

зывает, что «при объяснении участвует только одно сознание, один субъект; при понимании – два сознания. К объекту не может быть диалогического отношения, поэтому объяснение лишено диалогических моментов... Понимание всегда в какой-то мере диалогично».

Не разработанность проблемы художественного освоения школьниками пространственно-временной и художественно-информационной природы музыкального искусства, с одной стороны, и перспективность этого направления работы для теории и широкой практики массового музыкального обучения и воспитания, с другой стороны, послужили стимулом для нашего научного исследования. Предлагаемый в нем новый концептуальный подход дает возможность не только по-новому готовить учителя к музыкально-образовательной работе и общению со школьниками, открывает неординарный подход к освоению музыкального искусства, но и помогает свободно и естественно выходить за рамки предмета «Музыка» в пространство других видов искусств и образовательное пространство других предметов учебного плана.

Актуальность и своевременность обозначенных задач очевидна: назрела необходимость преодоления рассогласованностей в образовательном процессе. Разрозненность знаний у школьников, нестыковка и разобщенность в содержании учебных предметов студентов – будущих учителей музыки (теория, история, гармония музыки и т.д.) – все эти и многие другие вопросы являются гранями одной проблемы, решение которой, в какой-то мере, возможно найти в русле излагаемой нами концепции музыкального обучения и воспитания подрастающего поколения.

**Е . С. Полякова**

**Становление и развитие личности  
в музыкально-педагогическом процессе  
на основе интеграции мгновенной и линейной модели  
субъективного времени**

**E. S. Polyakova**

**The Formation and Development of a Personality in Musical  
and Pedagogical Process on the Basis of Immediate  
and Linear Model of Subjective Time Integration**

Становление рассматривается современной наукой как возникновение, образование чего-либо в процессе развития. При этом становление отражает процесс перехода от одной ступени развития к другой, как момент взаимопревращения противоположных и, вместе с тем, взаимосвязанных моментов развития. Самодвижение, саморазвитие любой системы – процесс бесконечный с недостижимым результатом, в рамках существования данной системы. В этом смысле в процессе становления и развития никогда не может быть конечной цели, а только цель промежуточная, относительная, в какой-то момент времени становящаяся результатом развития и дающая толчок последующему самоизменению.

В теории синергетики это взаимопревращение Хаоса и Порядка. Настоящее становится точкой бесконечного перехода будущего в прошлое, следствия в причину, т.к. причина всегда лежит в прошлом, а следствие в будущем. Этот момент взаимопревращения нарушает каузальные связи. В развитии системы причина изменений всегда находится внутри, а внешнее воздействие – только создает условия для проявления причины. При этом человек всегда находится в настоящем, вне зависимости от того, как субъективно он сам воспринимает свое существование. Находясь в этом пространстве перехода, он представляет собой возможность, становящуюся действительностью.

В последовательной темпоральной триаде – прошлое, настоящее, будущее – настоящее является моментом одновременности возможности и действительности, т.е. моментом становления.

В точке настоящего всегда присутствуют, сливаются два состояния предмета, явления, системы (возможное и действительное состояние) и настоящее как одна из ипостасей времени приобретает черты субстанциональности. Прошлое же и будущее имеют протяженность, а, следовательно, и возможность измерения. Наблюдение же за предметом, явлением, системой в их ретроспективном развитии или проскопия их дальнейшего развития отражают процессуальность прошлого и будущего относительно рассматриваемых предметов, явлений, систем, т.е. здесь явно прослеживается релятивность фиксации прошлых и будущих состояний. Время же в единстве трех моментов своего инобытия приобретает как черты субстанциональности, так и черты релятивности, подтверждая тем самым всеобщность принципа дополнительности Н. Бора.

