

Ивонина Л. Ф.

Ivonina L. F.

ГЕЙМИФИКАЦИЯ В МУЗЫКАЛЬНОМ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ

GAMIFICATION IN INSTRUMENTAL MUSIC EDUCATION: PROS AND CONS

Аннотация: Автор анализирует историю, возможности и перспективы применения игровых технологий в практике преподавания музыкального инструмента. По мнению автора, в инструментальной педагогике, основой которой является индивидуальное обучение, геймификация, имеющая целью повышение мотивации к обучению, в живой практике может проявлять как свои плюсы, так и минусы.

Annotation: The author analyzes the history, potential, and prospects for using game technologies in musical instrument teaching. According to the author, in instrumental pedagogy, which is based on individualized learning, gamification, aimed at increasing motivation for learning, can demonstrate both advantages and disadvantages in real-life practice.

Ключевые слова: Геймификация, игровые технологии, музыкальное обучение, инструментальная педагогика, педагогическая практика.

Keywords: Gamification, gaming technologies, music education, instrumental pedagogy, teaching practice.

Процесс внедрения инновационных технологий в образование является, по мнению исследователей, визитной карточкой современной педагогики [Марков, 2022, с. 206]. Затронуло данное явление и область музыкальной педагогики, что нашло отражение в геймификации образовательного процесса, хотя новизна данного направления многими ставится под сомнение. Геймификацию как образовательную методику считают лишь «относительно новым перспективным направлением» [Чеботарева, 2023, с. 206].

По общему мнению, геймификация – это термин, означающий применение игровых элементов к неигровым контекстам с целью повышения мотивации к определённым действиям и достижения определённых результатов. Термины «геймификация», «игрофикация» и «геймизация», по мнению исследователей, в научной литературе используются в основном как синонимы или взаимозаменяемые понятия [Болдовская, 2019, с. 32].

Рассмотрение геймификации как технологии, которая активно внедряется в различные отрасли деятельности, в том числе – в образование, позволило исследователям сделать выводы: 1) в рамках образовательного процесса геймификация может быть реализована как технология обработки материала, с целью улучшения его восприятия обучающимися; 2) качественное применение игровых методов эффективно мотивирует обучающихся к познавательной деятельности; 3) в педагогической науке

еще не сложилась однозначная точка зрения по вопросу о необходимости внедрения элементов геймификации в образовательный процесс; 4) использование игровых методик должно быть дозированным и не должно подменять традиционные образовательные методики [Чеботарева, 2023, с. 145].

Заметив, что приоритеты расставлены, мы вынуждены согласиться с тем, что привлечение игровых элементов в музыкальную педагогику – тактика действительно далеко не новая, более того – претендует на место традиции. Вместе с тем, необходимо признать, что в основном данная технология применялась на начальных этапах музыкального обучения с опорой на то, что игра является ведущим видом деятельности ребёнка до достижения возраста, который называют «школьным».

Высказываются мнения о том, что в современной педагогической практике игровые технологии могут успешно применяться на всех уровнях системы музыкального образования, в том числе в среднем звене и высшей школе, но на правах эффективного дополнения к традиционным инструментам обучения [Голдовская, 2021, с. 283], что и характеризует инновационные процессы в музыкальном образовании в настоящее время.

Далеко неоднозначное отношение к геймификации музыкального обучения выражается в активных дискуссиях, в ходе которых анализируются как плюсы, так и минусы внедрения игровых технологий. К плюсам геймификации музыкального обучения относят, во-первых, улучшение эмоционального фона образовательного процесса: игра в ходе изучения материала помогает получить удовольствие от самого процесса обучения. Во-вторых, внедрение игровых элементов повышает активность участия ученика в освоении материала, и он легче и результативнее усваивает информацию.

К очевидным положительным моментам геймификации необходимо отнести и то, что в ходе игры развиваются социальные навыки: участнику приходится взаимодействовать с партнёрами, проявлять инициативу, действовать по правилам, при необходимости принимать решения.

Кроме того, в ходе игры учащиеся начинают проявлять фантазию, творчески перерабатывать учебный материал, демонстрировать оригинальность мышления, ибо всё это в игре «разрешено».

Наиболее распространённой причиной обращения к элементам игры в музыкально-инструментальном обучении является стремление педагога к повышению у ученика мотивации к самостоятельным занятиям. Известно, что основное время, которое тратится на усвоение и установку слуходвигательных навыков, – это время «домашних» занятий молодого инструменталиста. Из этого логически вытекает вывод: интересным должен быть не только урок с педагогом, но и самостоятельная работа ученика, в несколько раз превышающая по длительности время урока с педагогом. В

связи с этим многие педагоги разрабатывают игровые методики для повседневных занятий ученика.

