

С. В. Казакова

Екатеринбург, Россия

МЕТОДИКА РЕАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОГО КУРСА ПО ФОРМИРОВАНИЮ АУДИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: звуковая среда, аудиальная культура, младшие школьники, учебный курс, методика.

АННОТАЦИЯ: В статье определены понятия «звуковая среда» и «аудиальная культура», представлено содержание и методика реализации курса по формированию аудиальной культуры учащихся младших классов.

S. V. Kazakova

Yekaterinburg, Russia

METHOD OF IMPLEMENTATION OF TRAINING COURSE ON THE FORMATION OF CULTURE AUDITORY PRIMARY SCHOOL

KEYWORDS: sound environment, auditory culture, younger schoolboys, curriculum, methodology.

ABSTRACT: The paper defines the concept of "sound environment" and "auditory culture" is the content and methodology of the course for the formation of auditory culture in lower school grades.

Ценностные ориентиры содержания начального образования, определяемые Федеральным государственным образовательным стандартом и общими представлениями о современном выпускнике начальной школы, включают в себя восприятие мира как единого и целостного.

Окружающий ребенка мир велик и разнообразен. Он включает в себя социальный мир людей, мир природы, мир предметов, созданных человеком. Важную роль в формировании представлений ребенка о мире играет звуковая среда [4]. «Звуковая среда обитания», «звуковой пейзаж», «звуковой ландшафт», «звуковая экологическая ниша», «звукосфера», «фоносфера» трактуется исследователями как целостное звуковое поле, окружающего ин-

дивида, воспринимаемое и интерпретируемое им [8; 9; 10].

Существуют различные подходы к классификации звуковой среды. В научной литературе можно встретить классификацию, в которой воспринимаемые звуки делятся на речевые, музыкальные, шумы и голоса природы (В. П. Ермаков, Л. В. Нейман, В. Н. Носуленко, С. Л. Рубинштейн, Г. А. Якунин и др.). Лингвисты делят окружающие человека звуки на речевые, музыкальные и неречевые. Музыканты-исследователи предпочитают подход к классификации с позиции музыкальной речи. Такой подход позволяет выделить в звуковой среде два пласта звучаний (М. Ш. Бонфельд): первый пласт опосредован музыкальными звуками (музыкальные звуки образуют «центр звуковой атмосферы музыкального иску-

ства»), их генезис и формирование прослеживаются достаточно четко, они отобраны из множества звучаний и подверглись серьезной культивации; второй пласт – это немзыкальные звуки (немзыкальные звуки вошли в музыкальную речь европейской традиции значительно позднее и к настоящему времени выходят за рамки только инструментов ударной группы). Появление этих звуков в качестве ассимилируемых музыкальной речью делает их связь с немusical реальностью более ощутимой [1].

Более детальные классификации звуковой среды, на наш взгляд, предложены Г. Орджоникидзе и Р.М. Шефером. Г. Орджоникидзе условно выделяет несколько пластов звуковой среды [8]: 1) физико-акустический пласт, включающий звуки живой и неживой природы (шум дождя, грозы, грома, завывания ветра, пение птиц, зовы разных животных и т.д.), а так же звуки, связанные с деятельностью человека – шумовые эффекты, возникающие в быту, в процессе труда (звуки крутящегося веретена, звуки вращающегося колеса, сигналы, гудки и т.д.); 2) музыкальный пласт, сформировавшийся под воздействием художественного творчества (традиционные жанры народной и классической музыки, современная музыка, живое музицирование); 3) речевой компонент, удельный вес которого возрастает в связи с интенсификацией общественных взаимоотношений и увеличивающихся контактов между людьми. Р.М. Шефер в своем обобщающем труде «Настройка мира» представляет звуковую среду как «звуковой пейзаж» – звуковой комплекс, обусловленный географией и климатом и воспринимаемый бессознательно. «Звуковые пейзажи» мира Р.М. Шефер делит на три типа: «природный», «сельский», «городской» [цит. по: 10].

«Природный» звуковой пейзаж порожден водой, ветром, лесами, рав-

нинами, птицами, насекомыми и животными определенной местности. Он обладает способностью наиболее глубоко и всеобъемлюще влиять на человеческое поведение, настроение, формировать характер людей и их культуру. Два других пейзажей – «сельский» и «городской» – складываются в определенных социокультурных контекстах. Компонентами сельского пейзажа являются звуки пастбища, фермы, охотничьи сигналы, а его звуковой доминантой – тишина (не абсолютная, а относительная, воспринимаемая как «не-шум»). «Хай-фай», (высококачественный) звуковой пейзаж – так определяет Р.М. Шефер сельскую звуковую среду.

