интереса и склонности к учебно-воспитательной работе, необходимые исходные способности для профессиональной деятельности, ответственное отношение к целям и задачам профессии и т.д.

Б.С. Полякова

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ФУНКЦИЯ МУЗЫКИ В СОВЕТСКОЙ И БУРЖУАЗНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

На современном этапе развития социалистического общества, как никогда остро встал вопрос о воспитании нового поколения, которое будет жить и трудиться на пороге двадцатого столетия. Эту задачу должны решить и преподаватели музыки областных музыкальных школ. В руках педагога-музыканта находится могучая сила, способная захватить не только эмоциональную сферу человека, но и его духовный мир: мысли, чувства, идеи, мировоззрение, личностные качества. Этой силой является музыка.

С момента возникновения в человеческом обществе занятий музыкой питьевые умы пристально изучали в этот вид искусства. Столкнувшись с новым явлением, особенно как важное для человечества, музыканты античности пытались высказать не только отношения человека к музыке, но и взаимодействие музыки с личностью, ее влияние на человека.

На раннем этапе человеческой истории воздействие музыки на личность и природу интерпретировалось в мистических планах, смывалось с магической магией. Только концепция Пифагора (ок. 580-500 до н.э.) впервые в борьбе со взглядами на мистически-мифологическое воздействие музыки. Пифагор выдвинул идею о тождественности музыки и природы, откуда следовала идея-материалистический вывод: во времена слушания музыки подобное действует на подобное и именно этим объясняется глубокая предрасположенность души к музыкальному воздействию.

Звук концепция Демона (У. в. до н. э.) являлось утверждение, что познанию смены музыки можно сознательно формировать

личность. В дальнейшем эту музыкально-педагогическую эффективность музыки подчеркивал и Платон (427-347 до н.э.), развивая учение об этом: "Так вот... в этом главнейшее воспитательное значение музыкального искусства: оно более всего проникает в душу, и всего сильнее ее затрагивает, и в гармонии несут о своей благообразности, а оно делает благообразным человека..."

Аристотель (384-322 до н.э.) полагал, что музыка из-за своей практической затратности оказывает воздействие на добродетель и удовлетворительно не непосредственно. В его концепциях в зрелом ее место удалено и проблема воспитания: "... музыка способна оказывать непосредственное воздействие на индивидуальный душу; и раз музыка обладает такими свойствами, то, очевидно, она должна быть включена в число предметов воспитания молодежи..."

Аристотель, сохраняя основное в учении об этом - мышь, о спин на музыкальные средства укрепления и человеческих особенностей характера - далее, связанная в музыке непосредственно с определенным и особенно стихийным моральным содержанием музыки, отдельных классов и школ, т.е. основной для него является фактическая классовая структура общества.

После Аристотеля в античной музыкальной эстетике и педагогике наступил кризис, который полностью теряет свое значение связь музыки, мировоззренческого сознания, вытесняется и открывается новое понимание ее воспитательного значения.

Средневековая музыкальная эстетика предполагает музыку другую функцию, призванную выполнять роль развития волевого взаимодействии и, в отличие от смыслности жизни, проповедует трансцендентного мировоззрения. Реалистическая функция музыка при этом поднимает и помогает эстетической и воспитательной...

1 Платон. Соч. в трёх томах, т. 3, ч. 1, 401а, М., 1972, с. 165.
2 Аристотель. Политика. М., 1971, с. 669.
С развитием буржуазного общества происходит постепенное превращение музыкального произведения в товар, предмет купли-продажи. Наступает оценочное разделяние публики и художни-ка. Начинают пробиваться противоречия, которые при капитализме приводят к разрыву содержания и общественной функции музыкального искусства.

Выявляется противоречивость переживания индивидуальных отраслей. Это позволяет буржуазной эстетике обособить этическую и эстетическую сферы человека и противопоставить их друг другу, что находится в открытом противоречии с теорией "чистого искусства", в отрицании идеености искусства, в конечном итоге, в отрицании воспитательной функции искусства вообще и музыки в частности.

Буржуазная эстетика и музыкальная педагогика XX века отказалось от классических форм идеализма и начинает развиваться в тесной связи с новейшими направлениями современной буржуазной философии.

Рассмотрим, как это происходит. Интуитивизм А.Бертонсы по- родил феноменологическую концепцию философии музыки. Представляют собой этого направления (Г.Негрд, И.Гартман, С.Лангер) привязывают музыкальное восприятие к факторам сознания, тем самым вводят музыку в ассоциативный процесс и разрывавшую связь музыкального произведения с окружающим миром. Познавательно-сознавая функция музыки, социальный характер восприятия мы совершенно не учитывался.

Неопозитивистское направление, представители которого являются А.Риккардо, М.Вейс, О.Босса, трактуют музыку исключительно как систему знаков, отсылающих к внемузыкальным объектам и объектам, находящимся в самых себе. Такой подход, напоминает В.Г.Дульнев, "... закрывает путь к исследованию коммуникативной функции музыки, но может привести к научному истолкованию общечеловеческого содержания". Таким образом буржуазная эстетика подчеркивает не только значение, но и само существование воспитательной функции музыки, которая не может быть тесно связана с коммуникативной.

