

**Б. О. Голешевич**

## **ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ РЕСУРС ОБЩЕГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Полифункциональность музыки является общепризнанным фактом. Однако эвристический генезис, интонационно-звуковая природа, временной процесс воспроизведения и восприятия свидетельствуют в большей мере о ее выразительных, эмоционально-чувственных свойствах. Вопреки данной аксиоме предпринята попытка обо-*

*снования безусловной образовательной, познавательной сущности данного вида искусства, воплощение которой осуществляется на основе ассоциативно-образных механизмов постижения художественного содержания произведений. Этот фактор с успехом используется в педагогическом процессе на уроке музыки.*

Многолетние дискуссии о функциональной роли музыки в эпоху прагматизации социальной жизни продолжают не в пользу представителей педагогики данного вида искусства. Это отражается как в сокращении объема учебных часов, предназначенных для изучения производной дисциплины в общеобразовательной школе, так и в системном сокращении приема количества абитуриентов, претендующих на соответствующую специальность. Подобная тенденция во многом обусловлена латентностью интеллектуального потенциала музыкального образования. Цель, процесс и следствие создания, исполнения и восприятия музыки по-прежнему определяются понятием гедонизма.

Вместе с тем, если даже исключить вероятность эмоционально-образного постижения окружающей среды и социальной действительности средствами музыки, то снизить значимость чувства эстетического наслаждения в активизации материализующейся деятельности человека невозможно. Интеллектуальной «обработке» подлежит лишь эмоционально воспринятая информация, являющаяся катализатором его поступков. Известно, что тонусное состояние трансформируется в ассоциативно-образные представления, глубокие чувства, устойчивые потребности, эстетические оценки, идеалы. Подобный алгоритм постижения сущности жизненных явлений во многом формируется с помощью музыки как самого коммуникативного вида искусства. В этом признаются и ученые. «Прежде всего, отметим силу чувственно-образного воздействия на исследователя, – подчеркивает А. К. Сухотин. – Особенно в поворотных точках развития науки, когда требуется переломить плавное разворачивание научной мысли по уже давно написанному сценарию и выйти к новым парадигмам. Образное мышление имеет свои преимущества перед аналитически-рассудочным, которое более свойственно стилю рассуждений ученого.

Оно характеризуется... высокой скоростью протекания. По данным, полученным советскими психологами, мышление на базе чувственных восприятий идет в режиме примерно до четырехсот единиц (образов) в минуту, на базе же слов – только 125 единиц (понятий, терминов)» [1, с. 123].

Бесспорной является прямая зависимость эффективности действий человека от его психосоматического состояния. Регуляции его эмоционального тонуса способствуют многие факторы, среди которых особую роль играет музыкальное восприятие. Именно этот факт наблюдается в активном использовании мобильных аудиовоспроизводящих устройств преобладающим числом молодых людей. Безусловно, следствием энтропизма (неупорядоченности, хаотичности) данного процесса могут быть и нега-

тивные эффекты в поведении слушателей. Однако они становятся явными в результате массированного воздействия на интеллект «шизофонической» (В. В. Медушевский) музыки, что также свидетельствует о причинно-следственных связях эмоционального и рационального. Согласно статистическим данным, «из 100 крупных математиков 98 ответили, что их творческие искания протекают на базе образов» [1, с. 182]. Эмоционально-мыслительное состояние человека является, по существу, детерминантом его же объектного или материализующегося воплощения, представленного вещественными результатами действий или поведенческими реакциями. По мнению Э. Г. Панаиотиди, «возбудителем эмоции является оценка субъектом ситуации или объекта с точки зрения его целей и интересов. Это подразумевает, что эмоции всегда направлены на объекты и события (т. е. они «о чем-то»), или интенциональны (направлены. – Б. Г.). Эмоциональная реакция является следствием познавательных операций, в которых определяется значение входящих в наш опыт событий или явлений» [2, с. 113]. На фоне данных рассуждений очевидной становится и первичность возникновения определенного эмоционального состояния человека по отношению к его осмысленным действиям. В связи с этим обоснование интеллектуального ресурса музыки наиболее визуально можно представить средством обнаружения ее межпредметных связей.

