



Б.О. Голешевич

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ ЭВРИСТИК

В статье анализируется сущность материализации музыкальных открытий. Фиксируется внимание на производности эффективности деятельности человека от его эмоционального состояния, интеллектуальной активности и степени волевых усилий, прилагаемых в процессе ее осуществления. Неожиданно возникающие эмоции, чувства, переживания реверсоплощаются в нравственно-эстетические оценки, идеалы, качество и дизайн продуктов труда. Эвристическое же музыкальное мышление трансформируется в интегрированные знания, универсальные умения, уникальные навыки.

Учитывая это, в работе акцентируется внимание на необходимости развития у школьников способности соотнесения интердисциплинарных (литературно-музыкальных) синонимов, нацеливающих на произвольное выявление смысловых значений художественного образа. При этом особую значимость приобретает слуховой опыт дифференциации средств музыкальной выразительности. С этой целью в статье анализируется зависимость содержания музыкального восприятия учащихся от ладово-фактурных и темповых изменений произведения. Их эпизодический тренинг является эффективным способом координации слухового опыта школьников.

Ключевые слова: музыкальные эвристики, интердисциплинарность, материализация, педагогическое воплощение, ладово-фактурные и темповые изменения, метод «разрушения».



Материализация образных открытий в различных областях научных знаний и жизненных ситуациях обусловлена многочисленными факторами. Среди них следует выделить целеустремленность автора инновации в практическом ее представлении, готовность социума принять и прирастить его идею к общественному опыту, соответствие

технической базы или образовательной среды для внедрения результатов апробации экспериментальной работы. В связи с этим от момента документального оформления открытия до использования его в технологическом или учебном процессе проходит значительное время. Оно тем более велико, чем менее очевидно скоротечное извлечение материального продукта от внедрения инновации. Это особенно наглядно в системе нравственно-эстетического воспитания детей и подростков. Эмоциональные истоки материализующихся открытий визуально не фиксируются, а потому не эксплицируются понятиями сущности, значимости, устойчивости, прагматичности. Первостепенными, социально востребованными и необходимыми в эпоху рыночных отношений считаются, прежде всего, предметные, поддающиеся зрительной оценке продукты.

Вместе с тем известно, что результативность деятельности человека зависит от его эмоционального состояния, интеллектуальной активности и степени волевых усилий, прилагаемых в процессе ее осуществления. Осознанная эмоциональная реакция может быть материализована лишь в условиях рефлексии смысла ее возникновения и активизации в этой связи физиологического потенциала человека. В контексте данных рассуждений философы вовсе заявляют о «материальной сущности мысли». Это подтверждается мнением В.Н. Дружинина: «С проблемой интеллектуального поведения тесно связана проблема «трансфера» – переноса «знаний-операций» из одной ситуации на другую (новую)» [1, с. 18]. Данное утверждение небезосновательно. В частности, наглядной является неспособность отдельных представителей студенческой молодежи к использованию основных идей, содержащихся в научной и методической литературе, в раскрытии сущности курсовых или дипломных работ, адаптации знаний, приобретенных в вузе, к самостоятельной трудовой деятельности. Существующие противоречия, по мнению студентов, заключены в несоответствии тем собственных работ с названиями предлагаемых для изучения литературных источников, а теоретических знаний с условиями практического их воплощения. Подобная ситуация обусловлена отсутствием системного личностно ориентированного, основанного на развитии поискового, эвристического стиля мышления у учащейся и студенческой молодежи. В этой связи наиболее влиятельными механизмами социализации молодых людей, ассимилированными из витального (жизненного) опыта, можно считать их эмоциональную воспитанность и интеллектуальную адаптивность. От данных факторов зависит степень востребованности их деятельности обществом и комфортности морального состояния в процессе межличностных взаимоотношений.

Положительный эмоциональный тонус является предпосылкой результативного воплощения целевых установок в продуктах технического или художественного творчества учащихся. Подобное устойчивое состояние приобретает либо генетически, либо формируется в соответствующих педагогических (общественных) условиях. Это подтверждается наблюдениями ученых-социологов и психологов за филогенетически метаморфозами, происходящими с представителями разных поколений одного рода (династии). Причем мутационные превращения могут проистекать в диаметрально

но полюсных направлениях: от благородных стереотипов поведения – до осуществления антисоциальных действий, и наоборот. Об этом же свидетельствуют кардинальные изменения, фиксируемые в человеке на разных этапах его жизни, касающиеся повышения или деградации уровня грамотности, образованности, культуры, компетентности, ментальности [2, с. 70]. Поэтому данное психосоматическое явление целесообразно анализировать сквозь призму либо философского закона «отрицания отрицания», либо народной поговорки «с кем поведешься, у того и наберешься». Изложенные факты неоспоримо свидетельствуют о производности уровня эвристичности образных представлений детей от системности использования соответствующих методов преподавания любой учебной дисциплины.

Эксклюзивными свойствами в этом смысле обладает музыка. Ее эвристический генезис, интонационная природа, временной, эзотерический (тайный) характер восприятия исключают каноническую, шаблонную интерпретацию семантических значений произведений. Художественно-педагогический анализ музыки, сводимый лишь к поиску жизненных прототипов (особенно в сочинениях непрограммных) вследствие методически некомпетентного поведения учителя, чреват развитием у учащихся лицемерного поведения. Словесно представить собственное эмоциональное состояние вряд ли в полной мере способен не только младший школьник, но и взрослый человек, обладающий энциклопедическими знаниями. Не случайно М. Матусовский, поэтически выражая чувственные переживания двух людей, их отношение к природной среде в тексте песни «Подмосковные вечера», проникновенно откровенничает: «Трудно высказать и не высказать все, что на сердце у меня» [3, с. 10]. Еще сложнее эксплицировать (объяснить) эмоциональное состояние человека, вызванное звуками музыки, особенно, инструментальной. Она опосредованно интегрирует переживания композитора, трансформированные специфическими средствами выразительности, объективное (реальное) звучание сочинения, эмпатию слушателя, побочные, в том числе, витальные факторы его восприятия. Художественное содержание музыки как и неисчерпаемо, так и предельно интимно.

Учитывая латентный (скрытый) характер постижения музыкального смысла, воплощения его в нравственно-эстетической воспитанности, а затем и материализующихся действиях, аксиоматичной представляется необходимость преподавания музыки как учебного предмета с учетом основных положений теории личностно ориентированного образования. Это детерминировано эксклюзивными психосоматическими свойствами человека, в целом признающимися позитивным фактором развития как межличностных, так и общественных отношений. Вместе с тем проблема существует в уровне способности осознанного синтеза индивидуальных особенностей его характера с социальными нормами нравственности поведения и эстетического отношения к окружающей среде. Вследствие этого сущность музыкальных эвристик правомерно рассматривать последовательно и многовекторно: как выражение личностного целеполагания (через нахождение собственного смысла в произведении), предполагаемое воплощение художественно-образных открытий в продуктах учебного или иного твор-