Если рассматривать развитие как педагогическую, а не только философскую категорию, то оно существует либо в прошлом, и тогда мы можем проверить уровень предшествующего развития в каких-то объективно фиксируемых критериях, либо в будущем, при проектировании этого развития, предвосхищении его. Следует отметить, что будущее развитие существует только как вероятностная категория, соответственно, мы можем говорить только о его прогнозировании, и предполагаемые результаты, фиксирующие уровень этого будущего развития, могут быть только стохастическими. Более того, прогнозируемые результаты будут в определенной степени субъективно зависимыми от исследователя предполагаемого развития, его научных позиций, того научного аппарата, которым он пользуется, выделенных им критериев оценки уровня развития того или иного параметра личности и т.д.

Проблема времени всегда обостряется в переходные периоды существования общества, когда связь с предыдущим развитием уже нарушена, а будущее развитие находится в стадии неопределенности. Вероятно, именно это вызвало всплеск исследований времени как универсальной философско-научной категории. Эти исследования осуществлялись как в психологии и педагогике, так и в музыковедении, музыкальной педагогике.

Следует отметить, что исследования времени, предпринимаемые в различных науках, отражают различные стороны этого феномена, представляя его с разных точек зрения. В этом плане исследования могут взаимодополнять друг друга, помогая ученым и науке в целом глубже проникнуть в исследуемое явление, найти в нем новые герменевтические смыслы. Так, помимо научной разработки категории «время» И. Кантом, Г. Лессингом, Г. Гегелем и др., разрабатываются и проблемы эстетического переживания времени О. Шпенглером, М. Бахтиным, Д. Лихачевым, А. Лосевым, П. Флоренским и др. Традиция эта продолжается и в настоящее время: к 1991 году относится исследование Л.Ю. Лиманской эстетического переживания времени в структуре художественного образа [1]; художественное время как эстетический феномен рассмотрено Г.А. Хотинской в 1993 году [2]. Музыкознание тоже не обошло своим вниманием исследование феномена времени: В.К. Суханцева в 1991 году рассмотрела генезис, сущность и процессы функционирования категории времени в музыкальной культуре [3], к 1996 году относится исследование Н.И. Мельниковой исполнительской организации музыкального времени [4].

Время может быть как объективным, так и субъективным, и течение его зависит от точки зрения наблюдающего субъекта: находится ли он сам во временном потоке какого-либо процесса или явления или же следит со стороны за течением времени как независимый наблюдатель.

С социальной точки зрения время как объективный фактор связывает все структуры нашей действительности: производительный труд, духовную деятельность, процессы социального и личностное развитие человека, – и выполняет различные функции: упорядоченности социально-исторической или человеческой жизни, возможности ее организации и структурирования; аксиологичности, проявляющейся в наполненности содержанием времени внутренней жизни человека, высокой плотности переживания и возможности самореализации личности, своевременности или несвоевременности избранной человеком жизненной стратегии для социума; продуктивности как мере скорости протекания времени, энергии, затрачиваемой социальными системами в своем самодвижении.

### Мгновенное и линейное время в музыкальной деятельности

М.А. Щербаковым выделены две основные модели восприятия времени субъектом деятельности. Модель мгновенного времени характеризуется ярким переживанием данного момента, углубленным восприятием, повышенной способностью к психологической адаптации, интуитивностью, способностью к внутреннему духовному поиску. К важным качествам модели линейного времени относятся способность планирования, предвидения и анализа. Две модели восприятия времени линейное время и мгновенное время, несмотря на всю их противоположность, находятся в единстве между собой [5]. Гармонизация структуры осознания и переживания времени не всегда достижима. Отсюда проблема: найти оптимальный баланс, интегрирующий восприятие линейного и мгновенного времени, что предполагает не только глубокое осознание целей развития, но и глубокое переживание этих целей как ценностей развития, и на уровне личности, и на уровне общества. Можно выделить два пути интеграции:

