

метод 25-го кадру, спеціальним чином змінювані візерунки тощо. Враховуючи, що найновіші віртуальні технології здатні вже впливати не тільки на органи чуття людини, а й передавати команди нервовим закінченням і безпосередньо головному мозку через мозкові інтерфейси, неважко зробити висновок щодо небезпечності для несформованої психіки дитини, молодій людині такого кіберпростору, особливо з огляду на його неконтрольовану доступність.

Не слід також забувати і про те, що художній простір сьогодення перенасичений і цілком реальним продуктом технічного прогресу – текстами або артефактами аудіовізуальної масової культури, котра також всіма доступними їй засобами «бореться» за внутрішній світ особистості. Крім того ситуація ускладнюється й іншими різкими змінами у художній культурі – розмиваються межі елітарного й масового, професійного й аматорського мистецтва, підсилюються тенденції полістилістики, жанрової синестезії, статус мистецтва отримують дизайн, реклама, мода. І у всьому цьому вирі сучасних художніх процесів необхідно орієнтуватися, відділяючи «зерна від плевелів», адже й традиційно негативно згадувану масову культуру можна розглядати і як комплекс соціокультурних цінностей, що відповідають рівню потреб і смаку масового споживача, і як тексти художньої культури, доступні у наш час масовій аудиторії завдяки технологіям масового виробництва й медіатизації, що полярно змінює відношення до масовізації мистецтва.

Тому важливим завданням сучасної мистецької освіти є віднаходження обов'язкового сьгодні «культурного навігатора», а інколи й «протиотрути» від низькопробності у житті і мистецтві – озброєння індивідуальної свідомості сформованим естетичним смаком, розвинутим художнім світоглядом, уявленнями про духовність як найвищу цінність людського буття. Доречно тут згадати одного з провідних діячів мистецької освіти минулого століття Д. Кабалевського, який вважав, що не можна забезпечити людину від «шкідливого» мистецтва, «якщо у ній самій немає ... «імунітету» проти усякого несмаку, вульгарності й халтури... «Імунітет» цей – високий естетичний смак, який один мудрий етик назвав «органом духовної культури людини» [2, с. 190]. Тільки тоді сучасний художній простір, включаючи і web-середовище з його віртуальною реальністю, стане для особистості корисною й необхідною всесвітньою інформаційною базою даних, інтерактивним освітнім простором глобальної комунікації й водночас – простором особистісної самореалізації та самопрезентації.

Отже, навіть схематичне окреслення сутності, місця й основних завдань мистецької освіти в системі сучасної трансформації пізнання говорить про необхідність її подальшого розвитку в напрямку оновлення змісту, розробки інноваційних технологій, у тому числі й комп'ютерних, але головними пріоритетами у цьому процесі мають бути пріоритети духовні. XXI століття – час нового мислення, яке повертає мистецтву його споконвічні обов'язок і право: бути духовним Вчителем.

Література

1. **Бычков В.В.** Виртуальная реальность в пространстве эстетического опыта / В.В. Бычков, Н.Б. Маньковская // Вопросы философии. – 2006. – № 11. – С. 47 – 59.
2. **Кабалевский Д.** Воспитание ума и сердца: Книга для учителя: [монография] / Дмитрий Борисович Кабалевский. – М.: Просвещение, 1981. – 192 с.
3. **Маньковская Н.Б.** Саморефлексия неклассической эстетики: [електронний ресурс] / Н.Б. Маньковская // Эстетика на переломе культурных традиций. – Режим доступу: http://www.i-u.ru/biblio/archive/mankovskaja_estetika_na/00.aspx
4. **Маньковская Н.Б.** Эстетика постмодернизма: [монография] / Маньковская Надежда Борисовна. – СПб.: Алетейа, 2000. – 347 с. (серия "Gallicinium")
5. **Шаповалов Е.А.** Философские проблемы виртуальной реальности: [електронний ресурс] / Е.А. Шаповалов // Виртуальная реальность как феномен науки, техники и культуры технологий. – Режим доступу: <http://proibis.by.ru/046-009.htm>

УДК 37.015.31:78

Гончарова Е.П.

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

У статті розглядаються питання філософсько-антропологічного розуміння сучасного музичного освіти; виділяються пріоритети, які базуються на християнській традиції; розглядається антропологічна категорія «людина музикуюча»; визначається ефективність розвитку екзистенційної сфери учня.

