А. С. Печерица

Педагогическая модель формирования опыта развития сферы художественно-образных представлений

В статье рассматривается проблема активизации опыта обогащения сферы представлений художественно-образного восприятия музыки обучающимися музыкальных колледжей, изучающих предмет «Музыкальная литература». Проведено исследование осознанности этой проблемы в музыкально-педагогической среде. Анализируются условия и механизм педагогического воздействия на стимуляцию процессов образного восприятия музыки, активизацию художественного воображения. Сфера представлений художественно-образного восприятия музыки рассматривается как личностное образование, особый вид эстетического опыта, основанная на способности человеческого сознания оперировать различными художественными формами воплощения. Обосновывается идея о том, что процессы восприятия музыки становятся глубже, осознанней, если включать методы развития ассоциативного и метафорических компонентов мышления в методику преподавания музыкально-исторических дисциплин. Педагогическая модель формирования сферы художественно-образных представлений в процессе музыкальных занятий с обучающимися представляет собой комплекс методов, развивающих воображение, творческое мышление, эстетическое, эмоционально-чувственное восприятие музыки, а также воспитание уверенности самовыражения. Индивидуальный уровень насыщенности процессов в сфере художественно-образных представлений в сознании каждого обучающегося-индивида может быть проверен по следующим критериям: информационно-познавательному, чувственно-эмоциональному, ценностному, коммуникативному и творчески-деятельностному. Приведена типология обучающихся по этим видам деятельности.

Ключевые слова: художественный образ, интуиция, вдохновение, творчество, развивающее обучение, беседа, дискуссия, музыкант-исполнитель

Anna S. Pecheritsa

Pedagogical model of development experience formation spheres of artistic and figurative representations

The article actualizes the problem of activating the experience of enriching the sphere of representations of artistic and figurative perception of music by students at music colleges studying the subject «Musical literature». A study of the awareness of this problem in the musical and pedagogical environment is conducted. The conditions and mechanism of pedagogical influence on the stimulation of the processes of imaginative perception of music, the activation of artistic imagination is analyzed. The sphere of representations of artistic and figurative perception of music is considered as a personal education, a special kind of aesthetic experience, based on the ability of the human consciousness to operate with various artistic forms of embodiment. The author substantiates the idea that the processes of music perception become deeper and more conscious if the methods of developing associative and metaphorical components of thinking are included in the methodology of teaching musical and historical disciplines. The pedagogical model of the formation of the sphere of artistic and figurative representations in the process of musical classes with students is a set of methods that develop imagination, creative thinking, aesthetic, emotional and sensory perception of music, as well as the education of self-expression confidence. The individual level of saturation of processes in the field of artistic and figurative representations in the mind of each individual student can be checked according to the following criteria: information-cognitive, sensory-emotional, value-based, communicative, and creative-activity-based. The typology of students in these types of activities is given.

Keyword: artistic image, intuition, inspiration, creativity, developing learning, conversation, discussion, musician-performer

DOI 10.30725/2619-0303-2021-2-154-162

Общение с произведениями искусства, воспитывает способность отличать, ценить и любить то, что, отражая действительность, волнуется глубоким содержанием, благородными мыслями и чувствами. В старшем юношеском

возрасте значительно расширяется арсенал навыков рационального мышления, но истинное постижение произведений искусства возможно только при единстве эмоционального и интеллектуального. То, что понимается

интуитивно, эмоционально-чувственно, требует дополнительной работы ума по переводу образного мира музыки в мир рациональных, логических рассуждений, и наоборот [1, с. 28].

Кроме того, как показывает практика, в информационный век технология восприятия, накопления, сохранения и передачи опыта наиболее актуальна. Восприятие информации – процесс, требующий работы сознания индивида, результатом которого является создание образных представлений. Чем более эмоционален будет опыт восприятия, тем более вероятнее, что эти знания войдут в практическую деятельность индивида. Информация, знания стали более доступны благодаря современным технологиям, но умение обращаться с этой информацией вызывает много вопросов. Определиться с наиболее значимыми, с направленностью познания для индивидуального развития личности – задача культуры в целом. Искусство представляет собой опыт пережитого человечеством, оно способно удовлетворить любой духовный запрос современного человека, для этого нужно уметь входить в сферу искусства, художественно-образных представлений.