На словах, открыты воспитательно-идеологические возможности искусства, буржуазная музыкальная педагогика пытается, тем не менее, создать теорию, помогающую приспособить искусство, как пишет Т.Майер, "к нуждам и целям... современной западной цивилизации".

Одной из подобных теорий является выдвинутая Г.Ридом, Т.Майер, Д.Бергер и другими положение о роли музыки как среды для духовной энергии масс, преимущественно молодежи. При этом музыкальное воспитание, с их точки зрения, является сохранением и укреплением существующих общественных порядков и отношений. Отрицая воспитательную функцию музыки, они навязывают музыкальному искусству функцию отвлечения от острых проблем современной общественной жизни. Но, как в общем подчеркивает О.А.Апраксина: "Музыкальное воспитание в школе не может быть изолировано от всей социальной жизни в той или иной стране, от всей музыкальной атмосферы, окружающей подрастающее поколение, от общих тенденций в педагогике, искусстве, в интересах и устремлениях молодежи".

Прагматизм как одно из важнейших направлений современной западной философии также послужил основой ряда эстетических и музыкально-педагогических теорий. Сторонники Д.Дия привлекают музыку как вымышленный, умозрительный мир, полностью скомпрометированый композитором, в котором он нашел свое самоощущение (Э.Лайтман, Д.Бертосон). При этом моральные общечеловеческие ценности (как исключительно групповые) противостоятся ас- 


Апраксина О.А. "Музыкальное воспитание". В Англии и США. - В кн.: "Музыкальное воспитание в школе. Вип.7. М., 1971, с. 61."
ма на педагогических идеях того же Д.Дьюи, ставит во главу угла "свободу самовыражения человека". Из этих поступатов следует прямолинейный вывод. Так как любое музыкальное произведение в лучшем случае обладает только индивидуальной эстетической ценностью и не имеет в себе ничего субъективного, то музыка (как предмет деятельности) не воспитывает учащегося, а педагог-музыкант должен отказываться от формирования личности ученика, да- бы не уничтожить его "свободу самовыражения". Как видим, в этом случае сужаются, ограничиваются, сводятся к нулю задачи целенаправленного музыкального воспитания и формирования личности.

Ряд современных эстетических и музыкально-педагогических концепций справляется на учение В.Фройда. Музыкальное творчество, музыкальная деятельность рассматривается с точки зрения психоанализа как проявление бессознательного. Там, иррациональные моменты языка управляют поведением человека, приводя его в игрушки отжигения смерти. Исходя из этого вытекает теория "терапии через искусство" (В. Людвигфилд и Т. Салтит). Музыкальное воспитание привязано осязать эмоциональную напряженность, усугублять личности и устанавливать эмоциональное равновесие человека в окружающей среде. Музыка, по этой теории, не развивала, не воспитывает ученика, а служит лишь "лечебным средством" для узания возникающих на волне бессознательного.

На выживание положения неосмосфективской эстетики принимает познавательной, биосредовой и воспитательной функции музыки с изменением их вектора-направления действия, с опорой на трансцендентное мироощущение и радикальное мирообразование (Э. Марш, Э. Марышцева) открываются В. Харпер, К. Клейштейн и др. Они считают музыку проявлением "сознательной силы". На этом, безусловно, вытекает важность и необходимость музыкального воспитания,

А.В. Дункарчак писал об этой особенности музыки: "Искусство есть сложная функция общественности, в которой действительностью пропагандируется через мироощущение искусства классов, а это мироощущение классов — через индивидуальность, на которые должен поchatь особого социального места, занимающего ими в обществе".

Марксистско-ленинская эстетика и педагогика исходят из того, что в искусстве этическая ценность тесно связана с материальной ценностью, но не сводимые к ней (В. Г. Дункарчак). Искусство является средством сложно сосредоточенного воздействия на духовный мир человека. Эстетический символ и значение художественно наполненных явлений действительности с момента возникновения производства искусства в целом и исключительно обусловлены его эстетическим качеством.

Спираясь на важное положение эстетики в связях познавательной, коммуникативной, воспитательной и эстетической функции музыки, педагогика обосновывает идеи воспитывающего обучения, взаимосвязи обучения и воспитания в процессе преподавания музыки.

Ведущим педагогами-музыкантами советского Союза и социалистических стран считают, что музыка, развивающая эмоциональный мир детей, выполняет очень важную роль, формируя их восприятие, волнение их на своих чувствах, вовлекая их в процесс сопереживания. Именно через акт соприкосновения происходит усвоение научных норм, формирование их духовного мира.

Известный немецкий педагог П. Михаэль говорит об общественном функции музыки, замечает, что "музыка способна создать помощи своих специфических средств ряд предпосылок для регулирования общественных отношений". Ф. Лисес, рассматривая практические проблемы музыкального воспитания, подчеркивает, что элементы нравственного воспитания, которые определяются коммунистической моралью, всегда включались в музыкальное воспитание, что личностные качества учащихся может формировать и специально подобранный репертуар, и сам процесс овладения музыкально-исполнительскими навыками.