Ключові слова: педагогічна антропологія, духовне відродження людини, християнська традиція, «людина музикуюча», екзистенціальна сфера.

Классическая педагогическая антропология как синтез философии и педагогики рассматривается в работах Ж.-Ж. Руссо, К. Ушинского, П. Лесгафта, Л. Толстого, П. Каптерева, П. Блонского, В. Зеньковского, С. Гессена. Главная идея этих исследований заключается в борьбе за уникальность и неповторимость ученика, бережное отношение к его индивидуальности, создание оптимальных педагогических условий для самореализации ребенка.

В то же время следует отметить, что традиции западноевропейской педагогической антропологии и педагогической антропологии Восточной Европы имеют свои особенности. Образование есть почва для адаптации человека в социуме – таковы установки западноевропейского антропологического направления. В этой ситуации возникает противоречие между воспитанием и социализацией человека, что порождает главную проблему в философии образования [1]. Эта проблема имеет две детерминации образования: внешнюю (социальную) и внутреннюю (индивидуальную).

Западноевропейские образовательные установки базируются на культуре индивидуализма, понимаемой как культура индивидуальной самореализации; на идеях «свободного воспитания» и «прагматической педагогики». Есть мнение, что эти установки повлекли за собой отчуждение человека, его покинутость в мире индустриальных приоритетов, в результате чего Европа в XX веке стала ареной двух мировых войн [1].

Идеи педагогической антропологии Восточной Европы традиционно опираются на нравственное воспитание, на моральную ответственность старшего поколения за младшее, на христианские ценности и духовность. Рассмотренные ниже вопросы христианской традиции в образовании в целом и в музыкальном обучении в частности могут помочь в решении насущных проблем совершенствования музыкально-образовательной системы.

Вопросы духовного возрождения человека рассматривались у славянских исследователей, начиная с XVIII века (Д.М. Велланский, А.И. Галич, А.В. Никитенко, Г.С. Сковорода, А.А. Фишер), развиваясь как в направлении антропологического материализма (Н.Г. Чернышевский), так и в направлении антропологического идеализма (П.Д. Юркевич, В.С. Соловьев). Н.К. Михайловский говорит о необходимости изучения человеческой сущности с физиологической, психологической и социологической точек зрения. В.В. Зеньковский, констатируя центральное значение человеческой сущности в педагогике, вместе с тем подчеркивает зависимость развития человека не только от его внутренних сил, но и от сил высших, «сверхиндивидуальных, сверхэмпирических» [2, с.14]. Н.А. Бердяев призывает к тому, что «высшая задача человека – творчество новой жизни» [3, с.146].

Философская антропология восточнославянского региона одним из ведущих своих положений считает провозглашение двойственности человеческой природы. Природа человека в христианской традиции динамична, способна к самоосуществлению и творению собственной жизни. Такое философское понимание индивидуальной самореализации человека актуализируется в современной музыкально-образовательной системе в связи с появлением новых установок личностно ориентированного образования, базирующегося на гуманистических принципах максимального раскрытия индивидуальности каждого ученика.

Христианская традиция духовного возрождения человека появляется в прошлом веке и в философских учениях Западной Европы. Философия XX века, возникшая на волне тоталитарных режимов и потерянности человека, сделала своим основным вектором антропологию. Экзистенциалисты (А. Камю, Х. Ортега-и-Гассет, Ж.П. Сартр, М. Хайдеггер, К. Ясперс) провозглашают сущностные силы людей как абсолютную ценность, ставят вопросы самоактуализации человека, наделенного волей, разумом и чувствами. Так, Х. Ортега-и-Гассет приходит к выводу, что индивидуальность каждого человека уникальна и не может быть тиражирована в других людях. Рационализм приводит к технократическому диктату, заглушая чувства, делая жизнь монотонной и пустой (К. Ясперс). Эту мысль экзистенциалистов развивают представители философской антропологии XX века (Г. Плеснер, М. Шелер), стремясь восстановить целостность духовной природы индивида.

Философская антропология XXI века выводит на новый уровень понимание христианской традиции в музыкально-образовательных системах (А.С. Клюев, Т.П. Самсонова, А.В. Торопова, А.И. Щербакова).

