

**ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ОБРАЗНО-АССОЦИАТИВНЫХ
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ В ИСТОРИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ
И ВОСПИТАНИЯ XIX-XXI ВЕКОВ**

Мациевская Светлана Викторовна

к.п.н., доцент

Чжоу Хуэйкан

магистрант

УО «Белорусский государственный педагогический
университет им. Максима Танка»

Аннотация: В статье раскрывается психологическая сущность механизма ассоциаций в музыкальной педагогике и воспитании, которая осуществляется через художественные представления, сравнения, сопоставления, аналогии. Проблема развития и воспитания образной ассоциативности школьников и студентов на музыкальных занятиях является одной из наиболее актуальных и востребованных на разных этапах истории педагогики и искусства. Отсюда, цель данной статьи – обозначить основные этапы развития образно-ассоциативных представлений в музыкальной педагогике и воспитании, рассмотреть их в контексте музыкально-педагогической и творческой деятельности.

Ключевые слова: Музыкальное искусство, вокально-хоровое исполнительство, ассоциативные представления, педагогика музыкального образования.

**THE PROBLEM OF THE DEVELOPMENT OF FIGURATIVE
AND ASSOCIATIVE REPRESENTATIONS IN THE HISTORY OF MUSIC
PEDAGOGY AND EDUCATION OF THE XIX-XXI CENTURIES**

Mazievskaya Svetlana Viktorovna

Zhou Huikang

Abstract: The article reveals the psychological essence of the mechanism of associations in music pedagogy and education, which is carried out through artistic representations, comparisons, juxtapositions, and analogies. The problem of

developing and nurturing figurative associativity in schoolchildren and students in music classes is one of the most relevant and in demand at different stages of the history of pedagogy and art. Hence, the purpose of this article is to identify the main stages in the development of figurative-associative ideas in music pedagogy and education, to consider them in the context of musical pedagogical and creative activity.

Key words: Musical art, vocal and choral performance, associative representations, pedagogy of music education.

На современном этапе развития музыкальной педагогики приоритет культурных ценностей и главенство духовного развития личности приобрели огромное значение в структуре учебно-познавательной деятельности, как учащихся, так и в работе педагога-музыканта. Познание музыки как художественно-образного процесса, в единстве его эмоциональной и интеллектуальной сфер, рассматривается нами как наиболее перспективное средство в развитии молодого поколения. Научить учащегося понимать и воспринимать содержание музыкального произведения посредством образно-ассоциативных представлений потребует от музыкального педагога не только музыковедческих навыков, но и определенных знаний психологии. Способы развития образно-ассоциативных представлений в музыкально-познавательной деятельности учащихся позволят понять и оценить выразительные возможности образной ассоциативности в педагогической практике. Эта проблема и определяет актуальность темы исследования.

Анализируя исследовательские работы по музыкальной педагогике и воспитанию многих известных авторов, мы убеждаемся, что полноценное восприятие детьми музыки зависит, прежде всего, от полноценной и грамотной работы педагога-музыканта. «Хороший музыкант, – писал Б. М. Теплов, – кем бы он ни был – композитором, исполнителем или просто понимающим “слушателем”, – должен быть человеком большого ума и большого чувства» [1, с. 34]. Эти духовные и интеллектуальные качества тем более относятся к педагогу-музыканту. Он первый, кто открывает перед детьми «незнакомый и загадочный мир» музыкального искусства на уроках музыки. Об этом убедительно сказала в своей статье и выдающийся педагог-музыкант XX века В. Н. Шацкая: «Умение слышать и слушать музыку не прирожденное качество. Оно должно быть воспитано, развито в учении, и здесь огромная роль принадлежит педагогу» [2, с. 69]. Именно музыкальный педагог может помочь

ученику войти в мир музыкального искусства, научить его «видеть незримые» для других образы прослушенного на уроке музыкального произведения. Поэтому, в педагогике и сейчас остается актуальной проблема воспитания креативной и талантливой молодежи с нестандартным творческим мышлением, инициативной и компетентной в своем деле, обладающей воображением и фантазией.

Однако, если заглянуть в историю музыкального воспитания дореволюционной России, то начальное музыкальное образование давалось учащимся в народных школах, гимназиях. В учительских семинариях готовили преподавателей для сельских школ. В то же время, многие педагоги-музыканты были истинными энтузиастами и пропагандистами музыкального просвещения народа. Так, одним из учителей пения для сельских ребят в Яснополянской школе был Л.Н. Толстой. Благодаря выдающемуся хоровому дирижеру и педагогу-реформатору С. В. Смоленскому в конце XIX века была создана Академия русского хорового пения. Не многим из современных педагогов, вероятно, известно, что уроки музыкального учителя Кареля по обучению мальчиков на различных музыкальных инструментах в Училище правоведения сыграли важную роль в жизни его бывших выпускников – П. Чайковского, А. Серова, В. Стасова.

