

УДК 371.123:37.036.5

**СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЯ «ТВОРЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ  
БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ» С ПОЗИЦИЙ  
ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА**

**Е.А. Шамрина**

*В статье рассмотрен студенческий возраст как период гармоничного сочетания интеллектуальной и социальной активности, наивысшей социальной активности человека как будущего «деятеля» и профессионала. Проанализировано несколько определений творческого потенциала личности в русле интегративного подхода. Выделены специфические особенности художественно-творческой деятельности. Предложено понятие «творческий потенциал будущего учителя музыки» с позиций интегративного подхода.*

*Ключевые слова:* потенциал, личностный потенциал, творческий потенциал учителя, художественная деятельность, эстетическая позиция, художественные эмоции, музыкально-эстетические способности, восприятие-отношение, событие-переживание.

**CONTENT OF THE CONCEPT «CREATIVE POTENTIAL  
OF A WOULD-BE MUSIC TEACHER» IN THE CONTEXT  
OF THE INTEGRATIVE APPROACH**

**E.A. Shamrina**

*The article considers the students' years as a period of harmonious combination of intellectual and social activity, the highest social activity of a person as a future "figure" and professional. Several definitions of the creative potential of an individual are analyzed in the article in the line of the integrative approach. Specific features of artistic and creative activity are singled out. The concept "creative potential of a would-be teacher of music" is suggested from the perspective of the integrative approach.*

*Key words:* potential, personal potential, creative potential of the teacher, artistic activity, aesthetic position, artistic emotions, musical and aesthetic abilities, perception-attitude, event-experience.

Сегодня проблему развития аксиологического, деятельностного, творческого потенциала студентов – контекстного и др. Представляется, что будущих учителей музыки – в определенной степени исследователи рассматривают в объединяющим все рамках различных научных подходов: вышеперечисленные подходы к личностного, субъектного, развитию творческого потенциала индивидуального, студента является интегративный культурологического, подход.

Большинство исследователей уверены, что студенческий возраст – период достаточно гармоничного сочетания интеллектуальной и социальной активности, наиболее активного потребления культуры и проявления наиболее высокого уровня познавательной мотивации человека, период наивысшей социальной активности человека как будущего «деятеля» и профессионала. Познавательная и коммуникативная активность студента направлена на решение конкретных профессионально-ориентированных задач. Характерной чертой его развития является усиление сознательных мотивов поведения. В связи с этим отметим точку зрения Л.С. Выготского, согласно которой этот возраст по основным характеристикам представляет скорее начальное звено в цепи зрелых возрастов, чем заключительное звено в цепи периодов детского развития.

В энциклопедических изданиях понятие «потенциал» определяется как запасы, средства, источники, имеющиеся в наличии и способные к мобилизации, приведению в действие, использованию для достижения определенной цели, осуществления плана, решения какой-либо задачи, а также как возможности отдельного лица, общества или государства в определенной области; это возможность, мощность, характеризующая запас энергии человека.

Проблема развития творческого потенциала личности нашла отражение в диссертационных исследованиях Г.М. Гладышева, Т.Ф. Зобниной,

М.В. Корепановой, В.В. Коробковой, П.Ф. Кравчук, М.Г. Мерзляковой, Л.В. Мещеряковой, А.Г. Николаева, Г.Л. Пихтомникова, Т.И. Торгашиной и др. Исследователи убеждены, что творческий потенциал человека можно формировать и развивать, однако имеют различные позиции в отношении сущности творческого потенциала, его составляющих и, соответственно, путей и механизмов его развития.

Некоторые ученые полагают, что понятие «творческий потенциал» наряду с другими видами потенциалов входит в более широкое понятие личностного потенциала. Так, по мнению М.С. Кагана, человека как индивида, личность и индивидуальность характеризуют пять видов потенциалов: гносеологический (что человек знает), аксиологический (что он ценит), «творческий (что и как созидает), коммуникативный (с кем и как общается), художественный (каковы его художественные потребности и как он их удовлетворяет)» [1, с. 262]. Любопытно, что творческий потенциал здесь изолирован и от познавательного, и от ценностного, и от коммуникативного, и от художественного потенциалов.

