Манера слухати, бачити і говорити робить відбиток на обличчя, формує з часом стійкий малюнок губ і забарвлює всі рухи щелепи. У кожної людини формується свій мімічний паспорт, перш за все - постійними повтореннями улюблених виразів і настроїв. По складу особи, образу рухів можна зробити висновок і про тип нервової діяльності. Недаремно говорять, що в очах світиться розум, а в рухах вуст, малюнках зморшок виявляються емоції.

Викладачеві необхідно пізнати свою природу і дисциплінувати її. Іншими словами - вивчити механізми життєвої дії і уміти свідомо керувати їх роботою. Свідомо викликати підсвідоме. К.С.Станіславський назвав цей шлях «тренінгом і муштрою».

На наш погляд, сьогодні, акторською технікою необхідно займатися з самого початку педагогічної діяльності, звернувши увагу на:
- детальне знайомство з м'язами своєї особи - у спокої, в напрузі, у дії;
- звільнення від непотрібних або поганих мімічних звичок, від зайвої напруги м'язів обличчя;
- тренування уміння направляти м'язову увагу («мускульний контроль) до окремих груп особи для контролю доцільної напруги;
- тренування рухливості брів, очей, губ - в різній динаміці і напрямах;
- тренінг «малювання очима» - від цифр до пейзажів.

Педагогові необхідно пройти своєрідний акторський тренінг. Вправи акторського тренінгу багато десятків років використовуються театральною педагогикою. К.С.Станіславський вірив, що тренінг - це спосіб оволодіння акторською технікою, і закликав ставитися до вправ так, як танцюрист, музикант, співак до обов'язкових своєму щоденному екзерсісам і гамам - гарантії збереження себе у творчій формі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Актерский тренинг по системе Станиславского.Упражнения и этюды / сост. Ольга Лоза. – М. : АСТ: АСТ МОСКВА, СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 192 с
2. Булатова О. С. Педагогический артистизм : Учеб. пособ. для студ. высш. пед.учеб. заведений / О. С. Булатова – М. : Изд. Центр «Академия», 2001. – 240 с.
3. Гиппиус С. В. Сценическая педагогика / С. В. Гиппиус – Л., 1973. – 275 с.
4. Гительман Л. И. Зарубежное актерское искусство XIX века : Хрестоматия / Л. И. Гительман – СПб. : СПб, 2002. – 408 с.
5. Кипнис М. Актерский тренинг. Более 100 игр, упражнений и этюдов, которые помогут вам стать первоклассным актером / Михаил Кипнис – М. : АСТ МОСКВА, СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 175 с.
6. Станиславский К. С. Начало сезона / К. С. Станиславский // Статьи, речи, беседы – М., 1953. – С. 194-195.
7. Станиславский К. С. Работа актера над собой / К. С. Станиславский // Собр. соч.: В 8 т.- М., 1955.

УДК 372.8:78

КУЛЬТУРНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДЕТЕРМИНАЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ЭСТЕТИЗАЦИИ СОЦИУМА

Голешевич Б.О., к. пед. н., доцент

Могилевский государственный университет им. А.А. Кулешова

В статье актуализируется проблема приоритетности видов художественного творчества учащихся на уроках музыки. Анализируются основные исторические парадигмы целей учебного процесса и причины их сменяемости. Обосновывается необходимость внедрения личностно-ориентированных методов преподавания музыкального искусства. Популяризируются практические приёмы индивидуального, эвристического постижения и создания элементарных музыкальных композиций учащимися в сотворчестве с учителем. Наиболее доступным способом осуществления этого, по мнению автора, может считаться использование компьютерных технологий.Работа адресована учителям музыки общеобразовательных школ, студентам гуманитарных факультетов вузов.

Ключевые слова: уроки музыки, учащиеся, искусство, учебный процесс.

Голешевич Б.О. КУЛЬТУРНО-ПСИХОЛОГІЧНА ДЕТЕРМІНАЦІЯ МУЗИЧНОЇ ЕСТЕТИЗАЦІЇ СОЦІУМУ / Могильовський державний університет ім. А.А. Кулєшова, Білорусія

У статті актуалізується проблема пріоритетності видів художньої творчості учнів на уроках музики. Актуалізуються основні історичні парадигми цілей навчального процесу і причини їх змінюваності. Обґрунтовується необхідність впровадження особистісно-орієнтованих методів викладання музичного мистецтва. Популяризуються практичні прийоми індивідуального, евристичного осягнення і створення елементарних музичних композицій учнями у сотворчості з вчителем. Найбільш доступним способом здійснення цього, на думку автора, може вважатися використання комп`ютерних технологій.Робота адресована вчителям музики загальноосвітніх шкіл, студентам гуманітарних факультетів вишів.

Ключові слова: уроки музики, учні, мистецтво, навчальний процес.

Goleshevich B.O. CULTURAL-PSYCHOLOGICAL DETERMINATION OF THE AESTHETISATION OF THE SOCIETY BY MEANS OF MUSIC / Mogilev State University named after A.A. Kuleshov, Belorussia

In the article the problem of the priority of different kinds of creative work of schoolchildren at music lessons is drawn attention to. The basic historical paradigms of the aims of educational process and reasons for their replacement are analysed. The necessity of popularization of personal oriented methods of teaching of music art is substantiated. One of the practical methods of individual heuristic comprehension and creation of elementary music compositions by pupils in cooperation with the teacher is proposed. Within the limits of secondary school computer technologies can be considered, in the author's opinion, the most accessible way of realization of this task.The work is addressed to the teachers of music of secondary schools, to students of music and pedagogical faculties of higher educational establishments.

