

квалификация, активное участие в современном педагогическом движении, жизни своего учебного заведения, а также музыкально-педагогические – музыкальный слух, развитое чувство ритма и хорошая музыкальная память, владение фортепиано, дирижёрская техника, владение образной, доступной детям речью, отличное знание детской музыкальной литературы и постоянное наблюдение за новинками репертуара.

С целью повышения требований к подготовке музыкально-педагогических кадров рекомендовалось также пересмотреть педагогический состав музыкальных работников в учреждениях социального воспитания, повысить общепедагогическую, музыкально-теоретическую и методическую подготовку учительских кадров с тем, чтобы лучше готовить их к практической учебно-воспитательной, музыкально-эстетической работе с детьми.

**Зайцева А.В.**

## **КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ГУМАНИСТИЧЕСКИ ОРИЕНТИРОВАННОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ**

Интеграция Украины в Европейское научно–образовательное пространство обуславливает приведение системы подготовки будущих специалистов в соответствие с международными образовательными стандартами, развитие демократических свобод, повышение качества и конкурентоспособности национального образования. Концептуальные положения, зафиксированные в Государственной национальной программе «Образование (Украина XXI века)» (1994), «Национальной доктрине развития образования в Украине» (2002), «Концептуальных основах развития педагогического образования в Украине и ее интеграции в европейское образовательное пространство» (2004), Законе Украины «О высшем образовании» (2014) определяют ведущие ориентиры реализации государственной политики в создании интеллектуального, духовного потенциала нации, сохранении и приумножении культурного наследия и формировании творческих, конкурентоспособных, экзистенциально–свободных и одновременно ответственных граждан Украины, способных к культурной идентификации и уважению к культуре «Другого».

В этом контексте в значительной степени актуализируются проблемы, связанные с подготовкой учителя музыки, как конкурентоспособного и компетентного профессионала, создание среды обучения, воспитывающей и наполняющей культурными смыслами и ценностями личность субъектов педагогического процесса.

В теории и практике образования накоплен значительный опыт, который определяет перспективные направления теоретического переосмысления подготовки будущих специалистов в области художественного образования.

Научные идеи теории национального образования рассматривают в своих работах В.Андрущенко, В.Галузинский, С.Гончаренко, Л.Губерский, И.Зязюн, Н.Евтух, В.Кремень, В.Лозовая, В.Луговой, В.Лутай, Н.Ничкало, С.Сысоева, Филипчук и др.; разработаны идеи коммуникации в философских и психологических концепциях экзистенциализма (М.Бубер, А.Ленгле, Р.Мей, Ж-П.Сартр, В.Франкл, Ю.Хабермас, М.Хайдеггер, К.Ясперс и др.); природа и функции таких социальных феноменов как «культура» и «коммуникация» являются предметом философских концепций М.Бахтина, В.Библера, М.Кагана; концептуальные положения классической философии, психологии, педагогики о коммуникативной сущности искусства и природы художественного творчества, понимания художественной деятельности и общения как коммуникации рассматривают в своих научных трудах Ю.Борев, Л.Выготский, Г.Гадамер, М.Каган, И.Корсакова, А.Лосев, Ю.Лотман, В.Медушевский, А.Мелик-Пашаев, В.Петрушин, Л.Слущкая, Г.Тарасов и др.

Учеными разработаны концепции необходимости непосредственного контакта «носителей сознания» в образовательном процессе (О.Больнов); развития продуктивной «не искаженной» коммуникации (Ю.Хабермас); положения теории взаимодействия субъектов коммуникации (Дж.Мид); теоретические концепции формирования культуры художественно-педагогического общения учителя музыки (Н. Гуральник, А.Козырь, О.Михайличенко, О.Олексюк, В.Орлов, Г.Падалка, Е.Реброва, О.Рудницкая, В.Федоришин, О.Хижная, В.Шульгина, О.Щолокова, Д.Юник и др.).

Анализ психологических исследований (В.Давыдов, Г.Костюк, С.Максименко, В.Рыбалко, В. Семиченко и др.) позволяет сделать вывод о том, что значительная часть образовательных проблем

обусловлена деформацией сферы профессионально–педагогического общения, принесением элементов «диссонанса» во взаимоотношения субъектов коммуникации, недооценкой коммуникативного аспекта учебно–развивающего процесса. И, наоборот, достижение высоких образовательных результатов обнаруживает закономерную зависимость от оптимальных условий взаимодействия учителя и учащихся.

