

ЧАСТНАЯ задача 3г — **определение композиции действия урока.**

Условия: сопоставить результаты художественного анализа музыкального материала урока с художественно-педагогическим назначением использования данного материала в определенном учебно-воспитательном контексте.

Требование: определить расстановку художественно-дидактического материала, последовательность действий, логику рассуждений на уроке таким образом, чтобы это позволило учителю организовать целостное развертывание во времени темы и главной идеи урока, а также оптимизировало бы процесс управления художественно-познавательной деятельностью учащихся.

А. И. Ковалев

ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ТВОРЧЕСТВО — ОБЩЕНИЕ — СОТВОРЧЕСТВО

Традиционно в педагогике **общение** рассматривается как одно из основных средств подачи и получения учебной информации, будь то лекция, диспут, диалог, беседа и т. д., и реже — как сфера развития личности обучаемого. При этом признается, что «можно достаточно глубоко проникать в механизмы регуляции поведения человека при организации общения» [1, с. 203].

Попробуем рассмотреть общение с позиций его формирующих и развивающих возможностей и, конкретно, относительно его влияния на формирование творческого учителя. При этом мы опираемся на положение современной педагогической науки, согласно которому общение как форма активности человека наряду с деятельностью и рефлексией рассматривается в качестве одного из основных механизмов формирования личности.

Сначала проанализируем вопрос о том, в какой взаимосвязи находятся такие явления педагогической действительности, как творчество и общение. В рамках системно-структурного подхода творчество рассматривается как система, в которой **познание** представляет ее когнитивную подсистему, **общение** — коммуникативную, **рефлексия** — регулятивную. Причем общение как элемент данной системы выполняет в ней схожие, согласно классификации Б. Ф. Ломова [2, с. 41—42], функциональные задачи: когнитивную, коммуникативную и регулятивную. Это согласуется с положением об актуалгенезе познавательной активности, согласно которому в процессе выполнения творческих задач мышление составляет основной план решения, а общение — вспомогательный [3, с. 21—22]. Сходство классификаций подсистем творчества и функций общения позволяет нам объединить их в единую схему.

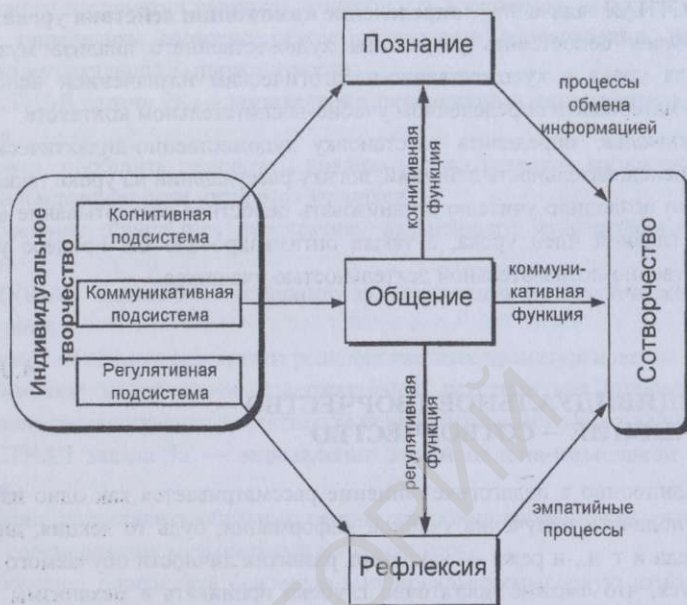


Рис. 1. Система интерактивных функций общения в творчестве

На рисунке 1 мы видим, что общение как интерактивный процесс, направленный на организацию продуктивной и рациональной системы взаимодействий субъектов творчества, является переходным связующим звеном между актами индивидуального творчества и сотворчества. При этом успешность и эффективность сотворческой деятельности возможны при реализации (в их единстве) трех основных функций общения:

- **когнитивной**, обеспечивающей обмен учебной информацией и включающей познание личности обучаемого;
- **коммуникативной**, направленной на организацию взаимоотношений, взаимодействий и оптимизацию самого акта сотворчества;
- **регулятивной**, обеспечивающей взаимопонимание, конгруэнтность референтов сотворчества на основе удовлетворения потребности в профессиональном общении, достижения эмоционально-когнитивного консонанса.

