

**Zhang Wei**

graduate student of the National Pedagogical  
University named after M. Dragomanov  
Ukraine, Kiev.

**HUMANIZATION OF ARTISTIC AND PEDAGOGICAL EDUCATION  
OF FUTURE MUSIC TEACHERS IN UKRAINE IN THE CONTEXT  
OF SOCIAL-CULTURAL CHALLENGES OF THE MODERN**

In clause the scientific essence of modernization of art and pedagogical education is considered.

**Key words:** modernization of art and pedagogical education, the system, developing and a self-developing personality, self-organization, art and pedagogical training.

-----

Падалка Г.Н.

**МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ:  
ПРОТИВОРЕЧИЯ И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ**

Музыкальное образование детей и юношества имеет давнюю историю, среди видных педагогов–музыкантов есть немало выдающихся личностей. Их вклад в теорию и методику обучения музыке, музыкального развития и воспитания детей бесценен. Для примера приведу хотя бы личность Валентины Николаевны Шацкой, моего бесценного учителя, которая в невероятно трудные годы разрухи, голода и репрессий сумела обосновать фундаментальные подходы к массовому музыкальному воспитанию и воплотить их в жизнь, в повседневную практику.

Музыкально–педагогической общественности мира хорошо известны имена М.Монтессори, К.Орфа, Ш.Сузуки, З.Кодаи, Д.Кабалевского, украинских выдающихся композиторов, таких как В.Верховинец, Н.Леонтович, Н.Лысенко, для которых профессиональная композиторская деятельность была органически связана с педагогическим поиском и чьи идеи продолжают оставаться основополагающей базой для музыкального обучения и развития современных детей, талантливых и, возможно, не очень, но бесконечно дорогих нам детей.

Вклад великих педагогов–музыкантов бесценен и не подлежит пересмотру. Это – ориентир для совершенствования теории и методики музыкального образования современности. Это – фундамент, животворящая почва, без которой произрастание новых идей невозможно.

Мир стремительно развивается. Изменения происходят настолько быстро, что признаки нового поколения обнаруживаются уже не через двадцать пять лет, как было раньше, а всего через десять. Вчерашние ученики резко отличаются от сегодняшних по жизненным установкам, по мировоззренческим ориентирам, по эстетическим вкусам. Не через двадцать пять лет, а всего – через десять! Так можно ли не замечать, что за окном уже двадцать первый век, продолжая учить детей музыке по Беренсу и делая при этом вид, что ничего не происходит? К сожалению, делать вид все труднее!

Таким образом, проблема заключается в том, чтобы выявить деструктивные явления в существующем музыкальном образовании и наметить пути их преодоления в следующем:

### **1. Гедонистическая функция искусства и ее воплощение в музыкальном образовании.**

Что может быть прекраснее музыки? Что может быть увлекательнее, чем умение воспроизвести на музыкальном инструменте хотя бы что–то, хотя бы самую простенькую мелодию? Но бывает по–разному. Семь лет ребенок учился играть на фортепиано. Закончил музыкальную школу, закрыл крышку рояля и больше никогда не открывал ее. В чем дело? Почему? У ребенка нет музыкальных данных? Он плохо успевал в музыкальной школе? Оказывается – нет! Все в порядке – и слух развит, и чувство ритма, и музыкальная память, и в таблице успеваемости – прекрасные отметки! В чем же причина, что стало между ним и музыкой?

Другой пример: Школа готовится к празднику – к музыкальной олимпиаде. Учитель музыки, педагогический коллектив, и сам директор школы озабочены тем, чтобы как можно большее число детей было задействовано в художественном мероприятии. Пусть все станут участниками музыкального праздника! Никаких отговорок! Пусть будет массовость! Выступить должны все – сольно, в ансамблях, в хоровых коллективах. Одним словом : “ Хоть плачь, а пой!”

И еще пример: Встречаю однажды знакомого инженера, вместе учились в музыкальной школе: “Как дела?” Отвечает: “В

целом, неплохо! – Но сейчас такая большая нагрузка на работе, такое напряжение, изматываюсь, вздохнуть некогда! Спешу домой – хоть душу отведу за баяном!” Многие ли вчерашние выпускники музыкальных школ берут в руки баян для психологической разрядки?

Можно привести еще множество подобных примеров, сквозь которые просвечивает существенный просчет современного музыкального образования – недооценка гедонистического начала. Стремление педагога научить музыке, грубо говоря, “натаскать” ребенка, подготовить к публичному выступлению, к академическому концерту, к конкурсу нередко заслоняет главную задачу – вызвать интерес, увлечь музыкой детей, привить им любовь к музыке.

Перед учителями музыки современной школы вопрос о том, как приобщить детей к музыкальному искусству, чтобы и научить, и не отбить желания заниматься музыкой, – стоит очень остро. Не секрет, что овладение игрой на инструменте, искусством хорового и сольного пения требует многочасовой упорной работы. Возможно ли совместить и увлеченность, и необходимость напряженного труда? Каким образом проводить уроки, чтобы занятия музыкой приносили желаемый результат и в обучении, и в увлечении детей искусством, чтобы школьники и овладевали исполнительскими умениями, и получали удовольствие от общения с музыкой?

Не следует забывать, что напряженный, самоотверженный труд – это очень важный и необходимый, но только лишь способ восхождения к вершинам искусства, где должно господствовать свободное, ничем не ограничиваемое чувство радости, удовлетворения, наслаждения от художественного познания, счастья от встречи с прекрасными образами, от возможности приблизиться к совершенной Красоте.