Городской звуковой пейзаж – «лоу-фай» (пейзаж низкого качества) – складывается из уличных выкриков, звуков техники, транспорта, радио, телевидения, приводящих к перенасыщению города шумами.

Наряду с определенным комплексом тонов, полагает музыкант-исследователь, каждому типу пейзажа присущи свои ритмы. Так, ритмы природного и сельского пейзажа соразмерны с ритмами работы сердца, легких, нервной системы и т.п. Напротив, ритмы городского звукового пейзажа не соотносятся с биологическими ритмами человека. Присущая городу аритмичность, аperiodичность, порождаемая беспорядочным чередованием шумов, разнородных сигналов, музыкальных фрагментов, транслируемых по радио и телевидению, делают звучащий мир городских жителей нестройным и неупорядоченным.

Содержательное истолкование различных звуковых пейзажей, предложенных Р. М. Шефером, предполагает выявление смыслов, которыми эти пейзажи наделяются при восприятии человеком. Получаемые из окружающей среды аудиальные сигналы с помощью процессов ощущения, восприятия и представления превращаются в звуко-

вые образы. Важную роль в возникновении подобных образов играет механизм ассоциации, имеющий условно-рефлекторную природу и устанавливающий связь между смежными психическими процессами, при которой появления одного из них влечет за собой возникновение другого (Н. В. Краснощекова) [7].

Звуковая среда, окружающая современного ребенка, отличается неоднородностью, дисгармоничностью и крайней избыточностью. Созданный человеком звучащий мир несет самое разнообразное психоэмоциональное содержание. К сожалению, часто оно далеко от природосообразных и культуросообразных моделей. Привычка к преувеличенно громкому звучанию, агрессивному ритму, примитивным текстам обедняет сознание современного школьника. Слова в песнях, лексика, звучащая с экранов, иногда не только нарушают общепринятые стилистические и этические нормы, но часто являются прямыми разрушительными формулами.

Окружающая звуковая среда влияет как на психику детей, так и на формирование их личностных качеств. Это диктует необходимость учитывать ее особенности в формировании художественных вкусов подрастающего поколения, а так же развивать ценностное отношение к звукам окружающего мира. Поэтому представляется важным формировать аудиальную культуру личности ребенка как культуру звукового восприятия, которая позволит ей в дальнейшем не только адаптироваться к звуковой среде современности, но и грамотно организовывать свое звуковое пространство.

Аудиальная культура, как компонент культуры, трактуется нами как интегративное качество личности, в основе которого лежит способность человека воспринимать, интерпретировать и передавать звуковую, речевую и музыкальную информацию [3]. Из трех со-

ставляющих звуковой информации, лежащей в основе аудиальной культуры личности, – звук, речь, музыка, – наиболее значимым является звук, который входит в состав слова и музыки и выступает как универсальное средство общения между людьми, способ познания себя и мира, способ постижения окружающей звуковой среды и вхождения в искусство.

Формирование аудиальной культуры в процессе познания звуков окружающего мира происходит как стихийно, бессознательно, так и осознанно, планомерно, в специально организованных условиях. В специально организованных условиях аудиальное развитие учащихся, формирование ценностного отношения к звукам и их сочетаниям стимулируется педагогами, учителями, воспитателями путем использования различных методов, приемов, средств и форм обучения.

Ставя перед собой задачу формирования основ аудиальной культуры учащихся младших классов, мы разработали и внедрили в учебно-воспитательный процесс общеобразовательной школы учебный курс «В мире волшебных звуков» [2; 6].

К планируемым результатам реализации данного курса мы отнесли следующее: 1) аудиальная культура позволит адаптироваться учащимся к окружающей звуковой среде; 2) аудиальная культура сформирует ценностное отношение к звукам и их сочетаниям, что позволит на более высоком уровне осуществлять деятельность по развитию звуковой, речевой и музыкальной культуры школьников; 3) формирование аудиальной культуры средствами различных видов искусств будет способствовать формированию целостной картины мира у учащихся начальной школы, развитию их художественного и эстетического вкусов.

Обозначенные позиции позволили выделить и сконцентрировать вни-

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

вание на основополагающих принципах реализации курса: 1) учет ведущей сенсорной системы – аудиальной, визуальной, кинестетической; 2) принцип интеграции, который представляет высшую форму межпредметных связей; 3) принцип полихудожественности, который заключается в использовании различных видов и жанров искусства в процессе обучения и воспитания детей.

