



МОСКОВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

А. В. Торопова

МУЗЫКАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УЧЕБНИК ДЛЯ БАКАЛАВРИАТА И МАГИСТРАТУРЫ

4-е издание, исправленное и дополненное

*Рекомендовано Учебно–методическим отделом высшего образования
в качестве учебника для студентов высших учебных заведений,
обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям*

*Рекомендовано Учебно–методическим объединением по
специальностям педагогического образования в качестве учебного
пособия для студентов высших учебных заведений, обучающихся
по специальности Музыкальное образование*

**Книга доступна в электронной библиотечной системе
biblio-online.ru**

Москва ■ Юрайт ■ 2016

УДК 78(075.8)
ББК 88.31я73
Т61

Автор:

Торопова Алла Владимировна — профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования музыкального факультета Института искусств Московского педагогического государственного университета.

Рецензенты:

Кабардов М. К. — доктор психологических наук, профессор;

Пытин Г. М. — доктор педагогических наук, кандидат искусствоведения, профессор.

Торопова, А. В.

Т61 Музыкальная психология и психология музыкального образования : учебник для бакалавриата и магистратуры / А. В. Торопова. — 4-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2016. — 245 с. — Серия : Авторский учебник.

ISBN 978-5-9916-8356-2

В учебнике рассмотрены проблемы психогенетических истоков и функций музыкального сознания человека, филогенетические стадии его развития, а также смысловые аспекты творческой деятельности и самоактуализации личности в музыке и музыкальном образовании.

Издание содержит вопросы и задания для самостоятельной работы студентов.

Соответствует актуальным требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования.

Для студентов высших учебных заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям.

УДК 78(075.8)
ББК 88.31я73



Все права защищены. Никакая часть данной книги не может быть воспроизведена в какой бы то ни было форме без письменного разрешения владельцев авторских прав. Правовую поддержку издательства обеспечивает юридическая компания «Дельфи».

ISBN 978-5-9916-8356-2

© Торопова А. В., 2010
© Торопова А. В., 2016, с изменениями
© ООО «Издательство Юрайт», 2016

Оглавление

Предисловие	4
Введение в психологию музыкального образования и развития....	8
Глава 1. Психологическая характеристика сущности и развития музыкальности как целостного свойства и как комплекса музыкальных способностей личности.....	20
<i>Рекомендуемая литература</i>	<i>49</i>
<i>Вопросы и задания для самостоятельной работы</i>	<i>49</i>
Глава 2. Музыкальное восприятие и пути его активизации в музыкально-педагогическом процессе.....	51
<i>Рекомендуемая литература</i>	<i>73</i>
<i>Вопросы и задания для самостоятельной работы</i>	<i>74</i>
Глава 3. Эмоциональная сфера человека как источник музыкальных переживаний в музыкальном образовании и развитии личности.....	75
<i>Рекомендуемая литература</i>	<i>89</i>
<i>Вопросы и задания для самостоятельной работы</i>	<i>90</i>
Глава 4. Творчество как сущность, цель и средство развития Homo-musicus	91
<i>Рекомендуемая литература</i>	<i>123</i>
<i>Вопросы и задания для самостоятельной работы</i>	<i>124</i>
Глава 5. Психолого-педагогические аспекты изучения и развития музыкального сознания	126
<i>Рекомендуемая литература</i>	<i>162</i>
<i>Вопросы и задания для самостоятельной работы</i>	<i>162</i>
Глава 6. Психология индивидуальных различий в понимании особенностей музыкального развития личности	164
<i>Рекомендуемая литература</i>	<i>211</i>
<i>Вопросы и задания для самостоятельной работы</i>	<i>212</i>
Глава 7. Проблема самоактуализации личности в процессе музыкального образования	213
<i>Рекомендуемая литература</i>	<i>235</i>
<i>Вопросы и задания для самостоятельной работы</i>	<i>235</i>
Литература	236

Предисловие

Учебный курс «Музыкальная психология и психология музыкального образования» в педагогическом вузе имеет свою историю и, родившись на кафедре методологии и технологий педагогики музыкального образования МПГУ в 90-е годы XX в., при ее создании опирался на знаковые интенции времени — сближение науки, искусства и образования в пространстве воспитания культуры и уважения к творческой свободе личности. В авторской программе курса (1997), принятой за основу в стандарте по предмету (ФГОС первого и второго поколения), были впервые рассмотрены проблемы психогенетических истоков и функций музыкального сознания человека, филогенетические стадии его развития, а также смысловые аспекты творческой деятельности и самоактуализации личности в музыке и музыкальном образовании.

Предлагаемый учебник, как и исходная программа курса, включает в круг изучаемых тем не только сведения и гипотезы научного пространства музыкальной психологии, но и выделяет сквозными линиями проблемы психологии музыкального образования и развития личности. При этом в программе и учебном издании реализован целостный системный подход к изучению музыкальной психологии и психологии музыкального образования, проявляющийся в концентрическом возвращении к узловым аспектам предыдущих тем на новом уровне рассмотрения в каждом последующем разделе. Таким функциональным центром системного подхода является проблема музыкальности в ее преломлении к контексту музыкальных способностей, генезиса музыкального сознания и творчества, индивидуально-психологических особенностей личности.