Организация человека и организация музыки коррелируют на трёх уровнях: у человека – тело - душа - дух, в музыке – физико-акустический - коммуникативно-интонационный - духовно-ценностный уровни. Эта корреляция человека и музыки, где телесное в человеке соотносится с

физико-акустическим уровнем звучания музыки, душевное – с коммуникативно-интонационным, а духовное в человеке – с духовно-ценностным в музыке, позволяет говорить о гармоничном воздействии музыки на человека [4]. Тезис о трехуровневом воздействии музыки на человека есть не что иное, как попытка в эпоху постмодернизма найти источники возрождения духовности в христианских ценностях. Матричное сознание, характерное для человека XXI века, и его составная часть – матричное музыкальное сознание – нуждаются в действенной «подпитке» со стороны непреходящих общечеловеческих ценностей. Экспансия компьютерной музыки, засилье эклектики и низкопробного музыкального материала, действующего лишь на телесно-акустическом уровне, вызывают обоснованную тревогу как у исследователей музыки, так и у педагогов-практиков.

Триада «композитор – исполнитель – слушатель», научно разработанная в первой половине XX столетия музыковедом-философом Б.В. Асафьевым, получила в последние годы развитие и трактуется некоторыми исследователями как тетрактида «сочинение – исполнение – восприятие – постижение музыки» [5]. В частности, Ю.Н. Холопов утверждает четверичность музыкального процесса, подразумевая под постижением музыки прохождение одного и того же музыкального произведения через «толщу всех участников» музыкального процесса. Влияние музыкального искусства на духовную сферу человека невозможно измерить материальными категориями, однако по силе воздействия оно не уступает воздействию материальному. Специфика музыкального искусства, основанная на эмоциональном переживании материала, позволяет глубоко проникнуть в отдалённые уголки человеческой души.

В разные эпохи ученые выделяли такие антропологические категории, как «человек разумный» (Сократ), «человек умелый» (Б. Франклин), «человек деятельный» (И. Кант, И.Г. Фихте, К. Маркс), «человек сексуальный» (З. Фрейд), «человек бунтующий» (А. Камю) и другие [5]. Появление в последние годы таких отраслей философской антропологии, как музыкально-педагогическая и музыкально-психологическая свидетельствует о возрастании интереса к теме взаимодействия человека и музыки на новом витке развития цивилизации. Понятие «человек музицирующий» впервые оформляется в российской научной литературе в работах И.И. Земцовского [6].

Т.П. Самсонова выделяет следующие основные позиции антропологической категории «человек музицирующий»:

- 1) игра – есть свобода, это свободная деятельность;
- 2) игра необходима как культурологическая функция;
- 3) игра «музицирующего человека» обособляет его от обыденной жизни;
- 4) игра «музицирующего человека» обособляет его внутри пространства музыкального бытия;
- 5) игра «музицирующая» имеет склонность быть красивой, несёт в себе эстетический фактор, выражает музыкальное бытие в ритме и гармонии;
- 6) человек музицирующий, «играющий» находится в магическом круге, внутри намеренно ограниченного пространства и времени [5, с.36].

Однако если рассмотреть эту категорию с точки зрения ее архетипической характеристики, то можно заметить, что уже в античности вопросы человека музицирующего волновали умы ведущих философов. Так, на протяжении VI – IV в.в. до н. э. пифагорейская школа трактовала человека как отражение мировой гармонии посредством музыки. У Аристотеля и Платона человек музицирующий рассматривается как проекция мироздания в целом. Отметим, что долгое время философы рассматривали человека музицирующего как неделимое понятие, и только начиная с XIV века появляется дифференциация на композитора, исполнителя и слушателя. Эпоха Возрождения даёт нам такие имена, как Ф. Кавалли, Д. Каччини, К. Монтеверди, что подтверждает наличие понятия «человек музицирующий» в делимом ракурсе.

Возникновение в историческом контексте новых социальных задач для музыкального искусства повлекло за собой и архетипические изменения в понятии человека музицирующего. По мнению ряда исследователей, музыкальный архетип включает в себя как подсознательный, так и осознанный уровни музыкального мышления [5]. Прежде всего это первичный импульс музыкального переживания, возникающий на бессознательном уровне. Затем музыкальный архетип «обрастает» дополнительным содержанием, связанным с результатами сознательной музыкальной деятельности человека, продиктованной национальными традициями и культурно-региональными установками.