Обратимся к методической литературе. Из фундаментальных работ, посвященных раскрытию гедонистических основ музыкального, в частности, вокального обучения, назовем докторскую диссертацию Василенко Л.М., где достижение вокального мастерства, профессионализма напрямую связывается с актуализацией гедонистических переживаний певца.

Среди конструктивных идей глубокого исследования Василенко Л.М. особого внимания заслуживают такие педагогические рекомендации, как необходимость стимулирования у учеников аксиологического восприятия музыки; опора на активизацию эмоциональных переживаний студентов на вокальных занятиях,

стимулирования удовольствия от восприятия музыки путем использования факторов удивления, открытия; установление познавательной–чувственной гармонии путем расширения музыкальной эрудиции.<sup>1</sup>

Наши наблюдения и эксперименты в этой области также позволяют вычлени ряд педагогических позиций, опора на которые позволяет значительно расширить диапазон активизации гедонистического отношения учащихся к музыке в процессе обучения. В процессе исследования мы пришли к выводу о том, что прямые советы, рекомендации, педагогические требования в гедонистической сфере малодейственны, а то и вовсе бесполезны. Невозможно ни себя, ни других заставить получать удовольствие от музыкальных занятий. Есть такие компоненты психики, которые не поддаются прямому влиянию. В этом случае, если нельзя действовать прямо, нужно искать окольные пути, опосредованные воздействия. Опосредованность педагогических воздействий – основной путь приобщения детей к получению радости, удовольствия от музыки. Какие же из них, по нашему мнению, наиболее эффективны?

Прежде всего, – это установление позитивной атмосферы на уроке, атмосферы любви, взаимопонимания и взаимодействия с учеником. Окрик, унижение, жесткая требовательность неприемлемы нигде, тем более в сфере художественного общения. Как часто приходится наблюдать, когда начало урока сразу окунает ученика в негативные эмоции: “Почему опоздал? Сколько занимался? Когда ты, наконец, выучишь? ” Отдает ли себе отчет педагог, что после такого вступления ученику очень трудно, просто невозможно переключиться на восприятие прекрасного. Чувство вины, желание оправдать себя в глазах учителя отодвигают далеко, на задний план, а то и совсем нивелируют, переживание музыки, чувство приобщенности к Красоте. Эстетическое переживание – это ничем не скованное, не ограниченное ощущение удовольствия, воплощенной мечты, счастья от встречи с Прекрасным. Как же можно разрушать его порицанием, распоряжением и даже просто формальным отношением? Ученик должен быть уверен, что к нему не безразличны, что его любят, что

---

<sup>1</sup> Василенко Л.М. Гедоністичні засади вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва : теорія та методика : монографія / Л. М. Василенко. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – 336 с.

ему желают только добра, что учитель вместе с ним радуется успехам и переживает неудачи.

Педагогический такт, умение установить контакт с учеником, достичь взаимопонимания, в основе которого – эмпатия, – необходимы любому педагогу, а в особенности тому, кто обучает музыке, искусству.

Так в теории и методике современного музыкального образования появляются понятия “художественно–коммуникативная культура”, “художественная эмпатия.” Не просто коммуникативная, а *художественно–коммуникативная* культура учителя, под которой современная исследовательница Зайцева А.В. понимает качество личности, которое обуславливает ее способность к установлению эмоционально–психологического контакта с учеником в процессе восприятия и оценивания искусства, а также совместной творческой деятельности.

Зайцева А.В. подчеркивает, что эффективное взаимодействие в сфере искусства возможно прежде всего на основе осознания, переосмысления и коррекции учителем собственного субъективного развития и реализации уникального личностно–творческого потенциала ученика.<sup>2</sup>

Китайский ученый У.Цижуй также полагает, что понятие “художественная эмпатия” точнее отражает специфику осознания образов искусства, чем просто “эмпатия”. «Художественная эмпатия» по У.Цижую также представляет собой личностное качество, которое предполагает способность к сопереживанию, субъективизации как авторского эстетического опыта, воплощенного в художественной форме, так и ценностных ориентиров художественного восприятия учащихся. Функционирование художественной эмпатии, составляя коммуникативную доминанту профессиональной деятельности учителя музыки, определяет ее успешность, эффективность, результативность.<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> Зайцева А.В. Художньо–комунікативна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва: теорія, методологія, методичні аспекти: монографія / Алла Віталіївна Зайцева. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2017. – 255 с., С.141.

<sup>3</sup> У Ціжуй. Художня емпатія: сутність і структура / У Ціжуй // Теорія і методика мистецької освіти: збірник науково–методичних статей / за ред. Ю.Ф. Дворника, О.В.Коваль. – Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2018. – Вип. 1. – 283 с. – С. 73 – 78

Очень важную роль в создании позитивной атмосферы обучения музыке играют родители. Не отдельно взятый урок, а вся целостная система музыкального обучения и общения со взрослыми на почве искусства должна быть проникнута позитивом: “Заниматься музыкой – это так интересно, это так хорошо, это так мне повезло!”.

...Мама приходит с работы, просит дочку: “Сыграй что-то – я сегодня немного устала, доставь мне удовольствие, пожалуйста”. Исполняя нехитрую пьеску для мамы, ребенок сам испытывает наслаждение от музыки. Мамина просьба – дополнительный стимул, “толчок” к осознанию того, что занятие искусством – это радость.