Как известно из публикаций русских педагогов, музыкантов-просветителей прошлого столетия (А.И. Анастасьевой, А.О. Козьменкова, А.О. Вагнера, С.О. Цыбульского, Е.Э. Линевой) проблема музыкального и художественного обучения и воспитания имела печальную картину. С особой остротой авторы многих критических статей отзывались о состоянии преподавания пения в школах, семинариях и гимназиях. Так, например, О.А. Апраксина отмечает: «...Допуская “пение и вообще музыку” в школу, по мере возможности и усмотрения начальства, уставы всех видов школ на протяжении всего XIX столетия ни разу не включают музыкальные занятия в число обязательных предметов учебного плана» [3, с. 11]. Таким образом, в педагогике XIX века для музыкальных занятий была характерна консервативная форма, где не учитывались особенности детской психологии и физиологии, не давалась свобода их творческой инициативе.

Вместе с тем, этот период в России – время больших надежд и активных планов передовой части художественной интеллигенции на возникновение «всенародности» и необходимых реформ по усовершенствованию образования. Это сыграло важную роль в развитии русской прогрессивной музыкально-

просветительской педагогики этого времени. Доказательством стали: открытие Бесплатной музыкальной школы в 1862 году по инициативе М. А. Балакирева, а в дальнейшем – С. И. Танеева, Е. Э. Линевой и Б. Л. Яворского; организация и участие в обучении первых рабочих хоров на Пречистенских курсах в 1897 году; открытие Московской Народной консерватории в 1906 году были первыми прогрессивными шагами в подготовке своих музыкально-педагогических кадров [4, с.26–31]. Так, благодаря прогрессивной деятельности и активной позиции многих известных представителей русской культуры и искусства конца XIX века (композиторов, художников, педагогов и меценатов) было положено начало формированию системы музыкального образования в России.

Уже в первой половине XX века советская музыкальная педагогика ставит задачу всеобщности начального музыкального образования. В связи с этим особое внимание в них уделялось процессу слушания музыки и значению в нем важнейших психических функций, таких как музыкальное мышление, музыкального восприятия, музыкальной интуиции. О разработках наиболее прогрессивных методик музыкальной педагогики и воспитания свидетельствуют работы Б. В. Асафьева, Б. Л. Яворского, Д. Б. Кабалевского, Н. Я. Брюсовой, Н. Л. Гродзенской, В. Н. и С. Т. Шацких. Особое внимание в них уделялось процессу слушания музыки и значению в нем важнейших психических функций, таких как музыкальное мышление, музыкального восприятия, музыкальной интуиции.

Так, с середины XX века большим вкладом в область музыкальной образовательной системы стали работы многих известных советских исследователей, таких как: Л. И. Божович, Е. В. Назайкинский, А. Н. Сохор, И. С. Кон, Л. С. Выготский, П. Ф. Вейс, Б. М. Асафьев, Л. Я. Гальперин, В. В. Медушевский, В. И. Петрушин, Г. М. Цыпин. В этих работах рассматривались вопросы активизации эмоциональной восприимчивости и творческого воображения; приобщения к эстетическому опыту; психологические вопросы музыкального восприятия, исполнительства, творчества и др. Весьма активно стали издаваться в помощь педагогам-музыкантам различные программы по музыке; разработки методических пособий и хрестоматий; аудиозаписи по ознакомлению школьников с лучшими произведениями композиторов.

К началу XXI столетия исследователи значительно расширили свой научный и практический интерес к проблеме образной ассоциативности в

педагогике и в целом к психолого-педагогической и эстетической проблематике [5 – 10]. В системе профессиональной подготовки педагогов-музыкантов такая литература была направлена помочь педагогу в активизации внутренних ресурсов ребенка в слуховом восприятии музыкального произведения через образную ассоциативность.

Практически любое искусство соединяет в себе свойства научно-теоретического мышления и образного видения мира. Мы можем реально увидеть образы в живописи, скульптуре, театре, хореографии. Но в музыке есть только слуховое восприятие образов, которые наиболее тесно связаны с миром чувств и переживаний человека. Поэтому, образная сфера любого музыкального произведения, практически, полностью связана с образно-ассоциативными представлениями. Это подтверждают и слова Г.Г. Нейгауза: «Музыка – искусство звука. Она не дает видимых образов, не говорит словами и понятиями. Она говорит только звуками. Но говорит также ясно и понятно, как говорят слова, понятия и зримые образы» [11, с. 65].