Теоретический анализ современной художественно–педагогической практики (Н.Гуральник, А.Козырь, О.Михайличенко, О.Олексюк, В.Орлов, Г.Падалка, Е.Реброва, О.Рудницкая, В.Федоришин, О. Хижная, В.Шульгина, О.Шолокова, Д.Юник и др.) свидетельствует о наличии противоречий между требованиями гуманистической направленности художественного образования и недооценкой в теории и практике возможностей личностно–ориентированного подхода к художественно–коммуникативному развитию студентов; необходимостью модернизации профессиональной подготовки будущих учителей музыки согласно международных образовательных стандартов и превалированием традиционных (монологических) коммуникативных моделей, связанных с недооценкой творческого взаимодействия преподавателя и студента (учителя и ученика) в процессе общения с искусством; высоким уровнем профессиональных знаний, умений, навыков учителей и неумением привлекать учащихся к творческой деятельности, создавать доброжелательную атмосферу, управлять собственным эмоциональным состоянием, устанавливать с учениками духовно–личностный психолого–педагогический контакт на основе принципов толерантности, взаимопонимания, взаимоуважения, открытости, искренности, свободы и равноправного партнерства.

В разрезе научной проблемы интерес представляет зарубежный опыт коммуникативной подготовки учителя музыки (на примере образования США, Великобритании, Франции, Польши). Анализ и гибкое применение зарубежного опыта коммуникативной подготовки учителя музыки освещен в трудах таких авторов, как Д. Емидон (D. Amidon), Е. Джордж Хеммин (E. Georgii–Hemming), Е. Паркита (E. Parkita), М. Вествол (M. Westvall), А. Вильк (A. Wilk) (V. Berger), А. Блед (A. Bladh), К. Боуд (C. Bode), Дж. Мюлфейт (J. Muehlfeit), Т. Петрино (T. Petrin), Дж. Стиглер (J. Stigler) Дж. Хеберт (J. Hiebert), А. Шиезроу (A. Schiesaro) и другие.

Изучение мировых достижений коммуникативной дидактики в современном музыкально–образовательном пространстве свидетельствует о том, что на современном этапе реформирования и совершенствования музыкально–педагогического образования в США происходят такие положительные тенденции как становление концепции глобального образования, формирование новой философии образования и воспитания, гуманистическая парадигма образования.

Уместно отметить, что характерной особенностью программ подготовки учителя музыкального искусства в США является их вариативность, элективный принцип образования. Это, на наш взгляд, с одной стороны, является положительным фактором, так как способствует подготовке высококвалифицированных специалистов благодаря учету индивидуальности каждого студента, его стремлений, предпочтений и т.д., с другой – возникает угроза утилитарного подхода к освоению академически важных курсов. Следует подчеркнуть, что в общем объеме учебного времени существует тенденция к сокращению лекционного фонда и увеличение времени на самостоятельную работу студентов.

Практические и семинарские занятия по художественным дисциплинам наполнены активными формами и методами обучения, например, обучение в сотрудничестве (cooperative learning), метод проектов, индивидуальный и дифференцированный подход к музыкальному обучению, модульное обучение, работа в малых группах (проблемные группы, системный подход к анализу ситуаций художественно–учебного процесса, «мозговой штурм»), эвристические, исследовательские методы (проверка гипотез, моделирование) с ориентацией на игровые задания, театрализованные постановки, метод «аквариума», микропреподавание, проблемные медиатехнологии, с помощью которых происходит развитие способности студентов к проявлению собственной художественной позиции и сопоставления различных позиций субъектов художественно–образовательного процесса на основе анализа определенных ситуаций взаимодействия.

На основе портфолио–конференций студенты учатся наблюдать за развитием собственных лично–профессиональных качеств, определять уровень сформированности коммуникативных компетенций посредством включения механизмов самоорганизации и самоуправления собственными действиями.

Наиболее целесообразным методико–технологическим инструментарием в период практической подготовки студентов к

художественной коммуникации с учащимися преподаватели американских университетов считают микрообучение (овладение коммуникативной техникой / *communicative skill of teaching*), моделирование проблемных ситуаций, возникающих в процессе взаимодействия с учащимися, проектирование альтернативных стратегий их решения.