Успех в любом деле всегда приятен, всегда окрыляет. В музыкальном обучении достижение успеха особенно значимо. Поставьте себя на место ребенка и сравните, что было бы Вам больше по душе, какой комментарий учителя Вы предпочли бы после выступления на концерте:

«Ты слышал, как тебе аплодировали, как понравилось твое выступление слушателям, как всех увлекла музыка? В следующий раз мы снова выберем для концерта яркое произведение и такое, чтобы ты снова смог показать себя с лучшей стороны!»

Или: «Сегодня ты выступил неплохо, но, конечно, есть еще над чем работать – надо бы технику подтянуть, устранить скованность. И, конечно, можно было бы интонационно выразительнее провести мелодию – словом, до совершенства пока очень далеко, нужно еще много потрудиться».

Конечно, нельзя отвергать постулат: “Не следует захваливать ребенка, он должен осознавать свои недостатки, чтобы вовремя от них избавиться”. Все это верно, все это бесспорно. И в то же время мы убеждены, что чувство эстетического удовольствия, эстетического наслаждения возникает, прежде всего, в атмосфере счастья, успеха, позитива. А для этого немаловажно поддерживать у ученика веру в себя, в свои возможности, в свои силы.

И снова сомнения...Хорошо известно, что овладение музыкальным искусством даже на любительском уровне требует больших энергетических затрат, преодоления трудностей, напряжения сил. Как это совместить с гедонистическим отношением к искусству? Наши многолетние наблюдения подсказывают – можно зарядить и себя, и учеников позитивной энергией, если сосредоточить усилия, целенаправить труд на достижение перспективы. Можно получать удовольствие не только от собственно музицирования, но и от

преодоления себя, от умения собраться, сфокусировать силы для достижения успеха. Таким путем в сферу эстетического удовольствия внедряется дополнительный фактор – упорная работа ученика над самосовершенствованием, над перспективой саморазвития. Украинский ученый и педагог В.Федоришин утверждает, что ученик, видящий цель, умеющий предусмотреть результат работы, многочасовых музыкальных занятий, значительно быстрее и продуктивнее достигнет успеха в овладении таким прекрасным и вместе с тем сложным инструментом, как скрипка. Видение музыкальной перспективы – воодушевляет, окрыляет; стремление к ее достижению – окрашивает процесс повседневной и (что греха таить!) нередко рутинной работы, чувством радости от преодоления трудностей, уверенности, эстетической удовлетворенности.<sup>4</sup>

Развитию гедонистического отношения к музыке способствует забота учителя о расширении художественного опыта ученика. Хорошо известно, что знакомое, ранее уже слышанное произведение воспринимается ярче, увлеченнее, художественные детали, не замеченные при первом прослушивании, проступают глубже, художественный образ в сознании обретает целостность. И снова процитируем Генриха Густавовича Нейгауза, который справедливо полагал, что студент, знающий все сонаты Л.в.Бетховена, значительно лучше сыграет одну из них, чем тот, кто знает только одну сонату.<sup>5</sup>

Широко ознакамливая учеников с музыкой, учитель не только формирует их художественное восприятие, развивает эстетические вкусы, но и воспитывает способность гедонистически наполненно переживать содержание художественных образов.

Важнейшее условие эффективного, гедонистически направленного обучения – стимулирование ребенка к самовыражению. Предоставьте возможность ученику сыграть так, как он хочет, как он слышит и понимает музыку, не загоняйте его в русло обязательных эстетических норм. Услышьте его и постарайтесь понять. Пусть педагогический авторитаризм уйдет со сцены, если и не совсем, то

---

<sup>4</sup> Федоришин В.І. Професіографічне моделювання діяльності вчителя музики // VI Культурологічні читання пам'яті Володимира Подкопаєва «Національний мовно-культурний простір України в контексті глобалізаційних та євроінтеграційних процесів» / Держ. акад. керівних кадрів культури і мистецтва. – Київ, 2009. – 276 с.

<sup>5</sup> Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры : Записки педагога ; [4-е изд.] / Г. Г. Нейгауз. – М. : Музыка, 1982. – 300 с.

спрячется где-то за кулисами. Ведь мог же великий музыкант и педагог Генрих Нейгауз написать в своей книге о том, что не только он учил студентов, но и сам учился у них!

“Какую музыку ты больше всего любишь? Какие песни тебе особенно нравятся?” – спрашивает учитель маленького мальчика и получает ответ: “Те, которые я сам сочиняю”. Ответ совершенно неожиданный, потому что у этого ученика нет не то, чтобы ярких музыкальных способностей, он и поет – то “между нот”. А сочинять, творить – нравится! Потому что процесс творчества всегда увлекателен. Пусть результаты “музыкальных сочинений”, далеко не совершенны, но сам процесс создания нового всегда увлекателен, всегда гедонистически окрашен. Вовлечение в творческую деятельность (задания на импровизацию, на сочинение мелодий к словесному тексту, подборание по слуху аккомпанемента, самостоятельный выбор исполнительских средств выразительности – динамики, темпа, интонационной акцентуации и т.п.) – путь к тому, чтобы ученики полюбили музыкальные занятия, чтобы смогли увлечься этим великим искусством – Музыкой.

