

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ  
МИНИСТРЛІГІ  
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ  
КАЗАХСТАН

Қазақстан-Американдық Еркін  
Университетінің Хабаршысы

Вестник Казахстанско-Американского  
Свободного Университета

ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛ  
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Шығарылым 1  
ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯ  
МӘСЕЛЕЛЕРІ

Выпуск 1  
ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Өскемен, 2018  
Усть-Каменогорск, 2018

играет с палкой малыш, как справедливо замечает Татьяна Мацеха, что созерцать движение палки малышу негде. Негде потому, что развитие ребенка в современном буржуазном обществе полагает в основание души набор дискретных величин-знаний-умений-навыков. Натасканный дурак никогда не станет человеком. Он осуществляет свое движение не по логике разума, а совсем наоборот, – не в изначально положенной непрерывности обнаруживает дискретность, а пытается из частей сложить целое. Но такое «сложение» всегда внешне, поэтому и требует по мере взросления все большего количества мотивационного «клея». В школах проводят «мудрые» педсоветы о потере мотивации. Как же так, дети ничего не хотят! И никто из учителей не заглянет ни в Канта, ни в Гегеля. При этом будут безудержно трудиться над изобретением все новых и новых «цементирующих методик», задним умом понимая, что личность – это нечто целое.

А может, дети к десяти годам уже выдохлись, уже устали, что их постоянно «склеивают»?

Чтобы грамотно двигаться по идеальному контуру вещи, человек должен представлять идеально единичную вещь. Но ведь, коль речь зашла об идеальном, нужно вспомнить, как бескомпромиссно сражался Ильенков с дубровскими и нарвскими, с их узкопсихологическим пониманием идеального, в чью начетническую позицию, увы, очень уютно вписывалась цитата из Маркса про архитектора и пчелу, мол, в нейродинамических связях мозга и находится образ дома у «бездарного архитектора», благодаря чему он круче самой «гениальной пчелы».

Но ведь при таком понимании проблемы даже самая бездарная мышка умнее самого гениального архитектора! Ильенков ясно дал понять, что при любом истинно человеческом действии речь всегда идет об отношении идеального в целом к реальному в целом [6, с. 12]. Малыш племени Уганды, с детства вовлеченный в предметно-пространственную деятельность, и осваивает исходную целостность, «находит себя в пространстве, находит себя действующим и чувствующим» [3, с. 37].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Батракова И.А. Школа мысли // Линьков Е.С. Лекции разных лет. Т.1. СПб.: ГРАНТ ПРЕСС, 2012. С. VII-XVIII.
2. Мацеха Т. Почему нельзя любить ребенка [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://commons.com.ua/pochemu-nelzya-lyubit-rebenka/>
3. Лобастов Г.В. Кант как психолог: методологические проблемы формирования образа пространства // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». М.: РГГУ, 2015. № 1. С. 25-37.
4. Гегель Г.В.Ф. Наука логики. – СПб.: «Наука», 2002.
5. Спиноза Б. Избранное. Мн.: ООО «Попурри», 1999.
6. Ильенков Э.В. Диалектика идеального // Идеальное: Ильенков и Лифшиц. М.: РГГУ, 2004. С. 3-78.

УДК 37.015.3

### ПРОБЛЕМНЫЙ ПОДХОД К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПРЕДМЕТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Ермаков В.Г.

**Сведения об авторе.** Ермаков Владимир Григорьевич – доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук, доцент Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. Гомель, Республика Беларусь.

**Аннотация.** В данной статье показано, что предложенный Л.С. Выготским проблемный подход к описанию предмета и задач педагогической психологии в настоящее время приобретает

особое значение, так как облегчает учет стремительных социально-культурных изменений, способствует восстановлению межпредметного взаимодействия наук о человеке, открывает новые пласты резервов в решении актуальных проблем теории и практики современного образования.

**Ключевые слова.** Предмет педагогической психологии, методологические проблемы теории и практики образования, проблемный подход, социально-культурные изменения, нелинейные модели управления.

**Автор туралы мәліметтер.** Ермаков Владимир Григорьевич – педагогика ғылымдарының докторы, физика-математика ғылымдарының кандидаты, Ф. Скорины атындағы Гомель мемлекеттік университетінің доценті.