Музыкальное бытие в его антропологическом понимании есть духоводительство и очищение [7]. Однако практика педагога-музыканта в современном социуме принуждает констатировать обесценивание гуманистических начал. Отсутствие нравственного наполнения в человеке может

быть опасным: «Пустота агрессивна <...> Пустота создает шум, в котором скрывается бездуховность...» [8, с. 53 - 54].

Как утверждает генетик В. П. Эфроимсон, способностью к выживанию обладают только те виды, у которых появляется и закрепляется генетическая структура, определяющая альтруистическое, жертвенное поведение. Утрата ценностей, с одной стороны, и неспособность сделать выбор новых, с другой, могут привести к тому, что, потеряв ориентиры, человек теряет цель и надежду и нередко «обращается в чудовище» [9, с. 88]. В современной педагогической практике появилось понятие «педагогический гламур» [10], обозначающее явление, при котором форма педагогического взаимодействия доминирует над его содержанием. Приходится констатировать, что и в музыкальном образовании поиск новых «модных» способов воздействия на воспитанника не всегда соотносится с этическим целеполаганием, превращаясь в эклектичное шоу в ущерб «погружению» ученика в Музыку.

В контексте вопросов самосовершенствования и педагогики интересна проблема, связанная со способностью человека «строить самого себя, а значит, постоянно изменять содержание ответа на вопрос о его (человека – Е.Г.) собственной сущности» [11, с.109]. П.Г. Щедровицкий акцентирует внимание на способности забывать, освобождаться от устаревших знаний, когда говорит о направленности усилий педагогической науки не на приобретение ЗУНов (что в настоящее время перестало быть проблемой), «а на поиски быстрого и эффективного избавления человека от того, что он умеет и знает» [11, с.113]. Важнейшую задачу современной педагогики ученый видит в том, чтобы «сделать шаг от индивидуально-ориентированной педагогики (педагогики материального образования, опирающейся на процессы подготовки кадров), к индивидуально-ориентированной педагогике, создающей историю данной индивидуальности и прекращающей трактовать человека как крепостного одного мира» [11, с.124].

В музыкальном обучении способность освобождаться от стереотипного знания особенно востребована тогда, когда идет работа над интерпретацией того или иного произведения. Иногда у педагога-музыканта имеется только один вариант интерпретации, что ведёт к воспитанию творчески пассивного ученика, вынужденного воспроизводить определённую кем-то интерпретацию произведения, рассматриваемую как единственно возможную. Слушателю эта установка мешает принять и оценить интерпретацию, отличающуюся от того образца, который кажется ему единственным.

Современная философско-антропологическая традиция в профессионально-мировоззренческом сознании педагога-музыканта понимается как обращенность к Другому в глубоком нравственно-этическом смысле [12]. Ученые-музыканты, исследуя методологию музыкально-педагогического образования, отмечают: «Смысл (цель) профессионально-мировоззренческой деятельности педагога-музыканта заключается прежде всего в построении им собственной духовно-личностной концепции (модели) взаимодействия с музыкально-педагогической действительностью (как с неразрывной частью всей социокультурной жизни), с осознанием и совершенствованием своего «Я», своей профессиональной индивидуально-личностной культуры, вбирающей (в качестве особого «продукта» этой деятельности) систему высших человеческих ценностей» [13, с.42].

Сегодня антропологические ориентиры в педагогике направлены в сторону экзистенциальной сферы человека, понимаемой как гармония чувств и поступков, слова и дела, чувств и общения, как жизненная позиция по отношению к себе и другим [14]. Развивать экзистенциальную сферу – значит вырабатывать в человеке сознательное отношение к своим действиям, развивать стремление к совершенствованию; заботиться как о красоте телесной, так и о красоте речи; повышать уровень самостоятельности в проявлении мысли; формировать умение владеть своими потребностями. С функционированием этой сферы связан выбор идей и ценностных установок, формирование мировосприятия и мироощущения. В музыкальном обучении педагогу необходимо опираться на классический репертуар, способный духовно наполнить внутренний мир воспитанников, приобщить их к высокому искусству, очищающему мысли и облагораживающему поступки человека.

