

ОТРАЖЕНИЕ РАЗНОМАСШТАБНОСТИ И ДИАЛОГИЧНОСТИ КУЛЬТУРЫ В ПОДХОДАХ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ «МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ДОШКОЛЬНИКА»

Введение. Смена парадигмы мышления в мировом масштабе, связанная с необходимостью преодоления глобального антогонизма, ставит перед обществом задачи, связанные с выработкой адекватных подходов к воспитанию и образованию. Тенденция к глобализации требует перехода массового сознания от психологической позиции «Мы–Они» в отношении инокультурных явлений к позиции «Мы–Вы», которая подразумевает понимание и принятие ценностей иных культур. Эффективным механизмом, обеспечивающим этот переход, является система образования, задачей которой в данном контексте становится формирование тех аспектов культуры личности (начиная с дошкольного возраста), которые обеспечивают ее «диалогичность» в процессе восприятия инокультурных явлений. При этом происходящее в результате глобализации размывание границ различных культур, все большее их взаимопроникновение усиливает актуальность вопроса сохранения, популяризации явлений каждой национальной культуры, «диалога» личности с собственной национальной культурой.

Исследование феномена культуры предпринято в трудах А.И. Арнольдова, А.С. Зубра, М.С. Кагана, Л.Н. Когана, В.А. Конева, Ю.А. Лукина, Э. Маркаряна, В.М. Межуева, В. Семенова и др. Различные аспекты сущности и содержания категорий эстетическая, музыкально-эстетическая, музыкальная культура личности раскрыты в работах Б.В. Асафьева, М.А. Верба, Н.С. Витковской, А.И. Комаровой, Н.Б. Крыловой, Л.Н. Москвичевой, Л.П. Печко, А.Н. Сохора, Р.А. Тельчаровой. Вопросам формирования музыкально-эстетической и музыкальной культуры личности посвящены исследования Н.В. Гузий, О.М. Дорониной, Л.А. Захарчук, Е.Г. Карповой, С.А. Карташева, И. Кевишаса, А.И. Роздымаха, С.А. Феруз, Е.А. Цымбалюк. В ряде работ выделяются направления по формированию отдельных компонентов музыкально-эстетической и музыкальной культуры дошкольников (в исследованиях Н.А. Ветлугиной, И.В. Груздовой, Г.И. Колесниковой, Г.А. Никашиной, К.В. Тарасовой, Л.С. Ходонович, Н.А. Чичериной, А.В. Шумаковой). Впер-

вые рассмотрение всего комплекса качеств, связанных с музыкальным развитием дошкольника через призму понятия «музыкальная культура дошкольника» предпринято О.П. Радыновой.

Однако проблема формирования музыкально-эстетической культуры личности с позиций необходимости учета современного состояния и тенденций как культуры в целом, так и музыкальной культуры общества, в педагогической теории не рассматривалась. Национальная программа образования детей дошкольного возраста «Пралеска» одним из принципов воспитания определяет ориентацию на единство национального и общечеловеческого в воспитании, при этом в дошкольной музыкальной педагогике не выработано соответствующих подходов к целенаправленному формированию компонентов культуры личности ребенка с использованием музыкального репертуара, содействующего реализации данного принципа. Таким образом, теоретическое обоснование понятия «музыкально-эстетическая культура личности дошкольника» с учетом отдельных аспектов социокультурной ситуации является необходимым с точки зрения выработки современных подходов к музыкальному воспитанию дошкольников.

Основная часть. Логика теоретического исследования подходов к определению понятия «музыкально-эстетическая культура личности дошкольника» и выявление структуры этого феномена выдвигает первостепенную задачу анализа феномена культуры, как в личностном масштабе, так и в масштабах групповой и общечеловеческой культуры. Стержнем исследуемой проблемы выступает понятие «культура», впервые сформулированное в античности и вошедшее в философский обиход в XVII–XVIII вв., которое сегодня насчитывает несколько сотен интерпретаций, что указывает на многосторонность и сложность феномена.