Таблица 1 – Интеллектуально-интердисциплинарный ресурс музыки

	Учебные предметы	Сущность взаимосвязи	Предполагаемый интеллектуальный эффект
	1	2	3
Музыка как образовательная дисциплина	Эстетика	Музыкальное – художественное творчество – эстетические идеалы – этически-духовное миропонимание и отношение к действительности	Социально-достаточная и необходимая сформированность способности дифференциации возвышенного и низменного, прекрасного и безобразного, типического и фантастического, комического и трагического
	Литература	Интонационно-семантическое постижение и толкование речи, литературных и поэтических произведений	Осмысление корреляции понятий фонема-интонаема, синтагма-мотив, фраза-фраза, предложение-предложение, абзац-период, пауза-цезура. Устойчивое выявление интонационных констант и незнакомых семиотических значений в образцах художественного творчества

Продолжение таблицы 1

Музыка как образовательная дисциплина	1	2	3
	Хореография	Синкретическая взаимосвязь музыки с хореографией	Приобретение способности поведенческого контроля над культурой собственных движений, эстетизацией осанки, грации, мимики, пластики, жестов
	Изобразительное искусство	Изобразительные возможности музыкального искусства	Развитие абстрактного, материального, духовного, квази ассоциативно-образного воображения и мышления
	Этика	Ассимиляция и преемственность «прекрасного» и «доброего»	Дифференциация понятий «добро – зло», «хорошо – плохо», «культурно – вульгарно», «нравственно – антисоциально»
	Психология	Психологические особенности музыкального восприятия	Развитие утонченности ощущений, чувств, восприятия и способности их рефлексивного анализа
	Физиология	Возникновение физиологических реакций и следствия их проявления в процессе музыкального восприятия	Постижение сущности музыкальной арттерапии, уместности использования музыки разных жанров, в том числе, прикладных и утилитарных
	Физика	Происхождение и физические свойства звука	Осознание понятия обертонов, правила «золотого сечения», особенностей возникновения звука
	Арифметика	Арифметическая сущность строения музыкальной композиции (мотив, фраза, предложение, период, часть)	Понимание арифметических пропорций и логики устройства мира
Геометрия	Геометрическая симметрия и соразмерность в музыке	Постижение сущности и смысла структурирования, композиции, художественного оформления объектов и эстетического эффекта от данных действий	
География	Национальные признаки музыкального искусства народов мира	Расширение знаний о географическом расположении государств и народов, населяющих их	

## Продолжение таблицы 1

	1	2	3
Музыка как образовательная дисциплина	Ботаника	Художественное отражение в вокальной и инструментальной музыке образов растений	Освоение материальной и образной сущности видов флоры
	Зоология	Изобразительные возможности музыки в создании образов животных	Познание природной и образной сущности представителей фауны
	Физкультура	Художественное отражение в музыке физической красоты человека и силы его спортивного духа	Осознание преимуществ здорового образа жизни и занятий спортом

Лаконичность аргументации интеллектуальной сущности музыкального содержания в статье обусловлена форматом представленной таблицы, в педагогическом же процессе это может являться следствием энциклопедической незрелости учителя. Вместе с тем Н. А. Менчинская обоснованно утверждает, что «богатый запас знаний не всегда сочетается с высоким умственным развитием – это наименее надежный критерий (хотя знания являются необходимым условием развития). Организация знаний в системы (степень их системности) имеет большое значение для характеристики умственного развития, хотя и это значение не абсолютно. Еще большей значимостью обладает формирование обобщенных умений (или овладение приемами), однако и это еще не свидетельствует о высоком развитии в собственном смысле этого слова. И только тогда, когда мы имеем дело с качествами ума, это является не только самым прямым, но и самым надежным критерием» [3, с. 49]. Очевидно, психолог имеет в виду способность человека к абстрагированному мышлению, извлечению актуальной для него информации из различных областей научных знаний, сфер общественной деятельности и адаптации ее к контексту собственных интересов или темы исследования.