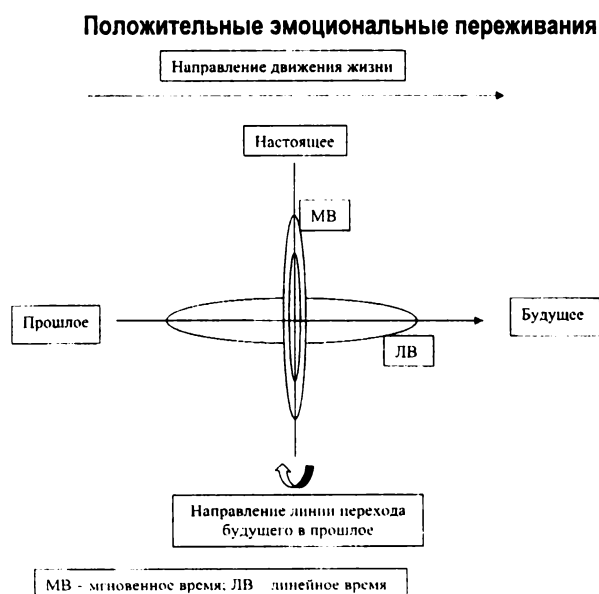
- от мгновенного времени к линейному – осознание, осмысление и структурирование личностного духовного опыта;
- от линейного времени к мгновенному – формирование осознанной мотивации к получению личностного духовного опыта или к достаточной открытости такому опыту.

Переживание личностью как линейного, так и мгновенного времени может иметь различную степень. Горизонтальная плоскость линейного времени периодически дополняется яркими, глубокими (или не очень яркими, глубокими) всплесками переживаний мгновенного времени. Пульсирующее чередование этих моделей только и может служить основой их интеграции и гармонизации в реальной жизни каждого человека.

Особого упоминания заслуживает и направление-вектор переживания: происходит оно в русле положительных или отрицательных эмоций. Ведь и в модели линейного времени и в модели мгновенного времени существование и тех и иных – правомерно и объективно фиксируемо. Негативные и позитивные переживания могут быть сиюминутными и пролонгированными, и вызывать, соответственно, кратковременные или долговременные эмоциональные состояния. В силу этого обе модели времени могут располагаться не только по оси прошлое-будущее, но и в переживаемом настоящем по оси положительные-отрицательные эмоции.

Можно представить в схеме структуру переживания и проживания мгновенного и линейного времени, его глубину, положительно эмоциональную или отрицательную направленность переживаний этих времен.

Схема



### **Отрицательные эмоциональные переживания**

Поскольку музыка является временным искусством, то и развертывание музыкального произведения происходит во времени. Для полноценного развивающего воздействия музыки на воспринимающую личность также необходима интеграция в сознании мгновенной и линейной моделей времени. Развитие музыкальной мысли является отражением логики становления, развития и функционирования эмоций. Эмоционально-волевая сфера личности является той энергетической базой, которая обеспечивает существование музыки, ее музыкального языка, отражает эмоционально-моторный характер музыкальности как интегративного качества личности. Соответственно способность сиюминутного переживания музыкальной информации в момент восприятия, что является сущностью модели мгновенного времени, становится основой отношения к различным музыкальным явлениям.

Четырехслойная структура восприятия музыкальных произведений, выявленная исследованиями И. Перфильевой-Корсаковой предполагает осмысление и категоризацию музыки в высших слоях восприятия [6]. Линейное восприятие времени музыкального произведения, а, соответственно, и времени личности проживающей это произведение – очевидно.

Отсюда вытекает необходимость интеграции в сознании мгновенной и линейной моделей времени для полноценного восприятия музыки (а, следовательно, и для полноценного ее развивающего воздействия на личность). Здесь уместно напомнить о феноменологической редукции Э. Гуссерля, который признает помимо вещественного мира и поток переживаний в качестве «жизни сознания». Философ считает, что в подходе к явлениям внутреннего мира, а переживание времени музыки и времени жизни (мгновенное и линейное время, в нашем понимании) является временем субъективным, существующим в мире внутреннем, осуществляется в сознании синтез многообразия в целостность, «синтез отождествления» [7]. Т.е. с феноменологической точки зрения синтез отождествления мгновенного и линейного времени является механизмом интеграции этих времен в структуре музыкального восприятия.