Впервые описание психологических основ ассоциации дали русские психологи И. М. Сеченов, И. П. Павлов. Научное же обоснование ассоциативности в музыкальном искусстве и педагогике можно найти в работах Д. К. Кирнарской, В. В. Медушевского, В. Н. Петрушина и ряда других современных исследователей. В профессиональной работе педагога-музыканта чрезвычайно важны и необходимы не только его музыкально-теоретические знания (о композиторе или произведении), но и психологические навыки в определении и понимании некоторых общепринятых терминологических понятий музыкальной психологии.

Ассоциация (от лат. *associatio* – соединение) – это связь между отдельными представлениями, при которой одно из этих представлений вызывает другое. Предметы или явления, связанные в действительности, связываются и в памяти человека [12].

Представления – образы предметов, явлений и событий, возникающие на основе их припоминания или воображения, то есть, вторичное, воспроизведённое состояние сознания, следовательно, от первичного (ощущения, чувства и т. д.) [13, с. 59]. В отличие от восприятия представления могут носить обобщенный характер ... [и обладать] меньшей степенью ясности и отчетливости. Представления бывают зрительные, слуховые, обонятельные, тактильные и др. Основным видом музыкальных представлений является воображение, которое отвечает за создание представлений или мысленных

образов в человеческом сознании, никогда в целом не воспринимавшихся человеком в действительности. Такое терминологическое понятие в музыкальной психологии как «музыкально-слуховые представления» говорит о возможности представлений музыкальных образов посредством звуковысотных, ритмических и других способностей. Его еще называют “внутренний слух” за способность “в уме” прослушать музыку, которую человек воспринял ранее [13].

«Образно-ассоциативные представления, как компонент художественного восприятия находятся в неразрывном единстве с эмоциональными и интеллектуальными факторами (ассоциативно-образное мышление, воображение, фантазия). Благодаря ассоциативному процессу происходит связь «первичного» (непроизвольного, неосознанного) смысла с «вторичным» обобщенным (осознанным) смыслом, связанным с постижением сущности музыкального произведения» [14, с. 10].

Развитие психологии, культурологии, эстетики, обычно находится в теснейшей взаимосвязи и взаимодействии с различными видами искусства. С любым из них учащиеся знакомятся, непосредственно, на школьных уроках музыки и мировой художественной культуры, а в профессиональном музыкальном образовании – на занятиях исполнительского мастерства. Так, с помощью сравнения музыки с архитектурой по принципу аналогий можно объяснить, например, формообразование музыкального произведения и архитектурного здания, конструкций их форм, общности историко-стилевых характеристик. Известно, что в живописи образы получают воплощение в красках; в литературе – через выразительность и образность слова; в танце – через ритм и пластику движений. Музыка, в силу своей специфики, не может опираться на предметно-зрительные представления, однако она активно включает в музыкальное содержание богатый мир образно-ассоциативных связей с другими видами искусства. Поэтому, к началу XXI века в музыкальной психологии и педагогике все больше внимания уделяется проблеме цветомузыкального восприятия, которое рассматривается как способность соотнесения эмоционального содержания музыки с эмоциональной выразительностью цвета. И вот тут образно-ассоциативные представления как педагогический метод будет крайне необходим. Конечно, такие уроки требуют от педагога использования самых различных инновационных технологий по теме урока: репродукции картин, слушание музыкальных произведений, игры-упражнения, тестовые цветные карточки и др. Этот метод, как отмечает

С. П. Козырева, является одним из наиболее плодотворных для формирования у детей полноценного, комплексного художественного восприятия [15]. Е. А. Флерина отмечает, что совмещение детского рисования со слушанием музыкального произведения похоже на музыкальную импровизацию. Оно так же разворачивается во времени и претерпевает значительные изменения по сравнению с первоначальным замыслом. Рисуя, ребенок как бы рассказывает «музыкальную историю в картинках» [16].

Методика развития образно-ассоциативных представлений может иметь широкое применение в профессиональной подготовке педагогов-музыкантов. Благодаря установлению ассоциативных связей со смежными искусствами, она позволяет расширять образную палитру музыкального произведения, полнее раскрывать его содержание, активизировать творческое воображение и фантазию студентов.