Именно с целью повышения мотивации к самостоятельной работе учащегося традиционно используются такие инструменты геймификации, как «баллы», «отметки», которые выражают оценку комиссией или педагогом уровня актуальных достижений ученика (отметки за урок, академический концерт, экзамен), рейтинги – ученики сравнивают уровень достижений, создают в своих представлениях и в дружеских мини-сообществах негласную табель о рангах.

В музыкально-инструментальном обучении существует и особая уровневая система – каждой возрастной, технической, творческой степени развития играющего соответствует определённый репертуар, что позволяет учащимся судить о профессиональных преимуществах сверстников, сравнивать свои темпы освоения профессии, пытаться соревноваться друг с другом.

Соревнования, кстати, – это также элемент, относящийся к игровым технологиям, и вряд ли его можно отнести к инновациям в музыкальном образовании. Музыкальные конкурсы, детские и юношеские в том числе, являются неотъемлемой частью профессиональной музыкальной жизни и давно занимают одно из первых мест в мотивационной структуре музыкальной учебной деятельности. Таким образом, награды, места, звания – традиционные инструменты повышения мотивации [Князева, 2023] к занятиям, которые сложились исторически и позволяют учащимся примириться с необходимостью тратить время на иногда рутинные самостоятельные занятия.

В меньшей степени, на наш взгляд, используются в музыкальном обучении такие игровые элементы, как «сюжеты» и «персонажи». Впрочем, часто дети, слушая друг друга, «превращаются» в «педагогов», оценивая игру своих друзей «со стороны».

Итак, плюсы геймификации кажутся очевидными, если видеть в них мощный мотивационный потенциал. Вместе с тем, минусы геймификации не заставляют себя ждать, вызывая время от времени бурные дискуссии.

Первое место в негативных последствиях применения игровых технологий занимает чрезмерное увлечение игрой: преобладание игровых мотивов на уроке нередко заслоняет дидактические цели, что приводит к общей неэффективности учебного процесса.

Второе место необходимо «отдать» возникновению своеобразной «зависимости» от игры: учащиеся, особенно младшего возраста, начинают требовать неизменного присутствия игровых деталей в течение урока, и, если урок приобретает серьёзный характер, теряют к нему интерес. То есть, обучающийся может перестать воспринимать традиционные образовательные технологии [Чеботарева, 2023].

Педагоги-инструменталисты отмечают и другие недостатки привлечения игровых технологий. Так, некоторые дети серьёзно настроены на учёбу, и им кажется, что их «считают за детей», что снижает их самооценку, настроенную на восприятие себя как «уже взрослого». Вспомним, что дети, обучающиеся игре на музыкальных инструментах, часто стремятся играть «взрослый» репертуар, и если вдруг педагог даёт им играть «бирюльки», то это сильно их демотивирует. (Кстати, совершенно напрасно, но практически неисправимо, термин «бирюльки» используется для характеристики всех легких пьес. Достаточно вспомнить шедевры фортепианного цикла С. М. Майкапара).

К недостаткам применения игровых технологий в музыкально-инструментальном обучении можно считать и необходимость затраты дополнительного времени на создание сюжетов игр, наглядных материалов, на собственно объяснение условий игры и т.д. Кроме того, как отмечают исследователи, «не каждый педагог является мастером по созданию игр» [Исаева, 2022]. В инструментальных классах в условиях ограниченного времени урока нередко на разъяснение «игровых» конструкций уходит время, которое целесообразно было бы потратить на музицирование.

Традиционно в музыкальных классах общение с учеником происходит в форме работы над музыкальным произведением. В связи с этим кажется абсолютно органично звучащим заголовок книги, посвящённой начальному обучению игре на инструменте: «путь к музицированию». При этом задача педагога сформулирована следующим образом: «приохотить к музицированию и научить музицировать» [Баренбойм, 1973, с. 5].

М. С. Старчеус в своём труде «Обучение музыканта» обращает наше внимание на то, что музицирование неслучайно называют игрой – «свободной активностью, приносящей удовольствие». Одновременно музицирование и труд – «ежедневный, пожизненный, требующий полной концентрации сил, ума и воли» [Старчеус, 2022, с. 151].