В широком смысле понятие культура рассматривается как форма бытия и трактуется как преобразование человеком природы по законам общества. По мнению М.С. Кагана, куль-

тура как форма бытия, образуемая человеческой деятельностью, охватывает: а) *качества человека* как субъекта деятельности, формирующиеся в филогенезе и воссоздающиеся в онтогенезе; б) *способы деятельности*, которые изобретаются видом и передаются благодаря воспитанию и обучению; в) *многообразие предметов*, в которых деятельность опредмечивается; г) *вторичные способы деятельности*, служащие распределению человеческих качеств, хранимых в предметном бытии культуры; д) *вновь качества человека*, который, развиваясь в процессе распределения, является продуктом культуры; е) *общение* участвующих в распределении и опредмечивании [1].

Человек является прямым культурогенным субъектом, и связи в диаде «культура-человек» тесны и разнообразны. Диалектика общего, особенного и единичного предполагает разномасштабность этого субъекта – он может быть родовым, групповым и индивидуальным (в синхронической и диахронической плоскостях). В связи с этим соотношение культура-человек обретает *три масштаба*: культура человечества, культура социальной группы (этносов, наций, сословий, возрастов и т. д.), культура личности как единичное проявление вариативного особенного и инвариантного общего.

Первый масштаб культуры представлен единством всех человеческих культур, складывающихся на основе единых общественных законов, существующих в более или менее тесных контактах друг с другом. В этом смысле показательны слова М.М. Бахтина: «Взаимопонимание столетий и тысячелетий, народов, наций, культур обеспечивает сложное единство всего человечества, всех человеческих культур» [2]. Среди круга вопросов по проблеме общечеловеческой культуры необходимо остановиться на рассмотрении *современного ее состояния*, что связано с пониманием образования как канала культуры и необходимостью максимального учета в воспитании тенденций современной культуры. Наиболее ярко они проявляются в сфере *искусства*, которое является образным самосознанием культуры и выражает протекающие в ней процессы с особенной точностью. Современную историко-культурную ситуацию, называемую «постмодернизмом», М.С. Каган предлагает определять как «наступление эпохи многомерного диалога» [1], который должен стать всеохватывающим способом существования культуры и человека в культуре.

Содержание понятия «диалог» стало предметом философского осмысления в связи

с обозначением взаимодействий, общих для различных систем. Будучи первоначально термином лингвистики, у М.М. Бахтина «диалог» приобрел статус структурной характеристики романа, структуры «внутренней речи» у Л.С. Выготского. В.С. Библер связал творческое мышление человека со способностью вести внутренний диалог, положив начало психолого-педагогической концепции «школы диалога культур», и определял культуру как диалог культур. Л.М. Баткин использовал термин для описания отношений между историческими типами культуры. Как способ взаимоотношений между разномасштабными субъектами сегодня понятие диалога используется в культурологических и педагогических исследованиях.

В искусстве с середины XX в., а в культуре в целом в последние десятилетия прослеживаются тенденции, отражающие идею диалогичности: преодоление противостояния элитарной и массовой культуры, новаторства и традиционализма; изменение отношений Запада и Востока, которое отражает стремление к диалогу различных региональных и национальных культур, взаимодействующих по принципу дополнительности [3].

Последняя из указанных тенденций представляет особый интерес и одновременно приводит к рассмотрению *второго масштаба культуры* – уровня «субкультур» – национальных культур с одной стороны, с другой стороны – возрастной субкультуры (дошкольного детства). Общую закономерность взаимоотношений национальных культур можно определить как диалектически противоречивое единство понимания и непонимания, стремление к единению и оберегание своей самобытности. В историческом опыте обнаруживаются различные типы взаимоотношений культур – от взаимного обособления до подчинения чужой культуры либо самоуничтожение собственной культуры перед лицом «образцовой». Свободное от иерархического противопоставления взаимодействие заключается в обмене информацией. Такая позиция, лишённая дискриминационного отношения и к своей, и к чужой культуре, часто скрывает объективно-равнодушное отношение наблюдателя, от которого суть изучаемой культуры ускользает. Поэтому принципом взаимодействия культур неизбежно становится «диалог культур», подразумевающий не чисто рациональное, но и интуитивно-эмоциональное понимание, чувствование «другого», восприятие с позиций «Мы – Вы». Такая открытость оказывается полезной любой национальной культуре – вступающая в диалог, культура осуществляет самопознание. Понимание собственной культуры