За прошедшие десятилетия авторская программа курса претерпела разнообразные изменения, причем не только в авторском исполнении, но и послужив «рабочей программой» для региональных модификаций с широкой географией. Время диктует новые темы и подходы к их рассмотрению и, возможно, данное издание является последним переизданием лишь с минимальными исправлениями и дополненным списком литературы. Наступление новой эпохи создает новые вызовы для университетской науки и прак-

тики, что неотвратимо побуждает к переосмыслению и «переинтерпретированию» основных и вновь возникающих проблем музыкальной психологии и психологии музыкального образования.

В настоящее время курс включен в базовую часть профессионального цикла дисциплин. Изучение дисциплины логически вытекает из предшествующего изучения общей, возрастной и педагогической психологии, изучается последовательно и параллельно с теорией, методикой и историей музыкального образования и содержательно связано с теоретическим и историческим музыковедением. Дисциплина, наряду с другими, готовит студентов к освоению профессиональных практикумов по работе с детьми и к педагогической практике в образовательных учреждениях. Содержание курса является частью программы итогового Государственного экзамена на музыкальных факультетах педагогических вузов «Психология и педагогика музыкального образования».

Цель дисциплины «Музыкальная психология и психология музыкального образования» — сформировать профессионально-ориентированную психологическую компетентность в учебно-воспитательной, культурно-просветительской, научно-методической профессиональной деятельности учителя музыки в системе общего и дополнительного музыкального образования и арт-педагога в широкой социальной и производственной сфере.

Задачи дисциплины:

- освоить основные научные категории музыкальной психологии;
- дать базовую профессиональную подготовку в области психологии музыкального образования;
- раскрыть подходы и методы психодиагностики индивидуальных психологических особенностей учеников, их способностей и потребностей, уровня развития музыкально-познавательных функций;
- выявить психологические основания для построения вариативных педагогических стратегий развития музыкальных и личностных качеств учащихся;
- выработать мотивацию к личностному развитию и профессиональному росту будущих педагогов-музыкантов.

В результате освоения дисциплины обучающийся должен:

знать

- сущность музыкально-психологического подхода к изучению проблем обучения музыке и развития музыкального сознания;
- определения и сущность основных музыкально-психологических понятий;
- современные психологические и музыкально-психологические концепции о природе индивидуальности учащихся, индивидуальном своеобразии музыкальности, специальных и творческих способностей;
- особенности проявлений эмоционально-волевой сферы психики в музыкальной деятельности;
- закономерности развития музыкально-познавательных процессов психики человека;
- психологические особенности музыкального развития учащихся различных возрастных групп;
- психологические принципы музыкально-педагогической работы;
- психологические особенности организации урока музыки как урока искусства;

уметь

- определять индивидуальные особенности проявления музыкальности учащихся, уровень развития их творческих и музыкальных способностей, мотивации к обучению музыке;
- организовывать музыкально-педагогический процесс с учетом индивидуальных особенностей личности учащихся и их музыкально-психического развития;
- оказывать психологическую поддержку учащимся в процессе обучения и становления их личности;
- аргументировать личностно-профессиональную позицию в вопросах психологии музыкального образования;

владеть

- музыкально-психологическим научным тезаурусом;
- методами наблюдения и самонаблюдения, анализа и самоанализа в процессе изучения данного курса;
- коррекцией и саморегуляцией деятельности в музыкально-образовательном процессе;
- приемами практической работы по развитию музыкальных способностей учащихся;

- включением психолого-диагностических методов в процесс музыкально-педагогической работы.

Практической целью и векторами становления профессионального самосознания арт-педагога и педагога-музыканта в процессе изучения предлагаемого курса на основе данного учебного пособия являются:

- развитие профессионального и личностного творческого потенциала студента, профессиональной рефлексии на основе овладения психолого-антропологическим взглядом и методом самопознания;

- осознание сущности и природы индивидуальности и метаиндивидуальности человека и их проявления в «инобытии» музыкальной культуры, искусства и сознания;

- оснащение будущих педагогов-музыкантов специальными профессионально-ориентированными психологическими знаниями, открывающими психологическую сущность музыки, знаковую природу сознания и самосознания *homo-musicus*;

- осознание особенностей целостного музыкального опыта и передачи этого опыта в музыкальной педагогике;

- осуществление музыкально-творческой деятельности и самоактуализации одаренной личности;

- развитие индивидуальности и способностей каждого ребенка в музыкальной деятельности.

В подготовке учебного пособия автор опирался на опыт активного общения со студентами, преподавателями, созидателями культуры и науки, каждому выражает свою благодарность.