Именно такими свойствами интеллекта необходимо обладать современному учителю, являющемуся не «репродуктором», а «интерпретатором» знаний. В контексте задач музыкального образования данное утверждение в весьма афористичной форме зафиксировал Н. Е. Перельман: «Умение правильно прочесть и исполнить текст находится в сфере предискусства. Сфера искусства начинается с толкования текста» [4, с. 53].

Продолжая аргументацию своего отношения к данному факту, автор иронически замечает: «Выдающий чужое сочинение за свое – плагиатор, хорошо срисовавший картину мастера – копиист, а хорошо сыгравший с чужой пластинки почему-то именуется артистом» [4, с. 40]. Учитывая справедливость данного наблюдения, ранжирование интеллектуальных особенностей учащихся, разномыслящих по динамике, оригинальности, качеству под матрицу собственных взглядов учителя объективно считается негативным педагогическим явлением.

Среди многочисленных компонентов интеллекта известные психологи выделяют музыкальный (Х. Гарднер, В. Н. Дружинин) [5, с. 47]. Следствием его специфичности, персонифицированной осознаваемости и востребованности, является, к сожалению, утилитарное представление обывателей о данной психосоматической способности человека. Вместе с тем, признавая музыку искусством массовым, индивидуально и коллективно постигаемым, очевидной становится необходимость развития данного компонента интеллекта у ребенка хотя бы в период его школьного обучения. Процесс совершенствования анализируемого свойства у учащихся многие ученые связывают с теорией установки, называемой на уроке музыки психолого-педагогической. В частности, Е. Б. Старовойтенко утверждает, что «при динамичной реализации определенных интеллектуальных позиций во взаимодействии с конкретными значимыми объектами актуализируются и развиваются укоренившиеся в личности мыслительные установки, которые задают характер интеллектуальных изменений объектов, а также уровень субъективной причастности, заинтересованности, погружения в состояние мышления. Установки запускают тот или иной тип функционирования мышления и проживаются личностью экзистенциально, феноменологически, с различным присутствием интуиции, переживаний и рефлексии» [6, с. 261]. Вполне понятно, что в возрасте младшего школьника ребенок вне педагогически организованного учебного процесса вряд ли способен к подобным аналитическим действиям. Однако и декларативными призывами к их осуществлению данную ситуацию изменить радикально невозможно. Многое зависит от соответствия музыки психосоматическому состоянию, художественным потребностям ребенка, системности и систематичности применения установки на познание, интерпретацию, творческое воплощение, оригинальность, рефлексю.

Иногда же прогнозируемый учителем алгоритм взаимодействия с учащимися по непредвиденным причинам вовсе нарушается. Как замечает В. Н. Дружинин: «Потребность в творчестве возникает тогда, когда оно нежелательно или невозможно из-за внешних обстоятельств: сознание как бы провоцирует активность бессознательного» [5, с. 165]. В учебном процессе это зачастую происходит вопреки назидательному, или еще хуже, авторитарному поведению педагога. Именно в таких противоречивых си-