Исходя из этого, можно сформулировать три основополагающих педагогических принципа организации конструктивного и продуктивного процесса общения педагога с обучаемыми.

1. В организационном и содержательном планах общение должно строиться на творческих началах, содержательной основой становления педагога как личности

и специалиста является **творчество** во всех его проявлениях, а соответствующей организационной формой — **сотворчество** преподавателя и обучаемого.

Рассматривая процесс педагогического общения как творчество, В. А. Кан-Калик [4, с. 18—20] выделяет четыре фактора, которые указывают на объективную необходимость творческого выстраивания субъект-субъектных взаимоотношений педагога с обучаемыми:

- а) непредсказуемость и уникальность как ситуаций непосредственно общения, так, собственно, и актов сотворчества;
- б) познание личности студента, его индивидуальных креативных устремлений и потенциалов;
- в) демократичное управление учебным процессом, основывающееся на косвенном, опосредованном воздействии на личность обучаемого;
- г) точное и своевременное (адекватно-ситуативное) реагирование на поведение и деятельность личности обучаемого.

2. Когнитивная функция общения, которая (как уже говорилось) должна быть ориентирована не только на оптимизацию познавательного процесса, но и на познание личности обучаемого, может быть успешно реализована лишь при условии **взаимодействий** в когнитивном диалоге, направленном на достижение оригинального и обоюдозначимого для референтов диалога результата. Если предпосылки организации конструктивного и продуктивного диалога заключены в различиях жизненных позиций обучаемого и преподавателя, в несовпадении их взглядов на творчество, а также в разных уровнях восприятия ими художественной действительности (или какой-либо другой реальности), то условием успешности протекания процессов общения является совместная выработка единых стратегий и тактик действий. При этом наивысший уровень взаимопонимания и взаимодействия субъектов творчества достигается тогда, когда их усилия более ориентированы на сам **процесс деятельности**, чем на ее результат.

3. Управление коммуникативными процессами предполагает как их ситуативное регулирование, так и перспективное планирование и ретроспективный анализ. Реализация регулятивной функции общения способствует формированию у обучаемых навыков коммуникативной рефлексии, а на основе возникающих в сотворческой деятельности идентификационных и эмпатийных процессов осознанию себя как личности и специалиста.

Ведущую роль в коммуникации людей играет язык, на котором осуществляется общение и в котором, наряду с вербальными средствами выражения (построением фраз, интонацией, громкостью и т. п.), большое выразительное и смысловое значение имеют невербальные средства (мимика, взгляд, жест, идеомоторика и т. д.). А в профессиональной деятельности педагога невербальное общение, на что указывает В. А. Кан-Калик [5, с. 88], также важно и необходимо его учитывать, как и в профессии, например, актера. К невербальным средствам общения

между людьми, к примеру, относится музыка, которая, по определению Б. В. Асафьева, представляет собой «чрезвычайно социально развитый способ общения людей друг с другом» [6, с. 105]. Таковой она является благодаря универсальности языка, которым обладает. «Музыка... как эзотерический язык способна высказать несказанное» [7, с. 12] и порой доступна только посвященным. В то же время как эзотерический язык музыка доступна всем и без всяких ограничений.

На рисунке 1 мы видим, что общение, являющееся связующим интерактивным звеном между индивидуальным творчеством и деятельностью сотворческой, в целом обеспечивает непрерывность творческого процесса, убирая и компенсируя «разрывы» в индивидуальном творчестве, заполняя в нем информационный вакуум и посылая ему эмоциональное сопровождение. В свою очередь, для обеспечения непрерывности самого процесса общения необходимо сочетать учебную деятельность в аудитории с формами внеаудиторных видов работ, неформальным общением. На данный, на наш взгляд, весьма существенный, момент неоднократно и аргументированно указывает в своем исследовании А. Е. Ларин [8, с. 3]. Кроме того, вынос в сферу общения наработанного в индивидуальном творчестве материала позволяет сократить «латентный» период его хранения, актуализировать (социализировать) продукт творчества, осмыслить его практическую значимость или художественную ценность.