В другом случае [3] в структуре личностного потенциала выделены шесть потенциалов: 1) квалификационный (профессиональные знания, умения и навыки); 2) психофизиологический (работоспособность); 3) образовательный (познавательные способности); 4) творческий (креативные способности); 5) коммуникативный

(способность к сотрудничеству); б) нравственный или идейно-мировоззренческий (представляет ценностно-мотивационную сферу).

При изучении творческого потенциала учителя музыки представляется вполне закономерным, что рассмотрение творческого потенциала учителя как отдельной составляющей личностного потенциала совершенно неприемлемо.

Обращаясь к проблеме творческого формирования будущего учителя, отечественные исследователи убеждены, что педагогическая работа по своему существу всегда носит творческий характер, так как в повседневной деятельности учителю приходится решать множество нестандартных задач. Ему необходимо анализировать педагогические ситуации, прогнозировать результаты своих дидактических воздействий, учитывать эффективность применяемых методов обучения, а при необходимости корректировать ход учебно-воспитательного процесса. Таким образом, учитель так же, как и исследователь, строит свою деятельность в соответствии с общими правилами эвристического поиска (С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, В.А. Сластенин).

В педагогике искусства помимо творчества собственно педагогического синтезируются черты художественного творчества, проявляющегося в различных формах и в связях со всем многообразием видов искусства. Поэтому М.Г. Мерзлякова, отмечая многогранность и полифункциональность педагогической деятельности,

предлагает отождествлять понятия личностного потенциала и творческого. Говоря о сущности потенциала, исследователь также отмечает три уровня связей и отношений, среди которых первый отражает прошлое, второй представляет настоящее, а третий ориентирует на будущее. В первом случае значение потенциала близко к значению ресурса и представляет собой совокупность свойств, возможностей, способностей, накопленных системой в процессе ее становления и обеспечивающих ее развитие. Во втором подчеркивается близость потенциала к резерву, и это позволяет задействовать неиспользованный «запас прочности», актуализировать и практически применить наличные способности. В третьем значении потенциал выступает как основа для будущего развития, когда в процессе деятельности не только используются наличные способности, но и возникают новые.

С точки зрения отечественных психологов, на творческие потенции человека влияют многие качества: воля, мышление, память, знания, убеждения и т.д. (С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, Я.А. Пономарев). Однако эта совокупность скорее отражает количественную сторону возможности иметь творческую индивидуальность. Качественная сторона, как считает В.Ф. Овчинников, заключается не в наличии этих и других свойств самих по себе, а в «характере их взаимосвязи, направленности и степени напряжения».

Похожей точки зрения придерживается П.Ф. Кравчук, которая

в качественной характеристике творческого потенциала видит единство природного и социального в каждой личности, т.е. наличие природных задатков к творчеству и необходимости их развития в условиях определенного социума. Творческий потенциал отражает свойство личности интегрировать («взаимоувязывать») ее действия по целенаправленному преодолению конкретного противоречия с целью выхода за пределы обычного и достигнутого. Исследователь определяет творческий потенциал личности как интегративное качество, отражающее меру возможностей актуализации ее сущностных творческих сил в реальной преобразовательной практике [2].

Также в русле интегративного подхода предлагает рассматривать творческий потенциал В.Г. Рындак. Она считает его динамическим интегративным личностным свойством (в совокупности личностных способностей, знаний, умений, убеждений, отношений, направленности), определяющим потребность, готовность и возможность творческой самореализации и саморазвития. Исследователь также предложила второе определение творческого потенциала учителя, которое сегодня берется за основу практически всеми молодыми исследователями. Она рассматривает его как систему личностных способностей (изобретательность, воображение, критичность ума, открытость всему новому), позволяющих оптимально менять приемы действий в соответствии с новыми условиями, и

знаний, умений, убеждений, определяющих результаты деятельности (новизну, оригинальность, уникальность подходов субъекта к осуществлению деятельности), в итоге побуждающих личность к творческой самореализации и саморазвитию [8].

Чтобы содействовать раскрытию своего творческого потенциала, человек, по мнению Г.М. Гладышева, должен обладать как минимум двумя решающими качествами: 1) внутренней свободой как специфической человеческой избирательной активностью сознания, интуиции, воли, нравственных сил, которые мобилизуют на самостоятельное осуществление выбора, принятие решения и его реализацию; 2) развитым социальным чувством – гражданской смелостью, не позволяющей уклониться от действия. Поэтому исследователь определяет творческий потенциал как интегративную целостность природных и социальных сил человека, обеспечивающих его субъективную потребность в творческой самореализации и саморазвитии, вероятность появления которой зависит от личного стремления человека в полной мере реализовать свои возможности, от степени его внутренней свободы и от сформированности социального чувства.