Следует отметить, что внедрение данного методико–технологического инструментария формирует культуру соответствующих норм профессионального поведения будущих специалистов в области художественного образования в практической музыкально–образовательной деятельности на основе этических принципов.<sup>160</sup>

Уместно отметить что особенностью французской модели педагогического образования является то, что стажировка будущих учителей (в частности учителей музыки) – это не традиционная для нас педагогическая практика под наблюдением методистов, а стажировка, то есть выполнение всех функциональных обязанностей учителя. В отличие от академического контроля в стенах вуза, в школе приоритетом является не столько уровень академической осведомленности студента, сколько уровень его коммуникативных компетенций и отношение к нему учащихся.

Созданные во Франции в конце XX века классы культуры в общеобразовательной школе предусматривают привлечение к преподаванию не только учителей музыки, но и известных художников как партнеров педагогов. Речь идет о сотрудничестве с художниками, музыкантами, художественными коллективами, культурными институтами, их использование в качестве баз практик для будущих и действующих учителей музыки. Такая деятельность учителя музыки предполагает наличие у него широкого запаса художественных и культурологических компетенций.<sup>161</sup>

Интеграционные тенденции, присущие европейскому образовательному пространству, побудили ученых республики Польша к поиску инновационных решений по формированию

---

<sup>160</sup> Кошманова Т. Інновації американської педагогічної освіти / Кошманова Т. С. // Наука і сучасність : зб. наук. пр. / Нац. пед. ун–т імені М. П. Драгоманова. – К., 1999. – Вип. 2, ч. 3. – С.72–79.

<sup>161</sup> Зязюн І.А. Інтеграційна функція культурної парадигми / І. А. Зязюн // Професійно–художня освіта України : зб. наук. пр. / [редкол. : І. А. Зязюн (голова) [та ін.]. – К. ; Черкаси, 2008. – Вип. 5. – С.38.

культуры коммуникативных действий будущего учителя музыкального искусства. В условиях тотальной интеграции художественное образование становится фактором, который объединяет различные культуры, учит толерантности субъектов художественно–учебного процесса.

По мнению Г.Николаи, «как закономерность, раскрывает механизмы познания, дифференциация и интеграция обуславливают наличие в процессе обучения двух противоположных тенденций – разделения на отдельные дисциплины и необходимость поиска взаимосвязей между ними».<sup>162</sup>

Итак, приоритетные векторы Европейской и мировой практики коммуникативной подготовки учителя музыки отражаются в следующих аспектах: направленности на гуманитаризацию педагогического образования; эстетизацию процесса подготовки будущих учителей музыки на основе создания «интегрированного эстетического поля» учебного процесса, презентации новых культурологических методов и подходов для «коммуникативного прорыва»; углубленного изучения предметов художественно–эстетического цикла согласно интегрированным художественно–культурным программам, реализации художественно–культурных проектов, создании ресурсных центров региональных управлений культурной деятельностью молодежи; создании площадок для художественно–культурной практики в различных формах и т.д.

Таким образом, современный зарубежный опыт коммуникативной подготовки будущего учителя музыки позволяет интерпретировать художественно–образовательное пространство как единство творческих личностей, объединенных каналами художественной коммуникации, которые испытывают чувство эмпатии, взаимного интереса друг к другу, способны к художественно–эстетическому диалогу, творческому взаимодействию.

Следует отметить, что культурологический контекст художественной коммуникации в музыкально–образовательном пространстве тесно связан с личностными чертами учителя музыки, его профессиональными мотивами и ценностными ориентациями,

---

<sup>162</sup> Ніколаї Г.Ю. Розвиток музично–педагогічної освіти в Польщі (XX століття) : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Ніколаї Галина Юріївна ; Ін–т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. – К., 2008. – С.281–282.

самосознанием, профессиональными установками. Процесс восприятия художественного образа актуализирует те эмоционально–психологические механизмы, которые по своей сути являются механизмами общения. Можно проследить за такими особенностями музыкальной коммуникации в учебном процессе: коммуникация учителя и учащихся с композиторским опусом; коммуникация учителя и учащихся, в которой предложенная учителем «вербальная модель» музыкального произведения и его эстетическая оценка рассматривается как самостоятельный «художественно–смысловой текст», в результате – возникает диалог учащихся со смысловой позицией учителя; коммуникация между самими учащимися, с их «смысловыми позициями», «переплавленными» в сознании каждого сквозь призму собственных художественных ценностей.