Противоречие между желанием играть (музицировать) и естественным нежеланием трудиться М. С. Старчеус называет «развивающим»: «между формирующимися желаниями и потребностями ребёнка, с одной стороны, и возможностями их реализации, – с другой» [Старчеус, 2022, с. 139]. Но, продолжает далее М. С. Старчеус, развивающее противоречие не возникнет, если ученик никогда не испытывал удовольствия от музицирования, а его представления о работе за инструментом сводятся к «долбежке» домашних заданий. В связи с этим создание такого противоречия, выполняющего свою развивающую функцию, по мнению автора данной концепции, «одна из трудных педагогических задач» [там же, с 152].

Данное положение подтверждается практически всем ходом развития инструментальной педагогики. Пожалуй, все основные «школы игры», которые знает история музыкальной педагогики, являются практическими

пособиями, в основе которых лежит культ упражнения. Упражнения необходимы для того, чтобы действия исполнителя стали автоматизированными, и сознание освободилось для решения художественных задач. Благодаря упражнению, считал физиолог Ф. Штейнгаузен, «отпадает необходимость в контроле сознания, движение совершается правильно и без участия внимания, не поднимаясь до порога сознания» [Штейнгаузен, 1930, с. 34]. Данное положение подтвердили психологи, обосновывая тезис о том, что навыки (автоматизированные действия) образуются посредством упражнения [Рубинштейн, 2002, с. 615].

На примере трудов в области скрипичной педагогики легко убедиться в том, что вопрос «как следует упражняться» стоял (и стоит) в центре проблем обучения игре как искусству: упражнению и системе домашних занятий ученика посвящают главы своих «школ» и Л. С. Ауэр [Ауэр, 2004] и К. Флеш [Флеш, 1964], позднее – К. Г. Мострас [Мострас, 1956], В. Ю. Григорьев [Григорьев, 2006], В. И. Руденко [Руденко, 2018] и другие.

Л. Ауэр считал, что в ходе упражнений (самостоятельных занятий) вырабатывается привычка к самонаблюдению и «эта умственная работа является истинным источником всякого прогресса» [Ауэр, 2004, с. 23]. К. Флеш предостерегал от отношения к упражнению как к механическому действию. «Никогда не следует заниматься упражнением как спортом, – писал он, – и не надо забывать, что упражнение имеет право на существование именно потому, что только этим трудным путем возможно создание тех условий, которые необходимы для высшего мастерства» [Флеш, 1964, с. 131].

Как видим, именно качеству упражнений, понимаемых как вдумчивые самостоятельные занятия, уделяется в инструментальной педагогике пристальное внимание. Это связано с тем, что самостоятельная практика инструменталиста, как уже говорилось выше, занимает гораздо больше времени, чем урок с педагогом. Как отмечает В. Ю. Григорьев, соотношение времени домашних занятий и занятий в классе по специальности равно, по крайней мере, десяти к одному [Григорьев, 2006, с. 202]. В связи с этим кажется естественным желание высчитать в часах объём усилий, направленных на индивидуальную практику, что и осуществил в начале прошлого века психолог К. Андерс Эриксон, доказавший с помощью эксперимента (кстати, в котором приняли участие именно скрипачи), что для достижения определённых высот в профессии необходимо не менее 10 000 часов упражнений [Гладуэлл, 2018, с. 38]. Анализируя этот эксперимент, М. Гладуэлл отмечает, что мысль о том, что «достижение высокого уровня мастерства в сложных видах деятельности невозможно без определённого объема практики, не раз высказывалась в исследованиях по профессиональной компетенции» [там же, с. 39].

Известно, что упражнения (практика) в инструментальном искусстве связаны с процессом повторения тех или иных элементов. В связи с этим не лишним будет упомянуть, что взгляды на функцию повторения в истории педагогики менялись. Свой вклад в это внесли ученые-физиологи, и наиболее «влияющими» на ход развития инструментальной педагогики можно считать теории цитированного выше Ф. А. Штейнгаузена [Штейнгаузен, 1926, 1930] и Н. А. Бернштейна [Бернштейн, 1947, 1991]. Как известно, Бернштейн выдвинул один из основополагающих для инструменталистов принцип «повторения без повторения», который означает, что при отработке навыка человек не затверживает одно и то же действие, а постоянно варьирует его [Гиппенрейтер, 2000, с. 71]: «Повторения осваиваемого вида движения или действия нужны для того, чтобы раз за разом (и каждый раз все удачнее) решать поставленную перед собою двигательную задачу и этим путем доискиваться до наилучших способов этого решения» [Бернштейн, 1991, с. 205].