Введение в психологию музыкального образования и развития

Психология музыкального образования — это прикладная область научного пространства, соединяющая и превращающая в новое качество знания и фундаментальные положения, полученные в целом ряде наук: общей, дифференциальной и музыкальной психологии, педагогике, музыкознании, истории и психологии искусства, этнологии и антропологии, философии музыки и человека. Надо сказать, что и у философско-психологического дискурса знаний, и у искусства, музыки как художественного способа познания жизненных явлений один общий объект — *человек*, со всеми его общими и индивидуальными чертами и особенностями. Д.Д. Шостакович писал о Пятой симфонии: «Тема моей симфонии — становление личности. Именно человека со всеми его переживаниями я видел в центре замысла этого произведения»¹. По мнению Г.С. Тарасова, искусство и психология — две грани единой области человековедения. При этом они познают не человека вообще, а прежде всего конкретного индивида [133].

История познания человеком самого себя всеми известными путями (философский, научный, художественный и религиозный) породила различные модели самоописания, но все они складываются в единую вертикальную структуру: тело — душа — дух. Если психология как наука в основном работает на стыке душевно-телесной организации человека и потому имеет в своем арсенале методы исследования, анализа, обобщения и коррекции, обращенные именно к этим пластам его сущности, то музыка как художественная форма познания человека работает на стыке всех пластов телесно-душевно-духовной его организации².

Музыка разворачивает динамику возникновения тех или иных эмоциональных или интеллектуальных переживаний, захватывая и интонируя то телесно-двигательный аспект переживания, то внутренне-психологическую картину эмоциональной

¹ Цит. по: 75, 96

² С акцентом на разворачивании разных пластов и их «смычек» в разной музыке.

жизни, то духовно-преображающие чувства, то различные и уникальные их комбинации. Еще Аристотель писал, что «звук, предназначенный для обозначения духовного движения души, — эмоционально-душевен и духовно-разумен»³.

По сути, *музыка есть живая психология человека в звуках, интонациях и формах*, а если учесть, что «психологией человека» может быть не одна, а *n*-число (вариативное поле) вероятностей, то музыка и ее мировое древо стилей, направлений и жанров есть живая *практическая антропология* (человековедение, выражающее свои открытия о человеческой сущности в звукоинтонационных образах и формах⁴). В такой понимании мировое древо музыки является собранием слепков с человеческой души (в единстве тела — души — духа, с акцентом на том или ином состоянии), портретной галереей человеческих индивидуально-психологических «типов», уникальных состояний сознания и антропологических моделей-образцов для соответствия им у целых этносов и культур.

Итак, если считать психологию искусства в целом и музыкальную психологию в частности областью синтеза человековедческих подходов, то следующим шагом для гуманитарных наук, обращенных к современному ребенку и *человеку развивающемуся* [54], должны стать вопросы: как и при каких условиях возможна встреча каждого конкретного современного человека, встраивающегося в мир культуры и духовных ценностей (учащегося), с тем накопленным сокровищем знаний о человеке и мире, выраженным в практической музыкальной антропологии — мировой музыке? Как не утратить и передать следующим поколениям возможность понимания и расшифровки смысла всего того, что содержится в музыкальной сокровищнице человечества, какие психологические законы и особенности проявляются в каждом акте

³ Цит. по: 162,10.

⁴ Так Ф.М. Достоевский выражал свои открытия о двойственной и преодолевающей это раздвоение человеческой природе в своих художественных образах, явивших литературно-художественную антропологию «по-Достоевскому». В.П. Зинченко предлагает смотреть на поэзию так же: как на поэтическую антропологию. Все эти художественные антропологии не отменяют искусства как явления, но добавляют ему значимости в дальних перспективах исторического времени и духовной вертикали.

музыкального взаимодействия сейчас, в современных условиях? И: как музыкой и музыкальной деятельностью способствовать раскрытию человеческих ресурсов и возможностей их развития, как дать методы и язык распознавания эмоциональной и интеллектуальной информации, содержащейся в музыке разных времен, народов и культур?

В данном учебном курсе и настоящем пособии предлагается увидеть в этом общем объекте искусства и науки — человеке — субъекта познания мира и себя средствами музыкального искусства. Наиболее точно данную научную и учебную дисциплину стоило бы называть *Психологией музыкального образования и развития личности*, где центром является субъект взаимодействия с музыкой в широкой социокультурной практике и образовательной среде.

Музыкально-образовательная среда является «мостом» или «шлюзом» между индивидуальным миром личности и живой музыкальной практикой. Конечно, можно этот мост и миновать, обойти, а учиться сразу у самой открытой практики музыкальной жизни, но тогда есть вероятность обучения только тому языку и методам распознавания музыкальной информации, которые доступны той случайной «уличной» среде, в которой оказался индивид. Такая музыкальная «беспризорность» в крайне редких случаях рождает гениальность, научившуюся самостоятельно и способную понимать разнообразие музыкальных смыслов и жанрово-стилевых форм его выражения. Как нельзя надеяться на то, что современный ребенок стихийно (как городской Маугли) освоит язык Шекспира или Бродского (хотя исключения, конечно, возможны), так же трудно предполагать, что без музыкального образования индивидуумы смогут достигнуть владения музыкальным языком и образностью как особым языком мышления, развивающим общую интеллектуальную и чувственную ткань познания мира и себя.