Приемы творческого развития в процессе обучения музыке многочисленны и разнообразны. Какие, например, бесценные возможности в активизации творческого начала у детей предоставляют современные мультимедийные средства – разнообразие музыкальных аранжировок, воплощение в звучании музыкальных замыслов! Посмотрите детские рисунки – сколько в них непосредственности, яркости мировосприятия, оригинальности и своеобразия! Так же и в музыке. Несоввершенство “музыкальных творений” детей с лихвой окупаются проснувшимся у детей чувством к музыке, искренностью желаний учиться пению, игре на инструменте, гедонистическим отношением к Прекрасному.

Достижению гедонистического эффекта музыкальных занятий действительно способствует вовлечение детей в игровую деятельность. Свобода выбора действий, раскрепощенность поведенческих реакций, удовольствие, получаемое от собственно процесса, а не только результата деятельности, делают игру незаменимым средством музыкального развития ученика.

...Урок в музыкальной школе. За роялем – ученица первого класса, рядом учительница, а чуть подальше на стуле – Микки Маус, большая плюшевая игрушка. Микки Маус “слушает”, “комментирует” голосом учительницы или ребенка, к нему обращаются с вопросами:

“Тебе нравится?” “Что бы ты еще хотел послушать?” “А ты смог бы так?” Музыкальное занятие, наполненное игрой, проходит оживленно, с интересом, преодоление трудностей окрашивается интересом.

Еще пример.... Тоже урок игры на фортепиано, но не в школе, а в профессиональном учебном заведении, и за роялем – уже не ребенок, а юноша. Идет работа над исполнением одной из гайдновских сонат. Преподаватель предлагает ученику “войти в роль” и сыграть какие-то фрагменты по-разному – “по-гайдновски”, “по-бетховенски”, “в салонно-лирическом ключе” и т.п. Так в процессе игры осваивается и понятие стиля интерпретации, и индивидуальности исполнителя, а главное – урок насыщается творчеством, учебная обыденность превращается в увлекательное занятие, эстетическое наслаждение.

Игровая деятельность на музыкальных занятиях стимулирует эмоциональную приподнятость, создает поле повышенной эмоционально-творческой напряженности, а проще говоря – изгоняет скуку, рутину. Театрализация, музыкальные загадки, ролевые игры, музыкальные состязания, а к тому же выбор интересного, посильного для ученика репертуара, в исполнении которого он может раскрыться, проявить себя, самовыразиться – все это шаги, ступеньки, частички педагогического процесса, превращающего обучение музыке в радость общения с искусством, в счастливые часы погружения в Прекрасное.

Сделать урок музыки праздником, источником эстетического удовольствия сможет учитель, сам увлеченный музыкой. У Дмитрия Суботенко, учителя музыки киевского лицея и победителя международного конкурса на звание “ Лучший учитель года” нет проблем с посещаемостью, с дисциплиной на уроке. Дети тянутся к нему, к урокам музыки, к внеклассной музыкальной работе, потому что он сам поет, сочиняет, аранжирует, выступает как исполнитель на разных концертных площадках. Музыкой в лицее увлечены все – дети, учителя, директор школы. Да и как может быть иначе, если учитель музыки – и композитор, и певец, и прекрасный аранжировщик!

Подведем итоги сказанному. В основе современного музыкального образования лежит активизация гедонистического отношения учеников к искусству, способности воспринимать красоту, совершенство художественных образов как источник эстетического наслаждения. Необходимыми условиями формирования

гедонистического отношения в процессе музыкального обучения являются:

- установление позитивной атмосферы на уроке музыки;
- систематическое поддержание у ученика веры в свои возможности, в свои силы;
- постоянное расширение художественного опыта ученика;
- развитость у педагога художественно–коммуникативной культуры, художественно–педагогической эмпатии;
- широкое использование игровой деятельности;
- увлеченность самого учителя музыкой, развитость у него музыкально–творческих способностей, исполнительских умений.

Завершая этот раздел, напомним высказывание известного психолога В. Мясищева: “ Наиболее важной, и не только с точки зрения философии, этики, психологии, а вообще жизни, есть проблема счастья...которая самым тесным образом связана с проблемой человека, его целей, отношений и воспитания”.<sup>6</sup>

## ***2. Искусство обучать музыке или искусство воспитывать музыкой?***

Можно поставить вопрос и иначе: “Разделяют ли педагоги мнение о том, что музыка – мощнейшее средство воспитания?” “Заботит ли учителей музыки проблема воспитания учеников, а не только формирования музыкально–исполнительских умений и навыков?” “Отдают ли себе учителя отчет в том, что когда ребенок поет, он “входит” в такое эмоциональное состояние которое стимулирует соответствующее поведение, вызывает “позыв к действию”?”

Возможно, многих и волнуют эти вопросы. Но основные приоритеты преподавателя музыки и раньше, и теперь находятся в сфере обучения учеников, в сфере формирования у них выразительно–технических средств исполнения музыки, а не воздействия на его духовный мир. Многочисленные социолого–педагогические опросы свидетельствуют о том, что главное для учителя – это музыкальное развитие ребенка, формирование у него исполнительских навыков, понимания и переживания художественных образов. Сфера воспитания как бы отодвигается на второй план, а то и совсем не принимается во внимание. Насколько это правильно?

---

<sup>6</sup> Мясищев В.Н. Психология отношений: Избранные психологические труды (под ред. Бодалева А. А) – М.: Модэк МПСИ, 2004. – С.112.