Отсюда видно, что вопросы вовлечения в музыкальное воспитание учащихся могут решаться в различных формах, что личностные качества учащихся могут формировать и специально подобранный репертуар, и сам процесс овладения музыкально-исполнительскими навыками.

Советская музыкальная педагогика традиционно рассматривает музыку как продукт общественно-исторического развития, в специфические особенности человека как онтогенетически приобретенные образования. При этом источником активности личности являются ее потребности, их удовлетворение. Стимулирование личности, формирование ее основных сторон (направленности, активности, индивидуальных качеств) происходит в процессе деятельности и общения, которое и является основными движущими силами развития.

На этапе периода обучения марксистско-ленинская эстетика, советская педагогика и психология (в соединении своей прием повышения сущности музыкального воспитания) базируются основные положения советской музыкальной педагогики.

1. Музыка как вспомогательное средство в процессе обучения младших школьников и воспитания их нравственных начал, уважения к народам, истории, культуре, языкам.

2. Музыка в воспитании учащихся, представляя исключительную возможность личного и разностороннего развития.

3. Музыка в воспитании учащихся, представляя исключительную возможность личного и разностороннего развития.

4. Музыка в воспитании учащихся, представляя исключительную возможность личного и разностороннего развития.

5. Музыка в воспитании учащихся, представляя исключительную возможность личного и разностороннего развития.

6. Музыка в воспитании учащихся, представляя исключительную возможность личного и разностороннего развития.

7. Музыка в воспитании учащихся, представляя исключительную возможность личного и разностороннего развития.

8. Музыка в воспитании учащихся, представляя исключительную возможность личного и разностороннего развития.

9. Музыка в воспитании учащихся, представляя исключительную возможность личного и разностороннего развития.

10. Музыка в воспитании учащихся, представляя исключительную возможность личного и разностороннего развития.
объединения между людьми в процессе музыкальной деятельности.

3. Задача педагога-музыканта воспитывать ученика не только музыкально, но и комплексно формировать его личность, развивать его умственно, нравственно и эстетически, Д.Б. Кабаловский считает, что "... главной задачей массового музыкального воспитания в общеобразовательной школе является не столько обучение музыке само по себе, сколько воздействие через музыку на весь духовный мир учащихся, прежде всего на их нравственность".

Критический разбор и анализ музыкально-педагогических концепций, строящихся на различных идеально-теоретических и методологических позициях, позволяет сделать вывод, что влияние музыки на личность учащегося в разных периодах и отдельных лиц учительство избраво определяется, а не безусловно признавалось. Даже в современном этапе развития музыки до конца не ясны взгляды, относящиеся воздействие музыки на духовный потенциал общества.

Идеологически основы, на которых строил большинство современных музыкально-педагогических теорий Запада, позволяют музыкальному образованию в капиталистических странах стать фактором воспитания и духовного развития личности. Только в социалогическом осмыслении музыкальное воспитание способно формировать личность учащегося, складывая свое слово в его моральном становлении, а музыка получает возможность в полном объеме передавать подрастающему поколению свои идеально-гуманитарный взгляд.

1 Кабаловский Д.Б. Идеальные основы музыкального воспитания в Советском Союзе. М., 1970, с. 6.

Проблема профессиональной адаптации учителя в психологопедагогических исследованиях

Понятие "адаптация", возникнув первоначально в биологии, давно перешло за ее пределы, "претерпев на гораздо более широкую сферу охвата присвоения"1. В настоящее время оно стало освоенным понятием, являясь предметом исследования многих областей общественных, технических и общественных наук. Такое расширение границ адаптации обусловлено развитием научно-технической революции, ускорившей прогресс научных знаний и интеграцию наук.

Обозначив в широком смысле "приспособление организмов к изменяющимся условиям существования"2, адаптация терминологически тождественна "выживанию", "соответствию", "восприятию норм и идей", "урегулированию", "акклиматизации", "вхождению в коллектив"3, но не сводится к ним, так как включает в себя все эти значения.

Суждение процессов адаптации на социальном уровне выываете усовершенствованием социального окружения, необходимостью понимания механизма взаимодействия человека с новым для него социальным средой.

Анализ имеющихся определений понятия "социальная адаптация" у различных авторов (С.Д.Артемов, И.А.Мильославова, Т.Л.Кович, Л.М.Ростова) позволяет выявить в них общую идею: это появление личности в новую для нее социальную среду. Однако каждого определения такому сложному многоплановому явлению, как "социальная адаптация" еще не дано.

Адаптивные процессы образуются:

2 Словник иностранных слов/Под ред. И.В.Дехина, С.М.Ложкиной, Ф.Н.Петрова. М., 1964, с. 22.
3 Философские проблемы теории адаптации/Под ред. Г.И.Цареградова. М., 1975, с. 38.