Keywords: music lessons, students, art, educational process.

Развитие мировой музыкальной культуры сопряжено с территориальным распространением и ассимиляцией её национальных признаков. В историческом ракурсе принципиальные изменения происходили как в технике вокального исполнительства, так и технологии конструирования музыкального инструментария. Существенные эволюционные преобразования наблюдались в композиционной стилистике и жанровых предпочтениях музыкантов разных эпох. Все динамические процессы, происходившие в данной области мировой художественной культуры, являлись следствием музыкальной информатизации и эстетизации отдельных народов и сообществ. Аутентичным продолжал оставаться лишь народный фольклор. Его сохранение по-прежнему представляется актуальной проблемой современности.

Многофункциональное влияние музыкального искусства на людей /без учёта их индивидуальных психосоматических особенностей/ анализировалось уже мыслителями Древнего мира: Пифагором /учение об эвритмии, о музыке как подражании небесной гармонии/; Демокритом /о роли музыкальной терапии/; Платоном /об определённой зависимости могущества государства от содержания музыки/; Аристотелем /учения о мимесисе, катарсисе/; Аристоксеном /о сравнимости отношения души с телом как музыкальной гармонии с лирой/ [1, 2, 3]. В Древнем Китае музыка символизировала порядок, норму и использовалась с целью «гармонизации общественной жизни», в Индии – широко применялась в качестве лечебного средства [1].

При столь разнообразном спектре функционирования музыкального искусства особенно следует выделить эвристическую сущность таких действий человека как выявление им в речи, музыке, танцах ритмической основы /эвритмии – от греч. «благозвучия»/; использование музыкальных произведений в воспитательных, «очищающих от аффектов» целях, приносящих «безвредную радость» /катарсис – от греч. «очищение»/. Ведь новое душевное открытие человеком эмоциональных, чувственных переживаний и устойчивых состояний происходит зачастую внезапно в момент его творческого вдохновения. Весьма доказательно сказал об этом А.Н. Леонтьев: «… Конституирующее в эстетической деятельности и, соответственно, конституирующее продукт этой деятельности и есть открытие, выражение и передача другим не значения, а личностного смысла явлений. Ибо личностный смысл, будучи личностным, вовсе не является единственным, только для меня существующим» [4, с. 237]. Вполне понятно, что постижение музыкальной семантики имеет для человека, прежде всего, духовную ценность. Однако литературное содержание синтетических жанров, явление ассоциативности, характерные особенности стилистики и жанровости позволяют с полной уверенностью говорить и о познавательных, материализующихся свойствах музыкального искусства.

Преодолевая робость существующего мнения о непротивоположности науки и труда с искусством, А.Н. Леонтьев задаёт вопрос: «… Откуда бы ей взяться? Ведь эстетическая деятельность – раскрытие того и другого» [4, с. 239]. Художественное отображение внутреннего мира человека и окружающей его действительности средствами музыкальной выразительности многомерно. В соответствии с современной парадигмой образа объективной реальности учёными выделены: «…Пространство мира, время в мире и информация о мире. Художественными аналогами заявленных компонентов, и, одновременно, основополагающими категориями в освоении музыки как художественного явления мира, – считает Е.Ю. Глазырина, – являются: музыкальное пространство, музыкальное время и музыкальная информация… Информационно-смысловая наполненность художественного образа в пространстве-

времени музыкального произведения органично объединяет личностное и общезначимое, единичное и всеобщее, универсальное и особенное, конкретное и многоплановое, выразительное и изобразительное» [5, с. 22, 23]. Образное содержание музыки может характеризоваться и такими категориями как реальное, витальное, виртуальное. Вследствие его многомерности явление ассоциативности вовсе не может являться предметом статистических представлений. Если целостный художественный образ характеризуется хоть и иллюзорной, но объектностью, пусть и не поддающейся непосредственному визуальному представлению, то ассоциации признаются ещё более диффузным, конструирующим его материалом, не подлежащим зачастую вербальной характеристике. Вместе с тем благодаря именно данному психическому явлению возможно подлинное творчество в различных областях жизни, особенно – искусстве.

В различные исторические периоды, начиная со Средневековья, изучению психологических основ музыкальной эстетики были посвящены труды Боэция, Веллека А. («Музыкальная психология и музыкальная эстетика»), Гвидо Аретинского, Гельмгольца Г. («Учение о слуховых ощущениях как физиологическая основа теории музыки»), Кёлера В., Кёнига Г., Майера М., Наделя С.Ф., Ревеша Г. («Введение в музыкальную психологию»), Сишора К., Царлино, Штумпфа К. [1]. С учётом современного уровня развития науки проблемы музыкальной психологии рассматриваются в работах отечественных исследователей: Беляевой-Экземплярской С.Н., Блиновой М.В., Бочкарёва Л.Л., Кирнарской Д.К., Малюкова А.Н., Медушевского В.В., Назайкинского Е.В., Петрушина В.И., Подуровского В.М., Суслова Н.В., Тарасова Г.С., Теплова Б.М. и др. Многие учёные фиксируют внимание на эвристической сущности музыкального восприятия, в частности. Подобные наблюдения представляются закономерными. Ведь производной реакцией на раздражение слуховых рецепторов является эмоциональный отклик, активизирующий мыслительные функции человека, воплощающиеся в его действиях. Так, О.К. Тихомиров выявляет эвристическую функцию эмоциональных состояний человека в процессе мышления, состоящую «в выделении некоторой зоны, которая определяет не только дальнейшее развёртывание поиска в глубину, но в случае, если он приводит к неблагоприятным ситуациям, и возврат его к определённому пункту» [6, с. 95].