Основные вопросы, которые содержатся во всех темах и проблемах данного научного направления: *что происходит с ребенком, учащимся, слушателем в момент музыкально-образовательного воздействия* в школьном обучении ли, в спонтанном любознательном погружении в музыку ли, в процессе активной музыкальной деятельности или пассивного фонового му-

зыкального «облучения»); как способствовать музыкально-психическому развитию личности, становлению индивидуальности и субъектности⁵ учащегося в процессе музыкальной деятельности?

Музыкальное образование — это точка усиленного и тесного взаимодействия между личностью и мировой музыкальной сокровищницей, под которой мы договорились понимать практическую музыкально-интонированную антропологию. Это значит, что в моменты такого взаимодействия происходит встреча и общение тела — души — духа ребенка со своими историческими предками и соседями, то есть миром людей, личностей и их чувственно-интеллектуальным опытом знаний о себе и мире, интонированным музыкально. Психологически эффективно и целесообразно организовать это взаимодействие призвана наука — *Психология музыкального образования и развития личности*.

В обозначенном научном пространстве и учебном предмете на данном этапе выделились следующие основные аспекты музыкально-психологического развития учащегося как субъекта образовательного процесса:

- *проблема развития музыкальности как целостного личностного феномена и как комплекса специальных музыкальных способностей;*
- *проблема музыкального восприятия и путей его становления, развития и активизации в музыкально-педагогическом процессе;*
- *проблема познания сферы эмоционального интеллекта человека как источника распознавания музыкальных образов, идей и переживаний в музыкальном образовании и развитии личности;*
- *проблема творчества как психического процесса, сущности, цели и средства развития Homo-musicus (человека музыкаль-*

⁵ Субъектность, в нашем понимании, это некий феномен внутренней ответственности, «действительный залог» существования личности (в противовес «страдательному залогу» личности, с которой только *случаются события*, но нет ощущения авторства ни событий, ни чувств, ни жизни), самостоятельно и активно действующего Я.

ного), то есть – *творящего с помощью музыкальных языков и деятельности себя, мир и смысл жизни;*

- *проблема изучения и развития музыкального сознания (его осознаваемых и бессознательных пластов) в музыкально-образовательном процессе;*
- *проблема индивидуальных различий в понимании особенностей музыкальных проявлений и развития личности в процессе музыкального образования;*
- *проблема самоактуализации личности в процессе музыкального образования и развития.*

В каждом из этих аспектов изучения необходимо выделять общие закономерности развития того или иного явления (музыкальных способностей, особенностей восприятия, творческих умений и т.д.), то есть *как быть может и должно* в нормальном музыкальном развитии человека, и психологические признаки индивидуальных проявлений этого развития у конкретного учащегося, поддающиеся наблюдению и педагогической диагностике⁶, то есть *что есть* в каждом конкретном случае.

Теория и методика музыкального образования, безусловно, предлагают более-менее «общие» подходы к профессиональному воздействию на умы и души, знания и умения своих учеников. При этом каждый студент знает и чувствует, что общих подходов бывает недостаточно, что необходимы еще какие-то «ключи» для доступа к личности каждого ученика, психологические ключи и даже «отмычки» для раскрытия индивидуальности души и музыки в ней. Психологический ракурс музыкально-педагогического воздействия делает каждого учителя не только педагогом обучающим, наставляющим, вкладывающим в душу ребенка частицу своей жизни и своей картины мира, но и диагностом особенностей индивидуальности каждого ребенка, музыкальным психологом, подбирающим индивидуальные методы его музыкально-психического развития, и арт-терапевтом — в случае возникно-

⁶ Психолого-педагогическая диагностика понимается как наука и искусство распознавания свойств и состояний субъектов образовательного процесса, индивидуально-личностных особенностей учащихся, их мотивационно-смысловой сферы, а также характеристик их познавательных процессов.

вения необходимости «вспоможения» или восстановления поступательности в этом развитии.

В живой музыкально-педагогической практике (в каждом уроке музыки) отсутствуют границы между процессами музыкального восприятия и мышления, воображения и воспоминания, интуиции и знания, но присутствуют разнообразнейшие «жизненные проявления» типичного и индивидуального протекания этих процессов. Эти индивидуальные жизненные проявления не случайны и не могут быть поняты «сами из себя», то есть как случайный разброс вариантов восприятия ли, мышления ли, или типов творческой реализации личности. Эти «жизненные проявления» особенностей протекания музыкально-познавательных процессов и самой музыкальной деятельности, ее характера являются признаками целостной смысловой структуры индивидуального музыкального сознания. То есть то, насколько активно или пассивно, размеренно или хаотично, спонтанно или произвольно, творчески неожиданно или прогнозируемо и «по правилам» реализуются учащимся в процессе обучения музыки отдельные задачи, — характеризует базовое смысловое устройство его индивидуального музыкального сознания. Видеть «сквозную индивидуальность» учащихся, их общие и особенные черты, учитывать закономерности, но стремиться работать с каждым как с исключением — это и значит овладеть психологией музыкально-педагогического воздействия.