**Аннотация.** Мақалада көрсетілгендей, Л.С. Выготский ұсынған пән сипаттамасының проблемалық әдісі мен педагогикалық психологияның міндеттері қазіргі уақытта ерекше мәнге ие болады. Өйткені қарқынды дамып келе жатқан әлеуметтік-мәдени құбылыстарды есепке алуы жеңілдетеді, адам туралы ғылымның өзара байланысын қалпына келтіреді, заманауи білім берудегі теория мен практиканың өзекті мәселелерін шешуде жана деңгейін ашады.

**Түйін сөздер.** Педагогикалық психология пәні, білім берудегі теория және практиканың әдіснамалық мәселелері, әлеуметтік-мәдени өзгерістер, басқарудың сызықтық емес модельдері.

**About the author.** Yermakov Vladimir – Doctor of pedagogic sciences, candidate of physico-mathematical sciences, Associate Professor of F. Skorina Gomel state University. Gomel, Republic of Belarus.

**Annotation.** This article shows that the problem approach to the description of the subject and tasks of pedagogical psychology proposed by L. S. Vygotsky currently acquires a special significance, as it facilitates the consideration of rapid social and cultural changes, contributes to the restoration of interdisciplinary interaction of human sciences, opens up new layers of reserves in solving actual problems of theory and practice of modern education.

**Keywords.** The subject of pedagogical psychology, methodological problems of theory and educational practices, problem approach, socio-cultural changes, nonlinear models of management.

В современных условиях сложившийся уровень взаимодействия между курсами педагогики, психологии, методики преподавания математики и специальными дисциплинами недостаточен [1]. Есть весомые основания считать, что и в целом ослабление взаимодействия между науками о человеке является одной из основных причин углубления кризиса образования. Для противодействия тенденции к обособлению данных областей знания педагогическая психология подходит в наибольшей степени уже потому, что в ней установка на синтез теорий отражена в самом названии. Однако до реализации этой целевой установки еще далеко. По словам академика РАО Н.Н. Нечаева, «в учебной литературе представлена достаточно поверхностная точка зрения на предмет и задачи педагогической психологии» [2]. Существование в ее структуре двух основных разделов – психологии обучения и психологии воспитания – он прокомментировал так: «И сколько бы нам потом не говорили, что такое деление носит условный характер, что оно помогает исследователям более детально исследовать каждый из этих компонентов, что в действительности эти составляющие неразрывно связаны, и т.д., и т.п., практическое разделение уже произошло и перед нами уже появляется не один психолог, изучающий реальный процесс, а два специалиста: один занимается проблемами обучения, другой – воспитания. "И вместе им не сойтись"» [2].

Тем не менее, их сближение весьма желательно хотя бы в силу главного принципа педагогической деятельности – принципа единства обучения, воспитания и развития. Более того, обращение к истории математики и математического образования позволяет сделать вывод о том, что значение этого принципа с течением времени возрастает. Подтверждение этому тезису находим в книге Ф. Клейна. По его мнению, «творениям классической эпохи недостает внимания к собственно воспитательной задаче. Мысль, что читателя нужно не только услаждать и поучать, но что в нем надо будить силы, которые вели бы его дальше, побуждать его к самостоятельной деятельности (такое влияние исхо-

дит, например, из работ Монжа, Якоби и Фарадея), целиком принадлежит XIX столетию» [3]. Следует особо подчеркнуть тот факт, что названные перемены в подходах к обучению произошли именно в ответ на экстенсивное развитие в XIX столетии отдельных исследований, в результате которого «даже самый универсальный ум оказывается уже не в состоянии синтезировать в себе целое и плодотворно применять его вне себя самого» [4]. Таким образом, усиление роли воспитания в процессе обучения произошло не само по себе и не случайно, а в связи с обострением проблем в обучении, которые были вызваны взрывным ростом «предметного тела» математики. В масштабе двух столетий проявилась простая причинно-следственная связь: новые острые проблемы в области образования потребовали использования ресурсов из нескольких областей знания и, тем самым, подтолкнули к их синтезу. Полагая, что эта зависимость имеет универсальный характер, проблемному подходу нужно отдать приоритет и в описании предметного поля педагогической психологии.