Реализация авторского учебного курса осуществляется посредством специально разработанной методики, включающей четыре основных компонента: целевой компонент (цель, принципы, задачи, мотивы, которыми руководствуется преподаватель и учащиеся при формировании аудиальной культуры); содержательный компонент (предметное содержание учебного курса), методический компонент (совокупность методов, приемов, форм и средств обучения, обеспечивающих успешную реализацию содержательной части методики), аналитико-рефлексивный компонент (методы диагностики, направленные на измерение уровня аудиальной культуры учащихся – тестирование, опрос, наблюдение, беседа, анализ продуктов деятельности учащихся).

Разработанная нами методика включает четыре этапа. Перед каждым из этапов стоят свои специфически задачи, на разрешение которых направлен комплекс методов и приемов, а также выбор организационных форм.

В задачи первого – адаптационного – этапа входит: формирование мотивации к индивидуальной и совместной деятельности на уроках; работа над развитием ценностного отношения к звукам окружающего мира; формирование коммуникативных умений и музыкальных способностей младших школьников.

Содержательная часть формирования аудиальной культуры младших школьников на первоначальном этапе реализации методики включает знаком-

ство детей с многообразным миром шумов и звуков – звуки живой и неживой природы, звуки слышимые и неслышимые, звуки позитивно и негативно влияющие на здоровье людей, звуки речевые и музыкальные, звуки, которые можно представить линией, цветом, пластикой и т.д.

Педагогический инструментальный формирование аудиальной культуры младших школьников на данном этапе состоит из таких универсальных методов и приемов работы как методы – организация коллективной творческой деятельности школьников, направленной на освоение звуковой среды; создание ситуаций совместного поиска, стимулирования творческих способностей через поощрение активности и инициативы; приемы – создание ситуации эмоционально-нравственных переживаний, ситуаций новизны и актуальности; анализ жизненных ситуаций; создание ситуации успеха в деятельности; организация дискуссии; диалог.

Задачами второго – развивающего – этапа методики стали: ознакомление младших школьников со спецификой звуковой среды в процессе реализации авторской программы, содержание которой позволяет значительно расширить кругозор учащихся, а также использование специальных методов и приемов, которые позволяют аккумулировать знания и умения, полученные на разных дисциплинах общеобразовательного цикла, в творческой форме развить первоначально приобретенные слуховые, речевые, вокально-хоровые навыки.

Программа курса включает восемь тематических блоков: «Шумы и звуки, которые нас окружают», «Шумы и звуки, которые живут у меня дома», «Шумы и звуки, которые мы можем услышать в городе», «Шумы и звуки, которые можно встретить в деревне», «Шумы и звуки природы» «Шумы и звуки подводного царства», «Шумы и звуки

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

космоса», «Шумы и звуки, которые выражают чувства и мысли человека», «Шумы и звуки, которые живут в мифах, легендах и сказках».

К методам формирования аудиальной культуры учащихся младших классов на втором этапе реализации методики мы отнесли: проблемный и частично-поисковый методы обучения; метод слуховой наглядности, метод пластического интонирования, метод музыкальной импровизации, метод сопереживания, методы аудиального развития – мелодического, ритмического, тембрового, вербального, пластического, графического фантазирования. Приемами реализации задач второго этапа стали – прием «включения» в звуковую среду, прием звуковой импровизации, прием звукового сотворчества, прием гармонизации окружающей звуковой среды.

Третий этап методики – творческий – направлен на постижение учащимися звуковой среды посредством различных видов искусств – литературы, музыки, живописи. На данном этапе учащиеся знакомятся с произведениями музыки, литературы и живописи, в которых в художественной форме запечатлена звуковая среда, со средствами художественной выразительности различных видов искусств (находили сходство и различия при передаче одного и того же художественного образа), учатся свободно оперировать средствами различных видов искусств при создании художественного образа или продукта, отражающего те или иные компоненты звуковой среды.

В процессе проведения третьего этапа следует использовать следующие методы и приемы: проблемный и частично-поисковый методы обучения, метод установления ассоциативных связей между музыкальными и зрительными образами, метод слуховой наглядности, метод пластического интонирования, метод создания художественного кон-

текста, методы речевой и музыкальной импровизации, метод сопереживания, метод моделирования художественно-творческого процесса, метод интерпретации художественных произведений.

Четвертый этап методики – аналитико-рефлексивный – направлен на выявление уровня аудиальной культуры учащихся, а также корректировку педагогической деятельности для достижения соответствующего цели результата.