Таким образом, антропологические основания музыкального образования вбирают в себя:

- духовное совершенствование педагога и ученика в процессе музыкально-педагогического взаимодействия;
- понимание духовно-нравственного содержания музыки, отражающей гармонию мировосприятия;
- признание ценности педагогического наследия в области музыкального образования и необходимости диалога с современностью;
- принятие приоритета активной позиции ученика в педагогическом взаимодействии;

- **постижение накопленных на всех этапах существования мировой цивилизации общепедагогических и общечеловеческих ценностей.**

Литература

1. **Бирич, И.А.** Антропо-гуманистические основы образования: автореф. дис. ... докт. философ. наук: 09.00.11 / И.А. Бирич; Рос. гос. торг.-эконом. ун-т. – М., 2006. – 40 с.
2. **Зеньковский, В.В.** Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / В.В. Зеньковский. – М.: Шк.-Пресс, 1996. – 271 с.
3. **Бердяев, Н.А.** Смысл творчества (опыт оправдания человека) / Н.А. Бердяев // Собр. соч.: в 4 т. – Париж, 1991. – Т. 2. – 398 с.
4. **Клюев, А.С.** Музыкотерапия: путь к Гармонии // Альманах кафедры эстетики и философии культуры СПбГУ. № 2. СПб.: С.-Петербургское филос. общество, 2007. – С. 318-324.
5. **Самсонова, Т.П.** Феномен человека в отечественной музыкальной культуре: автореф. дис. ... докт. философ. наук: 09.00.13 / Т.П. Самсонова; Ленингр. обл. гос. ун-т. – СПб, 2008. – 47 с.
6. **Земцовский, И.И.** Текст – Культура – Человек. Опыт синтетической парадигмы / И.И. Земцовский // Музыкальная академия – 1992. – № 4. Человек музицирующий – человек интонирующий – человек артикулирующий // Музыкальная коммуникация. Проблемы музыкознания. – Вып. 8. – СПб РИИИ, 1996.
7. **Торопова, А.В.** НОМО-MUSICUS в зеркале музыкально-психологической и музыкально-педагогической антропологии. Монография / А.В. Торопова. – М.: Граф-Пресс, 2008. – 288 с.
8. **Лихачев Д. С.** Духовность и бездуховность / Избранное: мысли о жизни, истории, культуре. – М.: Рос. фонд культуры, 2006. – С. 51 - 54.
9. **Мудрик А. В.** Социализация человека : учеб. пособие. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2006. – 304 с.
10. **Поташник М. М.** Педагогический гламур как способ ухода от реальных проблем // Народное образование. – 2008. – № 8. – С. 93 - 100.
11. **Щедровицкий, П.Г.** Очерки по философии образования / П.Г. Щедровицкий. – М.: Эксперимент, 1993. – 154 с.
12. **Целковников, Б.М.** Становление мировоззренческих убеждений у будущих учителей музыки в процессе профессиональной вузовской подготовки: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Б.М. Целковников. – Краснодар, 1999. – 258 л.
13. **Методологическая культура педагога-музыканта:** учеб. пособие / Э.Б. Абдуллин [и др.]; под ред. Э.Б. Абдуллина. – М.: Академия, 2002. – 298 с.
14. **Гребенюк, О.С.** Основы педагогики индивидуальности: учеб. пособие / О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк. – Калининград: Калинингр. гос. ун-т, 2000. – 572 с.

УДК 37.091.12.011.3-051:78:37.015.31

Щолокова О.П.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПРОСВІТНИЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Автором на основе компетентностного подхода рассмотрена сущность просветительства как условия художественно-педагогической деятельности учителя музыки. В этом процессе отмечается необходимость формирования умений интерпретировать произведения искусства с применением эстетических категорий.

Ключевые слова: учитель музыки, компетентность, просветительская деятельность.

Сьогодні, на початку ХХІ століття, як ніколи гостро постало завдання осмислення та пізнання буття, створення нової філософії освіти, відкритої до таємниць життя людини, її прагнень, життєвого досвіду. На цій основі формується нова педагогіка – педагогіка компетентності, відповідальності людини. Її завданням стає осмислення своїх здобутків, своїх уроків, освоєння нових цінностей.

Відповідно до цих завдань поглиблюється фахова підготовка вчителів мистецького профілю, яка спрямовується на формування цілісного культурологічного світогляду, вміння аналізувати і синтезувати мистецькі явища, виявляти їх естетичні цінності та моральні якості. Сучасний вчитель повинен бути художньо-освіченою особистістю, тобто мати достатні компетенції у різних галузях