Значительный вклад в его разработку внес Л.С. Выготский, который, с одной стороны, назвал центральным и основным вопросом педагогической психологии вопрос об отношении обучения и развития ребенка в школьном возрасте, а, с другой стороны, отметил, что он «является самым темным и не выясненным из всех основных понятий, на которых строится приложение науки о развитии ребенка к освещению процессов его обучения» [5]. Очевидно, придавать максимально высокий статус еще нерешенному вопросу имеет смысл только тогда, когда потребность в его решении, заданная какими-либо внешними обстоятельствами, намного превосходит трудности, стоящие на этом пути. Для того, чтобы понять, почему в первой половине XX столетия понадобилось более активное стимулирование индивидуального развития, достаточно вспомнить слова Н.И. Бердяева о «страшном ускорении времени, за которым человек не может угнаться».

В качестве следующей опорной точки в проводимом нами исследовании воспользуемся высказыванием П.Ф. Каптерева по поводу начала становления педагогической психологии. Говоря о дидактике Я.А. Коменского, он отметил, что ей «свойственны весьма существенные недочеты: это дидактика метода, представленного в виде какого-то внешнего механического орудия; в этой дидактике еще нет речи о развитии обучением способностей учащихся; ... дидактике Коменского недостает психологии» [6]. Упоминание «механического орудия» здесь, по-видимому, не случайно, скорее всего, подразумевается эссе Я.А. Коменского «Выход из школьных лабиринтов, или Дидактическая машина, в соответствии с механическим методом сконструированная для того, чтобы в делах обучения и учения не задерживаться на месте, но идти вперед». Если судить по данному названию, не вникая в суть дела, то Каптерев абсолютно прав, как и современные нам авторы, еще более жестко критикующие систему Коменского. Однако эти оценки ошибочны. Развернутый ответ на критику дан в работах [7] и [8], сейчас ограничимся ссылкой на то, что главной тайной своего метода Коменский считал постоянное применение анализа и синтеза.

«В какой бы закоулок вы ни попали, – писал Коменский, – анализ ничему не позволит ускользнуть от вашего внимания (что составляет основу любого рода учености). А синтез из ущелий теории снова выведет вас в [просторные] поля действия» [7]. Очевидно, для того, чтобы ничего не ускользнуло от внимания, само внимание должно быть сформировано на достаточно высоком уровне, применение анализа его и формирует! В свою очередь, этот важнейший психологический результат применения метода Коменского составляет «основу любого рода учености». Как отмечал Ламетри, «гений – это внимание», «внимание – это контроль». Пусть и в неявном виде, но в дидактике Коменского присутствуют и психология, и развитие обучением способностей учащихся.

Тем не менее, следует признать, что о самостоятельности учащегося Коменский действительно почти ничего не говорил, а Дистервег спустя два столетия написал о ней большую работу, в которой сформулировал и обосновал принцип: «Самостоятельность – цель и средство всякого образования». На основании сопоставления такого рода фактов

обычно и говорят о поступательном развитии педагогической психологии. Вместе с тем, вклад Дистервега в разработку данного вопроса, вообще говоря, не является по-настоящему инновационным, ибо уже давно сказано: «Ученик – это не сосуд, который надо наполнить, а факел, который надо зажечь». Как и в предыдущих примерах, новизну теории Дистервега придают не оригинальные формулировки принципов, а отмеченный выше взрывной рост объема информации, на фоне которого имеющийся запас поисковой активности индивида оказывается недостаточным и делает актуальным постоянный контроль за текущим состоянием самостоятельности учащегося. В очередной раз в качестве источника перемен на первый план вышли внешние социально-культурные факторы, деструктивно влияющие на образовательные процессы. Ценность вклада Дистервега в развитие теории, на наш взгляд, заключается именно в своевременном и проницательном отклике на эти перемены.