Таким образом, благодаря применению психолого-педагогического метода образно-ассоциативных представлений педагог-музыкант в своей работе может достичь успехов в развитии памяти ученика; принятии оригинальных творческих решений; развитии фантазии, музыки. Для более глубокого и всестороннего постижения исполняемого или прослушенного учащимся произведения особое значение имеет пояснение педагога при помощи образных сравнений, сопоставлений, ассоциаций, метафор и т.п. Именно такие беседы педагога с учащимися о музыке способствуют развитию воображения, образно-ассоциативного мышления, столь необходимого для пробуждения у учащегося собственно творческого мышления, творческой инициативы. В качестве итога вышеизложенному, можно отметить, что педагогические возможности по полноценному музыкальному развитию и образованию учеников немыслимы в работе педагога-музыканта нашего и будущего времени без психологической базы знаний. Об этом убедительно сказала в своем исследовании и известный педагог-музыкант XXI века А. В. Торопова: «Психологический ракурс музыкально-педагогического воздействия делает каждого учителя не только педагогом обучающим, наставляющим, вкладывающим в душу ребенка кусочек своей жизни и своей картины мира, а диагностом особенностей индивидуальности каждого ребенка, музыкальным психологом, подбирающим индивидуальные методы его музыкально-психического развития и арт-терапевтом, в случае возникновения необходимости «вспоможения» или восстановления затруднений в этом развитии» [16, с. 3].

Список литературы

1. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей [Текст] / Б. М. Теплов. -М.: Наука, 2003. - 377 с.
2. Шацкая В. Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. - Москва : Педагогика, 1975. - 200 с.
3. Апраксина О. А. Детское музыкальное воспитание в России до Великой октябрьской социалистической революции/ Из истории музыкального воспитания: Хрестоматия/Сост.О.А. Апраксина – М.: Просвещение,1990. – 207с.10-17.
4. Стасов В. В. Двадцатипятилетие бесплатной музыкальной школы/ Из истории музыкального воспитания: Хрестоматия/ Сост.О.А. Апраксина.– М.: Просвещение,1990. – с. 26-31.
5. Торопова А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования: Учебно-методический издат.центр «ГРАФ-ПРЕСС», 2008. 200 с.
6. Горячев В. В. О роли ассоциаций в отечественных исследованиях мышления / В. В. Горячев // Мир науки. Педагогика и психология. — 2021. — Т. 9. — № 6. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/01PSMN621.pdf> Режим доступа: 17.01.2024.
7. Дымова И. Г. Развитие ассоциативно-образного мышления студентов музыкальных училищ в процессе музыкальной подготовки. дис.... канд. пед. наук : 13.00.08. – Челябинск., 2003. – 183 с.
8. Попова Т. В. Ассоциативный эксперимент в психологии : учебное пособие: [16+] / Т. В. Попова. – 4-е изд., стер. – Москва : ФЛИНТА, 2021. – 72 с.
9. Медушевский В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки [Текст]/В.В. Медушевский.-М.:Музыка,2010. - 254с.
10. Ковалив В. Ассоциативные игры на уроках музыки //Искусство в школе .-2001.-№1.-С.17-21.
11. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры [Текст] / Г.Г.Нейгауз.– 5-е изд.– СПб. Лань, 2015,– 253 с
12. Резенова Е. Л. Развитие ассоциативного мышления учащихся на уроках музыки [Электронный ресурс]. <https://studylib.ru/doc/891437/metodi-cheskoe-soobshhenie-tema--razvitie-associativnogo-myshl>. Дата доступа: 19.01. 2024.
13. Лучинина О. Музыкальная психология и педагогика"– конспекты лекций для студентов музыкальных Вузов [Электронный ресурс]. – http://samlib.ru/l/luchinina_o/muspsy.shtml]. – Режим доступа: 17.01.2024.

14. Небеско И. И. Ассоциативно-образные представления в восприятии музыки дошкольниками [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://samlib.ru/l/luchinina_o/muspsy.shtml. – Дата доступа: 17.01.2024.

15. Домогацких В. В. Развитие цветомузыкального восприятия у детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис. канд. пед. наук / Домогацких В. В. – М. : Моск. пед. ун-т, 2000. – С. 22.

16. Флерица Е. А. Изобразительное творчество детей дошкольного возраста / Е. А. Флерица. – М. : Учпедгиз, 1956. – 160 с.

17. Торопова А.В. Музыкальная психология и психология музыкального образования: Учебно-методический издательский центр «ГРАФ-ПРЕСС», 2008. - 200 с.