Именно такой подход к упражнению, на наш взгляд, открывает путь к пониманию, почему противоречие между удовольствием от музицирования и необходимостью трудиться является развивающим. При верной трактовке задач упражнения (практики) у ученика, как отмечает М. С. Старчеус, формируется новое отношение к музыке и музицированию, возникает сложное личностное свойство, которое называют «вкус к работе», «вкус к учению». Но, подчёркивает автор, в данном случае «речь идет о личной проблеме, решение которой может быть только индивидуальным и только собственным». [Старчеус, 2022, с. 156]

Необходимо обратить внимание и на дальнейшие выводы М. С. Старчеус: в её словах прослеживается критика пути, по которому идут педагоги, старающиеся «минимизировать требования к ребенку на начальных этапах обучения, насытить процесс учения веселыми игровыми формами и интересными приемами». По мнению автора, при использовании данной тактики не только снижается острота противоречия между «игрой и работой», но разрушается и само это противоречие, следовательно, к осознанной работе за инструментом увлечение игровыми формами, как считает М. С. Старчеус, не приближает [Старчеус, 2022, с. 157].

Таким образом, музицирование выступает как явная альтернатива геймификации музыкального обучения. И всё же реальное увеличение интереса к игровым технологиям, по крайней мере, исследовательского, однозначно регистрируется в перечнях публикаций, посвящённых инновациям в музыкальном образовании. Думается, это связано с требованиями эпохи, которую называют «кризисной» и в которой в настоящее время функционирует система музыкального образования. Согласно мнениям, как педагогов-практиков, так и исследователей, изменились экономические условия, цели образования, отношение к профессии, изменился

и сам «субъект обучения» [Зимняя, 2008], и, что немаловажно, изменились требования обучающегося к репертуару.

По мнению О. Л. Берак, в так называемые «кризисные эпохи» и, одновременно, в «быстрые эпохи» общество вынуждено постоянно решать много проблем для поддержания жизнедеятельности, поэтому «оно, как правило, не в состоянии достаточно четко сформулировать конечные цели, на которые должно быть ориентировано образование во вновь сложившихся условиях» [Берак, 2014, с.62].

Возможно, и в самом деле в кризисное время необходимо учить детей «находить средства для решения тех задач, которые ещё не стали актуальными» [Берак, 2014, с. 64]. Исходя из этого, современный педагог должен быть готов к работе не только с детьми, которых называют «мотивированными», но и с детьми, которые иного языка, кроме игрового, не понимают, живут в нём, мыслят игровыми категориями, хотя и планируют стать музыкантами-профессионалами.

Сегодня многое в современном образовании вызвано социальными потребностями [Дудник, 2024]. Исследователи отмечают также, что с изменяющимися потребностями связана и мотивация учащихся [Пахомова, 2024], поэтому образование должно постоянно адаптироваться к изменившимся условиям. Такое «подстраивание» под интересы «пользователя» зачастую в рамках образовательного процесса выражается в действии как положительных факторов, так и отрицательных. К положительным факторам, как и прежде, относится расширение методов индивидуального подхода в связи с изменением контингента учащихся школ. Как отмечает М. С. Старчеус, индивидуальный подход означает, что некоторые параметры обучения должны быть адаптированы к особенностям ученика, следовательно, в качестве общепедагогического принципа выступает следующее утверждение: индивидуальные особенности ученика являются одним из важных условий организации обучения [Старчеус, 2021, с. 113]. На первый план выходит «формирование у ученика умения управлять своими индивидуальными особенностями, контролировать их проявления, тем самым в будущем находить собственные пути повышения продуктивности профессиональной деятельности» [там же, с. 114].

К отрицательным факторам ориентации на «запросы» субъекта обучения, влияющим на эффективность учебного процесса, можно отнести снижение технических требований в обучении игре на музыкальном инструменте вплоть до полного перехода от традиционного репертуара к облегчённым переложениям и «музыке из игр».

Таким образом, применение игровых технологий в современной педагогической практике, как представляется, может дать дополнительные возможности реализации расширенного спектра методов индивидуального подхода, не меняя при этом основной цели геймификации в музыкаль-

но-инструментальном обучении: повышения мотивации к самостоятельным занятиям на инструменте.

Основной вывод: применение игровых технологий в процессе музыкально-инструментального обучения, благодаря повышению мотивации к занятиям, должно способствовать увеличению количества часов индивидуальной практики учащихся, ибо к вершинам инструментального мастерства может привести только собственный практический опыт.