Такой взгляд на динамику развития педагогической психологии является весьма продуктивным, особенно в настоящее время, когда наука вышла на новый качественный уровень, для описания которого философ и науковед М.К. Петров ввел термин «нечеловеческая размерность». Теперь нужно считаться и со стремительным ростом объема информации, накапливаемой человечеством, и с иерархическим строением научного знания, из-за которого выход на следующий уровень возможен только при освоении предыдущих, и с растущей дискретностью информационного пространства культуры. Препоны на пути индивидуального развития выросли настолько, что простого напоминания о роли самостоятельности учащихся уже недостаточно, требуется серьезная и кропотливая работа по недопущению появления у них так называемой «выученной беспомощности» и по целенаправленному формированию и развитию их самостоятельности.

Конкретный пример проведения такой работы по отношению к студентам при изучении ими курса математического анализа приведен в статье [9]. Главная трудность заключалась в том, что факторов, угнетающих поисковую активность студентов, очень много. Наличие у математического анализа хорошо развитого формального аппарата, сложная структура его внутренних и межпредметных связей, высокий уровень абстракции исходных понятий накладываются на углубляющийся разрыв между школьной и вузовской математикой, широкое распространение формального подхода к обучению математике в школе и острую нехватку времени на проведение корректирующих мероприятий. Так как суммарное влияние этих факторов слишком велико, трудные задачи по устранению пробелов в предшествующей подготовке студентов, перестройке их учебной деятельности и формированию самостоятельности педагогу приходится решать в узком коридоре возможностей. В то же время хорошо различимые границы этого коридора, которые в каждом конкретном случае выстраиваются по-своему, дают педагогу необходимые ориентиры для оказания помощи конкретной группе студентов посредством резонансных переключений между решением личностных и содержательных задач коррекции. Детали и общая результативность этих переключений, а также способы организации соответствующего текущего контроля описаны в статье [9].

В рассмотренном примере на локальном уровне реализуется та же причинно-следственная связь, которую удалось выявить в масштабе столетий благодаря наблюдениям Клейна. Очевидная главная цель краткосрочных корректирующих мероприятий заключается в восстановлении устойчивости образовательного процесса, нарушаемой непредсказуемым образом под влиянием большого числа внутренних и внешних факторов. Достижение этой цели в названных условиях, с одной стороны, требует решения широкого спектра частных задач и применения разнообразных методов управления и контроля, с другой стороны, диктует необходимость соединения используемых элементов в целостную систему. Вследствие этого данные мероприятия служат укреплению связей между науками о человеке и между участниками образовательного процесса, поэтому их следует включить в число основных инструментов педагогической психологии.

Такой шаг влечет за собой ряд важных следствий методологического характера. Во-первых, он открывает широкий простор для усиления именно личностной состав-

ляющей образовательного процесса, которая в силу объективных и неустранимых причин является самым слабым звеном в системе образовательных отношений. Во-вторых, корректирующие мероприятия создают естественную среду для разработки и испытания более сложных моделей управления образовательными процессами, необходимость которых давно назрела. В свою очередь, более сложные модели позволяют использовать даже те частные методы обучения и контроля, которые конфликтуют между собой. Для этого достаточно развести их применение во времени. В результате получаем не только еще один способ интеграции разнородных элементов в систему, но и возможность взаимного усиления их эффективности.

Раздельное решение методологических проблем развивающего обучения и контроля непродуктивно, но при их совместном решении открывается большой пласт резервов как для развития каждой из этих теорий, так и для совершенствования всей системы образования [10]. В частности, такой подход позволяет сделать контроль формирующим и развивающим, а развивающее обучение управляемым.

Более простой, но не менее важный пример появления интегрального (синергетического) эффекта от объединения нескольких элементов можно получить, отталкиваясь от теории учебной деятельности. Основным компонентом этой деятельности Д.Б. Эльконин считал учебную задачу, полагая при этом, что она «может считаться решенной только тогда, когда произошли заранее заданные изменения в субъекте» [11]. Смысл, заложенный в этих положениях, легко раскрыть при их сопоставлении с дидактическими принципами Л.В. Занкова. Как известно, центральное место в реализации принципа обучения на высоком уровне трудности занимает задача, которая может принести успех или неудачу. Успешное решение задачи, находящейся на границе возможностей учащегося, дает ему хороший повод для повышения самооценки, а в случае неудачи в ее решении нейтрализовать возможные отрицательные последствия можно с помощью новаций в системе контроля [12]. Такое соединение достижений теории развивающего обучения и теории учебной деятельности с педагогическими новациями в области контроля позволило осуществить операционализацию данного дидактического принципа и благодаря этому существенно расширить область его практического применения.