Мир, окружающий ныне детей, подростков, юношество, многообразен, многолик, содержит множество противоречий. С одной стороны, современная реальность характеризуется взлетом научной мысли, расширением ее влияния на все сферы жизнедеятельности общества.

Современное общество предоставляет молодежи широкие возможности для индивидуального личностного развития, для проявления самостоятельности, развития конкурентоспособности. В области культуры, искусства ярко прослеживается ослабление диктата власти, предоставление художникам возможности свободно творить, не оглядываясь на политические запреты. С другой стороны, наряду с позитивом, наряду с утверждением в обществе прогрессивных нововведений, есть и негативные явления, такие как, например, неравномерность доступа к культурным ценностям, приоритеты молодежи нередко склоняются в сторону потребительства, все резче становится разрыв между элитарными и массовыми формами культуры. Иными словами, в современной жизни как бы на одном уровне сосуществуют взаимоисключающие явления.

Динамика социальных изменений активизирует поиск молодежью новых форм социальной идентичности, внесение корректив в восприятие и оценку событий, в создание собственного духовного мира.

Может ли стоять учитель музыки в стороне от этих процессов? Конечно, воспитание человека – важнейшая задача преподавания любой учебной дисциплины. Формирование у учеников гуманного отношения к миру, духовности, человеколюбия, развития потребности в утверждении Добра и Гармонии в мире – это педагогические приоритеты, независимо от того, чему обучают детей – математике, литературе, биологии. А музыке? В условиях социальных преобразований особо возрастает роль искусства, активизируется его воспитательная функция.

Исследуя возможности искусства влиять на становление личности, ученые отмечают, что его воспитательная сущность вырастает из оценочной природы искусства, из присущей художественным образам способности давать оценку явлениям, которые в них отражаются. Композитор не просто самовыражается в музыке, вольно или невольно он передает свое отношение к тому, о чем повествует его музыка. Таким же образом и слушатель,

воспринимая музыкальное произведение, вольно или невольно разделяет точку зрения его автора.

Ценностная природа художественных образов способствует тому, чтобы ученик, воспринимая музыку, проникнулся мироощущением композитора, соотносил его с собственным пониманием жизни, сознательно или подсознательно принимал ту или иную позицию в решении сложных вопросов личностного самоопределения, самооценки, выбора пути самоусовершенствования и саморазвития.

Воспитательная направленность модернизации музыкального образования предполагает прежде всего особое внимание к выбору учебного материала. В современных условиях, когда среди широких кругов молодежи преобладают приоритеты массовой культуры, небезразлично, что будет составлять содержание музыкального обучения. Будучи объективным порождением индустриального общества и урбанистического образа жизни, сама по себе массовая культура ни плоха, ни хороша. В то же время нельзя не обращать внимания, что увлечение исключительно ее произведениями приводит к понижению системы художественных ориентиров молодежи, их нивелированию. Ценностному релятивизму в музыкальном обучении важно противопоставить определенные требования к выбору учебного репертуара.

Главное из них – гуманистическая основа содержания музыкальных произведений. Важно, чтобы дети учились на произведениях, в которых человеческая жизнь трактуется как самая высокая ценность. восприятие музыки учениками формировалось под влиянием произведений, характеризующихся глубоким проникновением во внутренний мир человека, стремлением познать и отобразить самые тонкие нюансы его внутренней жизни. Учитель должен способствовать тому, чтобы ученик был в состоянии соотнести восприятие внешних примет красоты художественного произведения с дешифровкой гуманистических основ его содержания. Формальное разучивание музыкальных произведений без осознания их глубинного содержания не имеет смысла. Кроме того, забота о полноценном музыкальном развитии ученика ориентирует на такой характер освоения музыки, при котором образное ее содержание воспринимается учеником в единстве с красотой, совершенством формы произведения.

Современный педагог, в центре внимания которого находится не только обучение, но и полноценное музыкальное развитие и воспитание ученика, стремится к тому, чтобы в учебном репертуаре были не только глубоко содержательные произведения, но и такие, которые бы отличались совершенством, красотой художественной формы.

Значит ли это, что прикладные жанры не должны иметь места в музыкальном обучении? Конечно, мировая художественная классика – фундамент художественного развития учеников. В то же время нельзя не признать, что ограничение музыкального обучения исключительно академическими жанрами чревато снижением его воспитательного эффекта. Искусственная изоляция от потребностей прикладного использования музыкальных умений и навыков учеников не может быть оправданной в современных условиях. Для того, чтобы избежать возникновения у детей, подростков непропорциональных представлений об отмежевании искусства от жизни, учитель должен не избегать сложных вопросов сосуществования в современной культуре разных стилей, жанров, музыкальных течений, а помочь ученикам разобраться в широком океане разнообразной музыки, научить отличать высокохудожественное в искусстве от примитивных его подделок вне зависимости от того, к какому жанру – академическому или прикладному – принадлежит это произведение.

Хороший учитель постарается найти возможность приобщить ученика к специфике домашнего музицирования, исполнения прикладных образцов музыкального искусства, ориентируясь на эталоны хорошего музыкального вкуса. Первостепенная задача современного музыкального обучения – преодоление его академической замкнутости. Одним словом, реализовать воспитательный потенциал музыкального обучения в современных условиях возможно исключительно в русле педагогического кредо : “Искусство – это не гарнир к жизни, это сама жизнь” .