Известно, что среди пяти чувственных способностей организма человека только слуховые (аудиальные), зрительные (визуальные) и осязательные (тактильные) рецепторы напрямую связаны с приёмом музыкальной информации. Это значит, что в донотный (а, следовательно, и до- буквенный, цифровой, знаковый, слоговый) период развития музыкальной культуры единственной формой передачи и распространения образцов устного народного творчества оставалась звуковая. Благодаря сведениям из области музыкальной палеографии о невменном нотировании, крюковым (знаменном) письме, мензуральной нотации можно сформировать общие представления об особенностях изобразительного выражения произведений музыкального искусства IX-XVI вв. [7, 246]. Однако даже существовавшие системы условных обозначений использовались исключительно среди придворных менестрелей и при организации духовных церемоний. По существу храмы были основными очагами распространения массовой музыкальной культуры. При этом ангажированность исполнителей, ограниченность источников культовой музыкальной информатизации и эстетизации людей приводили к утверждению у них ортодоксального сознания.

С появлением первых образцов светской музыки ситуация лишь усугубилась, так как сведения о подобных жанрах искусства распространялись обособленно от личностного их восприятия человеком. С одной стороны, наблюдалась идеологизированность и стилевая ограниченность музыкальной эстетизации общества, с другой – вербализация художественной информации с отсутствием реальной возможности её подлинного постижения. Следует отметить, что тенденция дифференциации музыки на «элитарную» и «простолюдную» возникла ещё в древние века. В современном цивилизованном мире подобное разделение, к счастью, не сохранилось. Однако негласная классификация художественных интересов профессионалов в данной области искусства и массовых ценителей музыки очевидна. В этой связи неубедительность пропедевтической аргументации представителей музыкальной педагогики при разрешении антитез в предпочтениях учащихся музыкальной семантики или сенсорики; собственного толкования понятия культуры или интериоризации мирового художественного опыта; безропотного приятия информации извне или критического отношения к эстетическим объектам; интеллектуального развития или формальной образованности; высокопробной музыки или её «суррогата» под влиянием молодёжной моды лишь усугубляет противоречия, сложившиеся в системе общего музыкального образования.

В истории развития музыкальной культуры неоспоримый приоритет остается за вокально-хоровой музыкой. Ее детерминирующие свойства находятся в плоскости физиологических способностей человека. Созданию первых конструкций музыкальных инструментов закономерно предшествовал период овладения им собственным певческим голосом. Вполне естественным является предположение о существовании в древние времена изначально вокальной подготовки подрастающего поколения того исторического периода. Вследствие этого объективное первенство певческому голосу человека принадлежит уже потому, что он представляет, своего рода, уникальный «музыкальный инструмент»

естественного происхождения. Вероятно поэтому овладение мастерством вокального пения считается относительно более простым в сравнении с освоением школы инструментального исполнительства. В некоторой мере это объясняется предопределенностью специализации музыкантов, природой одаренных певческим голосом. Явно проявляющиеся у них вокальные способности становятся зачастую причиной парадокса. В силу своей исключительности и талантливости многие из них пользуются приобретенным даром извне, не заботясь о его профессиональном совершенствовании. Чрезвычайно негативный оттенок приобретает этот факт в педагогической деятельности.

Вместе с тем известно, что даже в современных школах с их технической оснащенностью методически грамотным и наиболее доходчивым представлением вокальной партии учащимся считается показ «с голоса» учителя. Особенно актуальным этот способ музыкальной педагогики был в эпоху массовой подготовки церковных певчих, точнее, до периода системного государственного обеспечения учебных заведений музыкальными инструментами, а позднее – электронными звуковоспроизводящими устройствами. Учитывая это, опорными данными в раскрытии анализируемой проблемы целесообразно принимать, прежде всего, сведения о принципиальных изменениях в технике вокального исполнительства, происходивших на протяжении истории его развития.

Археологические источники свидетельствуют о существовании богатых традиций в народно-обрядовом и культовом хоровом пении Вавилона, Индии, Египта. Прогрессивные изменения в мировую музыкальную культуру были привнесены Византией. Так, с упорядочением принципов церковного пения широкое распространение приобрел монодический (григорианский – по имени Григория I Великого, папы Римского в 590-604 гг. н.э.) стиль вокального исполнительства. Понятие же «a cappella» (хоровое пение без инструментального сопровождения) возникло в период художественного расцвета Сикстинской (по имени Ватиканского папы Сиксты IV, правившего в VI веке) капеллы, в которой принимали участие исключительно певцы.

В истории развития древнерусской музыкальной культуры отдельный интерес вызывает система монодического пения, так называемого распева. Подобное вокальное исполнительство отличалось полистилистикой. В частности, с II-го века практиковался знаменный распев с безлинейной нотацией, называющейся «знаменами» или «крюками». В этот период широкую известность имело и кондакарное (мелизматическое культовое) пение, в котором использовались стихи из псалмов с припевами (кондаками). Значительно позже, в XV – XVII вв. известность приобрели путевой и демественный, а с XVII века – киевский, болгарский и греческий распевы [7, 8, 9,].