Музыкальная педагогика дошкольного и младшего школьного возраста плодотворно занималась разработкой методов и приемов развития художественного восприятия музыкальных произведений. Исследователь В. Н. Шацкая, например, понимала образность как «определенный уровень музыкально-поэтических представлений, который дает возможность отмечать и ценить прекрасное в музыке, т. е. ее идейность и содержательность, правдивость и искренность чувств, яркость и убедительность музыкальных образов и всех выразительных средств музыкального произведения» [2, с. 29].

У студентов музыкальных колледжей целью формирования опыта обогащения сферы художественно-образных представлений в сознании является свойство личности, которое позволяет полнокровно общаться с прекрасным и активно участвовать в его созидании. Развитие навыка произвольного художественного (эмоционально-чувственного и интеллектуального) осмысления воспринимаемых музыкальных произведений необходимо при формировании музыкального мышления у будущих музыкантов-профессионалов.

В музыкально-педагогической науке с разных точек зрения представлены проблемы формирования сферы художественно-образных представлений в процессе музыкальных занятий и в процессе художественной деятель-

ности в исполнительском классе, и в процессе интонационно-слушательского восприятия (А. Д. Артоболевская, Г. Г. Нейгауз, Г. М. Цыпин, Л. А. Безбородова, Н. А. Ветлугина, Е. И. Николаева, В. Г. Ражников и др.). В своем исследовании мы опирались на обоснования в области методики преподавания музыкально-исторических дисциплин Е. А. Бокщаниной, И. А. Гивенталь, А. И. Лагутина, Е. М. Царевой.

Анализ вовлеченности студентов музыкальных заведений в сферу художественно-образных представлений и переживаний, и умений произвольно оперировать ими с одной стороны, а также анализ существующих программ – с другой, позволяя сделать вывод, что наблюдается противоречие между значимостью проблемы формирования опыта развития сферы художественно-образных представлений обучающихся музыкальных колледжей и недостаточностью педагогических исследований и методических разработок, способствующих этому.

Для определения значимости такого вида работы, как развитие и расширение сферы художественно-образных представлений в процессе музыкальных занятий проведено анкетирование среди преподавателей музыкально-педагогических заведений разного уровня, студентов, деятелей культуры.

Были заданы вопросы об актуальности проблемы расширения сферы художественно-образных представлений в процессе музыкальных занятий у обучающихся музыкальных колледжей, детских музыкальных школ (ДМШ), студентов высших музыкальных профессиональных заведений. Предложен вопрос о педагогических технологиях, методах, приемах, способствующих расширению, обогащению сферы художественно-образных представлений: каким образом можно диагностировать опыт развития сферы художественно-образных представлений, и какие методы творческой, проектно-исследовательской деятельности, ведущие к расширению художественно-образной сферы обучающихся, востребованы в практической образовательной деятельности? Привлекаются ли ими для решения данной задачи различные виды искусства, их синтез, и какие педагогические условия необходимы для включения режима самопознания и саморазвития сферы художественно-образных представлений?

Опрашивались преподаватели среднего и высшего звена факультетов исполнительского искусства и музыкального творчества Белгородского государственного института искусств и культуры, солисты симфонического оркестра и оркестра народных инструментов Белгород-

ской государственной филармонии, преподаватели ДМШ. Стаж работы колебался от 3 до 46 лет. Больше число респондентов (43%) – опытные преподаватели и музыканты (от 15 до 30 лет стажа), 24% – молодые профессионалы (от 5 до 15 лет) и 23% – опытные наставники, имеющие более 30 лет стажа.

На вопрос о том, насколько важно формировать и расширять границы сферы художественно-образных представлений у обучающихся всех ступеней профессионального обучения, был предложен ряд ответов. Одними из наиболее популярных ответов были о важности поставленной проблемы, но не первоочередности, к которой можно обращаться от случая к случаю, без определенной системы. Нужно отметить, что важность формирования опыта развития сферы художественно-образных представлений отмечают как музыканты-профессионалы, так и преподаватели среднего и высшего звена профессионального образования. В меньшей степени готовы решать эти задачи преподаватели ДМШ, особенно имеющие небольшой стаж работы. Большинство опрошенных не считает эту проблему приоритетной в работе преподавателя-музыканта, но все же вариант ответа – «нет, не уделяю внимание этой проблеме» – остался невостребованным.