Нельзя забывать и о том, что на разных этапах творчества общение выполняет различные функции, т. е. имеет вариативный характер. При этом мы придерживаемся классификации этапов творчества, разработанной Я. А. Пономаревым [9, с. 18] (первый этап — произвольный логический поиск, второй — интуитивное решение, третий — вербализация интуитивного решения, четвертый — формализация вербализованного решения).

На первом этапе это преимущественно обширные и продуктивные взаимодействия, на втором — общение ограничено самой личностью, углубленной в себя и озабоченной лихорадочным поиском оригинального и (что очень важно) лично значимого принципа или идеи решения. Поэтому на данном этапе общение не способно в должной мере обеспечить когнитивную поддержку индивидуального творческого поиска, основанного на инкубационной работе подсознания. На третьем этапе творчества, имеющем четко очерченную интеллектуальную направленность и комбинаторно-манипулятивный характер поиска способа и средств выражения интуитивно найденной идеи решения, личность способна не только получить эмоционально-когнитивную поддержку в общении, но выявить и отбросить (в целях достижения оригинального результата) стереотипные алгоритмы решения. На четвертом этапе общение является основным и универсальным инструментом, посредством которого личность может внедрить, верифицировать созданный творческий продукт и, таким образом, социализировать его.

Таким образом, общение является важнейшей сферой формирования творческого учителя, выработки у него индивидуального творческого стиля профессиональной деятельности, психологической устойчивости при возникновении проблемно-тупиковых ситуаций и способности (в интеллектуальном и психологическом планах) к их преодолению, поскольку:

- представляет естественный, жизненно необходимый и наиболее устойчивый способ коммуникации между людьми; поэтому процесс формирования творческого учителя предполагает удовлетворение имманентной потребности личности обучающегося в профессиональном общении на уровне творчества;
- как связующее интерзвено между индивидуальным творчеством и деятельностью сотворческой в целом опосредует творческий процесс и, убирая и компенсируя «разрывы» в индивидуальном творчестве, обеспечивает непрерывность и устойчивость его протекания;
- обеспечивает эмоционально-когнитивное сопровождение индивидуального творческого поиска, способствуя психологическому раскрепощению личности;
- посредством коммуникативной рефлексии обеспечивает регуляцию и коррекцию индивидуального творческого поиска, выводит его на уровень социального понимания и признания.

Литература

1. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном образовании и просвещении. Л., 1973.
2. Ладенко И. С., Степанов С. Ю. Рефлексивное развитие познавательно-творческой активности. Новосибирск, 1990.
3. Ларин А. Е. Воспитание творческой активности учащихся в профессионально-техническом училище: Автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.01. Казань, 1989.
4. Ломов Б. Ф. О системном подходе в психологии // Вопросы психологии. 1975. № 2.
5. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика. М., 1976.
6. Психология творчества: Общая, дифференцированная, прикладная / Отв. ред. Я. А. Пономарев. М., 1990.
7. Секун В. И. Психология активности. Мн., 1996.
8. Учителю о педагогической технике / Под ред. Л. И. Рувинского. М., 1987.
9. Яконюк В. Л. Музыкант. Потребность. Деятельность. Мн., 1993.

Т. П. Королева

МЕТОДЫ ВЗАИМОСВЯЗИ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ИСКУССТВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

Художественное воспитание и образование школьников во многом определяется не только базовыми предметами с художественным наполнением, перечень которых в школьных учебных планах довольно ограничен, но и методами преподавания каждой дисциплины. Многие методы по сути своей являются синтетическим сплавом, рассчитанным на восприятие предмета изучения различными органами чувств (зрение, слух, осязание). Особую группу при этом составляют методы взаимосвязи различных видов искусств. Рассмотрение данной группы методов применительно к музыкальной педагогике позволяет конкретизировать методические пути использования этих методов в учебно-воспитательном процессе.