В процессе совершенствования техники хорового исполнительства и письма стиль знаменного распева стал основой многоголосного пения. Появление образцов раннего многоголосия, называемого органумом, относится к средним векам. Одним из наиболее распространенных его видов явилось параллельное изложение мелодии на интервал кварты или квинты. Следует отметить, что в период средневековья «лекторам» (участникам хора) и «канторам» (исполнителям сольных фрагментов) петь приходилось по памяти, так как в существовавшем тогда «невменном» (знаковом, безлинейном) письме фиксировались лишь контуры и направление мелодии.

С XVI века в древнерусской церковной музыке используется вид строчного многоголосия. Называлось оно так из-за партий-строк, расположенных над текстом. Однако в середине XVIII-го столетия строчное пение было вытеснено более прогрессивным видом хорового исполнительства – партесным. Различали два стиля такого пения: «простоестественное» (с постоянным звучанием многоголосия) и «борительное, или концертовое» (с противопоставлением «тутти» /всех участников хора/ и группы исполнителей) [7,8,9].

Вместе с разделением христианства на православие и католицизм становилась более четкой грань между культовой и светской хоровой музыкой. Наиболее значительные достижения в этой связи отмечались в эпоху Возрождения. Существенные изменения в развитии хорового искусства происходили, в частности, в сфере образования. Особенно благоприятной средой для популяризации жанров мотета[1], светского хора, песни становилась студенческая среда. Окончательное разделение хоровой музыки на светскую и культовую произошло в период возникновения жанра оперы. Существенным фактором такихперемен было и развивающееся в ту пору соперничество представителей высшего сословия в содержании при дворе частных капелл. Вместе с выходом музыкальной культуры в светскую жизнь происходила интеграция вокальной и инструментальной музыки. В нотных записях того времени можно было обнаружить авторскую ремарку о паритетном праве хоровых или оркестровых музыкантов на исполнение произведения.

[1] Мотет – род вокальной или вокально-инструментальной музыки, содержащей фрагменты светских (песенных и танцевальных) мелодий и текстов.

Одной из отличительных черт эпохи Ренессанса в области вокальной музыки явилось смешение певческих голосов с духовыми и смычковыми инструментами. Осуществлялся интенсивный поиск оптимального в тех исторических условиях музыкального звучания. Популярные в то время шансон[2] и мадригал[3] исполнялись с непременным инструментальным сопровождением.

В XVII – XVIII столетиях (эпоху Барокко) в вокальную музыку были привнесены радикальные новации. В хоровом исполнительстве главенствующим признавался принцип ведущей мелодии. Это свидетельствовало об отторжении представителями «новой вокальной школы» имитационного стиля исполнения, в котором из-за чрезмерного использования контрапункта текст становился трудно различимым. К. Монтеверди, в частности, предлагал исполнителям зафиксированные в нотах лишь партии ведущих мелодии и баса. Сочинение остальных голосов осуществлялось в процессе импровизации самими участниками хора.

Первые же упоминания о привитии детям навыков игры на музыкальном инструменте относятся к V веку до н. э. Происходило это в рамках мусического образования молодёжи Древней Греции. Наиболее распространенными и достойными для городских школ (по убеждению Платона) считались лира и кифара. Подготовка детей деревенской знати в мусических школах велась с использованием свирели.

Следует отметить, что проводить строгую синхронизацию изобретения новых музыкальных инструментов с их внедрением в систему образования соответствующей формации людей, по меньшей мере, некорректно по ряду причин. Во-первых, обнаружение учеными конструктивного прототипа свирели при раскопках древней цивилизации, существовавшей 34-40 тысяч лет назад, уже исключает всякие предположения об использовании данного инструмента в музыкальном образовании детей. Известно, что единой системы подготовки молодого поколения в каменном веке быть не могло, как не было и централизованных государств. К тому же существует мнение ученых о непринадлежности свирели к самым древним инструментам ввиду ее относительно сложной конструкции. Апологетами этой точки зрения выдвигается предположение об использовании пещерными жителями вначале «простой тростниковой или камышовой трубки», а затем флейты Пана (по имени мифического бога Древней Греции – покровителя пастухов).

Во-вторых, далеко не все известные человечеству музыкальные инструменты могли одинаково успешно применяться в учебном процессе учреждений образования. Звуки органа, например, в силу его конструктивной сложности, громоздкости и, соответственно, стоимости можно услышать только в костелах и больших концертных залах мирового уровня. Менее востребованными в области общего музыкального образования считаются также инструменты, на которых можно исполнять произведения лишь монодийного (одноголосного) склада. Как правило, они обладают слабой звучностью, что менее практично в работе с группой учащихся. Следует признать и тот факт, что с момента изобретения новых музыкальных инструментов, как и инновационных электронных технических средств обучения, до их внедрения в учебный процесс проходит значительный период времени. От конструкторской лаборатории или частного мастера, до патентного бюро и лишь затем к серийному производству утвержденного стандарта изделия и его массовому использованию – такова последовательность воплощения эвристических и рационализаторских идей в практику.

