

## ИНТЕРИОРИЗАЦИЯ КАК МЕТОД И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ В ФОРМИРОВАНИИ ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКИ УЧЕНИКА ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

**Interiorization as the method and its importance in the formation  
of student oerceptin of music in children’s music school.**

**Анна ГЛЕБОВ, асп., специальность Методика преподавания в школе  
(уровни и дисциплины), Бэлцкий государственный  
университетимени Алеку Руссо  
Научный руководитель: Маргарита ТЕТЕЛЯ, кандидат  
педагогических наук, доцент**

***Abstract:** Method of interiorization of music which was developed by scientist-musicologist I. Gagim, can be considered as one of the most fundamental method in the modern musical education, in particular in the development of musical activity of a pupil. I. Gagim in his works justifys this method from the philosophical, musicological, psychological and pedagogical point of view. This article explores interiorization as a method and its importance in musical education formation of pupil in children’s music school. On the basis of this method presupposes a certain technique of musical perception of pupil in choral class in music school.*

***Keywords:** musical activities, interiorization of music, method, pedagogy of hearing, choral performance.*

„Интерииоризация – это процесс формирования структур психики человека благодаря приобретению жизненного опыта. Понятие происходит от французского «interiorisation», что в переводе означает переход снаружи во внутрь и от латинского «interior», которая означает внутренний, ... что означает соответственно, переход из внешнего во внутреннее” („Психология и психотерапия”, рубрика „Интерииоризация” <https://www.google.com/urlpsi-homed.com/interiorizatsiya>).

Определение термина интерииоризация, дает нам четкое основание предполагать, что приобретение жизненного опыта исходит из внутренних психических функций.

В музыковедческих исследованиях, известный ученый Е. Назайкинский (Назайкинский 1982: 201) дает определение термину „интерииоризация – уход внутрь, в мир психического, превращение внешнего предмета, действия, свойства или соотношения свойств в предметы, свойства и отношения психического мира индивидуального сознания – процесс характерный для восприятия и оценки интонации, в частности мелодической музыкальной интонации”. В этом контексте интерииоризация музыки выступает как

процесс характерный для восприятия музыкальной интонации.

Ученый-музыковед И. Гажим, исследуя этот термин, называя его одним из способов (принципов), дает духовное определение этому термину, отождествляя его музыкой „Интерииоризация музыки – перевод её из внешнего мира во внутренний, превращение её из звуко-физической субстанции (энергии) в душевно-духовную (Гажим 2004: 4). При интерииоризации музыки (идентификации с ней) всё наше внутреннее сознание приходит в *состоянии музыки* (Гажим 2003: 5), которое есть не ординарное, а *преобразованное состояние*”. Исследователь рассматривает в музыкальной интерииоризации не только эстетические или художественные качества, этим мы не достигнем воспитательной цели, но идет дальше „вглубь самой музыки”.

Все три точки зрения, как видим, достаточно аргументированы, но автор последнего И. Гажим, раскрывает интерииоризацию музыки как установку духовного смысла, связывая его не просто с состоянием музыки а преобразованным состоянием.

Потребность в совершенствовании духовно-нравственного воспитания учеников, в поиске новых подходов к воспитательной деятельности школы, является одной из важнейших задач музыкального образования.

Русский композитор, педагог Д. Б. Кабалеvский, создал педагогическую концепцию массового музыкального воспитания учеников - „...мы склонны утверждать, что главной задачей массового музыкального воспитания в общеобразовательной школе является не столько обучение музыке само по себе, сколько воздействие через музыку на весь духовный мир учащихся, прежде всего на их нравственность” (Кабалеvский 2005: 24).

Эта концепция имеет огромное влияние также и в музыкальных школах на уроках музыки в ДМШ (Детской Музыкальной Школы). Главное, что должен сделать педагог, преподающий музыку, – научить смотреть и видеть, слушать и слышать, создавать „родственное” отношение к произведениям искусства, развивать „любvнное внимание” (И. Ильин <http://www.gumer.info/authors>). Однако, как отмечал Л. Выготский (Выготский 1982: 43), музыка не может прямо „перенести” нравственность в душу человека, она способна лишь непосредственно разбудить дремлющие в нём нравственные силы, возбуждая человеческие эмоции. Переживая содержание музыки, человек становится более отзывчивым на различные эмоции-смыслы, и этот тренинг позволяет ему тоньше чувствовать чужую боль, чужие проблемы.