Список источников

1. Ауэр Л. С. Моя школа игры на скрипке. / Пер. с англ. И. Гинзбург и М. Мокульской под ред. С. Л. Гинзбурга. – СПб.: «Композитор», 2004. – 120 с.
2. Баренбойм Л. А. Путь к музицированию // Советский композитор. – Ленинград. – М., 1973. – 270 с.
3. Берак О. Л. Инновационное образование в кризисные эпохи // Культура и образование. 2014. № 1 (12). С. 61-64.
4. Бернштейн Н. А. О построении движений. – М.: Медгиз, 1947. – 254 с.
5. Бернштейн Н. А. О ловкости и ее развитии. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 288 с.
6. Болдовская П. Е. Геймификация, игрофикация и геймизация: разность в определении понятий // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Красноярск, 04–05 декабря 2018 года. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2019. – С. 26-33.
7. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию: курс лекций. – М.: ЧеРо : Юрайт, 2000. – 336 с.
8. Гладуэлл М. Гении и аутсайдеры. Почему одним все, а другим ничего? / перевод с английского [О. Галкин]. – 10-е изд. – Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 237 с.
9. Голдовская Н. Н. Геймизация как педагогический феномен в музыкальном образовании // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 2. – С. 282-296.
10. Григорьев В. Ю. Методика обучения игре на скрипке. – М. : Классика-XXI, 2006. – 255 с.
11. Дудник В. В., Кушнарев Д. С., Ковтун В. И., Носенко С. В. Технология игрового обучения: происхождение и сущность // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт : международная научно-практическая конференция : сборник статей, Белгород, 21 октября 2024 года. – Белгород: ООО ГиК, 2024. – С. 254-257.
12. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим направлениям и специальностям. – Москва: Университетская книга; Логос, 2008. – 382 с.
13. Исаева Е. А. Технология игрового обучения: происхождение и сущность // Инновации. Наука. Образование. – 2022. – № 50. – С. 336-341.
14. Князева Е. А. Геймификация образовательного процесса как средство повышения мотивации обучающихся // Ratio et Natura. – 2023. – № 1(7).
15. Марков С. В. О традициях и инновациях в профессиональном музыкальном образовании // Музыкальное и художественное образование: опыт, традиции, инновации : Сборник научных статей VII Международной научно-практической конференции, приуроченной к 300-летию Российской академии наук, Чебоксары, 24 ноября 2022 года / Отв. редакторы Е.В. Бакшаева, Г. Г. Тенюкова. Том Выпуск VII. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2022. – С. 203-210.
16. Мострас К. Г. Система домашних занятий скрипача: метод. очерк / под ред. В. О. Рабея. – М. : Музгиз, 1956. – 56 с.
17. Пахомова, Д. А. Геймификация как средство формирования мотивации к обучению // Педагогическая наука и образование в диалоге со временем: Сборник материалов IX

Международной научно-практической конференции, посвященной памяти В.А. Пятин, Астрахань, 14 июня 2024 года. – Астрахань: Астраханский государственный университет им. В.Н. Татищева, 2024. – С. 72-74.

18. Руденко В. И. Лекции по методике обучения игре на скрипке. Дека-ВС, 2018. – 236 с.

19. Старчеус М. С. Обучение музыканта. Московская государственная консерватория им. П. И. Чайковского, Проблемная научно-исследовательская лаборатория музыки и музыкального образования. – М., 2022. – 320 с.

20. Старчеус М. С. Индивидуальный подход в музыкальном обучении: варианты и «антиподы» // Профессия музыканта: факты и размышления к 40-летию Проблемной лаборатории, сборник статей / Московская государственная консерватория им. П.И. Чайковского, Проблемная научно-исследовательская лаборатория музыки и музыкального образования. – Москва: Московская консерватория, 2021. – 234 с. С. 113 – 131.

21. Флеш К. Искусство скрипичной игры: в 2-х т. Т. 1. / Вступ. ст., коммент. и доп. К. А. Фортунатова. М., 1964. – 269 с.

22. Чеботарева И. Н., Чистилина Д. О., Лясковец А. В. Геймификация как новая образовательная технология в современном высшем образовании // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2023. – Т. 13, № 1. – С. 136-148.

23. Штейнгаузен Ф. А. Техника игры на фортепиано: Пер. со 2-го нем. изд. Предисл., доп. и ред. Гр. Прокофьева, пред. Фортепианно-методол. секции Гос. Ин-та музыкальной науки в Москве. Москва: Гос. изд-во. Муз. сектор, 1926. – 90 с.

24. Штейнгаузен Ф. А. Физиология ведения смычка: сокращенный перевод с немецкого издания М. Мейчика в сотрудничестве с В. Н. Алексеевым. Москва, Музторг ПТО МО-НО, 1930. – 107 с.