как гарантия дальнейшего ее воспроизводства выступает и защитой от угрозы исчезновения, и причиной диалога с другими культурами. Диалог культур может осуществляться как на практическом – реальные действия носителей одной культуры по отношению к другой, так и на рецептивном уровне – как восприятие представителей одной культуры памятников другой, что и имеет место в процессе воспитания [4]. Диалогичность отношения к другой культуре выражается при этом в способности понять другую культуру, постичь ее смыслы.

Обращаясь к масштабу культуры, связанному с возрастными субкультурами, необходимо остановиться на проблеме *дошкольного детства*, поскольку человек изначально, с момента своего рождения, помещен в мир культуры. В настоящее время уникальность и значимость детского возраста в жизни отдельного человека общепризнана. Начало нового видения проблемы «детство и культура» связано с рассмотрением детства как Демиурга культуры (термин В. Кудрявцева), в противовес несомненно правомерному тезису, выдвинутому еще М. Мид [5], о задаваемости детства культурой и вытекающим из него рассмотрением детства как «резюме» исторического развития человеческой культуры. Исходя из этих позиций, детство выступает как порождаемый мировой историей источник саморазвития совокупной мировой культуры – не только как «аккумулятор», но и «генератор» ее. Превращенная в содержание детской деятельности, историческая культура приобретает функцию материала, на котором ребенок производит опробование целостной системы общечеловеческих способностей и ориентацию в сфере человеческих отношений. В результате ребенок не только присваивает культуру, но и творит ее, но не в виде новых предметов и идей, а в виде новых универсальных способностей на материале «старых» предметов.

При рассмотрении психолого-педагогических особенностей возраста логично исходить из категории «возрастного символизма культуры» [6] – системы представлений и образов, в которых общество воспринимает и осмысливает жизненный путь индивида. Возрастные стереотипы (качества, приписываемые культурой лицам данного возраста и задаваемые им в качестве подразумеваемой нормы) и символизация возрастных процессов (представления о том, как должны протекать рост и развитие индивида), давно являются предметом психолого-педагогических исследований, в том числе и в области дошкольной музыкальной педагогики (Н.А. Ветлугина, К.В. Тарасова,

О.П. Радынова). Относительно проблемы аккультурации ребенка в своей национальной культуре (т. е. диалога с собственной культурой) необходимо исходить из понимания нации не как биогенетической, как в случае с этносом, а как культурной общности. Национальная принадлежность обретается индивидом в процессе его вхождения в культуру, начиная с овладения национальными языками – словесным, музыкальным и др.

«На выходе» теории культуры, раскрывая конечный практический смысл ее теоретического решения, стоит рассмотрение соотношения «культура и личность». *Культура личности* преломляет все аспекты и уровни общечеловеческой и групповой культуры через индивидуальное сознание и деятельность в соответствии с индивидуальными особенностями каждой личности. Признание человека биосоциокультурным существом позволяет говорить о процессе формирования личности как о процессе приобщения к культуре. Суть воспитания в таком контексте и состоит в превращении культуры общества в культуру конкретной личности, а культура личности определяется как мера, степень освоения культуры во всем ее разнообразии.

Описанный выше механизм создания культуры указывает компоненты, сохраняющиеся и в процессе освоения культуры. Процесс вхождения в культуру будет начинаться с распределения уже созданных исторической культурой предметов в соответствующей деятельности и с использованием необходимых для этого качеств человека как субъекта деятельности. Компоненты *личной культуры*, неизменно связанные с *деятельностью, сознанием и способностями*, конкретизируются и специфицируются в зависимости от отрасли культуры, превращаемой в личное достояние.