На основе изучения научных трудов можно констатировать, что в содержательно–терминологическом смысле понятие «коммуникация» выступает в одном синонимическом ряду с близкими по смыслу понятиями – «взаимодействие», «общение», «взаимобусловленность», «взаимовлияние».<sup>163</sup>

Опираясь на психологические концепции «тождества» содержания понятий «общение» и «деятельность», можно предположить, что эти дефиниции выступают различными проекциями феномена коммуникации. Осмысление онтологического смысла категории «коммуникация», позволяет рассматривать этот феномен в плоскости диалога, где наиболее полно реализуются принципы взаимной ценности, взаимоуважения и сотрудничества.

В аспекте решения проблем нашего исследования важное значение приобретает тезис о том, что в процессе художественной деятельности мир художественной культуры личности проявляется во «внутреннем художественном видении», эстетическом переживании, основным «инструментом и пространством» которого выступает духовная целостность индивида, как результат его культурного становления. В частности, О.Рудницкая отмечает: «художественные произведения, обобщенно воспроизводя различные ситуации взаимоотношений людей, достигают исключительной глубины и полноты в раскрытии форм и путей человеческого общения,

---

<sup>163</sup> Зайцева А.В. Теоретические основы формирования культуры художественно–педагогического общения будущего учителя музыки / А. В. Зайцева // Педагогика и современность. – 2015. – № 2 (16). – С. 52–56.

психологического анализа его самооценности. Кроме того, искусство по своей сути же является общением, потому структура художественного произведения всегда рассчитана на будущий диалог с реципиентом и поэтому диалогическая по своей природе».<sup>164</sup>

По мнению Г.Падалки, «художественный образ не является безликой информацией. Смысл его человек должен воспринимать как духовное послание автора произведения, ждет встречи со своим читателем, зрителем, слушателем. Дидактический контекст реализации коммуникативной функции художественной деятельности предусматривает создание учебной ситуации, когда ученик настроен воспринять не только художественный текст, но и то, что стоит за ним, предшествующий созданию образов, понять и почувствовать переживания автора, его надежды, стремления».<sup>165</sup>

Из этого следует, что крайне важным для преподавателя как субъекта культуры являются не только передача студенту рефлексивно сознательного отношения к миру художественных ценностей, но и способность к соучастию, сохранению экзистенциальной ценности другого субъекта взаимодействия в процессе общения с искусством.<sup>166</sup>

В связи с тем, что специфика искусства базируется на духовно–диалогической основе и предусматривает сложные, многогранные коммуникативные процессы между субъектами художественной коммуникации, «... интуитивное ощущение и сознательное отношение со стороны педагога к коммуникативно продуктивному протеканию учебно–воспитательного процесса имеет большое значение в личностном становлении будущего учителя музыки».<sup>167</sup>

---

<sup>164</sup> Рудницька О.П. Педагогіка загальна та мистецька : навч. посіб. / Оксана Петрівна Рудницька. – Тернопіль : Навч. книга–Богдан, 2005. – С.101–110.

<sup>165</sup> Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Галина Микитівна Падалка. – К.: Освіта Україна, 2008. – С.7–11.

<sup>166</sup> Зайцева А.В. Художньо–комунікативна культура майбутнього вчителя музики : науково–теоретичний аналіз / А. В. Зайцева // Історія, теорія та практика сучасних гуманітарних наук : колективна монографія / ( Л. В. Афанасьева [та ін.] ) ; за заг. ред. Т.В. Мартинюк, Н.В. Ігнатенко. – Мелітополь, 2016. – С. 254–265.

<sup>167</sup> Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Галина Микитівна Падалка. – К.: Освіта Україна, 2008. – С.215.

Важно подчеркнуть, что культуру личности характеризует не только способность к непосредственному диалогу с искусством, но и межличностное общение субъектов художественной деятельности, в котором речь идет о художественных ценностях, конкретных художниках, их творчестве, вкусах, предпочтениях, интересах и т.д. Искусство, как «высшая форма общения в культуре», влияет на чувства, эмоции, переживания личности, вносит глубокие изменения в ее экзистенциальное «Я».<sup>168</sup>

Процесс восприятия музыки основывается на сопереживании авторскому видению мира, на самостоятельном творческом осмыслении, оценке и интерпретации образного содержания произведения, эмоциональной увлеченности интонационными образами, которые влияют на деятельность музыкально–сенсорных систем и когнитивных процессов личности. Стремление к «объективации» личностного смысла через согласование его с ценностно–смысловым полем композиторского произведения развивает потребность в обсуждении художественных впечатлений, формирует способность эстетического суждения о художественном произведении, стимулирует познание себя и других людей и, таким образом, эффективно сказывается на становлении интеллектуальной, эмоциональной и поведенческой сфер личности.