Вопрос о том, как понимать язык музыки, ее содержание и как донести это содержание до учащихся, остается главным в преподавании музыкальной литературы. Способность и умение связывать размышления о музыке с жизненными проблемами, с реальной действительностью необходимы профессионалу никак не меньше, чем любителям, слушателям музыки (сознательным, подготовленным). В связи с этим был задан следующий вопрос: применение каких педагогических подходов, приемов, методов может способствовать формированию и расширению художественно-образной сферы учащихся, и какие именно используются Вами в работе? Перечислены были следующие подходы и методы: поликультурный подход, связь с другими видами искусства; установление интонационно-образной связи при прослушивании, разучивании; поиск ассоциаций, аналогий, метафор; соединение чувственно-эмоционального и информативно-познавательного подхода; методы и приемы развивающего, проблемного обучения. Все предложенные педагогические средства были отмечены респондентами как важные в работе и использующиеся в педагогическом процессе.

Вызывает затруднение у педагогов обозначение критериев уровня насыщенности

процессов в сфере художественно-образных представлений, ведущих к богатству и разнообразию творческой, профессиональной сферы деятельности обучающихся. При всей очевидности необходимости контроля над данным процессом, педагогический инструментарий небогат и относится к разряду интуитивно-спонтанных, в основном сводится к беседе, написании творческого эссе, сочинения.

В современной педагогической науке акцент смещается с действий педагога, обучающего студентов, на сам процесс обучения. Педагог и учащиеся объединяются совместной целенаправленной учебной работой по достижению поставленных целей. Следующий вопрос анкеты направлен на выявление популярных методов взаимодействия педагога с учащимися в вопросах формирования опыта развития сферы художественно-образных представлений у обучающихся, и выявление связи между интенсивным развитием сферы художественно-образных представлений и процессами самопознания, самосовершенствования и саморазвития. Результаты опроса однозначно свидетельствуют об этой взаимно обуславливающей процесс познания связи.

Важность проблемы развития образных представлений художественно-ценного уровня подтолкнула к проведению исследования, посвященного выявлению сущности опыта развития сферы художественно-образных представлений обучающихся музыкального колледжа, а также факторов, условий и механизмов его эффективного развития.

Сфера художественно-образных представлений человека возникает на основе его практической деятельности, вбирает в себя широкий диапазон как чувственных, так и интеллектуальных феноменов. Создавая художественные образы, экспериментируя с ними с помощью собственного воображения, люди могут лучше познать себя и мир, в котором они живут. К сфере художественно-образных представлений относят знания и веру, чувства, переживания и эмоции, стремления, цели и пережитый опыт, полет фантазии и логику мышления, эстетические ценности [3, с. 22]. Сознание современного человека представляет собой многостороннее единство, где взаимосвязаны, взаимообусловлены, взаимозависимы чувственная и разумные стороны.

Целью в представленной педагогической модели выступает формирование опыта развития сферы художественно-образных представлений у обучающихся музыкальных колледжей в ходе освоения программы курса «Музыкальной литературы». Ключевыми иде-

ями выделяются представления о том, что истинное постижение музыки возможно лишь при единстве эмоционально-чувственного и интеллектуального [4, с. 7]. Также нами обозначено положение о том, что формирование опыта обогащения сферы художественно-образных представлений у обучающихся музыкального колледжа должно подвергаться целенаправленному педагогическому воздействию и контролю, а также важность умения для музыкантов-профессионалов в исполнительской и педагогической деятельности переводить эмоции в рациональные, логические рассуждения, и наоборот.

Педагогическая наука разработала профессиональные программы, методы и приемы воздействия на развитие специальных музыкально-слуховых природных способностей и задатков. На эффективное формирование сферы художественно-образных представлений в сознании будущего музыканта-профессионала значительную роль играют воспитательная политика семьи, обучение по общеобразовательным программам, дополнительное художественно-эстетическое обучение в специализированных школах. Кроме развития специальных музыкально-слуховых природных способностей и задатков важно также развитие воображения, расширение образной сферы, насыщение ее художественно-ценными установками и понятиями. Для нас ценно богатое воображение, умение тонко, детально раскрасить полотно партитуры, произведение при прослушивании, при исполнении студентом-музыкантом. Глубокие переживания, чувствительность помогают, насыщают художественно-образную сферу.

