УДК 371:78

Т.И. КОГАЧЕВСКАЯ
*Могилевский государственный
университет им. А.А. Кулешова*

СПЕЦИФИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В ПЕДАГОГИКЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Искусство – это рожденный обществом способ обобщения, ценностного переживания и конкретно-чувственного воплощения явлений действительности. В условиях школьного обучения такое обобщение совершается с целью приобретения учащимися общественно

значимого опыта, ценного в эстетическом и нравственном содержании индивидуальных чувств и мыслей.

Искусство выражает и формирует отношение человека ко всем явлениям мира и самому себе как его части, особую задачу – является носителем и передатчиком опыта особого рода – социально-личностного опыта.

Механизм фиксации и передачи ценностей культуры – художественный образ, несущий в себе идею, ценностное отношение. Художественный образ – это синкретическое, нерасторжимое единство мысли и образа, или мысль в образе, “образная” мысль. Ее транслирует нам автор, он общается с нами, преподносит свое ценностное видение мира и свое – миру.

Благодаря образности, искусство приобретает общедоступность. Обращение к слуху, зрению – ощущениям человека – открывает самый широкий канал общения, в процессе которого и может происходить передача ценностей культуры человечества. Размышляя о психологическом смысле искусства, А.А. Леонтьев [3] пишет, что при общении с искусством человек участвует в этом общении как целостная личность, реализуя через создание или восприятие произведения искусства, не какое – то отдельное знание о действительности, а систему отношений к ней (включая сюда и ее эмоциональное переживание). И оперирует в этом общении человек не социально кодифицированными, осознанными и закрепленными в словах или других знаках значениями, а личностными смыслами – психологическими образованиями, отображающими наше субъективное переживание мира (А.Н. Леонтьев). Секрет искусства считает А.А. Леонтьев лежит на скрещении познания искусством и общения искусством. Ситуация общения искусством предполагает создание, творение переживания, результатом которых будет пробуждение системы личностных смыслов, наиболее близко подходящих к системе смыслов автора художественного произведения. Человек, который воспринимает искусство, тоже его творит и нужно учить его творить искусство. Вместе с произведением искусства человек получает определенную программу, позволяющую ему в процессе восприятия овладеть нечем максимально близким тому, что в это произведение вложил автор.

В педагогической науке изучены и охарактеризованы различные подходы к искусству: наивно-реалистический (“наивный реализм”), наивно-формалистический, пафосный (художественный) [2].

Наиболее распространенным явлением является “наивный реализм”. Это фундаментальное понятие, связанное с восприятием произведений искусства вообще. Этот термин применяется обычно по отношению к детям. Однако его проявления наблюдаются не только у детей, для которых данная позиция естественна на определенном этапе развития мышления, но также у некоторых подростков и взрослых, сохранивших до зрелых лет неразвитое художественное восприятие. Для названного подхода характерно следующее: воспринимающий человек как бы не различает произведение искусства и окружающую жизнь. Он рассматривает художественное произведение как прямое отражение, как копию реальных предметов, людей, событий и оценивает его, как оценивал бы в реальной жизни. Ущербность такого подхода очевидна. Но, в “наивном реализме” проявляется неистребимое желание человека, чтобы искусство было Правдой, помогало жить и понимать жизнь, пробуждало сочувствие, давало высокие образцы характера и поведения [2]. Справедливости ради следует отметить, что учитель часто сознательно обращается с произведением искусства как фрагментом реальности, именно с целью усиления нравственного потенциала, который содержится в художественном произведении, чтобы дети старались подражать одним героям и осуждали других, проводили параллели с конкретными ситуациями и этическими проблемами собственной жизни. Вместе с тем учитель должен осознавать, что искусство все-таки воздействует особым образом; силой того отношения к миру, которым обладает автор, и которое он запечатлел в своем художественном, музыкальном, поэтическом произведении.

Художественный образ имеет форму конкретности, единичности и сам ребенок не всегда способен подняться над фактом, абстрагироваться от конкретного, обобщить его до явления, но произвести его в контексте эмоционального восприятия. Этому умению надо учиться и учить детей [6].

Исследование общих закономерностей восприятия искусства в детском возрасте отечественной психологией и педагогикой искусства в 80-90-е годы XX века позволили обозначить основной путь подготовки учащихся к диалогу с искусством и полноценному восприятию художественных произведений как культивирование творческого потенциала ребенка. Исследования этого периода в отечественной науке опирались на следующие идеи: дети обладают способностями художественного развития; существует объективная об-

щественная необходимость в формировании у детей потребности в “присвоении” великих духовных ценностей человечества и самостоятельном творческом общении с искусством; развитие способности художественного восприятия искусства означает развитие способности ребенка к сотворчеству. Отдельно хотелось бы выделить и подчеркнуть следующую идею применительно к массовому музыкальному воспитанию: угнетенные, неразвитые творческие способности, издержки личностного развития более сильно сказываются на результатах музыкального образования и воспитания, чем недостаточно развитые музыкальные способности и технические умения и навыки. Вышеназванные идеи легли в основу новых учебных программ по разным видам искусства для общеобразовательных школ, разработанных в последние десятилетия. В указанный период были сформулированы и общие педагогические принципы детского, художественного творчества в разных видах искусства [2]:

- обязательное вовлечение в дальнейшее развитие детей благоприятных возрастных предпосылок, которыми они располагают (эмоциональность, восприимчивость к окружающей среде, расположенность к творческим играм);
- внимание к авторской позиции, выраженной в произведении искусства;
- понимание языка того или иного искусства, его художественных средств именно как языка для выражения особого художественного содержания, а не набора технических приемов и правил, безразличных к этому содержанию;
- взаимодействие в обучении собственного творчества и художественного восприятия как неразрывных сторон эстетического развития ребенка.