Среди первостепенных требований времени – актуализация аксиологических основ музыкального обучения. Невозможно задействовать воспитательные возможности музыки, ограничиваясь пресловутым: “Учитель провозглашает истины, назидает, а ученик внимает и безропотно их повторяет, усваивает”. Подобные педагогические сентенции, к счастью, ушли в прошлое. Проблема возникает тогда, когда нужно найти способы активизировать ценностные возможности музыкально–образного мышления учащихся,

целенаправить внутренние стимулы поведения учеников, с помощью музыки выработать глубинные ориентиры их мировосприятия, социально необходимые нравственные ценности.

Чтобы активизировать ценностное восприятие музыки, предлагаем использовать в процессе обучения музыке метод “создания ситуаций выбора.” Сущность его состоит в привлечении детей к выбору художественных объектов на основе самостоятельной оценки их образного содержания, эстетических достоинств формы. Решение ситуаций выбора предполагают выполнение специальных заданий таких, например, как:

- составить ориентировочную программу концертного выступления (академического, отчетного, к юбилейной дате и т.п.),
- продумать последовательность концертных номеров, определить общую драматургию концерта;
- после прослушивания ряда незнакомых произведений самостоятельно выбрать для разучивания два–три из них;
- сравнить два три–три варианта интерпретации того самого музыкального произведения, затем предложить ученику оценить и выбрать тот, что более всего отвечает его художественным представлениям и т.п. Использование ситуаций выбора будет эффективным при соблюдении такого условия, как предоставление ученикам возможности принятия разных решений и все они могут оказаться правильными, истинными.

Многовариантность выбора активизирует ценностное отношение ученика, высвобождает принятие решения от диктата заданных извне норм оценки. Существенная черта ситуации выбора, та, что обеспечивает ей стимулирующее влияние – это необходимость принятия такого решения, которое бы имело для ученика важное значение (было связано с его учебными планами, достижением результативности обучения, признанием со стороны соучеников и т.п.). Важное условие использования ситуации выбора – неосознаваемость учениками воспитательных намерений учителя. Педагогический успех достигается там, где ребенок и не подозревает о специальном создании ситуации. Только в этом случае его эстетическая оценочная реакция тогда будет отличаться непосредственностью, непринужденностью.

Задания на выбор – не единый способ создания ситуации выбора. Эффективное средство – сравнение разных суждений, соображений по поводу одного и того же эстетического явления. Идя

по этому пути, учитель опосредованно направляет эстетическую реакцию ученика на необходимость сравнения художественных явлений и выбора лучшего из них.

### *3. Достижение высоких стандартов обучения или обезличивание учеников?*

Одна из актуальнейших проблем музыкальной педагогики современности – соотношение требований к достижению нормативно высокого уровня обучения и в то же время сохранение художественной индивидуальности ученика. Высокий стандарт обучения предполагает установление определенного образца, эталона художественного развития личности, с которым можно сравнивать, сличать уровни художественного развития конкретных учеников. Но может ли быть в искусстве художественная норма? Соблюдение установленных правил, шаблон, клише ... Не противоречит ли это понятию свободы художественного восприятия, своеобразия оценки, непринужденности творческих действий? Можно ли создавать новое в искусстве, ориентируясь на норматив? Учебные стандарты основываются на обобщенных результатах, но как привести к общему знаменателю музыкально–творческую индивидуальность ученика? И нужно ли это в обучении музыки?

В то же время возникают и другие вопросы: “Как, не имея эталонов, достичь упорядоченности обучения, возможно более точной степени оценивания музыкальных успехов учеников?”

Так или иначе проблема модернизации музыкального образования объективно упирается в поиск средств воспитания творческой индивидуальности ученика, сохранения и развития своеобразия его музыкально–образного мышления, предотвращения художественного обезличивания.

Среди других особого внимания, на наш взгляд, заслуживают методы стимулирования учеников к творческому самовыражению в музыке. И снова постановка проблемы в таком ракурсе является тоже достаточно сложной, неоднозначной, потому что содержит как бы явное противоречие. С одной стороны, в результате музыкального обучения учащихся хотелось бы видеть личность, способную к творчеству, склонную и умеющую выразить себя, свое «Я» в искусстве. С другой, – самореализация, самовыражение, самостановление личности по своей сути предполагает процессы, не терпящие вмешательства извне, процессы, где личность сама пробивает дорогу к себе, не требует опеки, тем более, какого бы то ни

было давления ни с чьей стороны, включая и педагога. Как выйти из этого круга?

На самом деле противоречия нет, потому что названная проблема касается не цели, а средств стимулирования личности к творчеству, к самовыражению. Научный поиск в данном вопросе должен определяться не выдвижением задачи, а нахождением педагогических способов, факторов, педагогических средств ее решения.

Итак, творчество способствует саморазвитию, музыкальному самосовершенствованию личности. Для творческой деятельности определяющими являются независимость, способность к свободному выбору, к самовыражению. Творческая личность характеризуется уникальностью, неповторимостью, своеобразием.