Коммуникация художественная (от лат. *communico* – связываю, общаюсь) – функционирование искусства в обществе, в процессе которого оно выступает как специфическая эстетическая деятельность и средство общения. Категория «художественность» в научной литературе часто отождествляется с категориями «образ мира», «художественная картина мира», то есть образ мира, запечатленный в искусстве. Художественность в контексте дефиниции «коммуникативная культура» будущего учителя музыки рассматривается нами как качество, которое обеспечивает совместное переживание художественных образов, впитывает в себя эмоционально–эстетическое отождествление с художественным миром

---

<sup>168</sup> Каган М.С. Музыка как выражение и предвосхищение культуры / М.С. Каган, В.П. Зинченко, В.А. Апрелева. – СПб. : Инфо, 2004. – С.215.

музыкального произведения в процессе его восприятия, познания, оценки и создания.<sup>169</sup>

В этом контексте мы опираемся на мнение Ю.Борева, который, рассматривая искусство, как средство художественного общения, отмечает, что «художественное общение – это осуществление интеллектуально–эмоциональной творческой связи автора и реципиента; передача последнему художественной информации, содержащей определенное отношение к миру, художественную концепцию, устойчивые ценностные ориентации».<sup>170</sup>

Необходимо отметить, что такой способ взаимодействия в процессе художественной коммуникации определяет степень субъект–субъектных отношений преподавателя и студента в художественно–образовательном процессе и предполагает направленность на выравнивание их психологических позиций.

По мнению О.Рудницкой, «художественное общение» связано с «вмешательством» сознания в спонтанный поток эстетических переживаний индивида, со своеобразной вербализацией чувственного опыта, его составлением и выражением в определенных словах и понятиях.<sup>171</sup>

Причем, такое общение понимается не только как передача информации, в которой обратной связи может и не быть, а как сложный многогранный процесс, охватывающий взаимодействие субъектов, обмен информацией между ними, возникновение и утверждение близкой для обоих участников позиции, выражение отношения друг к другу, взаимовлияние и взаимопонимание.

О.Рудницкая подчеркивает тот факт, что развитие личностной и коммуникативной рефлексии способствует совершенствованию личностных характеристик человека: чувства меры и такта, способности творить в идеальной форме и осмысливать свой внутренний мир, возможности разрешать как внешние, так и

---

<sup>169</sup> Зайцева А.В. Теоретические основы формирования культуры художественно–педагогического общения будущего учителя музыки / А. В. Зайцева // Педагогика и современность. – 2015. – № 2 (16). – С.52–56.

<sup>170</sup> Боров Ю.Б. Художественное общение и его языки. Теоретико–коммуникативные и семиотические проблемы художественной культуры / Ю. Б. Боров // Теории, школы, концепции. Художественная коммуникация и семиотика / ред. Ю.Б. Боров. – М., 1986. – С.5–43.

<sup>171</sup> Рудницка О.П. Педагогіка загальна та мистецька : навч. посіб. / Оксана Петрівна Рудницка. – Тернопіль : Навч. книга–Богдан, 2005. – С.63.

внутренние конфликты. Развитие этого свойства личности обуславливается диалогическим процессом взаимодействия с музыкой – активным переживанием музыкальных образов, единством репродуктивных и творческих процессов неповторимо индивидуальной интерпретации музыкального произведения и, в частности, глубоким осмыслением своих впечатлений и собственной духовной сущности [13, с.65]. Исследовательница приходит к выводу, что «искусству душевного контакта научить по учебнику или свести к какой-либо сумме правил нельзя. Его предпосылкой является открытость, готовность понять и принять нечто новое и непривычное, поэтому среди разнообразия средств развития этого качества одно из главных мест принадлежит искусству. Художественные произведения, передавая различные типы взаимоотношений людей, моделируя сам процесс их отношений, достигают исключительной глубины и полноты в раскрытии способов общения, психологического анализа его самоценности».<sup>172</sup>