В процессе овладения этим «предметом» необходимо дифференцировать в принципе «неделимые»⁷ психологические явления и теоретически разграничивать категории — такие, как музыкальное восприятие и мышление, чувствование и понимание, равно как и некоторые другие (сознательное и бессознательное, например), чаще всего действующие синкретически. Такая дифференциация музыкально-психологических явлений с выделением из общего целого музыкальной психики человека и процесса его музыкального развития отдельных и условных «единиц наблюдения» (перцептивных стадий и типов восприятия, операций музыкального мышления, эмоций и чувств, этапов и видов твор-

⁷ Индивид – букв. «неделимый», индивидуальная психическая реальность также неделима.

чества и т.п.) необходима и неизбежна для развития профессионального мышления педагога-музыканта.

Но на стадии дифференциации предметного пространства музыкально-педагогической психологии профессиональное становление не заканчивается, а только начинается. Это значит, что, разобравшись в различении музыкальных процессов и переживаний, их видов и стадий, в условиях и факторах музыкальности, перед студентами с необходимостью встает новая задача — интеграции полученных знаний и личного музыкального опыта в целостном профессиональном музыкальном сознании личности *Человека обучающего* и способствующего развитию целостного музыкального сознания своих учеников.

Что значит *интегрировать* в целостном музыкальном сознании педагога-профессионала полученные музыкально-психологические знания и опыт? Это значит понять «состав» музыкальной психики человека, «химию» происходящих реакций и процессов при восприятии и порождении музыки, осознать собственные индивидуально-психологические особенности, которые накладывают некоторые личностные ограничения на общую структуру и содержание музыкального сознания, с тем чтобы принять в дальнейшем индивидуальность ученика, научиться расширять возможности своего смыслового фильтра сознания⁸ и довести до автоматизма в музыкально-педагогической деятельности переходы с уровня отдельных операций (или психологических актов, например, творческих) на уровень психологического поля деятельности (от творческих актов к творческой деятельности, а от деятельности — к творческой личности и судьбы)⁹.

⁸ Индивидуальные фильтры музыкально-смыслового сознания базируются на ведущих глубинных архетипах личности, музыкальном импринтинге (то есть первичном музыкальном опыте), излюбленной модальности образных представлений, сложившихся установках и вкусовых пристрастиях и т.д. — обо всем этом речь пойдет в последующих главах пособия.

⁹ Этот психологический принцип развития точно выражен пословицей: посеешь поступок — пожнешь привычку, посеешь привычку — пожнешь характер, посеешь характер — пожнешь судьбу. В психологии музыкального развития, как и любого другого, это должно стать педагогическим принципом, который можно было бы обозначить как овладение профессиональными навыками «метастемных переходов» в сознании и педагогическом управлении процессом музыкального воспитания и обучения.

И всё это уметь применять в одном уроке, практически «не задумываясь», как не должна задумываться сороконожка, какой ногой шагнуть в следующий момент.

Как достигнуть такой интегрированности, легкости и гибкости в «метасистемных переходах» профессионального музыкального сознания? Это сложнейший вопрос педагогики и психологии высшей школы. На данном этапе попытаемся ответить на него структурой данного учебного пособия, где, рассматривая «состав музыкальной психики», начиная с уровня отдельных музыкально-познавательных процессов и способностей, мы (совершая «метасистемный переход») будем двигаться по пути понимания целостного контекста проявления этих «отдельностей», музыкального сознания человека. И поскольку метасистемный переход возможен как в одну сторону, то есть к более высокому иерархическому уровню целого, музыкальной психике в данном случае, так и в другую, то есть к более нижележащему, локальному, дискретному жизненному проявлению музыкального сознания в отдельных видах музыкальной деятельности и операциях, то целесообразно иметь в виду философский принцип *общего, особенного и единичного*.

Этот принцип в данном случае создает некую схему изучения целостности музыкального сознания, где возможно рассмотрение музыкально-психологических явлений с позиций проявлений:

- *общих* для всех людей закономерностей музыкального сознания и его смыслового устройства;
- *особенных* закономерностей той или иной музыкальной культуры, того или иного типа музыкального образования, той или иной типичной музыкально-образовательной ситуации и деятельности;
- *единичного*, то есть индивидуального уникального музыкального опыта или явления.

В каждом ученике, в каждой личности, рассматриваемой с позиции музыкально-воспитательного процесса, есть не только уникальное и единичное, но и этнокультурно-особенное, и общечеловеческое, архетипическое¹⁰.

¹⁰ Те времена, когда надо было говорить о том, что в личности ученика присутствует не только общее, а и особенное, и единичное, давно прошли, но мы по-

Гибкость метасистемных переходов в профессиональном музыкальном сознании может быть достигнута так называемыми «привычками мышления» находить в каждой личности и в каждом уроке как общее, так и особенное, и единичное. Именно стремление «посеять» эти «привычки мышления» проявилось в данном учебном пособии. Была поставлена задача двигаться от анализа музыкально-интонационной конкретики и педагогической эмпирии — к широкому музыкально-антропологическому обобщению и синтезу, и обратно, к живой музыкальной практике.