Вследствие относительной изолированности сфер производства специфических средств музыкально-эстетического воспитания подрастающего поколения и их применения в учебном процессе заметен недостаток исторических сведений о хронологии обеспечения ими образовательных учреждений. Проблема становится тем более очевидной при рассмотрении ее не только на примере совершенствования национальной системы просвещения, но и в контексте мирового опыта организации эстетического воспитания детей и юношества. В любом случае за первоисточники в аналитической цепи рассуждений следует принимать научные данные о времени создания определенного музыкального инструмента или технического устройства.

Исследователям же истории педагогики, прежде всего, необходимо учитывать когерентную (взаимосвязанную) природу жизненных процессов и явлений, что может служить предпосылкой для системного, научно-обоснованного прогнозирования перспектив развития, как общего, так и специального музыкального образования. По мнению В.С. Поликарпова: «…Объективное, беспристрастное и рациональное знание, получаемое в результате научных исследований, дает возможность предвидеть поведение объективного мира. Иными словами, научные знания обладают опережающим потенциалом, что лежит в основе будущих научно-технических революций, превращения науки в производительную силу, а также в социальную, регулирующую управление многообразными

---

[2] Шансон – в широком смысле – франц. песня во всех ее исторических и жанровых разновидностях, включая старинные *кантилены, ле, баллады, рондо, вireле, водевили, романсы, революц. и социальные песни XIX – XX вв., совр. эстр. песни из репертуара шансонье.* В узком смысле – франц. многогол. песня XV – XVI вв.

[3] Мадригал – песня на родном /материнском/ языке – светский музыкально-поэтический жанр эпохи Возрождения.

социальными процессами» [10, с. 223, 224]. Спиралеобразные реформирования социальных институтов позволяют с достаточной долей объективности предвидеть контуры будущих преобразований и в области педагогики музыкального образования.

Человеку свойственна чрезмерная увлеченность временным успехом в определенной сфере деятельности. Почти всегда при этом игнорируются законы сбалансированности, симметричности и дихотомичности мироздания. В азарте успеха забываются правила умеренности и «золотой середины», вследствие чего, рано или поздно, существующая идея превращается в ведомую, а ее антипод вновь приобретает роль ведущей жизненной концепции. В данном контексте недальновидной представляется попытка экономии на эстетическом и, следовательно, нравственном воспитании детей и подростков. В этой связи уместно вспомнить о дискуссиях 60-х годов прошлого века между «физиками» и «лириками»: «Не прошло и двадцати лет, – пишет по этому поводу В. Распутин, – как симпатичный физик, напоминавший гусара, вырос в опасного и самовластного технократа, ловко лавирующего между долгом, целью, выгодой и моралью» [11, с. 6]. Внимание к духовному развитию молодёжи закономерно и обусловлено опережающими свойствами человеческого сознания к упреждению моральной деградации подрастающего поколения в процессе обогащения его информацией [4]. Только представив общество утраченных идеалов, культурного наследия и традиций, можно осознать истинную сущность пока нереализованной идеи гуманизации и гуманитаризации базового и среднего образования, в номенклатуре дисциплин которого особое место занимает «Музыка».

Проблемам развития творческих способностей, формирования эстетических взглядов, вкусов, потребностей, оценок, идеалов человека существенное значение придавали в своих исследованиях многие признанные психологи /Богоявленская Д.Б., Брушлинский А.В., Выготский Л.С., Гальперин М.П., Гольдентрихт С.С., Гурова Л.Л., Дружинин В.Н., Жинкин Н.И., Леонтьев А.Н., Менчинская Н.А., Назайкинский Е.В., Петрушин В.И., Пономарёв Я.А., Потебня А.А., Рубинштейн С.Л., Славская К.А., Соколов А.Н., Старовойтенко Е.Б., Теплов Б.М., Тихомиров О.К., Элиава Н.Л., Эсаулов А.Ф., Шемякин Ф.Н. и др/. Наиболее актуальными задачами, находящимися в контексте выделенных проблем, учёные считают организацию процесса художественного творчества и выявление механизмов управления им. В основе реализации такой работы объективно рассматриваются закономерности творческого мышления. В частности, Н.Ф. Вишнякова считает, что: «Творчество невозможно передать в виде правил и понятий. Это эвристический путь от интуиции, чувств и эмоций к оригинальному самовыражению самого сокровенного внутреннего мира ребёнка. Высшее невозможно насильно втиснуть в сознание ребёнка, необходимо его пережить» [12, с. 85].

Несмотря на аксиоматичность сказанного, аккуратное выполнение учащимся учебного задания по образцу признаётся зачастую проявлением акта его творчества. Наблюдается в школьной практике и разрыв вербальной характеристики объекта с его реальным образным представлением ребёнком. Исследуя психологию познания, Дж. Брунер определил корреляцию между технологией подачи учебной информации и её восприятием учащимися следующим образом: «Когда слово рассматривается как нечто столь же реальное, как и обозначаемый им предмет, такая психологическая установка (и философская позиция) называется вербальным реализмом. Школа отделяет вещь от слова и тем самым разрушает словесный реализм, создавая впервые ситуацию, когда слова постоянно и систематически выступают отдельно от обозначаемых ими вещей» [13, с. 352]. Подобная тенденция наблюдается также в методике преподавания музыки. Пропедевтическая назидательность и декларативность в пропаганде достоинств высокохудожественной музыки без наглядных и методически обоснованных аргументов приводит к демонстративному её отторжению молодёжью. Это становится весьма доказательным при анализе репертуарного содержания домашних музыкальных библиотек и портативных плееров, массово используемых подростками и юношами. Распространённым примером может являться и визуальное ознакомление учащихся с музыкальными инструментами вне связи с реальным их звучанием. Данный недостаток с успехом можно было бы преодолеть за счёт использования на уроке мультимедийного компьютера. При помощи его комплексное воздействие на восприятие учащихся осуществляется в процессе предварительного заимствования из многочисленных источников иллюстраций музыкальных инструментов и записи их звучания, например, в программах Finale или Cubase. Синхронное воспроизведение аудио и видеоинформации в значительной мере снижает влияние существующей проблемы на учебный процесс.