Формирование опыта развития сферы художественно-образных представлений у студентов связано с прохождением ряда этапов, каждый из которых является необходимым:

- активизация сферы художественно-образных представлений с помощью специально подобранных технологий самоисследования и самовыражения, организация педагогического воздействия на слушательское восприятие. Главное в этом процессе представляет не достижение какой-либо заранее поставленной цели, а полноценное проживание своих чувств, эмоций, мыслей. Актуализированное постижение музыкального искусства усиливает интенсивность переживаний и раскрывает перед человеком богатый мир слуховых образов. Для этого необходимо рационально и систематично организовать *опыт наблюдения за музыкой*, в своих работах Б. Асафьев определил важнейшей задачей развитие звуковых (слуховых)

навыков, помогающих свободно ориентироваться и в природе слуховых образов, и в их символике выражения и изображения [5];

- выстраивание интонационно-образных представлений, стимуляция образной сферы, активизация художественного воображения, непременно ведущих к воспитанию осознанного восприятия. Музыкальное произведение связывается с музыкально-звуковой материей, которую индивид слышит и способен осознать в категориях теории музыки. Но кроме этой звуковой информации музыка несет в себе еще информацию, которая в психике человека порождает самые разные ощущения, различные образы (представления), идеи, мысли, эмоции, двигательные акты, аффективно-волевые процессы [6];

- налаживание механизма ассоциирования между образными представлениями других видов искусств. Для этого используются приемы типизации, контраст-сопоставление и вариативности выявленного комплекса выразительных средств не только музыкального искусства, но и других явлений всех видов искусств. Метод ассоциирования имеет большие преимущества перед другими методами, особенно в курсе музыкальной литературы, ибо композиторы, как и художники, и литераторы, и кинематографисты, во все времена стремились понять современность, выразить духовные, нравственные позиции, всеобъемлющую правду жизни, правду искусства [7].

Необходимо иметь в виду, что накопление интонационно-слуховых представлений, создание творческой предрасположенности по воссозданию эмоционально-чувственных и рационально-логических образов проходит эффективнее при демократичном взаимодействии, сотрудничестве педагога с обучающимися, создании ситуаций совместного проживания и переживания эмоций и чувств.

Экспериментальное исследование данной проблемы подтверждает пользу применения методов развивающего обучения, более широкого внедрения уроков-диспутов, методов прослушивания с дальнейшим обсуждением, совместное переживание-действие педагога и студентов и других форм. А также целенаправленное посещение и дальнейшее обсуждение культурных явлений: мастер-классов выдающихся исполнителей, концертов, выставок, спектаклей и т. д. Роль преподавателя определяется как координатора, консультанта.

Для обеспечения работы представленной модели выбраны следующие формы развивающего обучения в педагогической совместной деятельности преподавателя и обучающихся:

эвристическая беседа, дискуссия, метод группового анализа, «мозговой штурм» [8], ассоциативная работа с образами, в ходе которой обучающиеся получают задание определить индивидуальный уровень эмоционально-чувственного восприятия, характер и направленность интеллектуального познания. В ходе занятий развивается и отслеживается у обучающихся опыт умения оперировать интонационно-образными представлениями, умения находить связи различных явлений всех видов искусств, умения проводить аналогии, выходить в суждениях об искусстве в жизненный контекст.

При этом в исследовании использовались следующие художественно-педагогические приемы: вариантность и контраст-сопоставление. Вариантность предполагает сопоставление разных описаний образности одних и тех же произведений, предложенных композитором, известными исполнителями, музыковедами, выдающимися личностями. Выбор той трактовки, которая ближе собственному пережитому опыту, ибо только так усваивается чужой опыт, путем не только изучения, но и сопереживания. Контраст-сопоставление предполагает предъявление обучающимся контрастных художественных произведений для коллективной творческой деятельности по выявлению характерных черт стиля, сопоставление произведений различных видов искусств с целью создания художественного впечатления.

Данная педагогическая модель предполагает активное использование методов осознанной интеллектуализации процессов восприятия музыки на основе синтеза искусств, связи искусства с жизнью, с возросшей ролью развития ассоциативного и метафорического компонентов мышления. Эти методы настойчиво рекомендованы к освоению музыкантами-исполнителями, профессионалами, так как художественное исполнение подразумевает расширение сознания, освоение необычной, «неправильной», выдуманной, но возможной точки зрения. Вдохновенная игра внешне обязательно подразумевает внутреннее поэтическое образное мышление [9, с. 65]. И поэзию, и музыку, и другие виды искусства объединяет метафоричность как один из главных механизмов художественного выражения во всех видах искусства.

В поэзии слова перестают быть только служебными, они становятся многозначными, волшебными, вызывают у нас разнообразные ассоциации. Так же и звуки должны перестать быть только акустическими сигналами. Звуки в

интонациях, фразах, темах должны изображать во внутренней художественно-образной сфере музыканта некую поэтическую картинку. Музыка отечественных композиторов последней трети XX в., например, – это не отображение действительности, а глубокие философские размышления над основами бытия, о прекрасном, о гармонии, религиозные размышления, сопоставление образов человека и мира.