Итак, обратимся к практике — процессу музыкального развития, воспитания и обучения, каким он нам знаком или к какому мы стремимся приблизиться. В этом каждому читателю помогут его собственные воспоминания и видеоматериалы, составленные Э.Б. Абдуллиным и Е.В. Николаевой и являющиеся частью их вузовских учебников [1;2]. По этим материалам можно осваивать не только теорию и методику, но и развивать те самые профессионально-психологические навыки руководства музыкально-образовательным процессом; на этой основе наблюдать, дифференцировать музыкально-психологические явления и совершать «метасистемные переходы» в открытую жизнь музыкального сознания индивида и общества.

Выделять в живой ткани урока психологические явления, отражающие принятые научные категории, всегда так же сложно, как и пытаться разделять неразделимое. Дополнительная сложность заключается в том, что в записи представлены уроки «фестивальные», то есть проведенные на публике, когда учителю необходимо представить себя и свой урок ярко, продемонстрировать свое артистическое Я, может быть, как одну из своих первоочередных задач. Так как в уроке на публике или для записи учитель чаще всего не может себе позволить затянуть какие-либо моменты, когда это необходимо для того, чтобы дать время для полноценного восприятия и творческого поиска самими учениками музыкального образа или интонации, создать условия для «вызревания» того или иного состояния под воздействием музыки. В этих уроках учитель, как правило, всегда ведущий в диалоге

прежнему изучаем в музыкальном образовании в основном только общие психологические закономерности, хотя декларируем индивидуальный подход.

с классом, а в реальной жизни урока требуется умение уступать лидерство в творчестве или генерации идей ученикам, провоцировать их на самостоятельность и ответственность (художественное «авторство»), быть ведомым, «присоединяться» к их пониманию или непониманию, художественным интерпретациям учеников (путем эмпатии). Как показывает опыт, такой уровень эмоциональной и интеллектуальной активности учащихся, энергетики, атмосферы урока, если и возможен, то лишь в результате длительного и систематического музыкального развития под руководством талантливого учителя музыки.

Изучение музыкальной психологии и психологии музыкального образования, используя видеоматериалы уроков, возможно и полезно¹¹. Для этого необходимо выбирать для себя психологическую «единицу наблюдения», задающую определенный угол зрения. Такими единицами при работе со всеми видео-уроками, в большей или меньшей степени, являются следующие психологические феномены:

- музыкально-педагогическое общение, его особенности на уроках разных жанров и индивидуальные стили общения;
- различные проявления музыкального творчества — творческие задачи, спонтанные повороты драматургии урока, оригинальные находки и т.д.;
- особенности музыкального восприятия и образного мышления, пути их активизации педагогическими методами и личностно-психологическими «ключами»;
- работа над развитием музыкально-эстетических эмоций и чувств, общего эмоционального интеллекта учеников;
- индивидуальные особенности и «жизненные проявления» музыкального сознания и бессознательного детей или студентов.

Все эти психологические явления, которые условно выделены из потока музыкального сознания, можно наблюдать на разных видеуроках, чему-то учиться, что-то переосмысливать, с

¹¹ Психологическая диагностика и оценка эффективности педагогических воздействий по видеозаписи довольно широко распространилась в последнее время, одним из примеров может служить применение анализа видеозаписи уроков по методике Фландерса.

чем-то не соглашаться. Первоначально хотелось бы обратить внимание читателя на урок Натальи Земсковой (*диск 3*) как на пример владения учителем музыки не только разнообразнейшими музыкальными навыками и педагогической одаренностью, но и высоким уровнем профессионального музыкального сознания, которое с легкостью осуществляет:

- метасистемные переходы от частных учебных заданий ученикам, например, распевания, — к общекультурным обобщениям и антропологическим значениям именно такого звукоизвлечения, которое было предложено в Новгородской фольклорной традиции;
- целостную чувственно-рациональную передачу новой для детей музыкальной информации в эмоционально окрашенном и наглядно-действенном выражении и наполнении не только новых для них музыкальных явлений, но и понятий (о жанрах и типах музыкально-пластического интонирования, в частности);
- обращение к прошлому музыкальному опыту детей и их будущим возможностям создания идеального фольклорного музыкального образа при условии овладения тем или иным приемом, причем приемы передаются легко и непринужденно, в процессе игры;
- создание непринужденной атмосферы музыкального общения, когда коммуникативная установка порождает коммуникативный язык фольклорного интонирования; дети в одном уроке как бы проходят длинный исторический путь развития музыкального сознания, приведший к интонациям народных песен;
- поощрение без оценивания, пожатие руки в ответ на интересный ответ, на активное участие, просто на интенсивную эмоцию учеников. Такой дружеский жест вместо выставления вербальных оценок создает особую атмосферу доверия и поддержки.

Можно еще о многом говорить и многое отметить в этом одном-единственном уроке, но, пожалуй, уместнее это будет сделать после изложения соответствующего материала в других разделах пособия, когда единицами наблюдения в тех же уроках станут музыкально-познавательные процессы или музыкально-

педагогическое общение, построенное на утверждении, согласно которому класс — это собрание индивидуальностей.