Рассмотрение творческой личности как такой, которая воплощает стремление к самоопределению, к свободе действий, к решению индивидуализированных задач влечет за собой изменение общего взгляда на педагогический процесс ее формирования. Свободная раскрепощенная личность не может быть сформирована в условиях изучения готового знания. Музыкальные образы, являющиеся результатом уникального эмоционально окрашенного, творческого осмысления жизни композитором, являются той сферой познания, содержат тот потенциал индивидуализации личности, который занимает особое место в ряду педагогических средств. Для того, чтобы реализовать возможности музыкального обучения в формировании творческой индивидуальности, важно не только вовлечь ученика в художественную деятельность. Необходимо целенаправленно эту деятельность таким образом, чтобы по возможности интенсивнее стимулировать личность к самопроявлению, к самореализации. Занимаясь музыкой, включаясь в художественную деятельность, ученик должен получить возможность проявлять субъективно-индивидуальное, деятельное отношение к результатам собственных учебных усилий. Наиболее продуктивной в этом отношении является творческая деятельность, предполагающая способность ученика к творческому самовыражению.

Творческое самовыражение мы понимаем как процесс инновационной деятельности субъекта, созидательный эффект которой достигается стремлением воплотить собственные представления о жизни, свой внутренний мир в продукте творчества, в его результате. Соответственно понимание творческого

самовыражения в искусстве касается созидательной составляющей художественной деятельности, тех ее граней, которые выражают стремление личности к отражению в художественных образах своей неповторимости, индивидуальности, своего «Я». Сразу оговоримся, что результат творческих поисков ученика далеко не всегда может отвечать требованиям объективной ценности.

Если рассматривать способность к самовыражению в искусстве в виде личностного образования, структуру его можно представить в виде целостной системы таких компонентов, как мотивационно–потребностный, познавательный–ценностный и деятельностно–волевой.

Мотивационно–потребностный компонент предполагает наличие у субъекта постоянного стремления к творческому самовыражению, устойчивого желания выразить свои мысли, чувства, впечатления через художественные образы. Познавательный–ценностный компонент направлен на освоение и отражение личностью окружающего мира, а также себя в искусстве путем рационального осмысления, эмоционального переживания и рефлексивного оценивания. Деятельностно–волевой компонент основывается на свободном владении личностью творческими умениями и навыками, на развитой способности к концентрации внимания, творческих усилий и энергии.

Структуру творческого самовыражения как личностного качества следует отличать от структуры творческого самовыражения как процесса. Творческое самовыражение как процесс предполагает наличие в качестве основных следующих составляющих:

- рациональное и эмоциональное отражение в художественной деятельности сущностной природы личности в единстве с рефлексивным оцениванием результатов творческого самовыражения в художественных образах;

- интуитивное постижение способов и результата творческого самовыражения в искусстве;

- воображение и фантазию, позволяющие не только моделировать, предвосхищать, проектировать результат самовыражения, но и способствующие возникновению художественных идей, планов.

Знание педагогической цели, а именно: воспитание творческой индивидуальности учащихся позволяет системно подойти к поиску и обоснованию средств достижения этой цели. К основным

педагогическим условиям стимулирования учеников к творческому самовыражению относим:

– формирование постоянной установки на творческую деятельность. Представляется особо важным развитие у учащихся желания создать что-то новое, оригинальное, формирование своеобразной нацеленности на то, чтобы по-своему решить ту или иную художественную задачу. Наличие постоянного стремления что-то создавать может стать сильнейшим стимулом к самовыражению в искусстве. Творчески действует тот, кто хочет творчески действовать. Выработка не одномоментного желания, а привитие постоянного вкуса к творчеству – залог успешного стимулирования учащихся к творческому самовыражению;

– формирование у учащихся уверенности в собственных творческих возможностях. Боязнь неудачи, слишком высокая самокритичность сковывают инициативу, нивелируют проявление воображения и фантазии. Чересчур придирчивая самооценка может привести к творческому тупику. Поэтому для педагога, который стремится воспитать у своих учеников склонность к творческому самовыражению, важно иметь в своем методическом арсенале широкий набор средств психологической поддержки попыток ученика к самовыявлению в художественном творчестве, пускай самых робких, и даже совсем незначительных. Это, в частности, создание «ситуаций творческого успеха», применение приема «педагогической акцентуации позитивного», обеспечение высокого учебного рейтинга тем, кто склонен к поиску оригинального, к нешаблонному выполнению художественных заданий;

– целенаправленное применение специальных форм учебно-творческого тренинга. К ним могут быть отнесены такие, как использование творческого учебного полилога, предполагающего ознакомление учащихся с творческими работами друг друга. В нашей практике позитивно зарекомендовало себя применение заданий, специальных упражнений на активизацию внимания и сосредоточенности, без которых невозможны творческие находки.

Непременным фактором опосредованного стимулирования учащихся к творческому самовыражению, безусловно, является творческая одаренность преподавателя. У творчески мыслящих учителей и ученики проявляют интерес к творческому самовыражению в искусстве. Оригинальное художественное мышление преподавателя вольно или невольно оказывает влияние на

актуализацию творческого потенциала учащихся. И наоборот, учитель, мыслящий шаблонно, склонен отдавать преимущество ученикам, послушно выполняющим его волю. Творческое начало личности учителя часто становится условием активизации творческой энергии.

Целенаправленное создание и соблюдение условий, способствующих индивидуально–личностному самовыражению, не исключает применения специальных методов и приемов, косвенно побуждающих учащихся к творческой деятельности. В качестве примера приведем некоторые из них.

Метод «Художественная реконструкция известного» предполагает привлечение учащихся к художественному самовыражению путем привнесения изменений в традиционные способы проработки музыкального материала. В частности, ученику демонстрируется тот или иной вариант интерпретации музыкального произведения, а затем предлагается видоизменить эту интерпретацию соответственно собственным представлениям о художественности, соотнести ее с собственными исполнительскими возможностями – найти наиболее выразительный темп исполнения произведения, динамические оттенки, агогику и др.