Духовно-нравственное воспитание на уроке музыки состоит не только в том, чтобы привить умение сопереживать музыке и чужому человеку через музыку, развить способность переживать чужие радости и горести, но и выработать свое отношение к жизни на основе общечеловеческих духовных ценностей. Искусство должно выступать не столько как объект изучения, сколько как субъект диалога, когда ученик пытается понять позицию автора, его мысли, чувства, настроения. При этом ученик должен „заглянуть” в

себя, сравнить свои чувства и переживания с переживаниями, заложенными в произведении, понять, может ли он пережить чужую боль и страдание.

Приобретение или получение чего-либо мы можем непосредственно через методы формирования определенной деятельности, в данном случае музыкальной. Однако следует отметить что общепедагогические методы в музыкальном образовании имеют свою специфику, обусловленную особенностями музыки, которая опирается на освоение духовно-нравственного потенциала. При этом духовно-нравственное переживание музыки выступает в качестве целевой функции общедидактических методов, оказывая влияние на конкретизацию их формулировок: наглядно-слуховой, наглядно-зрительный, художественно-практический, музыкально-игровой.

Из всех методов музыкального воспитания, выделяется один как наиболее важный в обучении – это метод наглядно-слуховой, связанный с воздействием музыки на эстетическое чувство учащегося в процессе восприятия музыки. Осмысленно воспринимать содержание музыки, следя за изменением ее интонации. Большой вклад в ее разработку внес Б. В. Асафьев (1971).

Наглядно-слуховой или метод „слушания музыки – один из наиболее развивающих и в то же время сложных для детей видов музыкальной деятельности. В нём дети приобретают самый большой, по сравнению с другими её видами, объём музыкальных впечатлений. Учатся слушать и слышать музыку, переживать и анализировать её. В процессе слушания развивается музыкальное восприятие” (Цыпляева 2012: 60).

В начале XX века многие музыканты (Б. А. Асафьев, Б. Л. Яворский, И. Кюм и др.) уделяли вопросу слушания музыки для развития музыкального восприятия учеников большое внимание. Вопросами слушания музыки впоследствии занимались музыкальные психологи - Б. М. Теплов, К. В. Тарасов; научные работники-педагоги М. Нильсон, М. Викат, А. И. Катинене, О. П. Радынова; педагоги-практики С. М. Бекина, Е. Дубинская и многие другие.

Спустя полвека, в середине 90-х годов XX в., интерес к процессу слушания музыки, как основному виду музыкальной деятельности, значительно возрос.

В дальнейшем эта линия получила развитие в музыкальной педагогике у таких авторов как Д. Б. Кабалевский (1983), О. А. Апраксина (1983), Э. Б. Абдуллин (1983), В. Д. Остроменский (1975), И. Ф. Гажима (2006) и ряда других авторов.

И. Гажим дает характеристику не просто как метод слушания музыки, а феноменологии слуха, рассматривая его в „глубоком философско-духовном, культурном, то есть - фундаментальном значении”, таким образом придавая ему духовный смысл.

Из этого можно выявить следующее, если интериоризация это внутренне состояние музыки, а слушание/восприятие носит духовный смысл

(И. Гажим), значит точка соприкосновения находится в формировании восприятия/слушании музыки как метода интериоризации.

В содержании программы по восприятию музыки можно выделить три этапа:

1. Ознакомление с музыкальными произведениями, их запоминание, накопление опыта музыкальных впечатлений.
2. Развитие музыкальных способностей и навыков профессионального слушания музыки. Развитие способности различать характер песен, инструментальных пьес, средств их выразительности; формирование музыкального вкуса.

На каждом из этих этапов применяются определённые методические приёмы.

На первом этапе педагог должен пробудить интерес к произведению, выразительно исполнив его. Это обязательное требование. Первое исполнение музыкального произведения должно быть особенно проникновенным, чтобы оставить глубокое впечатление в душе ученика. На этом этапе необходимо приучать активно вслушиваться, откликаться на чувства, выраженные в музыке, воспринимать её общий характер. Слово педагога, посвящённое музыке, должно быть кратким, образным. Очень важно продумать вступительное слово перед первым слушанием музыки, а также и все последующие пояснения. По высказываниям учеников, по мимике, по выражению лица в процессе слушания мы можем судить об их интериоризированном музыкальном восприятии и заинтересованности.

На втором этапе перед педагогом стоит задача активизации процесса восприятия музыки. Педагог обращает внимание на наличие вступления, заключения, а также на основные средства музыкальной выразительности. Этот этап характерен углубленным восприятием музыки уже неоднократно слышанной, путём привлечения внимания к отдельным элементам музыкальной выразительности, развитием музыкальной памяти, мышления.