В этой вводной главе автор хочет выразить свою благодарность всем тем, кто вдохновлял и способствовал работе над этой книгой — коллегам, учителям и ученикам; в первую очередь, Э.Б. Абдуллину, кому принадлежит сама идея создания такого учебного пособия; сотрудникам лаборатории дифференциальной психологии и психофизиологии ПИРАО во главе с М.К. Кабардовым, коллегам по кафедре методологии и методики преподавания музыки МПГУ, аспирантам и магистрантам музыкального факультета — Н.В. Морозовой, Т.В. Львовой, Д.Р. Дияновой и многим-многим студентам, без участия и вопросов которых не могла бы состояться эта книга.

Глава 1

Психологическая характеристика сущности и развития музыкальности как целостного свойства и как комплекса музыкальных способностей личности

- *Подходы к проблеме музыкальности и музыкальных способностей в мировой музыкально-психологической науке.*
- *Концепция музыкальности и музыкальных способностей отечественной ветви музыкально-психологической науки.*
- *Ядро музыкальности как комплекс специальных способностей.*
- *Музыкально-педагогические размышления о развитии музыкальности как целого и как комплекса музыкальных способностей.*

Проблема музыкальности и музыкальных способностей — одна из самых центральных и «исконных», как ее обозначает К.В. Тарасова, для музыкальной психологии и педагогики. Является ли музыкальность наследственным, врожденным, или прижизненным, приобретенным, образованием или она — результат взаимодействия этих факторов? Всем ли людям присуща музыкальность или только некоторым избранным? Что это за феномен: целостное свойство сознания или результат развития комплекса способностей? Если способностей — то каких? Как музыкальность изучать и измерять? Вопросы эти обсуждаются в большинстве исследований, посвященных проблеме, интерес к которой выплеснулся из узкопрофессиональных рамок музыковедения и охватил философские и психологические круги в конце XIX века¹².

¹² В Античности и в Средние века вопрос о специальных музыкальных способностях как-то не возникал; по-видимому, античная концепция человека предполагала наличие исходных данных у всего рода человеческого по умолчанию, а

Интерес и способ решения проблемы, появившийся в то время, свидетельствует о ведущей в тот период концепции о *человеке музыкальном как человеке умелом*. С того времени мы имеем традицию отношения к музыкальности и изучения ее как максимального развития специальных способностей («умелостей» личности). Но каких?

С самого начала обсуждения этой проблемы исследователями и деятелями музыкальной культуры отмечалась сложность и интегративность психологических свойств музыкальности как специфических качеств «музыкального таланта» (то есть проблема музыкальности рассматривалась с этого времени в ракурсе особого таланта, а не родового качества человека).

Н.А. Римский-Корсаков делил способности на *технические* и *слуховые*. Под *техническими* подразумевались специфические исполнительские способности — к игре на музыкальном инструменте или пению. *Слуховые* способности делились на элементарные и высшие¹³. В. Хэккер и Т. Циген считали, что существует пять компонентов музыкальной одаренности, соответствующих традиционным психическим функциям: *сенсорный* (ощущение), *ретентивный* (память), *синтетический* (восприятие), *моторный* (психомоторика), *идеативный* (мышление).

актуальными осознавались вопросы «для чего?» — для общения и прозрения, для увеселения и исцеления,— и «как, какими способами?»... Значит, любой пожелавший мог воспользоваться этим даром богов, но кому предписывалось такое занятие, а кому «не рекомендовалось» — был вопрос социальный.

¹³ *Элементарный* музыкальный слух, по мнению Н.А. Римского-Корсакова, проявляется в умении интонационно верно воспроизводить мелодию — вокально или на инструменте (нетемперированном). Его компоненты: гармонический слух и ритмический слух. Каждая из этих способностей имеет по две разновидности. Гармонический слух включает в себя *слух строя* — способность различать интервалы, употребительные и неупотребительные в музыке, и *слух лада* — способность определять на слух интервалы, петь их или воспроизводить на инструменте. Ритмический слух объединяет в себе *чувство темпа* — способность к ощущению ровности движения, и *чувство размера* — способность «находить и определять отношения между различными ритмическими единицами». *Высшие* способности подразумевают «полное развитие» обозначенных элементарных способностей. К ним Н.А. Римский-Корсаков также относит абсолютный слух, или чувство тональности, и «способность к мысленному представлению музыкальных тонов и их отношений» [114, 53–56].

К. Сишор рассматривал *музыкальность как совокупность* отдельных несвязанных между собой «талантов», которые объединяются в пять основных групп: музыкальные *ощущения и восприятие*, музыкальное *действие*, музыкальная *память* и музыкальное *воображение* (эту последнюю можно считать способностью к ярким музыкально-образным представлениям), музыкальный *интеллект*, музыкальное *чувствование*. В основе музыкальной склонности, по Сишору, лежат сенсорные способности (чувствительность анализаторов, в частности, слухового), побуждающие к их реализации в специальной деятельности (подобно тому как повышенная острота обоняния заставляет ее обладателя искать этому применение, например, в деятельности парфюмера). Кроме того, К. Сишор считал, что музыкальность можно измерить путем тестового исследования различных сторон сенсорно-звуковой и музыкальной чувствительности. Это «сишоровское» направление измерения музыкальности до сих пор весьма популярно в некоторых западных ветвях музыкально-психологического научного сообщества.