Таким образом, для изучения творческого потенциала учителя музыки представляется важным, что сторонники интегративного подхода определяют творческий потенциал как интегративное качество личности, которое: а) отражает меру

возможностей актуализации ее сущностных сил в реальной преобразовательной практике (П.Ф. Кравчук); б) выражает отношение человека (позиции, установки, направленность) к творчеству (А.М. Матюшкин); в) представляет собою единство творческого потенциала человека как индивида, личности и индивидуальности (Т.А. Саламатова); г) характеризует систему знаний и убеждений, на основе которых строится и регулируется деятельность человека в соответствии с новыми условиями (Ю.Н. Кулюткин); д) определяет потребность, готовность и возможность творческой самореализации (А.К. Уразова).

Однако творческий потенциал субъекта художественной деятельности обладает некоторыми специфическими особенностями. Так, А.А. Мелик-Пашаев необходимой психологической первоосновой деятельности человека в любом виде искусства считает эстетическую позицию. Она как безусловная необходимость творчества мобилизует мотивационно-волевую сферу личности, формирует характер, господствует над жизненными обстоятельствами. Она далека от того, что принято считать «эстетическими предпочтениями», что нравится или не нравится слушателю, читателю, зрителю. Она – качество иного порядка, от которого зависит устойчивая потребность человека в художественном творчестве. Это первый, высший и определяющий уровень художественной одаренности. Специфика второго уровня, по А.А. Мелик-Пашаеву, состоит в формировании образа, выражающего

переживание, эмоцию, художественную идею – явления по природе своей не образные. Но зарождающийся образ требует «материализации» в средствах конкретного вида искусства. Поэтому к третьему (низшему) уровню исследователь относит те свойства психики, благодаря которым человек овладевает техникой того или иного вида искусства: индивидуальные черты сенсорной и моторной сферы человека, особую чувствительность некоторых анализаторов. Для живописи это особенности зрительно-двигательной координации, для литературы – особая чуткость к смысловым оттенкам слова, для музыки – особенности слуховой сферы и моторики. Однако все эти качества, по А.А. Мелик-Пашаеву, играют «необходимую, но исключительно служебную» роль [5].

Для изучения творческого потенциала учителя музыки представляется важным убеждение ученых, что искусство как художественное освоение действительности отличается от других форм познавательной деятельности, прежде всего, личностным характером познания, настолько глубоким, что личностно-эмоциональный компонент входит составным элементом в «объект отражения». Если в естественных науках он вообще исключается, в гуманитарном знании проявляется в некоторой степени, то в художественном творчестве выдвигается на первый план. Для художника – субъекта мыслительной деятельности – объектом будут не только вне его находящиеся предметы окружающего мира или психика другого

человека, но и его эмоциональное отношение к этим явлениям, его чувства и переживания, связанные с ними.

Важнейшей задачей искусства, согласно С.Х. Раппопорту, является концентрация, систематизация и объективация социально-исторического опыта отношений, отражение и осмысление действительности в его свете. В этом состоит специфика художественного мышления. Оно не может быть понятийным, абстрактно-логическим, так как его элементами являются не понятия, а эмоции. Однако это не «слепки» простых жизненных переживаний, а особые, художественные эмоции [7].

Важная особенность художественных эмоций, в отличие от обыденных, состоит также в том, что они всегда носят положительный характер благодаря своей способности возбуждать творческую активность людей, воспринимающих искусство. Искусство, по мнению ученого, обладает способностью «сложного превращения» чувств, когда самые горестные и резко отрицательные переживания, переплавляясь в произведении искусства, доставляют глубокое удовлетворение, особое эстетическое наслаждение. «Художественная эмоция не только присваивается, но и перерабатывается в психике людей, получая именно в этом своеобразный выход» [7, с. 132]. Эмоции искусства, по выражению Л.С. Выготского, «суть умные эмоции», а художественное наслаждение «не есть чистая рецепция», оно требует «высочайшей деятельности психики». В этом заключается огромный

воспитательный потенциал художественных эмоций.

