации аудитории может внести нежелательные элементы во взаимоотношения групп школьников в коллективе: у одних возможно формирование чувства элитарности, у других - ущербности и т.п.

Практика показывает, что обнаруженные типологические группы динамичны: при благоприятных в педагогическом смысле обстоятельствах старшеклассники нижестоящих /в эстетическом плане/ групп способны "переходить" в вышестоящие.

Понятно, что в реальной ситуации педагогического процесса учитель оказывается в условиях фронтального соотношения с аудиторией учащихся, состоящей из нескольких типов. В частности, две аудитории старшеклассников /контрольная и экспериментальная группы/ были скомпонованы таким образом, что в каждой из них оказались учащиеся всех обнаруженных типов. При этом мы стремились добиться и структурного сходства аудиторий /см. табл. 1/.

¹ См.: Лихачев Б.Т. Проблемы эстетического воспитания школьников в свете решений XXV съезда КПСС. - Сов. педагогика, 1976, № 6; Кабалевский Д.Б. Как рассказывать детям о музыке? - М.: Сов. композитор, 1977.

Таблица I

Типологическая структура экспериментальной и контрольной групп /в начале опытно-экспериментальной работы/

Тип отношения	количество учащихся			
	абсол.	в %	абсол.	в %
"Оптимальный"	12	43	10	33
"Дилетант"	7	25	9	30
"Переживающий"	6	21	9	30
Старшеклассники с неразвитым отношением	3	11	2	7

В экспериментальной и контрольной группах занятия проводились по одной и той же программе. Однако в последней типологический фактор специально не учитывался, что, разумеется, ограничивало возможности применения дифференцированного подхода.

Совокупность методических приемов, посредством которых осуществлялось педагогическое воздействие на учащихся всех типов, может быть условно разделена на три группы: а/ приемы, реализующие дифференцированный подход к типам в условиях коллективных занятий; б/ приемы, опирающиеся на совпадающие интересы учащихся разных типологических групп; в/ приемы, обеспечивающие взаимодействие типов.

Дифференциация подхода к учащимся в условиях фронтальных занятий обеспечивалась адресностью заданий. Содержание заданий тщательно продумывалось в период подготовки к занятию. Кроме того, для каждого задания намечался конкретный учащийся или группа учащихся, которым его решение способно принести определенную пользу. При этом в первую очередь учитывалась типологическая принадлежность адресата, специфические черты его отношения к музыке.

Приемы второй группы опираются на некоторые социально-психологические особенности юношеского возраста: например, независимо от типологической принадлежности старшеклассники положительно откликаются на музыкальные произведения, в кото-

рых компактно и ярко воплощены революционный пафос, романтический порыв, героика и т.п.

Анализируя наш опыт, а также опыт других исследователей, можно заключить, что мощным стимулом эмоциональной и познавательной активности является привлечение на занятиях произведений из других видов искусства. Это расширяет для школьников возможности понимания музыки, формирует их ассоциативный опыт, помогает создать на занятиях подлинно творческую атмосферу. При этом важно, чтобы подбор произведений имел целью не столько добиться внешнего сходства изображаемых событий /например, совпадения названия музыкальной пьесы и изображаемых на живописном полотне действий, картин/, сколько сходства в передаче общего настроения, колорита, стиля.

Приемы третьей группы способствовали формированию деловой атмосферы в коллективе, активности всех его членов: школьники осваивали опыт коллективной работы в достижении поставленной цели. Наблюдения показывают, что особенности организации коллективной деятельности накладывают существенный отпечаток на процесс формирования индивидуальных отношений: в случаях, когда не удавалось наладить согласованность и взаимодействие в работе групп, нередко более подготовленные учащиеся подавляли активность менее подготовленных. Организация коллективного поиска решения задачи формирует активность у всех групп учащихся: группы закладывают свой, сильный им, "кирпичик" в здание итогового решения. Опыт коллективной работы формирует у школьников чувство коллективизма, заинтересованность в успехе товарища, сопереживание его ответу.

Опытно-экспериментальная работа обеспечила динамичное развитие отношения к музыке у всех групп учащихся, причем отношение успешно развивалось у школьников как экспериментальной, так и контрольной групп. Однако протекание этого процесса в экспериментальной группе оказалось значительно интенсивнее /см. табл. 2/.

Проведенное исследование позволило сделать ряд выводов:
I. Итогом теоретического анализа имеющихся типологий слушателей музыки явился вывод о том, что существующие подходы к данному вопросу не имеют педагогической направленности и не

способны дать критерии для организации педагогической деятельности учителя музыки.

2. Необходимость в создании педагогически ориентированной типологии слушателей музыки обосновывается тенденцией к осуществлению дифференцированного подхода к учащимся, получающей все более широкое распространение в практике школы.

3. Вследствие ряда социально-психологических особенностей старшеклассников дифференцированный подход приобретает особую значимость при работе в их среде.

4. Педагогически целесообразной является дифференциация старшеклассников по типу их отношения к музыке.

5. Изучение феномена отношения сквозь призмы социальных и психологических наук позволило сделать вывод о трехкомпонентности его структуры. Были выделены аффективный, когнитивный и сенсорный компоненты отношения.

6. Проверка статистическими методами использованной в нашей работе диагностики отношения старшеклассников к музыке показала достаточно высокую степень её валидности и надежности.

7. Исследование типологической структуры, проведенное на широком контингенте старшеклассников, выявило наличие четырех типов отношения к музыке. Каждый тип отношения обладает специфическими чертами.

8. Содержательный анализ типологических особенностей учащихся /по отношению к музыке/ способен давать точные критерии для организации педагогической деятельности учителя.

Таблица 2

Типологическая структура экспериментальной и контрольной групп в конце учебного года

Тип отношения	количество учащихся			
	абсол.	в %	абсол.	в %
"Оптимальный"	20	72	14	47
"Дилетант"	7	24	11	37
"Переживающий"	1	4	5	16
Старшеклассники с неразвитым отношением	0	0	0	0

9. Учет типологического фактора в работе учителя способствует повышению эффективности процесса музыкально-эстетического воспитания старшеклассников. Эффективность предлагаемых в исследовании методик подтверждается результатами опытно-экспериментальной работы.

Основные положения диссертации нашли отражение в следующих публикациях автора:

1. Диагностика отношения старшеклассников к музыке. - Деп. в ОЦНИ "Школа и педагогика", 1982.
2. Научно-методические аспекты музыкально-эстетического воспитания старшеклассников. - В кн.: Развитие музыкального слуха, певческого голоса и музыкально-творческих способностей учащихся общеобразовательной школы. М., 1982.
3. О типах отношения восьмиклассников к музыке. - В кн.: Актуальные проблемы эстетического воспитания детей и молодежи. Тезисы докладов республиканской научно-практической конференции /апрель 1982 г./. Часть I. Могилев, 1982.
4. Типология отношения старших школьников к музыке. - Деп. в ОЦНИ "Школа и педагогика", 1982.
5. Формирование эстетического отношения подростков к музыкальному искусству. - В кн.: Педагогический всеобуч родителей. Поклассные беседы. Методические рекомендации учителям-стажерам. Таганрог: Изд-во ТПИ, 1982.