В музыкальной педагогике в этот же период было проведено исследование, посвящённое созданию модели художественного познания музыки [4]. Сущность такого познания автор определяет как овладение личностным смыслом музыкального произведения, постичь который позволят предлагаемые им методы осознания интонируемого и личностного смысла. А сущность названных методов зиждется на коммуникативном фундаменте, на ведении своеобразного диалога с героем произведения, с композитором, исполнителем, другими слушателями. По его мнению, понимание художественного образа музыкального произведения и его содержания в целом

происходит как взаимодействие, взаимопонимание личностей. Таким образом, общение является и функцией новых методов, и условием их применения, и характерным свойством. Цель такого общения А.Пиличяускас видит в гуманизации личности школьников и гармонизации их духовности.

Современная педагогика пришла к пониманию того, что для художественного, эстетического развития личности недостаточно иметь сенсорные способности, находится в искусстве, быть окруженным произведениями искусства. Необходимо чтобы состоялось общение с ними [7]. Этому необходимо учить. Музыкальное воспитание в современной педагогике рассматривается как процесс межличностного взаимодействия между ребенком и взрослым, диалог, в котором обе стороны имеют равные права, но различные возможности их осуществления.

Наладить это взаимодействие, установить взаимоотношение с героем, автором, исполнителем, другими слушателями, наконец, самим собой самостоятельно; ребёнок готов не всегда. Задача педагога в том, чтобы состоялось общение детей с автором, в процессе которого дети услышат (увидят) мысль и выскажут затем свое отношение к обнаруженной ими ценности, представленной в художественном произведении. Обучение общению с искусством возможно, если педагог сумел выстроить личностноориентированное педагогическое общение.

Выход на категорию общения как существенный компонент воспитания и обучения не случаен. Общение относится к фундаментальным потребностям человека. В школьном возрасте стремление к внутреннему миру другого, увидеть мир глазами других и быть услышанным, понятым другими приобретает особую значимость. Не случайно проблема общения педагога и учащихся стала одной из центральных в психологии и педагогике с развитием технологий личностноориентированного обучения и воспитания.

Личностно-ориентированная педагогика, разрабатывается в нашей стране с 80–90-ых гг. прошлого века. Главным своим принципом она заявляет гуманистическую направленность, что означает признание уникальности личности во всех ее проявлениях, устремленность к будущему, к свободной творческой реализации возможностей личностного потенциала, рост и развитие конструктивного начала в человеке. В педагогических технологиях личностноориен-

тированного обучения и воспитания организация учебно-воспитательного процесса и общения педагога и ученика строится на качественно иных методологических принципах. Ученик становится субъектом учебной деятельности, что значительно меняет роль педагога и учащегося в обучении.

Основной задачей учителя становится устремленность его деятельности на познание человека, его уникальности, неповторимости, оказание содействия ребенку в определении и совершенствовании его отношения к самому себе, другим людям, миру, к своей деятельности в обществе.

Общение относится к числу межпредметных категорий и широко представлено в философии, социологии, психологии, педагогике и других науках. В отечественной педагогике общение рассматривается как взаимодействие людей с целью обмена информацией; как взаимодействие, порождаемое потребностями совместной деятельности; как средство достижения взаимопонимания между людьми. Таким образом, в процессе общения выделяют коммуникативную (обмен информацией), интерактивную (организация взаимодействия между общающимися) и перцептивную (восприятие друг друга партнерами по общению и установление взаимопонимания) стороны.

Специфика педагогического общения определяется назначением этой деятельности, направленной на реализацию целей развития личности. Педагогическое общение определяется как профессиональное общение субъекта и объекта в учебном процессе и вне его, направленное на создание благоприятного психологического климата (А.А. Леонтьев). Одним из направлений исследования проблемы педагогического общения является изучение проблем взаимопонимания между педагогом и обучаемыми. Они значимы в силу того, что контакт возможен только в условиях достаточно полного взаимопонимания между общающимися, достижение которого, требует поиска определенных условий и приемов.

Ориентация на развивающуюся личность ученика приводит к тому, что в профессиональные обязанности педагога входит организация общения, основанного на принципах гуманизма. Обязательной и достаточно сложной в педагогической деятельности является необходимость постоянно совершать переход от воздействия к взаимодействию, отказываться от односторонней модели общения, где влияние педагога строится как непосредственное влияние на школь-

ника через все способы психологического воздействия. При этом педагог выступает как образец действия и поведения. Гуманистическая позиция педагога в педагогическом общении выражается в следующем (по К. Рорджерсу):

- эмпатическое понимание – как настрой педагога на понимание, чувствование внутреннего мира воспитанника;
- открытость личному опыту – понимание воспитателем своих успехов и неудач как своих проблем, которые позволяют учиться на собственном опыте и понимать себя;
- доверие к возможностям и способностям воспитанника;
- Искренность в выражении своих чувств [5].

