

є постановка жесту, міміки; володіння елементами психотехніки; управління рухами тіла; освоєння технічних прийомів спілкування з аудиторією.

Таким чином, застосування описаних вище методів та прийомів передбачало вирішення найважливішого завдання нашої роботи – цілеспрямованої активізації музично-образного сприйняття підлітків, формуванню їх музично-образних уявлень різних сенсорних модальностей, а пошукові ситуації, надання можливості кожному підлітку проявити ініціативу сприяли їх творчому відношенню до процесу втілення музичних образів у вокально-виконавській діяльності.

Список використаних джерел

1. Алиев Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта / Юлий Багирович Алиев – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 336 с.
2. Бабіч Д. Р. Мистецтво імпровізації як складова фахової підготовки артистів естрадних ансамблів / Д.Р. Бабіч // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Зб. наук. праць – К., НПУ, 2002. – № 7. – 81-88 с.
3. Баренбойм Л.А., Перунова Н.И. Путь к музыке / Лев Аронович Баренбойм – Л., 1989 – 168 с.
4. Економова Е. К. Організація співтворчості: Навч. посібник для концертмейстера і співака / Еліна Костянтинівна Економова. – Одеса, 2003. – 208 с.
5. Мартинюк Л.В. Формування музично-образних уявлень молодших школярів у виконавській діяльності в позашкільних навчальних закладах: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 – Київ., 2011, – 145 с.
6. Морозова Н.В. К проблеме развития полимодальных музыкально-образных представлений будущего учителя музыки // Научные труды МПГУ / Наталья Владимировна Морозова – М., 2003. – С. 299-301.
7. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін / Галина Микитівна Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.
8. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : Навч. посібник / Оксана Петрівна Рудницька. – К. : “Інтерпроф”, 2002. – 270 с.

Modern methods and receptions which activate the formation of musically vivid spheres of students of teens in the process of their vocall performance activity are reflected in the article.

Key words: *auditory presentations, musically vivid sphere, sensory modality, vocal performance.*

УДК 372.878

Рева В. П.*

МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОСПРИЯТИЕ: АНАЛИЗ СУБЪЕКТ-СУБЪЕКТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Актуальным для педагогики искусства является формирование духовности человека, гармонизация чувственных и рациональных форм познания действительности.

Ориентируя педагога и учащегося на установление межличностных отношений в процессе восприятия музыки, субъектный подход позволяет осуществлять их взаимодействие их в двух смысловых проекциях: как непосредственное общение с музыкальным произведением и как совместную творческую деятельность по интерпретации художественного содержания.

Ключевые слова: *музыкальное восприятие, субъектный подход, художественный образ, музыкальная интонация, педагогическое общение.*

Исследование проблем музыкального восприятия имеет многовековую историю. Попытки научного осмысления этого феномена художественной деятельности человека, связанной с чувственным переживанием, были предприняты еще в античной эстетике и затем на протя-

* © Рева В. П., 2012

жении более 2,5 тысяч лет активно обсуждались учеными самых различных специализаций, в том числе представителями естественных наук. Проблема разгадки сущности музыкального восприятия остается актуальной и в наши дни.

В XX столетии теория музыкального восприятия оформилась в отдельную отрасль науки, предметом исследования которой явились закономерности художественного и эстетического освоения музыки человеком. Значительную роль в ее становлении сыграла деятельность Б.В. Асафьева [1], В.В. Медушевского [7], Е.В. Назайкинского [8], В.И. Петрушина [9], А.В. Тороповой [12]. Вопросы музыкального восприятия получили отражение в многочисленных исследованиях психологов, социологов, физиологов, эстетиков, педагогов, что способствовало выявлению закономерностей, знание которых необходимо для обоснования педагогических подходов к развитию музыкального восприятия у детей. В его структуре выявлены такие свойства как образность, эмоциональность, ассоциативность, вариативность, константность, избирательность и др. В качестве одного из условий полноценного восприятия музыки определяется способность слушателя к сотворчеству [4], а ведущего метода воспитания художественно-педагогическое общение учащегося и педагога [10]. Вместе с тем, несмотря на достаточно весомый научный материал, накопленный в теории музыкального восприятия, многие вопросы воспитания его у школьников остаются изученными недостаточно. Среди них выявление тех резонансных точек восприятия музыки, воздействуя на которые можно привести в движение процессы трансформации содержания искусства в личностный опыт человека, отвлечения от зла и приучения к добротолюбию, активного нравственно-эстетического воспитания. Добиться этого не просто, если учесть, что только на одну десятую процессы восприятия искусства контролируются сознанием (являются управляемыми) и на девять десятых скрыты в безднах подсознания. “Красота – сверхсознательное чувство, надо уметь видеть красивое” [10, с. 86, 89].