Музыкальная культура, как один из видов культуры художественной, традиционно рассматривается в соответствующем логическом ряду: духовная – эстетическая – художественная – музыкальная культура. Вопрос о взаимосвязи художественной и эстетической культуры строго не решен. Эстетическая культура шире художественной – она «размыта» в теле всей культуры, с другой стороны – искусство фокусирует в себе различные сферы культуры. Это дает основание рассматривать эти два феномена как взаимодополняемые. Так же тесно связаны и компоненты эстетической и музыкальной культуры личности. Сам термин «музыкальная культура личности», обозначающий единичное явление по отношению к культуре художественной (как особенному) и эстетической (как общему), не нуждается в

расширительном дополнении (определении ее как музыкально-эстетической культуры), т. к. в снятом виде содержит специфику общего, т. е. эстетического. Анализ музыкально-педагогической литературы показывает, что обе категории используются для описания одного феномена и выступают при этом синонимами. В исследованиях, посвященных проблемам формирования этого личностного образования в массовом воспитании, чаще обращаются к термину «музыкально-эстетическая культура» в связи с тем, что в массовом музыкальном воспитании музыка не является средством формирования лишь музыкальной культуры детей. Музыка призвана, в данном случае, воздействовать на весь духовный мир, формируя общую культуру, и такая цель, как формирование музыкально-эстетической культуры, подчеркивает именно этот аспект. Предлагая теоретическое решение проблемы музыкально-эстетической культуры личности, Р.А. Тельчарова указывает на тот факт, что в личностном подходе не всегда музыкальная культура тождественна культуре музыкально-эстетической [7]. Таким образом, использование обоих терминов правомерно, но использование более широкого из них подчеркивает специфичность целей в сфере массового музыкального воспитания, которая может быть определена как сфера музыкально-эстетического воспитания.

Исходя из рассмотренных подходов к феномену культуры и определению культуры личности, музыкально-эстетическую культуру личности дошкольника можно определить как многокомпонентное личностное качество, отражающее меру присвоения разномасштабной и диалогичной (в синхронической и диахронической плоскостях) музыкальной культуры общества и проявляющееся в соответствующих возрасту степени овладения музыкальной деятельностью, уровнях развития музыкального сознания, музыкальных и музыкально-творческих способностей личности как результатах познания (распредмечивания) предметного многообразия музыкальной культуры.

Заключение. Предлагаемый подход к определению понятия «музыкально-эстетическая культура дошкольника», основанный на культурологической трактовке культуры личности, учитывает некоторые актуальные аспекты феномена культуры (разномасштабность и диалогичность) и позволяет при создании педагогических технологий музыкального воспитания дошкольников (приобщение к национальной музыкальной культуре, знакомство с образцами инонациональной музыки, музыки различных стилей и эпох) целенаправленно разрабатывать целевые и содержательные аспекты педагогических технологий, адекватных современной социокультурной ситуации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каган, М. С. Философия культуры / М.С. Каган. – СПб.: Петрополис, 1996. – 415 с.
2. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин // Сб. избр. тр. / сост. С.Г. Бочаров. – 2-е изд. – М.: Искусство, 1986. – С. 9–25.
3. Григорьева, Т.П. Дао и Логос: Встреча культур / Т.П. Григорьева. – М.: Наука, 1992. – 424 с.
4. Каган, М.С., Хилтухина, Е.Г. Проблема «Запад – Восток» в культурологии / М.С. Каган, Е.Г. Хилтухина. – М.: Наука, 1994. – 160 с.
5. Мид, М. Культура и мир детства / М. Мид. – М.: Наука, 1988. – 429 с.
6. Кон, И.С. Ребенок и общество (историко-этнографические перспективы) / И.С. Кон. – М.: Наука, 1988. – 269 с.
7. Тельчарова, Р.А. Музыкально-эстетическая культура и марксистская концепция личности / Р.А. Тельчарова. – М.: Прометей, 1989. – 132 с.

SUMMARY

The paper presents approaches to the definition of the concept «musical and aesthetic education of the preschool child» as a means of acquirement of the musical culture of society in view of its diverse scales and interactive nature by formation and development of such components of individual culture as musical perception, musical and creative abilities and skills of musical activity. This approach can contribute to the development of pedagogical techniques of musical education of preschool children to make them adequate to the modern social and cultural situation.