Метафорический подход в литературе допускает использование таких приемов, как притчевость, версификация, сказочность, вымысел, фантазирование. Как прием может использоваться и в музыке, в таком трудном этапе освоения, как слушание музыки. Если нацелить учащихся не на анализ формы, грамматических структур музыкального текста, а на восприятие музыки с чувственно-эмоционального знакомства и закрепления в виде метафор, ассоциаций. Это снимает напряжение у слушателей, так как продукт слушательских представлений – это образ, зыбкий, ускользающий, неясный, а потому описание его не требует точных формулировок.

Это дает почву для начала дискуссии, беседы в которой возможны и приветствуются различные мнения. Участники получают полную свободу высказываний, реплики не подвергаются сомнениям, не критикуются. Аргументация требует активной мыслительной деятельности, что само по себе ценно, к тому же высказываются неожиданные мнения, случайные аналогии, догадки, идеи, нужные и ненужные ассоциации. В ходе дискуссии, координируемой педагогом, необходимо дойти до точных, ясных формулировок, по мере прохождения курса «музыкальной литературы» обучающиеся овладевают основным терминологическим аппаратом, средствами музыкальной выразительности, драматургическими приемами, семантическим анализом, анализом формы, характерными чертами стиля, жанра и т. д.

Известный музыкант, педагог, доктор психологических наук В. Г. Ражников в своей работе «Диалоги о музыкальной педагогике» так говорил об этом приеме использования метафор: «Нельзя терять почву под ногами, живя на земле даже и художником. Но нельзя эту почвенность (то есть сумму технологий) удерживать как главную цель. Главная цель – высота, небо вертикаль (то есть духовное постижение). Однако увиденное на высоте “сообщение звезд, их говор” можно передать знакомым всем языком, через сумму технологий» [10, с. 109]. Метафоры, создание метафор стимулируют и развивают творческое воображение.

Дальнейшее экспериментальное исследование позволило проанализировать цели, условия, методы и приемы педагогического воздействия на обучающихся во взаимодействии с музыкальным искусством. При этом находился под педагогическим контролем, диагностировался: уровень эмоционального восприятия; характер и направленность интеллектуального познания; степень развития умений оперировать интонационно-слуховыми представлениями; умение находить образные связи различных явлений всех видов искусств; умение проводить аналогии и выходить в суждениях об искусстве в жизненный контекст; наличие собственной продуктивной деятельности. Не менее важны коммуникативные компетенции, умение вести диалог, слушать собеседника, проявление эмпатии, способности идентифицировать себя с героями произведения, терпимость к противоположному мнению.

С целью диагностики типов сформированности опыта развития сферы художественно-образных представлений проводились беседы, анкетирование среди студентов и среди педагогического состава. Анкетный опрос студентов музыкального колледжа старших курсов специальностей (сольное и хоровое народное пение, музыкальное искусство эстрады, музыкальное звукооператорское мастерство) показал, что будущие профессионалы, музыканты-исполнители, уже активно участвующие и предполагающие участие в музыкальной жизни современности, отдают предпочтения в курсе музыкальной литературы вовсе не современной музыке композиторов-классиков. Музыка эпохи классицизма и романтизма им более понятна, легко воспринимается, логика развития основных тем и образов не вызывает затруднений, кроме того, содержание произведений перекликается с их жизненным опытом. Произведения же композиторов классиков последней трети XX в. – начала XXI в., такие стили, как модернизм, авангардизм, неофольклоризм и другие, в большей своей части, остаются за гранью понимания не только в музыке, но и в других видах искусства.

Одним из заданий, предложенных студентам для диагностики характера и направленности интеллектуального и эмоционального познания во время изучения оперы Р. Щедрина «Не только любовь», было написание эссе на темы «Музыка в моей жизни», «Герой моего времени», которое исследовалось по следующим критериям: качество и гибкость ума, креативность, умение не шаблонно, а творчески мыслить, проводить аналогии. Проверялась также степень включенности студентов в про-

цесс обучения: глубокая, поверхностная, пассивная, активная, гармоничная, проблемная, осторожная, энергичная.