Присутствие человека в художественном мире музыки многомерно, охватывает полифонию эмоциональных, психофизиологических и нравственно-эстетических откликов на вызовы социума, эпохальных событий, межличностных взаимодействий, психологических состояний, трансцендентальных чувств, связанных с выходами за пределы социального опыта. Многоликая палитра художественных образов не может быть осмыслена в восприятии вне опоры на интуицию, сознание и подсознание человека. Исходя из этого, музыкальное восприятие определяется нами как процесс художественной деятельности, в основу которого положено умение чувствовать за звуками музыки смыслы человеческой жизни, переживать и соизмерять их с ценностными критериями искусства. В отличие от осознания физических характеристик звука, результатом музыкального восприятия является эстетическое переживание несомого ими содержания, раскрывающегося как художественное сообщение человека, делящегося духовным опытом познания с другими людьми. Системный анализ субъект-субъектных факторов, обеспечивающих общение с музыкой в учебном процессе явился **целью** данной статьи.

Бессистемное вторжение в хрупкий и во многом интимный мир общения с искусством может действовать разрушающе. Необходимость исследования проблемы определяется тем, что сама по себе теория музыкального восприятия мультидисциплинарна, основана на пересечении различных научных дисциплин – философии, эстетики, психологии, музыкознания, педагогики, теории и методики музыкального воспитания. Этим объясняется противоречивость взглядов ученых на природу музыкального восприятия, его функций, механизмов воздействия. Является ли музыкальное восприятие формой художественного познания или всецело относится к сфере созерцательной деятельности личности – одна из фундаментальных проблем философии искусства, решение которой непосредственно связано с теорией и практикой музыкального воспитания детей. Нивелирование познавательной ценности музыки ставит под сомнение её воспитательное значение как средства

воспитания. Искусство является “способом приобщения к иному опыту: другого человека, социальной группы, культуры. Способ этот уникальный и ничем незаменимый, ибо во многих случаях понять чужой опыт, вчувствоваться в него, сопережить его иначе, чем посредством искусства, невозможно” [6, с. 35].

Исследуя процессы воспитания музыкального восприятия, традиционно выделяют три его основные составляющие: музыку – педагога – учащегося. На первый взгляд может показаться, что эта структурная триада представляет унифицированную систему элементов, достаточную для решения проблемы. И это действительно так, если рассматривать ее в контексте решения образовательных задач, передачи и усвоения знаний о музыке, формирования специальных знаний и умений. В таком понимании она хорошо вписывается в методологию естественно-научного подхода в исследовании вопросов педагогики как практико-ориентированной науки. В недрах её длительное время формировались методологические установки теории музыкального воспитания, сфокусированные на решении узкотехнических задач музыкального образования.

В современной педагогике искусства наблюдается переосмысление целей музыкального воспитания. Актуальным для общества становится воспитание духовно-ориентированной личности, гармонизация рационального и эмоционального мироощущения человека. Чрезвычайно важно, насколько он будет готов вобрать в себя сконцентрированные в искусстве представления об истине, добре и красоте, принять гуманистические ориентации жизни. Постигание истины в форме красоты может стать той методологической основой, опора на которую позволит более успешно решать задачи воспитания духовно-ориентированной личности, мировоззренческие взгляды которой получали бы измерение в таких крайне необходимых обществу категориях, как миропостижение, мировосприятие, мировление, миропожелание, мироустремление, духовная отзывчивость, участливость, совестливость и др.