На третьем этапе слушания музыкальных произведений ученик начинает узнавать их, что говорит о сформировавшихся представлениях о музыке. В результате частого повторения произведений ученики запоминают, выделяют наиболее понравившиеся. Появляется избирательное отношение к музыке. Ученики просят исполнить их любимые произведения потому, что хотят вновь испытать и пережить вызванные ими чувства. Восприятие музыки, является как самостоятельным видом деятельности, так и моментом, предвещающим хоровое пение, так как прежде чем дети сами начнут петь и исполнять, они должны получить запас музыкальных впечатлений.

В старших классах программа по слушанию музыки усложняется, например педагог приучает со вниманием слушать музыку, и при этом все эмоции выражать после слушания; воспитывать интерес к вокальной и инструментальной музыке; прививать интерес к слушанию народной, классической и современной музыки в исполнении солистов, хора и

оркестра; приучать запоминать произведения по вступлению и заключению, по мелодии, отдельным фразам и частям; развивать умение различать характер музыки, средства музыкальной выразительности, различать двух и трёхчастную форму, жанры и стили; развивать умение сравнивать произведения по сходству и контрасту.

При этом важное значение играет отбор и выстраивание музыкального репертуара в программе по слушанию музыки для ученика младшего школьного возраста предусматривается его ориентация:

- на развитие эмоциональной отзывчивости на музыку и эмоционально-ценностного отношения к искусству;
- на раскрытие интонационной природы музыки, ее содержательного смысла;
- на последовательное и целенаправленное расширение музыкально слухового фонда знакомой ученикам музыки, включения в него музыки различных направлений и стилей;
- в процессе слушания музыки, следует сформировать у них необходимые для этого слуховые и мыслительные навыки;
- при прослушивании музыкальных произведений должны вводиться только в знакомом содержании.
- содержание развивающих техник должно ориентироваться на личность ученика;
- в центре внимания должно быть понимание и эмоциональный отклик на прослушанное музыкальное произведение.

Освоение старшими школьниками умений в слушательской деятельности должно быть направлено:

- на формирование способности воспринимать музыкальную интонацию, эмоционально откликаться на содержание услышанного произведения;
- на развитие умения характеризовать свое внутреннее состояние после его прослушивания, свои чувства, переживания и мысли, рожденные этой музыкой;
- на развитие умения выявлять общее и различное между прослушанным произведением и другими музыкальными произведениями того же автора, сочинениями других композиторов, с произведениями других видов искусства.

Усложнение заданий по мере возрастания младшего и старшего школьного возраста являются необходимым условием в приобретении знаний, умений и навыков.

Восприятие/слушание музыки в процессе приобретает приоритетное значение, раскрывая интонационную, основу музыкального искусства, многогранность связей различных видов деятельности на уроках ДМШ, но наиболее важным и многогранным оно развивается в вокально-хоровой деятельности.

Вокально-хоровая процесс способствующий художественному, эстетическому, нравственному, творческому, а главное ее духовному развитию.

Целью вокально-хоровой деятельности, по нашему мнению, является не только правильное и гармоничное развитие индивидуальности исполнителей, их музыкальных, слуховых, интонационных, ритмических способностей, но и воспитание личности духовным содержанием самого процесса пения, направленного на ценностно-смысловое постижение окружающей действительности и самого себя.

В качестве методологического обоснования И. Гажим предлагает следующие способы вокально-хоровой деятельности: «вдумчивое пение» (А. Островский), пластическое интонирование с одновременным ментальным слежением/ментальным «исполнением» (с закрытыми глазами) звуковой линии (*vox mentis* – ментальный голос), «медитативное» слушание, напевание попевок/мотивов/мелодий вполголоса с постепенным переходом в «немое» пение и т. п. (Гажим 2004: 146). Тем самым придавая каждому из них духовное отражение.

Б. М. Целковников определил следующие принципы вокально-хорового исполнительства как деятельности:

- духовность, которая рассматривается как необходимое основание в поиске личности найти высший смысл своей деятельности;
- соборность, указывающая путь духовно- нравственного развития;
- толерантность как необходимое условие установления взаимопонимания.

Итак, хоровой коллектив – это исполнительский коллектив, с определенной воспитательной направленностью, основа которой проявляется в духовно-нравственном развитии ученика. Следовательно, кроме интонационно-технической стороны развития, обязательным условием является духовно-нравственный смысл.