Действительно, основой нашего восприятия музыки является ее сиюминутное переживание, переживание слышимой и ощущаемой эмоции в каждое настоящее мгновение. Но если музыкальное восприятие не будет переходить в другие слои, то энергетика сиюминутного переживания будет кончатся с последним музыкальным звуком, однако, как показывает нам музыкальная практика, этого не происходит. Почему? Энергетика эмоции, вероятно, включает «пусковой механизм» мышления, и поддерживает этот мыслительный процесс на протяжении не только всего музыкального произведения (иногда звучащего не один час), но и много времени спустя после окончания прослушивания. Недаром квалифицированные слушатели часто находятся под воздействием яркого неординарного произведения часы, дни, годы. В этом случае линейная модель времени позволяет осмыслить музыку, категоризировать ее, рефлексировать пережитое и пережитое в процессе восприятия спустя большие промежутки времени.

Уместно в этой связи вспомнить о разрабатываемом Е.Ю. Глазыриной новом концептуальном подходе к организации процесса музыкального обучения и воспитания молодежи. В своей фундаментальной работе исследователь рассматривает проблему освоения музыки как художественного явления в интердисциплинарном подходе, рассматривая ее в контексте общих для музыки и окружающей действительности, Мироздания пространственно-временных параметров. Проблематизируется взаимодействие ребенка и музыки и освоение им музыкального искусства [8].

Е.Ю. Глазырина выделяет три основных направления освоения школьниками музыки как художественного явления мира: пространственно-акустическое, звуково-темпоральное, художественно-информационное. Процесс освоения школьниками музыки осуществляется по принципу установления диалогического контакта с различными субъектами мирового пространства-времени и с собственным внутренним эстетическим пространством-временем учащегося. Особое значение в этой концепции занимает теория пассионарности Л.Н. Гумилева, в применении к взаимодействию музыкального произведения, его энергетического потенциала с личностью ребенка. Воспри-

ятие пространственно-временных и информационных характеристик музыкального произведения рассматривается в плане воздействия музыки на личность. Мы же попытались акцентировать психолого-педагогические аспекты исследования времени и связать их с такими категориями как становление и развитие в контексте изменения и самоизменения человека.

Пассионарность педагога в развитии субъектов музыкально-педагогического процесса.

Прежде всего, нас интересует опосредованное влияние музыки на личность воспринимающего и, в частности, личность педагога и ее сущностные характеристики, влияющие на этот процесс. Рассматривая теорию пассионарности Л.Н. Гумилева, можно отметить роль и значение пассионарности учителя [9]. Разработанная Л.Н. Гумилевым теория пассионарности, может сочетаться в образовательном пространстве с теорией самоорганизации и теорией мгновенного и линейного времени. Сущность пассионария (по Л.Н. Гумилеву) выражается в возможности воздействовать на окружающих и изменять отношение обучающегося к времени собственной жизни, отсюда вытекает важность пассионарности как качества личности педагога.

И в закрытой, и в открытой системе музыкально-педагогического процесса пассионарий-преподаватель является значимым фактором, который в первом случае может способствовать развитию учащегося благодаря весомым внешним воздействиям, оказываемым на систему его личности. При этом осуществляется прямое управление развитием учащегося на основе жесткой детерминации (причина-следствие, воздействие-результат). Поскольку закрытая система стремится к самосохранению и воспроизводству самой себя в неизменности, постольку и составляющие этой системы, как винтики машины должны быть взаимозаменяемы, индивидуальность и субъектность не поощряются, личность учащегося может стать тоже замкнутой системой, внутренние изменения которой, ее саморазвитие могут представлять опасность для системы более широкого порядка. Отсюда применение внешних форм воздействия, диктат и авторитарность, что присуще императивной педагогике. Это утверждение предполагает, что даже пассионарий-учитель в закрытой системе музыкально-педагогического процесса не всегда может возбудить флуктуации, способные стать фактором самоизменения личности. Однако уместно в связи с этим заметить, что в микросреде индивидуального класса даже в закрытой системе личность педагога более значима, чем при групповых и поточных занятиях.