Получает ли ребенок возможность общения с музыкой на таком уровне? Результаты педагогических наблюдений свидетельствуют о противоположном. Жёсткие рамки учебного процесса затрудняют живой контакт с искусством. В педагогической системе “музыка – учитель – дети” не остаётся места для творчества. Она требует неукоснительного выполнения всех предписаний учебной программы и, что совершенно не мотивировано педагогически, обязательной вербализации полученных в процессе восприятия впечатлений, относящихся к сфере неосознаваемого человеком. Субъект-объектный подход представляет, таким образом, пример авторитарного решения вопросов развития музыкального восприятия и не отвечает принципам личностно-ориентированного воспитания.

В отличие от этого, смысловым стержнем субъект-субъектного подхода является сам ученик. Он становится не только активным участником художественного процесса, но и способен оказывать на него влияние, вносить коррективы в соответствии с потребностями своей личности, интересами саморазвития. “Свойства личности не “задаются” учителем в соответствии с нормативами, – пишет Е.В. Бондаревская, – а “востребуются”, поскольку они изначально записаны природой в ученике в качестве потенциала его личностного саморазвития. С этих позиций воспитание осуществляется как процесс субъект-субъектного взаимодействия основанном на диалоге, обмене смыслами сотрудничества его участников” [3, с. 18].

В системе координат субъект-субъектного подхода и учитель, и ученик – активные участники музыкального восприятия, каждый из которых исходя из собственного жизненного опыта обнаруживает в музыке личностные смыслы, делится результатами поиска друг с другом. Рассматривая восприятие с позиций субъектного подхода, необходимо понять, какие духовные смыслы вбирает школьник из содержания музыкального произведения, как включается в процесс самостроительства собственной личности. Важной педагогической задачей становится организация общения с музыкой, способного в перспективе пере-

растать в самовоспитание культуры музыкального восприятия как качества декодировки эстетической информации, заложенной в музыкальном произведении. В педагогическом процессе общение может выступать в формах непосредственного взаимодействия учащегося с музыкой; общения, опосредованного деятельностью педагога; общения учащихся друг с другом. В научной литературе под категорией общения понимается такой способ взаимосвязи между индивидуумами, которая может осуществляться при обмене информацией. Как психическое явление общение представляет собой сложный многоуровневый процесс установления контактов между людьми, порождаемый потребностью в совместной “деятельности”. Для педагогики музыкального искусства особенно плодотворными становятся такие формы общения, которые основаны на стремлении учащихся быть в гармонии с музыкой.

Уникальным способом эту потребность можно удовлетворить только в процессе восприятия искусства. Уже в самой природе музыкального звука заложена возможность вовлечения человека в процесс интонационного общения путём непосредственного воздействия на его психику и телесно-мышечную систему, минуя сознание. Логическая аргументация интонационно-звуковых структур наступает позже. Отметим, что сам процесс общения с музыкальным произведением носит косвенный характер. Инициаторами диалогов здесь выступает не только слушатель, но и непосредственно художественный образ как специально задуманная звуковая модель абсолютизированной личности. Ни одно из искусств не обладает такой возможностью произвольной инициации восприятия, более чем музыка. Субъективность художественного образа обусловлена оценкой отображаемых событий композитором, личностным отношением к ним, приятием или неприятием, преклонением или отстранением, восхищением или разочарованием. Общение с художественными образами порождает, в свою очередь, внутренние диалоги сознания и подсознания, многочисленные оттенки сопереживания собственному “Я”. Композитор раскрывает свои чувства, “распахивается”, не может относиться отчужденно к тому, что выношено в душе и о чем хочет поведать людям. Творчество захватывает его целостно. Аналогичный путь необходимо проделать слушателю.