Художественные эмоции, по мнению С.Х. Раппопорта, формируются в интеллекте автора. Однако для того чтобы вызвать переживания в другом человеке, необходима объективация идеальных продуктов в материальных образованиях, семиотических системах; но знаки осведомляют, а «заражать – выше их сил». Чудо искусства – в его ассоциативном характере, а психика человека обладает огромными ассоциативными возможностями, например, выстраивать различные психические явления в более или менее сложные, длинные и устойчивые цепи или, возбуждая одно или несколько звеньев, вызывать все остальные. Устойчивая ассоциация образуется тогда, когда по меньшей мере один ее компонент обладает практической важностью для человека. Поэтому пусковым звеном ассоциаций является восприятие, а направляющими центрами формирования прочных ассоциаций служат объективные значения и «личностные смыслы» (А.Н. Леонтьев) осваиваемых психикой явлений.

Итак, художественные способности сложны и многогранны. Задача образования – избегать односторонности в развитии возможностей учащихся, выявлять их творческий потенциал как интегративную целостность буквально всех компонентов художественных способностей, так как техническое совершенство часто приходит в противоречие с общей ограниченностью личности. Об этой целостности и взаимовлиянии различных составляющих писал в

свое время воображения, возникающих под воздействием восприятия музыки; сочетания своего отношения к окружающей жизни с музыкальной образностью. Рационально-познавательные способности позволяют приобретать новые сведения об окружающей жизни в процессе восприятия музыки, различать специфические особенности отражения действительности в музыке разных жанров, новое и традиционное в воссоздании музыкальной образности.

Сходную мысль о том, что успех музыкальной деятельности не определяется только необходимым уровнем развития музыкально-слуховых способностей, высказывает В.Д. Остроменский. Для эффективной музыкальной деятельности, по мнению исследователя, человеку необходимо еще и параллельное развитие музыкально-эстетических способностей, которые по своим функциям выходят за пределы музыкальной деятельности, но в то же время непосредственно с ней связаны. Эта другая составная часть музыкальности отнюдь не является чем-то дополнительным и второстепенным. Наоборот, ее значение в музыкальной деятельности чрезвычайно велико [6].

Для изучения творческого потенциала учителя музыки представляется важным, что музыкально-эстетические способности В.Д. Остроменский условно разделяет на эмоционально-познавательные и рационально-познавательные. К числу эмоционально-познавательных способностей автор относит: определение своего отношения к воспринимаемой музыке; силу эмоционального воздействия, яркость, богатство представлений и

воображения, возникающих под воздействием восприятия музыки; сочетания своего отношения к окружающей жизни с музыкальной образностью. Рационально-познавательные способности позволяют приобретать новые сведения об окружающей жизни в процессе восприятия музыки, различать специфические особенности отражения действительности в музыке разных жанров, новое и традиционное в воссоздании музыкальной образности.

Музыкально-эстетические способности тесно связаны между собой, так же, как и для музыкальной деятельности, необходимы и музыкально-слуховые, и музыкально-эстетические способности. Каждый из видов музыкальной деятельности – музыкальное восприятие, музыкальное исполнение – обладает своими специфическими особенностями. Однако, по мнению В.Д. Остроменского, музыкальное восприятие – наиболее всеобъемлющий вид музыкальной деятельности – основывается на всех способностях, входящих в структуру музыкальности.

Окружающий мир дает человеку неисчерпаемое количество сведений о происходящих в нем событиях и явлениях, обилие поступающих извне сигналов человек освоить практически не в состоянии. Однако природа наделила его свойством активного отношения к потоку внешней информации, отбора из бесконечного множества воздействий лишь незначительного количества сведений, которые

необходимы ему для ориентации в окружающем мире. Эмоционально-образный путь познания окружающего мира не может противостоять рационально-логическому в области детального освоения предметов и явлений, но дает возможность значительно расширить круг человеческих знаний, увидеть окружающее во всем его многообразии. Он основывается на избирательном, субъективном отношении к воспринимаемому объекту, на восприятии-отношении (В.Д. Остроменский) как «преломлении эстетического содержания произведения в призме общего и художественного опыта человека, воспринимающего искусство» [6, с. 54].

