

ДИХОТОМИЧНОСТЬ ДУХОВНЫХ И МАТЕРИАЛИЗУЮЩИХСЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ЭВРИСТИК МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Продуктивное художественное сотворчество возможно лишь в условиях взаимной увлеченности им участников педагогического процесса. Именно подобное состояние детей младшего школьного возраста активизирует у них целенаправленное перманентное стремление к личностно значимым предметам, объектам, событиям, идеям, действиям, называемое интересом. В этой связи очевидной задачей педагога является создание соответствующих факторов учебной деятельности для учащихся.

Безусловным источником активности младших школьников остается игра. Однако образовательный процесс, по мнению Л. С. Тулуповой, автора текста песни «Доброта», «не пряник, не конфета» [1, с. 110]. В сложившейся дилемме компромиссным решением видится «наполнение» игровой деятельности дидактическими свойствами. В контексте рассматриваемой темы это осуществляется с учетом принципа личностного постижения детьми смысла неизвестных понятий и вариативности толкования категорий, считавшихся прописными или банальными. Принимая это во внимание, необходимо выделить возможные факторы активизации эвристического мышления у учащихся. Для выполнения данного действия весьма уместно эксплицировать суждение К. А. Гельвеция о подчинении физического мира движению, а мира духовного – интересу. В частности, философ утверждает, что «если люди лишены страстей, то на их ум можно... смотреть как на современную машину, но машину, не двигающуюся до тех пор, пока страсти не приведут ее в движение» [2, с. 541]. Во многом соглашаясь с мнением ученого, целесообразной становится дифференциация механизмов активизации духовных и материализующихся эвристик у детей на соответствующие подгруппы. Из множества категорий, объединяемых понятием «интерес», можно выделить следующие из них, индуцирующие эвристическое мышление у младших школьников:

<i>Духовно-материализующиеся факторы</i>	<i>Прагматически-материализующиеся факторы</i>
эмоция (от полученной информации)	причина (поступка)
впечатление (от активированной эмоции)	мотив (действий)
переживание (от возникшего впечатления)	мысль (фундаментальная или прикладная)
настроение (от устойчивого переживания)	намерение (устойчивое или комитантное)
предпочтение (от превалярующего настроения)	расчет (альтруистический или эгоистический)
вкус (от сформированного предпочтения)	идея (благородная или снобистская)
потребность (в удовлетворении вкуса)	польза (общественная или частная)
идеал (от влияния устойчивой потребности)	выгода (нравственная или антисоциальная)
оценка (от соответствия личностному идеалу)	удовлетворенность (фиксированная или неукротимая)

Поскольку некорректным представляется безусловное разграничение названных факторов на «духовные» и «материализующиеся», постольку в названия подгрупп введено нивелирующее понятие прагматизма. По существу под воздействием позитивных эмоций, активированных музыкой, в частности, закономерно появляются соответствующие результаты деятельности и, наоборот, от восприятия искусно созданных предметов, изящных объектов, восхищающих явлений у человека возникают одухотворенные чувства. Очевидной становится амбивалентность (состояние, вызванное двойственными переживаниями) процесса постижения образного содержания художественных произведений.

Зачастую воодушевленный тонус человека трансформируется в лично значимые и общественно полезные материальные ценности. И, напротив, меркантильно прогнозируемые результаты его собственных действий не воплощаются в вещественных продуктах. О сущности данной дилеммы судить можно лишь по мере нравственности осуществления процесса и ассимиляции его материализованного деривата (производного) с духовными или утилитарными установками индивидуума. Как в первой, так и второй ситуациях генератором активности человека является его эмоциональное состояние. Этот факт позволяет убедительно констатировать о приоритетной роли духовно-материализующихся эвристик. Новые впечатления способствуют возникновению предпосылок к осуществлению бывших, текущих и виртуальных, в том числе, прагматических планов.

Вместе с тем «не только эмоциональная составляющая определяет творческий процесс, роль интеллекта, разума (дискурса) также велика, –

считает Ю. Н. Тарасов. – Рациональное в художественном мышлении воплощается в художественной идее, смысле, знании, играющих не последнюю роль в создании художественных образов» [3, с. 217]. Адекватность их «декодировки» слушателем или зрителем представляет серьезную научную проблему, интенсивно исследуемую в искусствоведении и музыкальной педагогике. Однако из-за множественности трактовок подвергается сомнению корректность применения в данном случае понятия соответствия восприятия содержанию произведения. В идеальном представлении оно должно коррелировать с авторским замыслом или художественными средствами его выражения, объективной характеристикой объекта искусства обществом или уровнем эстетической культуры самого критика? Учитывая вариативность интерпретации адекватности постижения художественного образа слушателем, целесообразным представляется поиск компромисса в обосновании ответов на сформулированные вопросы. Несмотря на их важность в контексте философских рассуждений, для педагогического процесса они не представляют принципиальной значимости. В общем музыкальном образовании более существенным является активное состояние ассоциативных представлений ребенка, становящееся катализатором его творчества. В этой связи вероятностный (в эвристическом образовании четкая регламентация информационного наполнения урока считается противоестественной) алгоритм педагогических действий по индуцированию духовных и материализующихся открытий у младших школьников может быть следующим:

<i>Характеристические особенности художественного репертуара как источника психосоматической активности учащихся</i>	<i>Опорные этапы педагогических действий</i>
Музыкальные произведения, соответствующие эстетическим потребностям младших школьников, отличающиеся популярностью, программной иллюстративностью, монотематичностью или куплетностью, выраженной мелодикой и отчетливым метроритмом.	<ul style="list-style-type: none"> – Создание психолого-педагогической установки, включающей наведение, выявление контрастов и сходств, определение проблемы. – Организация активной деятельности учащихся (слушания, исполнения музыки). – Обсуждение эстетических впечатлений (средств музыкальной выразительности). – Проведение повторных действий. – Информирование об эмоционально-правственном фоне создания сочинений. – Элементарное композиционно-импровизационное творчество детей. – Проведение художественно-педагогического анализа произведений (средств художественной выразительности). – Обсуждение эстетических оценок музыки на основе рефлексии чувств.

Предлагаемый сценарий учебного процесса не является безусловным гарантом активизации эвристического мышления у детей. Это лишь возможный алгоритм сотворчества учителя и учащихся. Основные «индукторы» музыкальных эвристик заключены в соответствии произведений эстетическим предпочтениям детей, способах экспликации художественной информации учителем, содержании и корректности педагогического общения. Дихотомичность открытий в таком случае становится очевидной при анализе причинно-следственной трансформации субъект-субъектных отношений. С одной стороны, душевного состояния композитора в материализованные произведения, исполнителя – в их вокальные или инструментальные трактовки, с другой – искусно созданных и озвученных сочинений в духовные эвристики, прогнозируемые поступки и действия учащихся.

Список литературы

1. Хрестоматия по музыке : 3 класс / сост. Л. С. Бабенко. – Минск : Беларусь, 1988. – 144 с.
2. Гельвеций, К. А. Сочинения : в 2 т. / К. А. Гельвеций; сост. и ред. Х. Н. Момджян. – М. : Мысль, 1974. – Т. 2 : О человеке. – 686 с.
3. Тарасов, Ю. Н. Этика. Эстетика : учебное пособие / Ю. Н. Тарасов. – М. : Изд-во Московского псих.-соц. ин-та; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2006. – 272 с.