туациях как нельзя уместнее обращаться к идее лично ориентированного обучения. «Для творчества необходимы личные познавательные усилия. Но если сил нет, образцы адаптивного поведения дискредитированы, а к творчеству человек не подготовлен (образцов такого поведения в его окружении не было), он срывается в пропасть разрушения», – утверждает В. Н. Дружинин [5, с. 163]. Подобный финал вполне предвосхищаем также при безразличном отношении учителя как к индивидуальным успехам, так и неудачам ребенка. В такой ситуации установка на интеллектуальную деятельность теряет свою действенность. Это подтверждается проявлением у детей «инстинкта самосохранения», удовлетворение которого интуитивно происходит при адаптивном, конформистическом, а по существу, репродуктивном поведении. Для материализации же интеллектуального ресурса музыки необходима актуализация совершенно иного стиля творчества на уроке и соответствующего эвристического мышления. Его воплощение возможно в гуманистически-демократических условиях организации педагогического процесса. Следствием же либерального, как и авторитарного, поведения учителя становится проявление у детей, с одной стороны, устойчивых признаков инфантильности и эклектичности, с другой – нигилистичности и агрессивности как протеста.

Вместе с тем, «мышление по своей природе противоречиво, оно включает в себя и репродуктивные процессы. В мыслительной деятельности происходит постоянная борьба между двумя противоположными тенденциями – к сохранению, фиксированию приобретенного и к его модификации, изменению, – констатирует Н. А. Менчинская, – нередко сформированное знание или твердо фиксированный способ действия мешают найти новый аспект в решении задачи» [3, с. 69]. Таким образом, наблюдается дилемма: накопление образовательного опыта позволяет расширять интеллектуальный спектр постижения окружающей среды и социальной действительности человеком, одновременно ограничивая его стереотипностью мышления. Однако и создание принципиально новых технологий без обладания энциклопедическим потенциалом весьма иллюзорно. Если подобный феномен происходит, то интерпретация и обоснование его сущности без помощи ученых невозможны. С уверенностью можно лишь утверждать: эвристический инсайт (озарение) не возникает вследствие заказа или установки. Для его появления человеку необходимо обладать соответствующим перманентным стилем мышления. И даже при наличии данного условия не все продукты интеллектуальной деятельности даже феноменального изобретателя одинаково уникальны и популярны. В истории музыкальной композиции, например, среди многочисленных произведений конкретных авторов шедеврами признаны единичные из них (полонез «Прощание с родиной» М. К. Огинского, марш «Прощание славянки» В. Агапкина). Научное или художественное открытие, таким образом, не

является закономерностью, а лишь результатом интенсивного мышления человека. Благодаря эмоциогенной сущности музыки произведения данного искусства обладают особой энергетикой раскрытия и обогащения его интеллектуального тезауруса. Недооценка значимости данного фактора является социально-педагогической ошибкой, приведшей общее музыкальное образование к современному состоянию.

Список литературы

1. Сухотин, А. К. Ритмы и алгоритмы / А. К. Сухотин. – М.: Молодая гвардия, 1983. – 224 с.
2. Панаиотиди, Э. Г. Эмоции и музыка: новые подходы к старой проблеме / Э. Г. Панаиотиди // Вопросы психологии. – 2008. – № 3. – С. 110–118.
3. Менчинская, Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьника: избранные психол. труды / Н. А. Менчинская. – М.: Педагогика, 1989. – 224 с.
4. Перельман, Н. Е. В классе рояля / Н. Е. Перельман. – Ленинград: Музыка, 1975. – 64 с.
5. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2007. – 368 с.
6. Старовойтенко, Е. Б. Мыслительные установки творческой личности в культурной динамике / Е. Б. Старовойтенко // Мир психологии. – 2009. – № 1. – С. 260–271.

*Multifunctionality of music is generally accepted. However, heuristic, intonation and sound nature, a temporal process of reproduction and perception mostly tell about its expressive, emotional and sensory properties. Despite this axiom the article makes an attempt of grounding of undoubted educational, cognitive essence of this art, implementation of which is based on associative image-bearing mechanisms of understanding of artistic contents of compositions. This factor is successfully used in the educational process at music lessons.*

**Голешевич Бронислав Олегович**, доктор педагогических наук, профессор кафедры музыкального воспитания и хореографии МГУ им. А. А. Кулешова, г. Могилев.