Основополагающее значение для педагогической психологии принципа обучения на высоком уровне трудности и его операционализации определяется тем простым обстоятельством, что каждому новому поколению людей нужно осваивать опыт, накопленный человечеством на протяжении столетий, а значит, преодолевать множество трудных препятствий объективного и субъективного характера.

Алгоритмы применения и причину эффективности этого принципа, во многих случаях невероятно высокой, хорошо иллюстрирует пример из брошюры Э.В. Ильенкова [13], касающийся слепоглохих детей. Для того, чтобы сформировать у таких детей способность осуществлять поиск пищи, сообразуя свои действия с условиями окружающего пространства, экспериментаторы создавали им доступные промежуточные препятствия. Сначала отводили соску на миллиметр от губ ребенка, потом на сантиметр, затем между ртом и соской ставили препятствия, создавали сложные лабиринтообразные ситуации. Последовательно преодолевая трудности, ребенок учился активно находить соску по запаху, и благодаря осязанию, но одновременно создавал для себя адекватный образ внешних тел и в целом окружающего пространства.

Здесь имеет место чередование с нарастающей амплитудой двух событийных рядов: преодоление доступного препятствия увеличивает поисковую активность индивида, более высокий уровень его активности увеличивает вероятность успеха в решении более трудной задачи и т.д. Получается процесс с так называемой положительной обратной связью, поэтому в соответствии с положениями синергетики можно рассчитывать на его сверхбыстрое развитие. Такого рода эффекты от двунаправленных педагогических усилий возникают в практике преподавания достаточно часто [14].

Завершая этот краткий очерк методологических аспектов развития педагогической

психологии, отметим, что если бы даже в ее арсенале не было тех достижений, которые описаны выше, то для решения образовательных проблем, порождаемых понятиями высокого уровня абстракции, их пришлось бы изобрести. Дело в том, что из-за необходимого сжатия накапливаемой информации в науке и образовании все чаще используют аксиоматический метод изложения, но начальные понятия таких теорий становятся практически недоступными для тех, кто только начинает их изучение. Единственным выходом из этой ситуации является локальное обращение к аксиоматической теории, однако время для него в учебном процессе, как правило, не предусматривается, а объем информации, свернутой в исходных понятиях теории, так велик, что их полноценную пропедевтику построить практически невозможно. Поэтому интенсификация учебного процесса на этом малом его участке, высокий уровень учебной активности учащихся, их тесное сотрудничество с педагогом не просто желательны, а остро необходимы.

Ситуацию можно было бы назвать тупиковой, но соответствующая мобилизация и организация усилий участников образовательного процесса, подстегиваемая перечисленными обстоятельствами, зачастую делает данную проблему разрешимой, причем с хорошими результатами. Важные детали проведения такого корректирующего мероприятия в курсе топологии изложены в статье [15].

Заметим также, что особый акцент на локальных корректирующих мероприятиях вовсе не означает сужения предметного поля педагогической психологии. Напротив, можно рассчитывать на его дальнейшее расширение – ввиду неизбежного и стремительно приближающегося перехода в управлении образовательными процессами от идеалов абсолютной устойчивости к динамическому типу устойчивости, поддерживаемому постоянными усилиями педагога [16].