Для изучения творческого потенциала учителя музыки представляется ценной точка зрения А.Н. Малюкова: культура личности не формируется, пока встреча с искусством не стала событием в жизни человека, пока она не переплавилась в системе его отношений в позицию, не закрепились в общении, не реализовалась в реальной художественно-творческой практике. Любая деятельность на занятиях по художественным дисциплинам должна быть окрашена эмоциональным переживанием, источником возникновения которого и является «событийность». Поэтому понятия «событие-переживание», «эмоциональная волна», введенные ученым в научный обиход, являются своеобразным «ключом» к целостному подходу в методике преподавания искусства. В точных

науках данные феномены не встречаются, их объективный характер как раз стремится исключить эмоцию из своего арсенала. В художественном образовании эмоции и переживания играют центральную роль, а метод «эмоциональной волны», вершиной которого служит «событие-переживание», является естественной реакцией личности на произведения искусства большой художественной силы воздействия и способствует формированию системы ценностных отношений человека. Это позволяет исследователю сделать очень важный вывод, что эмоциональное переживание является средством активного развития личности, которое происходит не только эволюционным путем (как описывается в модели традиционного воспитания), а имеет также «взрывной, целостный, симультанный характер, мгновенно преобразующий личность, выводя ее на качественно новый уровень внешних и внутренних ощущений» [4, с. 27].

Таким образом, выше был рассмотрен студенческий возраст как период высшей интеллектуальной и социальной активности, было проанализировано несколько определений творческого потенциала личности в русле интегративного подхода и выделены специфические особенности художественно-творческой деятельности. Это позволяет дать собственное определение понятия «творческий потенциал будущего учителя музыки». Его содержание составляет *интегративная целостность*



*природных и социальных сил человека, эмоционального и рационального начала в восприятии музыкального произведения; позиций, отношений и знаний, умений, позволяющих оптимально менять приемы действий в соответствии с новыми условиями деятельности учителя музыки.*

### Список литературы

1. **Каган М.С.** Человеческая деятельность (Опыт системного анализа). – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.
2. **Кравчук П.Ф.** Формирование творческого потенциала личности в системе высшего образования: Дисс... докт. филос. наук. – Курск, 1992. – 334 с.
3. **Личностный потенциал работника: проблемы формирования и развития.** – М.: Наука, 1987. – 295 с.
4. **Малюков А.Н.** Психология переживания и художественное развитие личности. – Дубна: Изд. центр «Феникс», 1999. – 256 с.
5. **Мелик-Пашаев А.А.** Педагогика искусства и творческие способности. – М.: Наука, 1981. – 96 с.
6. **Остроменский В.Д.** Восприятие музыки как педагогическая проблема. – Киев: Музычна Украина, 1975. – 199 с.
7. **Раппопорт С.Х.** Искусство и эмоции. – М.: Музыка, 1972. – 160 с.
8. **Рындак В.Г.** Непрерывное образование и развитие творческого потенциала учителя (теория взаимодействия): Монография. – М.: Пед. вестник, 1997. – 224 с.

### References

1. **Kagan M.S.** Chelovecheskaya deyatel'nost' (Opyt sistemnogo analiza). – M.: Politizdat, 1974. – 328 s.
2. **Kravchuk P.F.** Formirovanie tvorcheskogo potenciala lichnosti v sisteme vysshego obrazovaniya: Diss... dokt. filos. nauk. – Kursk, 1992. – 334 s.
3. **Lichnostnyj potencial rabotnika: problemy formirovaniya i razvitiya.** – M.: Nauka, 1987. – 295 s.
4. **Malyukov A.N.** Psihologiya perezhivaniya i hudozhestvennoe razvitie lichnosti. – Dubna: Izd. centr «Feniks», 1999. – 256 s.
5. **Melik-Pashaev A.A.** Pedagogika iskusstva i tvorcheskie sposobnosti. – M.: Nauka, 1981. – 96 s.
6. **Ostromenskij V.D.** Vospriyatie muzyki kak pedagogicheskaya problema. – Kiev: Muzychna Ukraina, 1975. – 199 s.
7. **Rappoport S.H.** Iskusstvo i ehmocii. – M.: Muzyka, 1972. – 160 s.
8. **Ryndak V.G.** Nepreryvnoe obrazovanie i razvitie tvorcheskogo potenciala uchitelya (teoriya vzaimodejstviya): Monografiya. – M.: Ped. vestnik, 1997. – 224 s.