

4. Колышева Т. А. Профессионально-личностная рефлексия учителя музыки: методологический аспект. // Методология музыкального образования: проблемы, направления, концепции. — М., 1999.

5. Целковников В.М. Поиск методологических основ исследования проблемы мировоззрения учителя музыки. // Методология музыкального образования: проблемы, направления, концепции. — М., 1999.

Е.П.Дихтиевская

Минск, Беларусь

ДИАЛОГ С ЛИЧНОСТЬЮ В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Методологическая подготовка в вузе занимает все более широкие позиции: это насыщение отдельных предметов философским эстетическим содержанием, интеграция на проблемной основе содержания курсов и экзаменационных испытаний, это введение специального курса “Методология преподавания музыки” для бакалавров. Импульсом введения специального курса МПМ явилось насыщение содержания предмета “Методика музыкального воспитания” собственно методологическими вопросами, раскрывающими сущность предмета “Музыка” в школе (цель, задачи, содержание, принципы и методы преподавания). Появилась необходимость специальной организации учебного материала для воспитания методологической культуры учителя музыки, развития его профессионального мышления.

Курс “Методология преподавания музыки” в его республиканском варианте дает уникальную возможность организации общения будущего учителя со многими интересными личностями – современниками и предшественниками – в самых различных областях знаний – философии, эстетике, педагогике, психологии, различных видах искусств.

Сквозную линию курса, направленную на развитие профессионального мышления учителя, можно определить как “диалог с собеседником”.

Диалог – одна из важнейших форм общения. В современной теории общения выделяются диалогические отношения как особый тип смысловых отношений, не равнозначных просто реальному диалогу. Реальный диалог – это житейская беседа, научная дискуссия, политический спор и т.д. Вообще быть – значит общаться, быть – значит быть для другого и через него для себя. В ходе диалогического общения происходит пересечение двух кругозоров, двух сознаний. Каждая личность имеет свою среду, окружение и

свой собственный кругозор. Взаимодействие кругозора познающего с кругозором познаваемого взаимообогащает. “В акте понимания происходит борьба, в результате которой происходит взаимное изменение, обогащение” [1,366]. Противоположный же монологический подход – это своего рода глухота в диалоге, здесь даже просто речевой партнер является лишь объектом сознания, а не другим равноправным сознанием. Диалогичность выражается в активности познающего и встречной активности открываемого, познаваемого. Познание здесь направлено на индивидуальное, где критерий – не точность познания, а глубина проникновения, **п о н и м а н и е**. В истории конкретного самосознания восприятие другого, познаваемого (собеседника) должно состояться как встреча. Настоящая встреча предполагает, что герой ее является носителем своей правды, своей позиции. “Встреча с великим как с чем-то определяющим, обязывающим и даже связывающим своей правдой – это высший момент понимания.” [1,366]. Преодоление монологической модели мира происходит уже в сократическом диалоге, проявляется в диалогической активности героев Ф. Достоевского. Также можно проследить глубинную связь диалектики с диалогом: диалектика – это абстрактный продукт диалога. “Диалектика родилась из диалога, чтобы снова вернуться к диалогу на высшем уровне (диалог личностей)” [1,384]. Важнейшая цель и важнейшее достижение диалогических отношений в процессе понимания текстов – воскрешение смыслов. Еще Святитель Василий Великий (IV век) говорил о “воскрешении” собеседника, имея в виду воссоздание его душевного мира. “Я обращаюсь к вам, ... б е с е д у ю щ и м с уважаемыми мужами древности посредством оставленных ими сочинений ..., надобно трудиться по мере сил беседовать и со стихотворцами, и с историками, и с ораторами, и со всяким человеком, от которого только может быть какая-либо польза для души” [2,174].

В диалогических отношениях выявился свой метод изучения авторского наследия – философско-художественная интерпретация. Сущность его в том, что раскрыть и прокомментировать художественный, сокровенный смысл, проникнуть во “внутреннее пространство” собеседника нельзя при помощи обычного научного анализа, растворяя исследуемое в рациональных понятиях. Понимание достигается углублением смысла (образа) с помощью других смыслов. Это прежде всего углубление путем окружения контекстом, соотнесение данного текста с другими текстами и переосмысление в новом контексте, это “восполнение кругозора созерцаемого” избытком видения другого. “Каждая мысль и каждая жизнь влияют в незавершенный диалог” [1,337]. Собеседник как бы окутывается “музыкой интонационно-ценностного контекста” [1,390], в котором он познается и оценивается. В полной мере здесь может быть использована

"временная и культурная виенаходимость"[1,369], включение изучаемого автора в наш (чужой для него) контекст. Ведь в изучении какой-либо проблемы вполне представимы диалогические сопоставления высказываний таких ученых, которые друг о друге не знали и знать не могли. Диалогические отношения здесь порождаются общностью проблемы, хотя бы частичной общностью темы, точки зрения. В методике преподавания МПМ в связи с этим применяется метод комментирования, сопоставления текстов.