Симультанная активизация нескольких рецепторов психосоматических свойств человека необходима ещё и вследствие различных уровней развитости его витального, специфического, виртуального и других типов опытов. Индуцирование компонентов определённых знаний стимулирует воссоздание в памяти и сознании завуалированных элементов смежных сфер макросреды или адаптирует их к сложившимся условиям. Исследуя данные закономерности, В.Г. Табачковский констатирует: «Для того чтобы действовать, субъекту жизнедеятельности необходимо быть не только информированным о таких возможностях, не только «знать» нечто о них, необходимо, чтобы такое знание стало также достоянием человеческих чувств, чтобы «знаемое» оказывалось вместе с тем и личностно переживаемым…

Речь идёт, в частности, о художественном сознании и его значимости для мировоззренческой рефлексии с присущей последней… способностью устанавливать связь времён человеческого способа бытия, обеспечивать достаточно глубокое переживание перспектив дальнейшего саморазвития человека» [14, с. 51]. Генетическая предрасположенность к корреляции способностей, опыта, знаний и умение оперировать ими вне алгоритмических предписаний позволяют ему не только адаптироваться к микросреде, но и осуществлять эвристическую деятельность.

Репродуцируемые и индивидуальные психосоматические характеристики человека следует рассматривать в контексте теории семиотики, на основе которой исследуются «свойства знаковых систем, или систем знаков, каждому из которых определённым образом сопоставляется (придаётся) некоторое значение» [2, с. 575]. По существу, смысл данной категории заложен в способности человеческого сообщества воспринимать, сохранять, преумножать, эвристически обновлять и передавать комплексную информацию о жизни грядущим поколениям. Без установления подобных связей стартовые условия развития были бы для них всегда эмпирическими. Следствием недостаточной всеобщей информированности являются исторические факты идентичных научных открытий, осуществлённых одновременно в разных географических регионах. В эпоху функционирования сети Интернет такое дублирование предотвращается интегрированной осведомлённостью мирового сообщества. Это позволяет миновать непродуктивное повторение известных истин. Вместе с тем и данная ситуация не может считаться абсолютно позитивной. С точки зрения М. Минского: «Ключевой является проблема выбора из избыточного множества релевантной информации… Для каждого факта человеку требуются метафакты, сообщающие о том, каким образом и когда их можно использовать» [15, с. 116].

Убедительные доказательства радикальных контрастов между современной глобальной информатизацией мирового пространства и цивилизационным уровнем жизни далёких предков до сих пор выявляют учёные-герменевтики, объективирующие неожиданные артефакты истории, порой меняющие традиционные представления о хронологии развития отдельных сфер культуры. В данном ракурсе следует рассматривать и проблему эстетизации макросреды общества. Несмотря на преемственность поколений в передаче-приёме идеалов красоты (с учётом прогрессивного обновления) и декодировки их семиотических значений в истории (в том числе, новейшей) запечатлены факты дигрессивных изменений в общественном сознании и понимании «прекрасного». Естественный путь усвоения доступной информации, обусловленный механическим функционированием физиологических рецепторов, является более привлекательным для обывателя. Поскольку существуют социальные условия и «искусственный» спрос на художественную эрзац-продукцию, постольку она с коммерческой выгодой тиражируется шоу-менеджерами, представителями бизнеса, торговыми распространителями. Процесс безудержной рецепции культурных ценностей у наиболее «предприимчивых» стран, несвойственных традициям национальной эстетики, обусловлен природой естества человека, систематически стремящегося апробировать «недоступное» и превратить вероятное в очевидное.

Особым конформизмом и неосознанным подражанием отличаются подростки. Их девиантное, в определённом смысле, поведение активируется многими факторами. Зачастую его провоцируют сами взрослые, не учитывающие стремление ребёнка к самовыражению и паритетному общению. «Как способ противопоставления, – считает А.А. Леонтьев, – наиболее часто выступают так называемые «тайные языки», или, что то же, «социальные диалекты» (жаргоны, арго), например, «блатная музыка». Этот, воровской по своему происхождению, арго широко используется подростками и молодёжью именно как средство отделить себя (в социально-личностном отношении) от окружающих взрослых» [16, с. 170]. Из-за невежественности многих представителей старшего поколения в оценке своих педагогических знаний и способностей процесс интериоризации образцов китч-культуры для многих молодых людей трансформируется в стиль жизни. Многое здесь зависит от онтогенетической предрасположенности к уподоблению и социальных условий будущей учебной или трудовой деятельности подростка. Подобная дихотомичность в выборе жизненного пути стала особенно очевидной в эпоху постиндустриального (информационного) развития общества.