В коммуникативной цепи общения большое значение приобретают эстетические потребности человека, его художественные предпочтения, жизненный опыт. Способность слышать внутреннее духовно-интонационное единство в конкретном музыкальном материале произведения определяет культуру восприятия слушателя “ибо он умеет интонационно мыслить, а не только механически повторять или случайно производить музыку” [7, с. 155]. Перед таким слушателем музыкальное произведение предстаёт как сообщение живого субъекта, что и позволяет музыкальному восприятию осуществляться на уровне художественного общения. Этим определяется естественность превращения эмоциональной отзывчивости на музыку, на воплощенные в ней чувства другого человека. Процесс восприятия в подобных случаях напоминает внутренний диалог “Я” личности с её вторым “Я”, где инициатором общения выступает уже само музыкальное произведение.

Общение с музыкальным произведением может происходить как на эмоциональных, так и на смысловых уровнях. На эмоциональном уровне взаимодействие с музыкальным произведением обусловлено психобиологическими и интуитивными механизмами восприятия и осуществляется как бы произвольно, путем “заражения”. Для смыслового уровня необходима соответствующая подготовка человека, высокая степень сотворчества, частая смена психологических и эстетических установок.

В системе субъект-объектного подхода, где слушатель выступает в роли объекта воспитания, любое педагогическое воздействие неминуемо обретает авторитарный характер. Даже в тех ситуациях, когда педагог в силу своих мировоззренческих установок и не склонен к такому стилю построения учебного процесса, он вынужден это делать, подчиняясь требованиям

программ по музыке, жёстко ориентирующих школьников на звукоакустическое освоение музыкального содержания. Педагогический процесс развёртывается в подобных случаях как деятельность педагога по формированию у детей звукового образа музыкального произведения, его отдельных свойств, значение которого надо усвоить, запомнить и вербализовать. В соответствии с этим руководство восприятием музыки строится однолинейно – как передача опыта и знаний от учителя к ученику. Творческого контакта между учителем и школьником в таких условиях возникнуть не может. Утрата интереса детей к музыке, уход их из высокого академического искусства в сферу поп-культуры во многом объясняется именно таким, отчуждённым от личности, преподаванием искусства.

Понимая это, Б.В. Асафьев ещё в начале XX столетия предостерегал от преподавания музыки в народной школе как предмета, которому учатся, чтобы приобрести сумму конкретных знаний и навыков. “Для правильного приближения к познанию музыки как предмета, обогащающего наш жизненный опыт и повышающего чувства жизни, необходимо не столько обучение ей или изучение её как научной дисциплины, сколько наблюдение (разумно организованное) совершающихся в нём изменений и преобразований материала” [1, с. 47].

Диалоги, возникающие в процессе музыкального восприятия, определяются изоморфностью музыкального языка эмоциям и психофизиологическим реакциям человека, а также телесно-мышечными ощущениями, выступающими в качестве коммуникации, устанавливаемой между осознаваемым и неосознаваемым в восприятии. Деятельность сознания заключена в структурировании поступающей информации, оценки всего того, что привносят в нее неосознаваемое – фантазия и воображение слушателя. Музыкальное сознание при этом, как и сознание в целом, выполняет все функции, обеспечивая регулятивные, оценочные и рефлексивные процессы восприятия. Показателем его осознанности являются речевая деятельность и суждения человека, частично отражающие то, что происходит в психике в ситуациях конструирования субъективных образов восприятия, а своеобразным “строительным материалом” этой деятельности, его конструктивной сущностью – интонационный и телесно-мышечный опыт, многочисленные внутриличностные диалоги, обеспечивающие общение с художественным миром музыкальных произведений. Интонация, как основная единица музыкального мышления, имеет прямые связи с телесными практиками человека, составляющими суть невербальной коммуникации, обеспечиваемой восприятием музыки. “Бесконечно богатая информация, закодированная в звуковых параметрах интонации, считывается не рассудком, а динамическими состояниями тела” [7, с. 22]. “Ум существует в теле, а тело существует в мире, а телесное существо действует, охотится за чем-либо, воспроизводит себя, мечтает, воображает... . Тело и мир образуют единую систему” [5, с. 324].