На эти темы студенты с удовольствием откликнулись, им захотелось поделиться своими внутренними переживаниями, которые не оцениваются по принципу: «правильно, неправильно». В них переживания событий современности, нравственных и социальных проблем, поиск идеалов и смысла бытия, поиск себя в профессии. Задания были выполнены сразу после прослушивания музыкального произведения, по которому предварительно собирается подборка высказываний известных музыкантов, музыкальных критиков и т. д. Обмен впечатлениями затем проходил в форме «круглого стола», где нет иерархии и ранжирования. Степень вовлеченности при этом оценивалась студентами самостоятельно, в конце обсуждения. После таких занятий студентами был замечен рост уверенности самовыражения, активизировался процесс поиска удачных сравнений, аналогий, ассоциаций вместо усвоения готовых штампов и идеологически выверенных идеалов красоты.

Для определения уровня самопознания после изучения новых произведений на уроке музыкальной литературы проводилась следующая анкета. Были заданы следующие вопросы: что для вас значит музыка, как вы воспринимаете произведения на разных этапах знакомства с ним: аналитически или эмоционально-чувственно? Как меняется ваше мировосприятие после прослушивания нового произведения? Возникло ли желание продолжить знакомство с композитором, прослушать произведение еще раз, прослушать другие произведения этого композитора? Согласны ли вы с утверждением, что если нам нравится произведение в курсе музыкальной литературы, то процесс познания идет гораздо быстрее? И в ходе обработки анкетных данных также проверялась степень включенности студентов в процесс обучения. Поскольку для оценивания был приглашен эксперт, преподаватель музыкально-исторических дисциплин с многолетним стажем, то темой обсуждения стала сравнительная характеристика субъективного (оценивали себя сами студенты) и объективного (педагогом-экспертом) оценивания. В большинстве своем оценка степени включенности – объективная и субъективная – совпали, что говорит об осознанности рефлексии.

В ходе экспериментальной работы было выяснено, что сфера художественно-образных представлений развивается не по частям, а целостно, поэтому предложенная нами пе-

дагогическая модель включает комплекс методов, развивающих творческое мышление, креативность, эстетическое, эмоционально-чувственное восприятие музыки, а также воспитание уверенности самовыражения. Глубина художественно-образных переживаний проверяется утонченностью образов, большим количеством деталей в процессе, сильной эмоциональной окраской.

Итогом развития сферы художественно-образных представлений у студентов музыкальных колледжей, по нашему мнению, является: повышение способности анализировать, сравнивать, обобщать, устанавливать причинно-следственные связи, обосновывать точку зрения, порождать новые идеи; а также рост индивидуального своеобразия каждого обучающегося. Индивидуальный уровень насыщенности процессов в сфере художественно-образных представлений в сознании каждого обучающегося может быть проверен по следующим критериям: информационно-познавательному, чувственно-эмоциональному, ценностному, коммуникативному и творчески-деятельностному.

Информационно-познавательный – стремление личности к насыщенности информационного поля, включает знания о музыкальных произведениях, о событиях музыкально-общественной жизни изучаемого периода и современности, знания о жизни и творческой деятельности композиторов, в том числе и с помощью современных информационных технологий. Этот критерий отвечает за наличие базовых музыкально-исторических и музыкально-теоретических знаний, а также знаний о сущности художественно-педагогических технологий, формах, методах и приемах их использования.

Чувственно-эмоциональный – отражает готовность к эмоционально-чувственному переживанию, погружению в мир искусств; умение сопереживать, проявлять эмпатию, способность идентифицировать себя с героями произведения, способность к пониманию психики других людей; создание в обучающей группе атмосферы взаимоподдержки и доверия, установление искренних, безоценочных взаимоотношений.

Коммуникативный – отражает уровень развития коммуникативной культуры: умение вести диалог, слушать собеседника, терпимость к противоположному мнению, критичность суждений, выразительность и культуру речи, умение задаваться вопросами, концентрировать внимание. Знакомство с произведением предполагает опосредованное общение

с его автором, с его героями, с эпохой, а также с интерпретаторами данного опуса. Общение в группе развивает общую культуру, умение делиться впечатлениями, доверять окружающим свое видение ситуации, соглашаться или не соглашаться с трактовкой и идейной концепцией произведения. Обучающиеся должны привыкнуть к тому, что существуют различные и даже противоречивые точки зрения в восприятии тех или иных музыкальных произведений, и каждый человек имеет право на это.