С точки зрения социальной справедливости доступность информации любого содержания является одним из признаков уважения прав человека. Однако её восприятие необходимо упреждать предварительной подготовкой учащихся к аналитическим рассуждениям, выражающимся в критическом отношении к явлениям, событиям, фактам, предметам, в процессе которых наглядно раскрывается суть народных пословиц: «Не всё золото, что блестит», «Лучше один раз увидеть, чем сто – услышать» и духовного закона: «Не сотвори себе кумира». Ведь вместе с позитивными функциями современных сетевых коммуникаций в социум привнесены такие антиобщественные формы манипулирования информацией как её уничтожение, «дезинформация», «вирусные компьютерные программы», «информационные голод, агрессия, утечка», «нарушение авторских прав». Причём делается это не столько от праздности или негативных жизненных установок хакеров, сколько с целью получения ими криминальных финансовых доходов. В целом следует признать, что результаты информатизации

мирового пространства грандиозны, но векторы их распространения могут быть диаметрально полюсными с точки зрения полезности.

Подобная коллизия наблюдается и в области музыкальной эстетики. Поиск механизмов преодоления существующего коллапса лишь представителями музыкальной педагогики на фоне социальной поддержки художественных идеалов дилетантов в данной области искусства во многом тщетен. Многое в этом противостоянии зависит от готовности общества парировать вакханалию суррогатной культуры и объективно оценивать образцы высокопробного искусства. Формирование эстетического сознания молодёжи как детерминант данного процесса обусловлено поэтому государственными установками на пропорциональное комбинирование содержания общего среднего образования, сфер художественного творчества и функциональных приоритетов средств массмедиа. При этом ни в коей мере не подразумевается применение запретительных мер или информационного ограничения. Ведь широко известны опытные наблюдения за обучением детей на демонстрации отрицательных образцов из любой области деятельности человека и стремлением их к овладению «запретным плодом». Прежде всего, здесь имеется в виду изменение методологических основ преподавания дисциплин эстетического цикла.

Так, выделяя три модели сопричастности человека и музыки /утилитарную, дидактическую и эстетическую/, В.Л. Яконюк предостерегает от «перерождения эстетического опыта в эстетизм» [17, с. 22]. Идеализация собственных знаний в определённой области культуры, самовнушение учителем своей исключительности при выполнении особой общественной миссии, гипертрофированное усердие в реализации личностных идеалов является опасной крайностью. Сущность данного противоречия весьма точно зафиксировал учёный: «Очевидно, что становление личности – образа человеческого, происходит не только на основе его опыта в области знания (т.е. интеллектуального развития человека), но и на основе его опыта в сфере эмоций и чувств. Взаимодействие человека с окружающим миром предполагает не только осмысление явлений, но и эмоционально-чувственное постижение сути бытия» [17, с. 23]. Без стремления навстречу с непознанным, непрочувствованным он закономерно остаётся невежественным в данной области материального или нравственно-эстетического окружения. Зачастую же внешний имидж человека, во многом обусловленный выполнением должностных обязанностей, вовсе скрывает его духовную сущность.

Так или иначе, содержательная оценка поведения субъекта осуществляется путём сличения его с семиотическими смыслами различных форм общественного сознания. Учитывая их многообразие /науку, искусство, религию, право, политику и др./ и особенности постижения отдельных знаковых систем конкретным человеком, главным критерием его характеристики на обыденном уровне традиционно считается профессионализм, часто отождествляемый с соответствием квалификации занимаемой должности. При этом игнорируются универсальные признаки личности: нравственность поведении, уровень эстетических вкусов, интеллект, являющиеся предпосылкой достижения специальных знаний и навыков.

Однако даже критерий интеллектуального развития в отдельности не свидетельствует о степени позитивности моральных и мыслительных качеств человека, поскольку они могут реализовываться через антисоциальные поступки /Айзенк Г., Блонский П.П., Векслер Д., Дружинин В.Н., Выготский Л.С., Ильина М.Н., Леонтьев А.Н., Лурия А.Р., Потебня А.А., Рубинштейн С.Л., Теплов Б.М., Тихомиров О.К., Штерн В./. По мнению А.И. Каптерева: «Единицей мышления человека является образ, который существует в виде ассоциаций в различных формах» [18, с. 11]. Автор напоминает, что формирование образных представлений осуществляется благодаря органам чувств, через которые воспринимается информация пяти типов: визуальная, аудиальная, обонятельная, вкусовая, тактильная [18]. Вполне понятно, что реакция на многочисленные внешние раздражители у разных людей индивидуальна. Тем не менее, музыку, в частности, каждый может воспринять лишь рецепторами слуха и ощутить тактильно. Функционирование других органов чувств и, прежде всего, зрения реализуется в данном процессе через механизмы ассоциативных связей и также у всех с различной степенью интенсивности /Бэн А., Вундт В., Гартли Д., Гербарт И., Гоббс Т., Джемс В., Мюллер Г., Милль Дж.С., Милль Д., Пристли Дж., Рибо Т., Спенсер Г., Торндайк Э., Тэн И., Циген Т., Эббин-гауз Г/.