В результате телесно-интонационного переосмысления содержания (пластического, кинестетического, пантомимического, жестового) осуществляется резонансное воздействие музыки все этажи психики человека. Функции коммуникативного механизма музыкального восприятия выполняют при этом внутренние диалоги, обеспечивающие взаимодействие сознания и подсознания и их многочисленных разновидностей (сознания и самосознания, сознания и переживания, сознания и эмоций, сознания и интонации лирического героя, персонажа, авторской ремарки и пр.) как носителей чувственно-осознаваемых мыслительных единиц, свойственных восприятию искусства. Интонация позволяет устанавливать общение слушателя с музыкой на содержательном уровне, обеспечивая связь музыкального образа с самыми глубинными сферами жизненного опыта человека, с логикой и синтаксисом речи, дыханием, движением, пластикой тела, мимикой и жестами. Опора на этот опыт во многом предопределяет творческий характер музыкального восприятия, антропоморфизует его.

Восприятие музыки представляет собой уникальную область художественной деятельности, в которой все участники творческого процесса находятся в совершенно равных условиях. Ни учитель, ни тем более ученик не могут знать конкретно, что выражено в музыкальном произведении, о чем хотел поведать композитор. Более того, зачастую и сам автор не имеет четкого представления о содержании своего же сочинения. В художественном восприятии вступают в силу законы “смутного познания”, “отстраненного сознания”, “интуитивного предощущения. Здесь нет прямых учителей, но есть прилежные ученики, есть опыт человеческого общения, взаимопонимания, доверительного отношения друг к другу, где все учатся друг у друга.

Конечно, стартовые позиции учителя и учащихся, как участников художественного общения не одинаковы. С одной стороны, педагог, обладающий богатым опытом общения с объектами художественной культуры, знаниями в области искусства и, с другой стороны, школьник, представитель возрастной субкультуры со своим опытом мировосприятия, который, вместе с тем, в определенных параметрах оказывается не менее интересным и оригинальным наблюдателем музыки, чем педагог. Открытость миру, непосредственность взглядов, независимость вкусов и оценок позволяют учащемуся высказывать свободные суждения, обнаруживать в ее содержании такие протоинтонационные смыслы, которые способны вызывать реминисценции детства и у самого учителя, напомнить о них. Особенно актуален такой стиль работы на уроке музыки. “Педагогу среди многих своих учителей (ученых и методистов, писателей деятелей искусства и т.д.), с которыми он вступает в непосредственный или опосредованный контакт и у которых учится, надо прозреть (увидеть, почувствовать) своего учителя и в ученике, – пишет С.Н. Батракова. – Рольевые позиции “учитель – ученик” не являются однозначно и жестко фиксированными, а наоборот, находятся в динамике и в зависимости от отношения педагога и от ситуации могут меняться местами. Учитель становится учеником своего ученика, а последний становится учителем, который как минимум учит нас обучать, воспитывать его, а в пределе – открывает (или переоткрывает для своего наставника) какие-то стороны в жизни, в научной и педагогической деятельности, в отношениях с коллегами и с самим собой” [2, с. 30]. Учитель до тех пор учитель, пока учится, считал К.Д. Ушинский. Чтобы учить, надо знать не больше того, что хочешь сообщить ученику (Дидро). Я многому научился у моих учителей, а ещё больше – у моих товарищей, но больше всего у своих учеников (Я.Корчак).

Ученик интересен учителю, прежде всего, как личность, с ее интересами и потребностями, а затем уже как объект педагогического воздействия. В центре внимания опытного педагога находится как само музыкальное произведение, так и результат его эстетического воздействия, те духовные изменения, которые образуются у детей под влиянием музыки. Одной из особенностей педагогического общения на уроке является то, что оно устанавливается не с каждым в отдельности учащимся, а одновременно с аудиторией в целом. Здесь имеет место не только общение педагога с классом, но и общение учащихся друг с другом. Воздействуя друг на друга, они корректируют свое музыкальное восприятие. Многовекторность возникающих при этом суждений оказывает воздействие на процесс музыкального восприятия и может носить как конструктивный, так и деконструктивный характер. Разное отношение к музыкальному произведению создает принципиальную возможность вариативности его восприятия, с которой необходимо считаться в педагогическом процессе. Любое вторжение в восприятие нарушает интимность общения с искусством и противоречит принципам субъектного подхода в педагогике. В этой связи учителю необходимо выработать индивидуальный стиль музыкального восприятия, который бы позволял проявлять личное отношение к художественному произведению. Творческий подход к музыкальному восприятию может стимулировать формирование идеалов музыкального восприятия у школьников, стать примером для подражания, что является одной из актуальных проблем педагогики искусства, ждущих своего конструктивного решения.