Г.Падалка подчеркивает, что «художественный образ не является безликой информацией. Содержание его человек должен воспринимать как духовное послание автора текста, который ожидает встречи со своим читателем, зрителем, слушателем. Дидактический контекст реализации коммуникативной функции художественной деятельности предполагает создание учебной ситуации, когда ученик настроен воспринять не только художественный текст, но и то, что стоит за ним, что предшествует созданию образов, понять и почувствовать переживания автора, его надежды, стремления».<sup>173</sup>

Таким образом, общение с художественным образом предусматривает изменения в смысловых структурах сознания участников взаимодействия. «Субъективные» культурные смыслы сознания потому и существуют объективно вне каждого отдельного человека, в произведениях искусства, что объективируются, реализуются, воплощаются во внешней форме самим человеком. Профессионально-коммуникативная активность и направленность учителя музыкального искусства, обращенные одновременно и на

---

<sup>172</sup> Рудницька О.П. Педагогіка загальна та мистецька : навч. посіб. / Оксана Петрівна Рудницька. – Тернопіль : Навч. книга–Богдан, 2005. – С.64–65.

<sup>173</sup> Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) /Галина Микитівна Падалка. – К.: Освіта Україна, 2008. – С.7–11.

учеников, и на музыкальное произведение, образуют сложные, многогранные коммуникативные процессы между субъектами взаимодействия, которые имеют эстетическую природу, подчиняются законам художественной логики и направляются на создание атмосферы музыкально эстетического переживания художественного образа. Прежде, чем строить отношения с учеником, учителю музыки необходимо познать себя, почувствовать и осмыслить те свои качества, без которых невозможно организовать художественное познание. Только развиваясь, личность учителя музыкального искусства сможет воспитывать и развивать личность ученика. Это подтверждает опыт великих мастеров своего дела, в том числе и музыкантов, которые «постоянно изучали себя, и именно в процессе художественно–учебной деятельности с учеником ... в ее своеобразных и сложных условиях».<sup>174</sup>

На уроке музыки, во взаимодействии с другим видением мира, ученик осознает отраженную реальность и себя в ней, мир своих душевных переживаний, рефлексия над которыми образует глубокий личностный смысл. При этом индивидуальный смысл так или иначе обусловленным смыслами других субъектов взаимодействия. Крайне важным, в этой связи, считаем мнение Ю. Лотмана, который отмечает, что процесс появления в индивидуальном сознании нового смысла связан с проблемой «пересечения смысловых пространств», предполагает определенную общность исходных смысловых позиций его участников, единую сферу их человеческих и личностных проблем, общую сферу человеческих знаний.<sup>175</sup>

И, в то же время, ценность художественной коммуникации, как «генератора художественного смысла» учителя и ученика, связана не только с «перекрещиванием» их художественных смыслов, с отождествлением «личностных коммуникативных пространств» в индивидуальном сознании каждого субъекта взаимодействия, но и с теми пространствами индивидуального художественно–эстетического смысла, которые не пересекаются. Именно в результате взаимодействия, которое обусловлено опытом и индивидуальностью

---

<sup>174</sup> Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры / Г. Г. Нейгауз. – М. : Музыка, 2002. – С.28.

<sup>175</sup> Лотман Ю.М. Автокоммуникация: «Я» и «Другой» как адресаты (о двух моделях коммуникации в системе культуры / Ю. М. Лотман. – СПб. : Искусство, 2000. – С.44.

каждого участника художественной коммуникации, возникает тот «смысловой взрыв», который порождает новый смысл.<sup>176</sup>

По мнению И.Зязюна, «в качестве единицы анализа эмоционально–ценностного сознания стоит взять динамические личностные смыслы и рассматривать их как индивидуальное отражение действительности, которое выявляет отношение личности к тем объектам, ради которых разворачивается ее деятельность и общение».<sup>177</sup>

В этом ракурсе актуальной для нас является понимание феномена «коммуникация» в контексте экзистенциально–аналитической теории А.Ленгле, которая опирается на постижение субъектами взаимодействия с искусством рационального и эмоционального, осознанного и подсознательного начала в художественном познании.<sup>178</sup>

Поддержку такой позиции находим и в исследованиях Г. Падалки, которая считает, что творческое взаимодействие преподавателя и студента, как принципиальное положение, должно быть организованным процессом общения между ее субъектами и происходить только на высоком уровне музыкального мастерства и на пути к ней со стороны студентов. В результате этого происходит познание, усвоение и создание общественно значимого художественного опыта.<sup>179</sup>

На основе проведенного теоретического анализа можно констатировать наличие двух уровней взаимодействия в процессе художественного общения – «внешнего» и «внутреннего» (того, что происходит в сознании) : каждый момент реализации взаимодействия преподавателя и студента с искусством связан с постоянными переходами «внешних» и «внутренних» взаимодействий ее

---

<sup>176</sup> Лотман Ю.М. Автокоммуникация: «Я» и «Другой» как адресаты (о двух моделях коммуникации в системе культуры / Ю. М. Лотман. – СПб. : Искусство, 2000. – С.34.