В процессе проведения четвертого этапа используются следующие методы диагностики – тестирование, опрос, наблюдение, беседа, анализ продуктов деятельности учащихся.

При реализации каждого этапа разработанной нами методики важно использовать как традиционные формы проведения занятий, так и инновационные формы организации учебной деятельности – урок-концерт, урок-спектакль, урок-экскурсия, урок-прогулка, урок-соревнование, урок-путешествие, урок-фантазия, ролевая игра, урок-конкурс, интегрированный урок.

Кроме методов, приемов и форм методический компонент авторской методики включает комплекс специально разработанных заданий, направленных на развитие аудиальной культуры учащихся [5]. Данные задания сгруппированы в тематические блоки, которые имеют сквозное развитие и могут быть использованы в процессе проведения любого занятия, не нарушая основных принципов построения учебной программы курса. Всего в методике реализации курса задействовано четыре блока развития, а именно блок умственной ориентировки, или «Интеллектуальная зарядка», блок аудиального развития, или «Звуковое включение», блок развития эмоционально-чувственной сферы ребенка, или «Эмоциональный калейдоскоп» и блок творческой направленности, или «Творческий марафон».

Первый блок заданий «Эмоциональный калейдоскоп» (методики

С. Д. Давыдова, М. Ю. Самакаевой, Н. Г. Тагильцевой, Н. А. Терентьевой) способствуют развитию эмоционально-чувственной сферы детей. Этот блок направлен на развитие умения дифференцировать собственные эмоциональные состояния; умения выявить связь между различными видами искусств; умения сравнивать собственные жизненные эмоции с художественными. В него вошли задания: а) на сопоставление жизненных эмоции с художественными, в которых детям предлагается из двух контрастных произведений выбрать то, которое наибольшим образом соответствует их настроению, выразить данное настроение с помощью линий, цвета, орнамента; б) на сопоставление музыки, литературы и живописи, то есть соотнести произведения различных видов искусств, чтобы выявить различие и точки соприкосновения; в) на сопоставление музыки и текста одного и того же музыкального произведения, то есть выявить сходство и различие средств музыкальной и художественной выразительности и др.; г) на сопоставление музыки и жеста, которые предполагают подобрать к музыке соответствующий пластический жест, отразить в жесте звуковысотность, звуковедение, характер музыкального образа и др.

Второй блок заданий «Звуковое включение» (методики А. Ф. Лобовой, И. П. Манаковой, Г. С. Ригиной, Е. М. Торшиловой) предполагает развитие таких необходимых для формирования аудиальной культуры учащихся младших классов свойств психики, как внимание, память, воображение, ассоциативных связей, а именно: умение прислушиваться к себе – «Мир – это я...»; умение прислушаться к окружающему миру – «Мир вокруг меня»; умение слушать и слышать музыку, произведения литературы и живописи – «Окружающий мир художественного творчества». В данный блок мы включили задания: а) на концентрацию и ус-

тойчивость внимания, которые предлагают зафиксировать как можно больше шумов и звуков, услышанных в классе, дома, на улице; проанализировать собственные чувства и настроения после прослушивания музыкальных и литературных произведений, знакомства с произведениями изобразительного искусства и др.; б) на развитие зрительной и слуховой памяти, а именно: выделить в предложенных произведениях искусства как можно больше средств художественной выразительности и изобразительности; уловить все виды интонаций, встречающиеся в музыкальном произведении или тексте; пропеть, используя внутренний слух сначала поочередно, а затем одновременно 2-4 фразы из двух контрастных песен и др.; в) на переключение внимания и увеличение объема памяти, к ним относятся разнообразные ритмические, мелодические и вербальные упражнения.

Третий блок «Творческий марафон» (методики А. Ф. Лобовой, Г. С. Ригиной, А. Н. Савенкова, Н. А. Терентьевой, Е. М. Торшиловой) ориентирован на развитие творческих способностей учащихся, их поисковой и вербальной активности, а именно: на умение переключаться с одного вида деятельности на другой; на умение выразить в вербальной форме логику развития своей мысли; на умение мобилизовать свое внимание и память. В данный блок вошли задания: а) на тембровое фантазирование, например: узнать тембр голоса; создать тембровые импровизации на тему природы; сочинить сказку с характерным озвучиванием главных действующих лиц; составить музыкальную партитуру, отражающую определенные жизненные обстоятельства и др.; б) на ритмическое фантазирование, например: изобразить капли сосульки, капли летнего дождя, морозящий дождик; тембрально и ритмически озвучить знакомую песню и др.; в) на мелодическое фантазирование – придумать мелодию к

стихам; сочинить две разнохарактерные песни к одним и тем же стихотворным строчкам; отразить в собственном музыкальном сочинении свое настроение и др.; г) на пластическое фантазирование – выполнить движения под музыку; изобразить с помощью пальчиков движение различных насекомых или животных; показать с помощью разнообразных движений различные образы природы и сказочных персонажей и др.