Актуалізація суб'єкт-суб'єктного підходу відкриває додаткові можливості в дослідженні питань виховання здатності музичного сприйняття. Орієнтуючи педагога на встановлення міжособистісних стосунків з учнями, він дозволяє здійснювати взаємозв'язок їх в двох смислових проекціях: як безпосереднє спілкування з музичним твором і як творчу діяльність по розподіленню музичного змісту на умовах співпраці один з одним. Виховальний зміст цього підходу полягає в тому, що школяр отримує можливість розкрити себе, а його висновки і оцінки не просто враховуються, а стають важливим дидактичним матеріалом в творчому процесі музичного виховання. Без цього важко увійти в складний і захоплюючий світ мистецтв образів. Виховати культуру музичного сприйняття можна тільки в опору на закономірності самої музики як мистецтва звуків і інтонацій, а не спрощених представлень про неї як засобі ілюстрації життя. Музика проникає в свідомість непомітно, через емоції і почуття, продуктивне спілкування з нею, не стільки переконуючи, скільки захоплюючи своїми життєвими значеннями, близькими кожному людині. Одним з умов цього є активність самого сприймаючого, вміння вислухуватися і роздумувати в музичному змісті, переживати його, включати в особисте духовне простір. Сприяти цьому може продумана суб'єкт-суб'єктна методологія музичного виховання.

Список використаних джерел

1. Асаф'єв Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б.В. Асаф'єв. – Л. : Музыка, 1973. – 144 с.
2. Батракова С.Н. Педагогическое общение как диалог в культуре / С.Н. Батракова // Педагогика. – 2002. – № 4. – С. 23-33.
3. Бондаревская Е.В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2001. – № 1. – С. 17-24.
4. Бочкарев Л.Л. Психология музыкальной деятельности / Л.Л. Бочкарев. – М. : Классика XXI, 2008. – 350 с.
5. Князева Е.Н. Эволюция. Мышление. Сознание (когнитивный подход и эпистемология) / Е.Н.Князева. – М. : Канон, 2004. – 352 с.
6. Лекторский В.А. Духовность и рациональность / В.А. Лекторский
7. // Вопросы философии. – 1996. – № 2. – С. 31-35.
8. Медушевский В.В. Интонационная форма музыки / В.В. Медушевский. – М. : Композитор, 1993. – 262 с.
9. Назайкинский Е.В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания / Е.В. Назайкинский // Восприятие музыки. – М. : Музыка, 1980. – С. 91-111.
10. Петрушин В.И. Музыкальная психология / В.И. Петрушин. – М. : Пассим, 1994. – 303 с.
11. Ростовский, А.Я. Педагогика музыкального образования / А.Я. Ростовский. – Киев : ИЗМН, 1997. – 348 с.
12. Станиславский, К.С. Статьи. Речи. Отклики. Воспоминания 1917-1938 / К.С. Станиславский. – Собр. соч. в 8 т. – Т.6. – М. : Искусство, 1959. – 466 с.
13. Торопова А.В. Музыкальная психология и психология образования // А.В.Торопова. – М. : ГРАФ-ПРЕСС, 2010. – 240 с.

Human being spirituality formation and harmonization of perceptual and rational forms of reality cognition are urgent issues for pedagogics of art.

Directing teacher's and pupil's attention to establishing the interpersonal attitudes in the process of musical perception the subjectival approach makes it possible to accomplish their interaction in two semantic projections: as direct communication with a musical composition and as joint creative artistic content in interpretation activity.

Key words: *musical perception, subjectival approach, artistic figure, musical intonation, pedagogical communication.*