Все названные и еще целый ряд неназванных исследователей музыкальности считали, что ее можно объяснить и изучить как некий комплекс специфических способностей — важно лишь правильно определиться с их структурой. Следует отметить, что перечисленные в разных трудах способности чаще всего необходимы для построения «перцептивного образа музыки»¹⁴, но недостаточны для полноценного *музыкального восприятия*. Может быть, всё дело лишь в степени проявленности выделенных способностей? А высокая степень их развития, быть может, необходима и достаточна для проявления музыкальности как одаренности личности?

И. Крис считал, что музыкальность имеет три главных стороны: интеллектуальную, эмоциональную и творческую. *Интеллектуальная музыкальность* характеризуется чувством ритма, музыкальным слухом (то есть способностью различать высоту, интенсивность и тембр звуков) и музыкальной памятью. «*Эмоциональная, или эмоционально-эстетическая, музыкальность*, выражающаяся прежде всего в эмоциональной воспри-

¹⁴ См. Главу 2 данного учебного пособия.

имчивости к музыке, в любви к музыке. Творческая музыкальность, в которой обнаруживается деятельность творческой фантазии, свободно изобретающего воображения» [134, 58]. В подходе И. Криса, представленного Б.М. Тепловым в его анализе данной проблемы, содержится глубокое понимание граней целостной музыкальности, развившееся в дальнейшем в работах других исследователей¹⁵. «По его мнению, между отдельными признаками музыкальности может существовать функциональная и наследственная связь. Встречаются случаи, когда в комплексе музыкальности индивида имеет место рассогласование названных признаков: отличные творческие способности при плохой музыкальной памяти, большая любовь к музыке при слабом слухе» [Цит. по: 134, 8].

Представленные выше взгляды на *проблему музыкальности* реализуют общий методологический принцип — *выявление сущности явления через анализ его структуры*, в данном случае через *выделение комплекса специальных музыкальных способностей*.

Г. Ревеш считал *музыкальность* «гораздо более сложным, но *единым* и не подлежащим анализу *свойством человека*. Она, по его мнению, включает в себя способность эстетически наслаждаться музыкой, переноситься в ее настроение, глубоко понимать форму и строение фразы, предполагает тонкое чувство стиля» [Цит. по: 134, 7]. Сходной позиции в *интерпретации музыкальности как целостного, единого и неделимого свойства* придерживался и С. Надель. С данной точки зрения, музыкальность является *врожденным даром и свойством индивидуальности*, которое либо есть, либо его нет.

В позициях ученых зачастую упускается один важнейший момент: признание за музыкальностью фундаментального свойства человеческой природы и психики, конкретнее, *универсальности и специфичности музыкального сознания человека*.

¹⁵ Д. Симонтон в общей структуре любого таланта выделяет такие же составляющие: интеллектуальную (специальные способности и IQ), творческую (креативность) и эмоциональную (мотивация и эмоциональная восприимчивость) [66].

При этом в науке активно дискутируется и *другой аспект музыкальности: врожденность или приобретенность этого качества индивидом*. Сторонники врожденности музыкальности (они же — противники в подходе к целостности и структурности, Сишор и Ревеш объединились в этом вопросе) весьма скептически относились к возможности ее развития. А. Маркс и С. Надель, напротив, отрицали роль врожденных факторов (составляющих основу природных индивидуальных различий по способностям) и отдавали приоритет музыкальному воспитанию и обучению.

Человек и его психика *биосоциальны*, то есть, по меньшей мере, двухфакторно детерминированы: *природой*, то есть врожденными свойствами, и *обществом*, то есть воспитанием, образованием, культурой. *Музыкальность* как специфическое атрибутивное свойство человека также *обусловлена двумя этими факторами: природными предпосылками и культурным влиянием*. Кроме того, необходимо различать свойства врожденные и наследуемые, отрицание наследственной компоненты в музыкальности еще не говорит об отсутствии врожденных признаков, обусловливающих проявление музыкальности¹⁶.

Линия научного исследования *природных детерминант музыкальности* ведет свое начало от взглядов и деятельности **Б.М. Теплова**, создавшего, с одной стороны, *классическую теорию музыкальности и музыкальных способностей*, а с другой стороны, основавшего *отечественную ветвь* дифференциально-психологического направления мировой науки — *психологию и психофизиологию индивидуальных различий*. Эти две стороны научного творчества Б.М. Теплова (выросшие из глубокой любви к музыке и уважения к индивидуальности) питали и обогащали друг друга. Исследование музыкальности и ее компонентов явилось «научным плацдармом» для построения теории способностей и одаренности (и отрывать одну проблему от другой даже в учебно-ознакомительном ракурсе было бы логической ошибкой).

¹⁶ Тезис о принципиальном различии понятий врожденности и наследуемости психических свойств отстаивали такие ведущие психологи, как С.Л. Рубинштейн и Б.М. Теплов.