Четвертый блок заданий «Интеллектуальная зарядка» (методики Н. В. Бабкиной, Т. А. Ратановой, А. Н. Савенкова, Е. М. Торшиловой, Н. Ф. Чуприковой) направлен на развитие основных мыслительных операций, а именно: умение классифицировать и обобщать, умение логически мыслить и выделять главное. В данный блок вошел комплекс заданий: а) на сообразительность и смекалку, в которых детям предлагается придумать соответствующее название к музыкальным произведениям, произведениям литературы и живописи; сочинить сказку или рассказ «по цепочке» или, используя ряд музыкальных слов, придумать наиболее вероятную версию к музыкальным и жизненным событиям и др.; б) на классификацию и обобщение, в которых детям необходимо выделить общие и различные признаки музыкальных, литературных и художественных произведений, выявить логику развития мысли художника, попытаться исполнить или «дорисовать» произведение, изменив его настроение или характер и др.; в) на построение художественных аналогов, а именно: подобрать аналогии к музыкальным произведениям, литературным текстам, изображениям,

тембрам музыкальных инструментов; придумать к ним соответствующие характеристики.

Использование на занятиях выше предложенного комплекса заданий позволяет, на наш взгляд, сформировать у младших школьников положительное отношение к учению как познанию, развивает познавательный интерес к звуковой среде, способствует развитию речи и музыкальных способностей учащихся, формирует их художественный вкус, учит их стремиться к самостоятельному поиску нужной информации, преодолевать затруднения, внимательно относиться к предметам и явлениям окружающей действительности, обогащает жизненный и аудиальный опыт детей.

Важным условием формирования аудиальной культуры младших школьников является внедрение в образовательную систему специального курса, который позволяет аккумулировать знания учащихся о звуковой среде, полученные на различных дисциплинах общеобразовательного цикла, расширить и углубить их за счет включения ребенка в различные виды художественно-творческой деятельности, а также сформировать у школьников целостное представление о звуковом мире.

Успешность реализации методики авторского курса по формированию аудиальной культуры учащихся младших классов зависит от обращения к различным видам искусств, которое способствует, с одной стороны, целостному восприятию мира через многообразие его художественных образов, с другой стороны, позволяют развить эстетическое отношение к звуковой среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бонфельд М.Ш. Семантика музыкальной речи // Музыка как форма интеллектуальной деятельности / Ред.-сост. М.Г. Арановский. Изд. 2-е. – М.: Книжный дом «ЛИБ-РОКОМ», 2009. С.82–142.
2. Казакова С.В. Аудиальная культура: авторская программа для первых классов общеобразовательных школ // Начальная школа плюс До и После. 2009. № 6. С. 14-17.

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

3. Казакова, С.В. Аудиальная культура: многообразие исследовательских дискурсов // Вестник МГУКИ. 2010. №3. С.77–82.
4. Казакова С.В. Значение звуковой среды в развитии мирослышания детей дошкольного и младшего школьного возраста // Искусство и образование. 2010. № 3. С.130–138.
5. Казакова С.В. Творческие задания на уроках музыки // Искусство в школе. 2006. № 2. С. 14–17.
6. Казакова С.В. Формирование аудиальной культуры первоклассников // Начальная школа. 2009. № 11. С. 39–45.
7. Краснощекова Н.В. Развитие ощущений и восприятия у детей от младенчества до младшего школьного возраста: игры, упражнения, тексты. – Ростов н/Д: Феникс, 2007.
8. Орджоникидзе, Г. Звуковая среда современности // Музыкальный современник : сб. ст. / Сост. С. С. Зив. – М., 1983. Вып. 4. С. 272-304.
9. Полищук М.А. Исследования звукового ландшафта за рубежом (информационный обзор) // Аудивизуальные архивы на рубеже XX-XI веков (отечественный и зарубежный опыт): сб. статей / Под. ред. В.М. Магидова. – М.: Изд-во Ипполитова, 2003.
10. Цивьян Т.В. Звуковой пейзаж и его словесное изображение // Музыка и незвучащее: сб. статей / Под ред. Е.В. Пермякова. – М.: Наука, 2000. С.74-91.