Ценностный критерий помогает в поиске идеи произведения. Актуализация идеи произведения ведет к ценностно-смысловой ориентации обучающихся, умению выделить нравственный аспект и соотнести с этическими принципами. Обучающиеся должны определиться и принять ответственность за выбор собственных ценностей, взглядов и своего образа жизни, что отражается на самоопределении в обществе, формировании мировоззрения, поиске себя в профессии.

Регулятивный критерий отражает целеполагание, планирование и корректировку плана обогащения сферы художественно-образных представлений в сознании индивида, само моделирование художественно-образной сферы, в том числе преобразование модели. По мере развития профессиональной компетенции понимание значимости развития сферы художественно-образных представлений, потребность в обогащении ею возрастают. Устанавливается ориентация на самоконтроль и самооценку действий в процессе работы, тем самым повышая интерес к будущей профессии музыканта-исполнителя и музыканта-педагога.

Творчески-деятельностный критерий представляет собой развитие профессиональной творческой активности. На основе сформированных профессиональных умений и аналитических навыков овладение проектными, исследовательскими, технологическими умениями. Диагностируется наличие тенденции к рефлексивности, открытости новому.

Выделяем типологию по уровню сформированности критериев сферы художественно-образных представлений. Наиболее понятны и разработаны в литературе методы контроля информационно-познавательного критерия. В своей работе мы пользовались некоторыми из них. Эмоционально-чувственный компонент контролировался самими студентами, участниками эксперимента, они следили за своим эмоциональным состоянием и его изменениями. Также сложно было разработать условия независимого оценивания коммуникативного критерия. Определялась, в большей степени

Критерии, отражающие уровень насыщенности процессов расширения сферы художественно-образных представлений

Образовательный компонент	Типология		
	Адаптивный	Репродуктивный	Творческий
Информационно-познавательный	Низкий уровень теоретических знаний, исследовательской активности, профессиональной подготовки. Отсутствие интереса к занятиям.	Средний уровень теоретических знаний, исследовательской активности, профессиональной подготовки. Безынициативный интерес к занятиям.	Высокий уровень теоретических знаний, исследовательской активности, профессиональной подготовки. Любознательность, пытливость, интерес к занятиям.
Чувственно-эмоциональный	Пассивная, не имеющая эмоционального отклика чувствительность.	Отклик на эмоциональную краску преподавателя, неспособность самостоятельно вызывать в сознании эмоционально-чувствительные образы.	Глубокие переживания, эмпатия, сопричастность, включенность в мир чувств и эмоций.
Ценностный	Отсутствие стремления к актуализации своих знаний и умений, к насыщенной творческой жизни; невключенность в идейную сущность произведений; несогласованность личностных и профессиональных целей.	Достаточно активное стремление к актуализации своих знаний и умений, к насыщенной творческой жизни; ценностное соотношение личностных и профессиональных целей.	Активное стремление к актуализации своих знаний и умений, к насыщенной творческой жизни; приоритетное отношение профессиональных целей.
Коммуникативный	Отсутствие интереса к обсуждению предмета или явления в сфере искусства.	Достаточная, но безынициативная включенность в обсуждение идейной сущности произведений.	Включенность в обсуждение, в атмосферу сопереживания, эмпатии или антипатии герою.
Творчески-деятельностный	Отсутствие творческой активности.	Достаточно разнообразные проявления творческой активности.	Создание художественных образов, воплощение их в различных видах искусства.

самими студентами, степень вовлеченности в процесс постижения музыкального произведения. Критериями творческого компонента являлись создание художественных образов и воплощение их в различных видах искусства.

В центре внимания курса «Музыкальной литературы» находится процесс восприятия музыки. Это сложный психический процесс слухового внимания и осознанного слухового наблюдения, результатом которого является эмоциональная реакция и эстетические впечатления, которые в свою очередь перерастают в глубокий анализ музыки и анализ собственных переживаний [11, с. 37]. Исследование показало необходимость выделить приоритетные виды деятельности, способствующие активизации процессов восприятия музыки. Отмечена сложность, многогранность, многоаспектность данной педагогической проблемы на занятиях в курсе «Музыкальной литературы».

Сфера художественно-образных представлений человека развивается с момента рождения и на протяжении всей жизни. Под тем или иным воздействием культуры меняется, но служит нравственным ориентиром,

особенно в моменты переживаний человеком различного рода событий. Чем ярче, богаче, свободнее, многообразнее художественно-образная сфера восприятия, тем устойчивее его нравственные идеалы и ориентиры. Это необходимо для социализации человека в обществе, для межкультурного общения, общения с человечеством в целом и с индивидами.