От аксиологических ориентиров слушателя зависит как содержание образных представлений, так и эмоциональный эффект восприятия музыкального произведения, даже если оно не может быть временно им постигнуто из-за недостаточного уровня эстетических знаний. Существенным фактором данного процесса являются также либо внутренние, либо внешние психологические установки. Их значимость в общей, социальной и практической психологии изучена всесторонне и доказательно /Андреева Г.М., Асмолов А.Г., Аш С., Гомелаури И., Ланге Л., Надирашвили Ш., Розенберг М., Узнадзе Д.Н., Фестингер Л., Хайдер Ф., Шихирев П.Н., Ядов В.А./. Так, Е.Б. Старовойтенко, обосновывая роль взаимодействия и единства разнообразных установок (на познание, понимание, интерпретацию, диалог, остроумие и др.) в развитии творческой личности, выделяет состояние готовности к рефлексии. По мнению автора: «Если рефлексивная установка действует в отношении собственно мыслительной деятельности личности, мышление приобретает «утроенную» силу, так как позволяет субъекту одновременно мыслить об

объекте, о себе и о процессе самоосуществления в объекте. Установка удерживает, возобновляет и продлевает «мою мысль о собственной мысли…» [19, с. 267].

Наиболее рельефно данная проблема прослеживается в контексте взаимодействия человека (в различных функциональных ролях) с музыкой. Это становится особенно наглядным при дихотомическом сопоставлении исторических примеров развития музыкального искусства и его суррогата: классического и прикладного; свободного и ангажированного; профессионального и «фабрично-поточного»; содержательного и конъюнктурного. Возможная вариативность участия в данном процессе и профессионалов, и любителей музыки очевидна. Несмотря на эстетические потребности как основной фактор действий человека мыслительные установки «вопреки», «необходимо», «выгодно» являются более мощной побудительной силой к достижению им определённых меркантильных целей даже в области искусства. Расчётливость и корыстолюбие стали, к сожалению, привычными компонентами и самой возвышенной формы общественного сознания. «Но ведь искусство, – по мнению А.Н. Леонтьева, – несёт в себе, воздействует на людей, передаёт людям именно самое сильное в регуляции деятельности – смысл… Искусство за человека, в этом его главное отличие. Не для, а за… Искусство заставляет человека жить в истине жизни, а не в истине вещей» [4, с. 239]. Если эстетическую невежественность человека можно в какой-то мере объяснить и восполнить воспитательными ресурсами, то осознанное игнорирование им культурными постулатами в угоду собственных утилитарных притязаний следует упреждать нивелированием «подпитывающей среды».

ЛИТЕРАТУРА

1. Петрушин В.И. Музыкальная психология: учеб. пособие для студ. и преподавателей / В.И. Петрушин. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 384 с.
2. Философский энциклопедический словарь / редкол.: С.С. Аверинцев [и др.]. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.
3. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики: учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов / сост. и авт. вводных ст. А.И. Пискунов. – 2–е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1981. – 528 с.
4. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 2. – 320 с.
5. Глазырина Е.Ю. Музыка в четырёх измерениях / Е.Ю. Глазырина // Инновации в современном музыкально-художественном образовании: материалы Второй междунар. науч.-практич. конф., Екатеринбург, 28-30 окт. 2008 г. / РГППУ; под. ред.: Е.Ю. Глазырина [и др.]. – Екатеринбург, 2008. – С. 20–24.
6. Тихомиров О.К. Психология мышления: учеб. пособие / О.К. Тихомиров. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 272 с.
7. Дарваш Г. Книга о музыке / Г. Дарваш. – М.: Музыка, 1983. – 446 с.
8. Книга о музыке: поп. очерки / сост. Г. Головинский, М. Ройтерштейн. – М.: Сов. композ., 1988. – 220 с.
9. Музыкальный энциклопедический словарь / редкол.: Г.В. Келдыш [и др.]. – М.: Сов. энциклопедия, 1991. – 672 с.
10. Поликарпов, В.С. История науки и техники: учеб. пособие / В.С. Поликарпов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 352 с.
11. Распутин В. Что имеем / В. Распутин // Правда. – 1987. – 11 марта. – С. 6.
12. Вишнякова, Н.Ф. Креативная психопедагогика: монография / Н.Ф. Вишнякова. – Минск: Нац. ин-т. образ., 1995. – Ч. 1. – 240 с.
13. Брунер, Дж. Психология познания: за пределами непосредственной информации / Дж. Брунер; пер. с англ. К.И. Бабицкого; предисл. и общ. ред. А.Р. Лурия. – М.: Прогресс, 1977. – 412 с.
14. Эвристические функции мировоззренческого сознания / В.Г. Табачковский [и др.]; АН УССР, Ин-т философии; отв. ред. В.Г. Табачковский. – К.: Наук. думка, 1989. – 260 с.
15. Минский, М. Фреймы для представления знаний / М. Минский; пер. с англ. – М.: Энергия, 1979. – 152 с.
16. Леонтьев, А.А. Психология общения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.А. Леонтьев. – 3-е изд. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 368 с.
17. Яконюк, В.Л. Проблемы глобализации музыкального образования. Взгляд в XXI век / В.Л. Яконюк // Музичне і театральне мистецтво: проблемы викладання. – 2002. – № 1. – С. 22–27.
18. Каптерев, А.И. Мультимедиа как социокультурный феномен: учеб. пособие / А.И. Каптерев. – М.: ИПО Профиздат, 2002. – 224 с.
19. Старовойтенко, Е.Б. Мыслительные установки творческой личности в культурной динамике / Е.Б. Старовойтенко // Мир психологии. – 2009. – № 1. – С. 260–271.