<sup>177</sup> Зязюн І. А. Інтеграційна функція культурної парадигми / І. А. Зязюн // Професійно–художня освіта України : зб. наук. пр. / [редкол. : І. А. Зязюн (голова) [та ін.]. – К. ; Черкаси, 2008. – Вип. 5. – С. 3–13.

<sup>178</sup> Ленгле А. Person: экзистенциально–аналитическая теория личности : сб. ст. / А. Ленгле. – М. : Генезис, 2006. – С.139.

<sup>179</sup> Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Галина Микитівна Падалка. – К.: Освіта Україна, 2008. – С.263.

участников, то есть на уроке внешние, вербальные действия в значительной степени связаны с предыдущими «внутренними» действиями, происходящими в сознании каждого из субъектов художественной коммуникации.

Существование этих двух уровней и логика их развертывания определяют способы организации художественно–коммуникативного процесса. Следовательно, в процессе художественной коммуникации личностный смысл каждого субъекта общения не только взаимодействует с «другим», но и сам развивается и обогащается. Отсюда следует, что художественная коммуникация, в которой можно постоянно получать другую проекцию, другой ракурс определенной ситуации, уважения к «самости» и экзистенции каждого субъекта взаимодействия, реализуется через развитие и обогащение личностных художественно–коммуникативных смыслов ее участников.

Педагогическое управление этим процессом предусматривает создание эмоционально–смыслового стержня урока, который способствует взаимотворчеству субъектов взаимодействия, обеспечивает их максимальную эмоциональную включенность в общее «эмоциональное поле» урока. Соединение эмоциональных и смысловых полей, стремление к согласованию личностных смыслов путем соотнесения с ценностно–смысловым полем композиторского опуса способствует установлению на уроке музыки атмосферы эмоционального сопереживания, обеспечивает духовно–личностный контакт преподавателя и студента в процессе взаимодействия.

Опираясь на вышеуказанные теоретические концепции, мы рассматриваем художественную коммуникацию преподавателя и студента как особый способ их духовной общности на почве постижения искусства, который предполагает направленность на выравнивание психологических (не статусных) позиций в художественно–учебном процессе. Взаимодействие в художественном общении не только обнаруживает смыслы каждого ее участника (от чувственно–эмоционального до понятийного), но и позволяет, опираясь на индивидуальные коммуникативные способности каждого, индивидуальные художественно–коммуникативные реакции, не только различать культурные смыслы друг друга, но и создавать собственные. Художественное познание обязательно предполагает учет особенностей внутреннего мира каждого субъекта взаимодействия, уважение к его позиции как собеседника и партнера по общению, то есть установку на диалогичность.

Ориентируясь на вышеизложенное, можно предположить, что художественная коммуникация является системой синергетического взаимодействия преподавателя и студента, обусловлена их мотивационной направленностью на установление продуктивного творческого диалога на основе эмоционально–творческого, эмпатийного и толерантного отношения друг к другу. Эмоциональная насыщенность произведений искусства побуждает к переживанию художественных образов и осмысление их сущности, проживание и переживание «здесь и теперь» художественно–педагогических ситуаций, их рефлексивному анализу, способствует появлению ценностных смыслов сознания субъектов художественного общения. Художественный диалог как феномен общенаучного познания, отличается культурно–образовательной, дискурсивной сущностью.

В процессе художественной коммуникации происходит детерминация системы внешних педагогических воздействий на студента и системы внутренних преобразований его профессиональной сознания. Следовательно, только на уроке, где царит согласованность, взаимопонимание, гармония отношений может свободно реализовываться эмоциональный и энергетический потенциал преподавателя и студента (учителя и ученика), направленный на усвоение культуры художественно–коммуникативных действий.

Из всего вышеизложенного следует, что крайне важной задачей преподавателя как субъекта культуры являются не только передача студенту рефлексивно сознательного отношения к миру художественных ценностей, но и направленность на выравнивание психологических позиций со студентом, способность к соучастию, сохранению экзистенциальной ценности другого субъекта взаимодействия в процессе общения с искусством.