Роль преподавателя при этом сводится к тактичной коррекции результатов творческого поиска путем вовлечения учащихся в деятельность сравнения. В то же время последнее, решающее слово остается за учеником.

Метод «Художественное преувеличение» рекомендуем применять в тех случаях, когда ученику предлагается исполнить одну из художественных деталей музыкального произведения подчеркнуто рельефно, в то же время не переступая при этом границ художественности, законов эстетического вкуса.

В контексте средств, стимулирующих учеников к самовыражению, можно назвать также метод «Художественная трансляция». Интенсификация оригинальности художественно–образного мышления учащихся, стимулирование самостоятельного принятия художественного решения достигается здесь путем проведения параллелей между разными видами искусства. Сопоставляя образы музыки, поэзии, живописи и т.п., ученики подходят к осознанию, более четкому видению собственных творческих замыслов. Аналогии как бы «наводят» (термин Б.Асафьева) на возникновение оригинальных творческих идей и их воплощение в музыке.

Стимулирующее действие оказывает использование приема «Нахождение подобного». Активизация творческого мышления достигается путем предоставления ученику возможности понять, что ту или иную художественную проблему можно решить разными способами. Можно, к примеру, предложить учащимся сравнить музыкальные произведения на тему весны, такие как «Веснянка» Б.Фильца, «Весной» Е.Грига, «Весенние воды» С.Рахманинова и т.п. При этом ученики убеждаются, что та же самая тема может быть выражена по-разному, что каждый композитор переживает весну по-своему. Для одного □ – это спокойная радость, для другого – только предвосхищение, ожидание прихода тепла и светлых дней, у третьего – □ весна ассоциируется с бурным проявлением восторженного чувства. Главное же, учащиеся приходят к выводу о том, что художники могут вкладывать разное содержание в образное раскрытие той или иной темы и находить разные средства выражения соответственно своим, индивидуальным переживаниям одного и того же явления. Осознание многозначности художественных подходов оказывает стимулирующее действие на индивидуально-творческое становление ученика.

Побуждение учащихся к творческому самовыражению в искусстве возможно также на основе применения метода «Мгновенный поиск художественного решения проблемы», основанный на импровизации. Действие метода состоит в быстрой мобилизации интуиции, на основе которой возникают и воплощаются творческие замыслы.

Можно назвать еще множество методов и приемов, побуждающих личность к творческому самовыражению. Однако, как много бы их ни было, главное заключается в том, чтобы дать возможность учащимся обрести внутреннюю свободу, которая является залогом индивидуального самосовершенствования. Свобода и способность к творчеству – важнейшие взаимосвязанные компоненты становления художественной индивидуальности ученика.

Очевидна все возрастающая роль таких систем музыкального обучения, во главу угла которых ставится обогащение духовного вектора мировосприятия личности, активизация гедонистического отношения учеников к искусству, усиление аксиологических аспектов музыкального обучения. Преодолению парадоксов современного музыкального образования способствует создание особой атмосферы обучения, где личность возвышается посредством творчества, где

коммуникативная культура учителя выступает условием утверждения художественной индивидуальности ученика.

Козырь А.В.

## **ЗНАЧЕНИЕ СОЗНАТЕЛЬНОГО И БЕССОЗНАНОГО В ХУДОЖЕСТВЕННО–ТВОРЧЕСКОЙ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ХОРОВЫХ ДИРИЖЕРОВ**

В деятельности хоровых дирижеров огромную роль играют сознательные и бессознательные процессы. Потому, что необходимым элементом структуры музыканта является то, что она включает в себя «Я» как субъект произвольной деятельности, которому свойственны мотивы сознательного поведения. Психическое содержание человеческой личности не исчерпывается только мотивами сознательной деятельности, но и существует многообразие неосознанных тенденций. В связи с этим целесообразно отметить, что в индивидуальном сознании следует выделить два компонента: констатирующий и творческий. И если в состав первого входят, в основном, информация, навыки общественной жизни, идеологические позиции, то вторая состоит из анализа и синтеза, рассуждения и обобщения. По мнению Л.Выготского, «бессознательное не отделяется от сознательного непроходимой стеной. Процессы, начатые в подсознательном, имеют часто свое продолжение в сознании, и, наоборот, много сознательного вытесняется нами в подсознательную сферу».<sup>7</sup>

Особенности сознательного, подсознательного и бессознательного рассмотрены в трудах психолого–педагогического (Б.Асафьев, Л.Выготский, И.Зязюна, Я.Пономарьев, К. Юнг, М.Ярошевский и др.) и музыкально–эстетического циклов (Л.Баренбойм, Ф.Бузони, Г.Ержемский, Я.Мильштейн, К.Станиславский, Б.Яворский и др. В связи с этим, приобретает особое значение проблема подсознательного и бессознательного в процессе творческой практической деятельности будущих преподавателей художественных дисциплин. Актуальной она является потому, что эти феномены имеющиеся в каждом акте восприятия, осмысления, постижения и исполнения музыкального произведения в

---

<sup>7</sup> Выготский Л.С. Психология искусства /Лев Семенович Выготский [сост. М.Г. Ярошевский]. — Р н/Д.: Феникс, 1998. — С.94.