Человеческое мышление устроено таким образом, что, прежде чем понять что-то, нам необходимо это представить, т. е. создать образ, явление у себя в голове. Современные требования предполагают активную практическую деятельность по развитию мышления, следовательно, музыкальной образности, языка и речи обучающихся. Системный модульный подход требует, помимо обязательного изучения фонетики, грамматики и синтаксиса, формирование ассоциативных представлений, развитие музыкального образного мышления через осмысление смысловых структур музыкального текста, связанных с внемузыкальным опытом [12, с. 178].

Не надо забывать, и в наше время особенно актуальна мысль, что темпы развития личности глубоко индивидуальны и задача педа-

гога – не только оснастить студентов неким заданным уровнем знаний, умений, навыков. Методика формирования опыта расширения сферы художественно-образных представлений предусматривает реализацию этапов, обеспечивающих последовательное преобразование исходного опыта из репродуктивного в творческий.

Список литературы

1. Медушевский В. В. Интонационная форма музыки. М.: Композитор, 1993. 262 с.
2. Шацкая В. Н. Воспитание музыкального вкуса // Известия Академии педагогических наук РСФСР. 1947. Вып. 11: Вопросы художественного воспитания. С. 29–41.
3. Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2003. 248 с.
4. Гивенталь И. А. Методика обучения музыкальной литературе в училище: учеб. пособие. М.: ГМПИ, 1987. 72 с.
5. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. 2-е изд. Л.: Музыка, 1973. 144 с.
6. Орлова И. В., Печерица А. С. Активация познавательной деятельности учащихся ДШИ на уроках музыкально-теоретических дисциплин // Музыкальное искусство и образование в современном социокультурном пространстве – 2017: сб. докл. участников II Междунар. науч.-практ. конф. (Белгород, 17–18 окт. 2017 г.). Белгород, 2018. Т. 2. С. 470.
7. Живов В. Л., Аликина Е. В. Ассоциативные представления в музыкальном исполнительстве и педагогике // Музыкальное искусство и образование. 2016. № 2 (14). С. 128–136.
8. Osbourne A. Wake Up Your Mind: 101 ways to develop creativeness. New York; London: Charles Scribner's Sons, 1952. 304 p.
9. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры. 5-е изд. СПб.: Лань, 2015. 253 с.
10. Ражников В. Г. Детская психология искусства: Музыка. Поэзия. М.: ВЦХТ, 2008. 159 с.

11. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия. М.: Музыка, 1972. 384 с.

12. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. М.: Наука, 2003. 379 с.

Referances

1. Medushevsky V. V. Intonation form of music. M.: Kompozitor, 1993. 262 (in Russ.).
2. Shatskaya V. N. Education of musical taste. News of the Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR. 1947. 11: Issues of art education, 29–41 (in Russ.).
3. Nazaikinsky E. V. Style and genre in music: a textbook for students of higher educational inst. M.: VLADOS, 2003. 248 (in Russ.).
4. Givent' I. A. Methods of teaching musical literature in the school: textbook. M.: State Music and Pedagogical Inst., 1987. 72 (in Russ.).
5. Asafiev B. V. Selected articles on musical enlightenment and education. 2nd ed. L.: Music, 1973. 144 (in Russ.).
6. Orlova I. V., Pecheritsa A. S. Activation of cognitive activity of pupils of the Children's School of Arts in the lessons of musical theoretical disciplines. Musical art and education in modern socio-cultural space – 2017: coll. of art. report participants of the II Int. sci.-pract. conf. (Belgorod, Oct. 17–18.2017). Belgorod, 2018. 2, 470 (in Russ.).
7. Zhivov V. L., Alikina E. V. Associative representations in musical performance and pedagogy. Musical art and education. 2016. 2 (14), 128–136 (in Russ.).
8. Osbourne A. Wake Up Your Mind: 101 ways to develop creativeness. New York; London: Charles Scribner's Sons, 1952. 304.
9. Neuhaus G. G. About the art of piano playing. 5th ed. SPb.: Lan', 2015. 253 (in Russ.).
10. Razhnikov V. G. Children's psychology of art: Music. Poetry. Moscow: the All-Russ. Centre for the Development of Artistic Creativity and Humanitarian Technologies, 2008. 159 (in Russ.).
11. Nazaikinsky E. V. On the psychology of musical perception. M.: Music, 1972. 384 (in Russ.).
12. Teplov B. M. Psychology of Musical Abilities. M.: Nauka, 2003. 379 (in Russ.).