Идеи личностноориентированной педагогики проникают и в музыкальную педагогику. Так, В.Г. Ражников [7], формулирует следующие принципы новой педагогики в музыкальном обучении:

- личность ученика, а не музыкальное произведение, учебный предмет, забота педагога о собственном авторитете или значении музыкальной культуры является главной составляющей педагогического процесса;
- личность ученика развивает только развивающаяся личность педагога, причем собственно педагогическое развитие совершается в реализации постоянно сменяющихся способов личностного общения, основанных на признании педагогом личности ученика, его возможности быть равновеликим лучшим образцам музыки;
- содержанием образования в сфере искусства является не освоение информационно-знаковых сторон его произведений, а воспитание личностного способа отношения, как к произведениям искусства, так и к миру, другим людям, к самому себе.

В педагогической литературе описаны несколько профессиональных позиций педагога, в организации педагогического общения как способа обобщенного отношения к личности учащихся. Остановимся на дистанционной и уровневой профессиональной позиции педагога [1].

Дистанционная позиция характеризуется духовным расстоянием между субъектами взаимодействия: “далеко”, “близко”, “рядом”. Дистанция “далеко” означает отсутствие сопереживания тому, что происходит с учеником. Дистанция “близко” проявляется по отношению к близким, друзьям, предполагает глубокое духовное соприкосновение. Дистанция “рядом” предполагает уважительное отно-

шение к автономии личности ребенка, признание его независимого существования и готовность оказать ему необходимую помощь.

Уровневая позиция характеризует иерархическую связь педагога и ребенка в их взаимодействии, это определенная соподчинённость одного другому, расположенность субъектов “по вертикали”. Уровневая позиция имеет следующие формы: “над” – когда один подавляет волю другого; “под” – когда человек подчиняется воле другого; “наравне” – когда воля одного сопрягается с волей другого, происходит признание человека, как в ребенке, так и в педагоге. Позиция “наравне” обуславливает духовно ценностную совместную деятельность при взаимном признании личностной значимости каждого из субъектов общения. Позиция “наравне” состоит в том, что педагог и ученик вместе идут к музыке, постижению художественного образа, общению с музыкальным искусством. Очевидно, в процессе музыкального воспитания, где педагог объединен с учениками творческим замыслом и творческой деятельностью самая предпочтительная педагогическая позиция – “близко” и “наравне”.

С первых минут урока учитель вступает в общение со своими учениками. Содержанием педагогического общения является музыка, музыкальная деятельность. Продуктивность же самого педагогического общения будет зависеть от умения педагога слушать и слышать своего собеседника-ребенка, умения создать и поддерживать позитивные ощущения, эмпатийной культуры педагога, как способности и готовности к сопереживанию, как к продолжению живого сотворчества. Своеобразными правилами личностноориентированного педагогического общения на уроках искусства могут быть следующие:

- принимать детей как равноправных партнеров общения, обладающих собственным потенциалом социально-психологических и творческих ценностей;
- строить свое общение так, как будто оно исходит от самих детей, из их внутреннего духовного мира, побуждать их думать, волноваться, искать чувствовать;
- уметь быть открытым, доверительным, заинтересованным, естественным в общении;
- уметь выслушать ребенка, поощрять его фантазию, стимулировать самостоятельную мысль и эмоции;
- понимать внутренний мир ребенка, улавливать его особенности и изменения;

- учитывать интересы школьников при передаче информации о музыкальном искусстве;
- уметь вести диалог убедительно для учащихся, но, не навязывая своего мнения.

Таким образом, педагогическое общение есть основа, особенность, фактор и условие обучения учащихся общению с искусством. Педагогическое общение должно носить личностноориентированный характер. Двусторонняя модель общения строится как углубляющийся межличностный контакт, воздействие носит характер взаимной открытости, обращенности к ценностям, которые содержат музыкальные произведения, личностным смыслом воспитанника и воспитателя.

Литература:

1. Воспитание детей в школе: Новые подходы и технологии. / Под ред. Н. Е.Щурковой. – М.: Новая школа, 1998.
2. Кудина Г.Н., Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Как развивать художественное восприятие у школьников. – М., 1988.
3. Леонтьев А.А. Психологический смысл искусства // Психология общения. – М., 1997.
4. Пиличаяускас А. Познание музыки как воспитательная проблема. – М., 1992.
5. Поляков С.Д. Психопедагогика воспитания. – М., 1996.
6. Противоречия школьного воспитания: семь проблем, семь решений. /Под ред. Н.Е. Щурковой. – М., 1998.
7. Ражников В.Г. Три принципа новой педагогики в музыкальном обучении // Вопросы психологии. –1988. – №1. – С. 33-41.