Вывод: проблемный подход к определению предмета педагогической психологии, во-первых, позволяет придать этой области знания открытый и развивающийся характер, необходимый для полноценного учета меняющихся социально-культурных реалий, во-вторых, позволяет последовательно наращивать ее содержательное и методологическое ядро.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Методология межпредметного взаимодействия при подготовке учителя-предметника в условиях кризиса системы образования // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. 2013. № 3 (78). С. 60-66.
2. Нечаев Н.Н. Педагогическая психология. Лекция 1. [Электронный ресурс] // Николай Николаевич Нечаев: [персональный сайт]. [2018]. Режим доступа: URL: <https://drive.google.com/drive/folders/0B09zdJPSdA6vRlBuekhIcIlsRjg>.
3. Клейн Ф. Лекции о развитии математики в XIX столетии: в 2 т. Т.1. - М.: Наука, 1989. С. 16.
4. Там же. С. 15.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика, 1991. С. 374.
6. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. - М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. С. 15.
7. Ермаков В.Г., Таланкина М.В. Христианская антропология, «Великая дидактика» Я.А. Коменского и методологические проблемы современного образования // Христианский гуманизм и его традиции в славянской культуре. Сб. статей. Вып. 7. - Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2013. - С. 144-149.
8. Ермаков В.Г. О методологических аспектах построения и использования здоровьесберегающих технологий образования // Проблемы личности в современном мире: Сб. науч. трудов по итогам Межд. науч.-практ. конф. (30 марта 2017 г.). - Орел: Орловский гос. ун-т им. К.С. Тургенева, 2017. - С. 172-176.
9. Ермаков В.Г. Формирование самостоятельности студентов средствами контроля // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. 2018. № 2 (107). - С. 18-23.

10. Ермаков В.Г. Развивающее образование и функции текущего контроля. В 3 частях. - Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2000. - 778 с.
11. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. - М.: Педагогика, 1989. - С. 215.
12. Ермаков В.Г. О проблемах и способах операционализации дидактической системы Л.В. Занкова // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. 2017. № 2 (101). - С. 14-18.
13. Ильенков Э.В. Учитесь мыслить смолоду. - М.: «Знание», 1977. - С. 29.
14. Ермаков В.Г. Контроль в системе математического образования: проблемы и пути их разрешения // Математика в высшем образовании. 2009. № 7. - С. 105.
15. Ермаков В.Г. Психолого-педагогические аспекты применения аксиоматического метода в обучении математике // Н.И. Лобачевский и математическое образование в России: материалы Межд. научного форума по матем. образованию, 18-22 октября 2017 г. - Казань: Изд-во Казанского ун-та, 2017. Т. 1. - С. 13-17.
16. Ермаков В.Г. Методологические и социально-культурные аспекты обеспечения устойчивости образовательных процессов // Педагогическая наука и образование. 2017. № 4 (21). - С. 3-11.

УДК 374:18

### МУЗЫКА В КОНТЕКСТЕ МИРОТНОШЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА: ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ

Мужчиль М.Д.

*Сведения об авторе.* Мужчиль Марина Дмитриевна – кандидат философских наук, доцент, зав. кафедрой Восточно-Казахстанского государственного университета им. Аманжолова. Усть-Каменогорск, Казахстан

*Аннотация.* Деятельность и мироотношение человека, основанные на потенциале музыки, – это одно из самых популярных и перспективных направлений в современной не только педагогике, но и медицине. Вместе с тем на сегодняшний день известно немало примеров, когда музыка становится разрушительной силой. Пытаясь ответить на вопрос о причинах столь полярного воздействия музыки на человека, автор обращается к осмыслению ее сущности.

*Ключевые слова.* Эстетическое, музыка, мироотношение человека, деятельность, отражение.

*Автор туралы мәліметтер.* Мужчиль Марина Дмитриевна – философия ғылымдарының кандидаты, С.Аманжолов атындағы ШҚМУ-дың кафедра меңгерушісі, доцент.

*Аннотация.* Музыка әлеуетіне негізделген адамның әлемді қабылдауы және қызметі – бұл тек педагогикада ғана емес, медицинада да танымал, болашағы бар бағыттар. Сонымен бірге, бүгінгі күні музыканың жоюшы күші де болатын мысалдар аз емес. Музыканың адамға осыншама полярлы әсерінің себебін білу үшін, автор оның болмысын түсінуге жүгінеді.

*Түйін сөздер.* Эстетикалық, музыка, адамның әлемді қабылдауы, қызмет, бейне.

*About the author.* Muzhchil Marina - Candidate of philosophical sciences, Associate Professor, Head of the Department at S. Amanzholov East Kazakhstan State University. Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

*Annotation.* The activities and world perception of a human based on the potential of music are one of the most popular and promising trends in both modern pedagogy and medicine. However, today there are many examples of music becoming a destructive force. Trying to answer the question about the reasons for such a polar impact of music on a person, the author turns to understanding its essence.

*Keywords.* Aesthetic, music, human world perception, activity, reflection