Следует отметить существование в психологии научного метода, созвучного гуманитарному методу окружения контекстом. Это так называемый метод анализа через синтез. (К.А.Абульханова-Славская, А.В.Брушлинский, Б.М.Теплов). Анализ через синтез предполагает включение познаваемого объекта во все новые связи. Каждое (одно и то же) свойство объекта в процессе познания выступает в различных системах связей и всякий раз "раскрывается" для познания с иной стороны, выявляет свои новые качества. То есть развитие механизма анализа через синтез обуславливается способностью мышления помещать изучаемое явление в различные контексты, видеть его стороны.

Для учителя музыки органичным и естественным будет научение методу философско-художественной интерпретации понимаемого (собеседника) уже в силу того, что он музыкально образован. Ведь в ходе музыкального обучения он уже много раз становился в позицию исполнителя и слушателя, стремился проникнуть, "вжиться" в сокровенный мир произведения. На уроках А.Рубинштейна можно было часто услышать пожелания следующего характера в адрес ученика: "Я хотел бы, чтобы вы целиком погрузились в мир этого великого человека, чтобы вы с ним ближе познакомились"[3,41]. Жизненные диалогические отношения пронизывают художественный мир музыкального произведения. Специфика музыки улавливает даже самую простую коммуникативную ситуацию. Здесь можно услышать реплики персонажа и почувствовать их воздействие на персонажа собеседника. Персонаж, как некий образ человека присутствует не в каждом произведении. Но в каждом без исключения произведении живет лирический герой, отчасти как представитель автора, в сущности же как живая душа произведения, его целостная интонационная субъективность. "Наличие лирического героя — обязательное условие интонационно-субъективной интеграции произведения. Без него пустеет и распадается художественный мир, умирает искусство"[4,81].

Будущий учитель музыки на протяжении ряда лет, получая музыкальное образование, научался художественной интерпретации музыки. Ведь по свидетельству музыковедения "интонационная субъективность произведения искусства образует единственный ход в его внутреннее

пространство",[4,61]. От умения художественной интерпретации музыкального произведения в различных видах музыкально-познавательной деятельности облегчен путь к научению понимать "собеседника", вступая с ним в активные диалогические отношения с помощью метода философско-художественной интерпретации. Понять и оценить, увидеть с точки зрения своих профессионально-личностных интересов, отразиться в ином, в познаваемом, согласиться, возразить и оставить диалог не оконченным, открытым для будущего контекстного соприкосновения — таков путь воспитания профессионального мышления учителя в собеседовании с Великим.

Рассматривая диалогические отношения с "собеседником" в становлении учителя-музыканта, невозможно оставить в стороне вопрос о личности преподавателя, вступающего со студентами в реальный диалог. Здесь вновь можно опереться на положение теории диалогических отношений. "Каждый диалог совершается как бы на фоне ответного понимания незримо присутствующего третьего, стоящего над всеми участниками диалога (партнерами)"[1,323]. Автор всегда надеется на существование какой-то инстанции ответного понимания. В этом смысле диалог не имеет конца. Педагогу нужно учитывать возможность стать таким третьим, начиная с активного участия в репликах реального диалога и, постепенно, не снижая активности понимания, самоустраняться, как бы переходя во внутренний план диалога.

В целом, активное включение учителя музыки в смысловые отношения "диалог с собеседником" — перспективный путь развития его профессионального мышления и воспитания методологической культуры. Диалогическая встреча сознаний может стать событийной основой в становлении личности будущего педагога, повлиять на развитие его педагогических способностей, создать запас высоких жизненных впечатлений в понимании и воспитании музыкой личности ученика

Литература:

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / Сост. С.Г.Бочаров. — 2-е изд. — М.: Искусство, 1986. — 445 с.
2. Василий Великий. К юношам./ Азбука православного воспитания: Сб. ст. — М, 1997. — С.173 —189.
3. Гиппиус А. Что говорил Рубинштейн на уроках: (Страницы из "Дневника" ученицы Петербургской консерватории) / На уроках Антона Рубинштейна: Сб. ст. — М.; Л., 1964. — С. 33-40..
4. Медушевский В.В. Интонационно-фабульная природа музыкальной формы./ Дисс., на соиск. уч. ст. докт. искусств. М, 1981.- 379 с.