Таким образом, в контексте диалогической парадигмы в значительной степени актуализируются содержание и функции коммуникативной культуры будущего учителя музыки в его практической деятельности. Высокий уровень культуры педагогического общения учителя музыкального искусства предполагает его способность регулировать межличностные отношения, организовывать плодотворную художественно–учебную взаимодействие с учащимися. В процессе художественной коммуникации, в которой проявляются все личностные свойства

включенных в нее субъектов, происходит их интеллектуальное и эмоциональное обогащение.

Художественно–коммуникативная культура учителя музыки определяет вектор его гуманистической направленности на осознание, переосмысления и коррекцию собственного субъективного развития и реализации в процессе общения с искусством уникального личностно–творческого потенциала ученика.

В соответствии с культурологической концепцией, направленность учебных художественно–коммуникативных ситуаций на уроке определяет понимание образовательного процесса как симметричного, субъект–субъектного взаимодействия, учитывающего личностное достоинство «другого», его интересы, устремления, свободу выбора, индивидуально–творческую природу. В связи с этим, важной задачей педагога, как субъекта культуры, является развитие рефлексивно–сознательного отношения к миру художественных ценностей, установление механизма психологического нюансирования «резонансных встреч» со студентом.

Следует подчеркнуть, что психологический аспект межличностных взаимоотношений преподавателя и студента (учителя и учащегося) требует совместной коррекции их индивидуально–личностных характерологических качеств и свойств с целью достижения консонансно–согласованных, гармоничных межличностных отношений.

Важно учитывать, что учащиеся, проявляющие повышенную природную одаренность, требуют гибкой, меняющейся стратегии музыкально–педагогического взаимодействия, которая требует от преподавателя особой сензитивности в процессе коммуникации. В процессе работы с таким студентом, преподавателю необходимо постоянно менять палитру тонких душевных взаимосвязей с его личностью, проявлять чуткость и деликатность с целью поддержания творческой инициативы, проявлений художественной интуиции.

Таким образом, интегративная направленность художественного образования детерминирует определенную обусловленность возникновения различных психолого–педагогических связей между субъектами педагогического взаимодействия, предполагает углубленную психологизацию всего комплекса художественно–коммуникативных связей между преподавателем и студентом (учителем и учеником).

Интерактивная функция художественной коммуникации отражает стремление учителя достичь в процессе взаимодействия духовно–личностного контакта с музыкой и учениками, реализуется через умение раскрыть красоту композиторского замысла, привлечь учащихся к совместному обсуждению художественного образа, активному эмоциональному высказыванию, обоснованности собственных аналитических взглядов.

Именно в условиях такой художественно–коммуникативной деятельности раскрывается целостность личности будущего учителя музыки, то есть единство его духовной сущности и профессионально значимых качеств и способностей.

**Пань Цяньи**

### **СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА В УЧЕБНО-МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Современная педагогика нацелена на развитие креативной личности. Понятие «креативность» широко используется в различных общественных науках, но в контексте исследования будет рассмотрено в отношении дидактического процесса. Для педагогики важно определить направленность и компоненты креативности учащихся для того, чтобы выявить содержание, формы и средства наиболее эффективного их развития.

Значительный вклад в изучение проблемы развития креативности внесли отечественные и зарубежные ученые (Л. Божович, Л. Выготский, Н. Вишнякова, Д.Эльконина, Г.Костюк, Н. Кузьмина, А.Кроник, Н.Лейтес, А. Леонтьев, Н.Логонова, Т.Любарт, В.Моляко, К.Платонов, Я.Пономарьев, Н.Посталюк, Дж.Рензулли, С.Рыбалко, С.Рубинштейн, В. Слостенин, Р.Стернберг, Б.Теплов, Х.Трик, Ф.Шеллинг и др.).

В работах ученых акцентируется внимание на поиске средств развития креативности личности и методов организации ее творческой деятельности, рассматриваются вопросы развития креативных способностей в учебной деятельности; способы управления творческими процессами интеллектуальной деятельности личности, технологии диагностики креативных способностей учащихся.

Концепцию креативности разрабатывали Д. Богоявленская, Н.Вишнякова, Дж. Гилфорд, А. Маслоу, А. Матюшкин, Э. Торренс и