Это связано с особенностями индивидуального урока, индивидуальной формой обучения: тесным педагогическим общением, устойчивой обратной связью, эмоциональными компонентами индивидуального урока (особым отношением к предмету деятельности, общению с педагогом, успешности или не успешности своей учебно-музыкальной деятельности) [10]. Во всех этих компонентах переживание мгновенного времени оказывает значимое воздействие на личность обучающегося как приобретение личностного духовного опыта, а осознание, осмысление и структурирование этого опыта обуславливает один из путей интеграции (от мгновенного к линейному времени). Последовательная система индивидуальных уроков как проживание линейного времени позволяет осуществить другой путь интеграции (от линейного к мгновенному времени) через формирование осознанной мотивации и открытости к получению личностного духовного опыта [11].

Следует оговориться, что и в открытой системе особенности индивидуального урока сохраняются, оказывая на личность обучающегося еще более значимое влияние. В открытой системе, где значимых воздействий гораздо больше, педагог является лишь одним из возможных факторов, вызывающих возмущение в личности учащегося. Правомерно предположить, что педагог-пассионарий оказывает (при прочих равных условиях) большее воздействие на личность учащегося, чем ординарный преподаватель. Здесь вступает в действие явление пассионарной индукции, мобилизующий эффект среды обучения, изменяющейся под действием пассионария, и сама пассионарная личность учителя. Как круги по воде явление пассионарной индукции распространяется в открытой системе, вызывая флуктуации, делая систему более нестабильной, и, в соответствии с теорией самоорганизации, способной к самоизменению, саморазвитию.

Излишне говорить, что управление в открытой системе музыкально-педагогического процесса возможно лишь как косвенное, основанное на вероятностных отношениях, а доминирующие тенденции этого процесса опираются на статистические законы.

Степень пассионарности учителя музыки оказывает значительное влияние на актуализацию возможности потенцирования субъективного времени и педагога, и учащегося, т.к. повышает эмоционально-энергетические и темпоральные ресурсы субъектов музыкально-педагогического процесса. Потенцирование времени зависит от временного режима: внешней или внутренней детерминации времени. Степень свободы внутренней детерминации обуславливает возможность овладения субъективным временем и может стать механизмом формирования жизненной стратегии человека. При этом пассионарность педагога-музыканта выступает условием успешной интеграции линейного и мгновенного времени учащегося. Педагог-пассионарий способен сделать мгновенные переживания обучающегося более яркими, а его личностный духовный опыт более полным. В то же время, он может прогнозировать и проектировать музыкально-педагогический процесс во времени, обуславливая полноценное проживание учеником линейного времени и обеспечивая осознание им своего опыта.

#### **Субъективное время и свобода (вместо заключения)**

Отсюда следует, что саморазвитие личности в музыкально-педагогическом процессе осуществляется при интеграции мгновенного и линейного времени, увеличении степени свободы внутренней детерминации времени, расширении свободы выбора. Большое значение музыкального развития личности имеет обеспечение ее пространством-временем свободы для духовного самоопределения на основе гуманистических ценностей, создание благоприятных условий для реализации творческого потенциала человека, его воспитания и самовоспитания, формирования жизненной стратегии личности. При этом подходе руководство и управление процессом музыкального обучения и воспитания частично переходит от учителя к ученику, расширяя, тем самым, степень свободы личности в музыкальном образовании (на общеобразовательном и профориентационном уровне музыкально-педагогического процесса).

На этапе профессионального самоопределения осознанный личностно-аксиологический характер могут приобретать свободно избранные виды музыкальной деятельности. В этот период необходимо предоставить развивающейся личности возможность откристиллизовать свой творческий потенциал в социально-значимой созидательной музыкальной деятельности, а для этого необходимо дальнейшее расширение степени свободы. На стадии профессионального становления степень свободы расширяется до выбора индивидуальной стратегии образования в наиболее личностно-значимой области музыкальной деятельности, что обеспечивает развитие и саморазвитие личности. В конечном итоге расширение степени свободы обучающегося в образовательном пространстве-времени становится условием осознанного выбора того или иного вида музыкальной деятельности [14]. На этом этапе управление процессом становления личности как самоорганизующейся системы принадлежит на паритетных началах субъектам музыкально-педагогического процесса (учителю и ученику), превращаясь в со-управление.