Все эти исследования ещё раз позволяют констатировать, что интериоризация как метод и его значение в формировании восприятия музыки ученика ДМШ, лежит в основу духовно-нравственного развития личности ученика, а это важнейшая цель музыкальной педагогики, учащегося. Методология развития музыкального восприятия в вокально-хоровой деятельности. У И. Гажиима предложенная методика развития вокально-хоровой деятельности, в основе которой выдвинуты такие способы как: «вдумчивое пение» (А. Островский), пластическое интонирование с одновременным ментальным слежением/ментальным «исполнением» (с закрытыми глазами) звуковой линии (*vox mentis* – ментальный голос), «медитативное» слушание, напевание попевок/мотивов/мелодий вполголоса с постепенным переходом в «немое» пение и т. п. (Гажим 2004: 146). Тем самым придавая каждому из них духовное отражение.

Обобщая вышесказанное, можно выявить следующее, что

1. интериоризация как метод, может функционировать только в усло-

- виях формирования восприятия/слушания музыки;
2. интериоризация музыки и восприятие/слушание, при внутренней активности в процессе эмоционального слушания носит духовный смысл (И. Гажим);
  3. восприятие/слушание музыки приобретает приоритетное значение, раскрывая интонационную, основу музыкального искусства;
  4. восприятие/слушание музыки развивается в вокально-хоровой деятельности.

### **Библиография:**

1. ГАЖИМ, Ион. *«Наука и искусство музыкального воспитания»* (Кишинёв, 2004, 2-е изд., на рум. яз.); *«Человек и музыка: лицом к лицу»* (Бельцы, 2000, на рум. яз.)
2. ГАЖИМ, Ион. Явление «состояние музыки» трактуется нами в работе «Психологическое измерение музыки» (Яссы, 2003, на рум. яз.).
3. GAGIM, Ion. *Știința și arta educației muzicale*. Chișinău: Editura ARC, 1996. 224 p. ISBN 978-9975-61-423-8
4. GAGIM, Ion. *Dimensiunea psihologică a muzicii*. Iași: Editura TIMPUL, 2007. 282 p. ISBN 973-612-049-X
5. ГАЖИМ, Ион. *Музыка как великая педагогика. Музыкально-педагогическое образование на рубеже XX и XXI веков*. Материалы VIII Международной Конференции. Москва: 2004.
6. БОБРОВСКИЙ, Виктор. *Тематизм как фактор музыкального мышления*: Очерки: В 2-х вып. Вып. 1.- Москва: Музыка, 1989. 268 с. ISBN 5-7140-0111-7
7. ВЫГОТСТКИЙ, Лев. Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1982 – 1984.
8. КАБАЛЕВСКИЙ, Дмитрий. *Идейные основы музыкального воспитания. Как воспитывать музыкальную культуру в детях*: Сб. Кабалеvский: сборник работ, М., «Издательский дом Шалвы Амонашвили», 2005. 24 с.
9. КУШНИР, Михаил. *Комплексная методика развития музыкального мышления. Проблемы развития системы музыкального образования*: Сб. тр. вып. 87/ГМП И им. Гнесиных. Москва: 1986. 176 с. ISSN 0207-9933.
10. МИХАЙЛОВ Михаил. *Методологическая культура педагога-музыканта. О некоторых психологических механизмах музыкального мышления*. Под ред. Э. Б. Абдуллина. Москва: Издательский центр „Академия”, 2002. 272 с. ISBN 5-7695-0971-6.
11. НАЗАЙКИНСКИЙ, Евгений. *Логика музыкальной композиции*. Москва: Издательство, Просвещение, 1982. 318 с. ISBN 5-691-01045-X: 98
12. РАЧИНА, Белла. *Технологии и методика обучения музыке в общеобразовательной школе*. Учебное пособие. – СПб.: Композитор. Санкт-Петербург, 2007. 544 с. ISBN 978-5-7379-0352-7

13. СОХОП, Арнольд. *Социальная обусловленность музыкального мышления и восприятия* // Проблемы музыкального мышления, Москва, 1974. 202 с. ISBN: 100-0-00001-950-9.
14. VACARCIUC, Mariana. *Dezvoltarea a micului școlar prin muzica și cânt.* Ghid metodic pentru studenții facultății Pedagogie, învățători și profesori de Educație Muzicală, Centrul ed.-poligr. a Univ. Pedagogice Ion Creangă, Chișinău, 2002. 91 p. ISBN: 9975-921-16-7
15. ЦЫПЛЯЕВА, Ольга. *Восприятие как вид музыкальной деятельности ребёнка в дошкольном образовательном учреждении*// Теория и практика образования в современном мире: материалы II междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). - СПб.: Реноме, 2012. 60-63 с.
16. ШАДРИКОВ, Владимир. *Базовые компетенции педагогической деятельности*// Проблемы музыкального мышления. Москва: 1970. 129 с. ISBN: 978-5-9916-5216-2