На вузовском этапе становления профессионализма личности (профессиональный уровень музыкально-педагогического процесса) управление музыкально-педагогическим процессом должно быть косвенным и в значительной степени передано становящейся и развивающейся личности, способной потенцировать темпоральный ресурс и строить свое пространство-время жизненного пути (самоуправление). Только в этом случае будет происходить саморазвитие личности под влиянием внутренних изменений системы в субъективном времени. Это, собственно, и позволяет нам утверждать действенность выдвинутого нами философско-теоретического обоснования развития и саморазвития личности в субъективном времени, интегрирующем в себе мгновенность переживания явлений художественной действительности с линейностью осознания своего художественного опыта в реальном мире.

### Литература

1. Лиманская Л.Ю. Эстетическое переживание времени в структуре художественного образа. – Автореф. дис. ... канд. эстетич. наук. – Киев, 1991. 16 с.
2. Хотинская Г.А. Художественное время как эстетический феномен. – Автореф. дис. ... доктора эстетич. наук. – М., 1993. 56 с.
3. Суханцева В.К. Категория времени в музыкальной культуре: генезис, сущность, процесс функционирования. – Автореф. дис. ... доктора эстетич. наук. – Киев, 1991. 32 с.
4. Мельникова Н.И. Исполнительская организация музыкального времени. – Автореф. дис. ... канд. психологич. наук. – М., 1996. 22 с.
5. Щербаков М. А. 7 путешествий в структуру сознания. – Институт развития личности, В. Секачев и др., 1998. 304 с.
6. Перфильева-Корсакова И. Структура мироздания в структуре восприятия музыки ребенком // Starptautiskas zinatniskas konferences "Teorija un prakse skolotaju izglitiba" materiali. – Riga, 2002. – 637 lpp. С. 268-274.
7. Гуссерль Э. Картезианские размышления (1931). – СПб.: Наука; Ювента, 1998. 315 с.
8. Глазырина Е.Ю. Музыка в четвертом измерении /Вопросы методологии, теории и методики музыкального обучения и воспитания школьников. – М.: Искусство в школе, 2001. 372 с.
9. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2004. 556 с.
10. Полякова Е.С. Формирование нравственных качеств учащихся в процессе занятий музыкой (на материале преподавания музыкально-исполнительских дисциплин). Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Московский гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина. – М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1983. 16 с.
11. Полякова Е.С. Становление и развитие личности в субъективном времени // Музыканаі театральнае мастацтва: праблемы выкладання. – 2006. – № 4. С. 3-8.
12. Антонова И.В. Проблема личностной идентичности // Вопросы психологии. – 1996. № 1.
13. Копленд А. Музыка и воображение // Советская музыка. – 1968. – № 2. С. 108-113.; № 3. С. 108-113.; № 4. С. 117-122.
14. Полякова Е.С. Музыкально-творческая деятельность как одна из форм бытия свободы в обучении и воспитании одаренных учащихся // Развитие системы обучения и воспитания одаренных учащихся: материалы респ. науч.-практ. конф., 25 ноября 2005 г. / ред. кол.: С.А. Гуцанович и др. – МН.: НИО, 2005. 600 с. С. 521-527.

**Г. С. Голошумова**

## **Искусство в системе этнокультурного образования личности**

G. S. Goloshumova

### **Art in the System of an Ethnocultural education of a Person**

Сегодня все большее значение приобретает необходимость усиления национально-регионального компонента в образовательном процессе и приобщение будущих учителей к этнической культуре. По-новому взглянуть на национальные и общечеловеческие ценности как на фактор стабильности и народного согласия заставляют социальные перемены и межнациональные конфликты, которые происходят в нашем обществе. Утрата духовных и социокультурных корней человечества приводит к разрыву межэтнических связей и отношений, порождая агрессию и нетерпимость. В связи с чем сегодня с особой остротой выступает актуализация этнокультурного образования,