

Педагогический научный журнал



Редакционный совет / Editorial Board:

Жаркова Алена Анатольевна,
доктор педагогических наук,
профессор, профессор Российской
академии образования, ФГБОУ ВО
«Московский государственный
институт культуры», Главный
редактор

Zharkova Alyona Anatolyevna,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor, Professor of the Russian
Academy of Education, Moscow State
Institute of Culture, Editor-in-Chief

Грибкова Ольга Владимировна,
доктор педагогических наук,
профессор ФГАОУ ВО «Московский
городской педагогический
университет»

Gribkova Olga Vladimirovna,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Moscow City
Pedagogical University

Жарков Анатолий Дмитриевич,
доктор педагогических наук,
профессор ФГБОУ ВО «Московский
государственный институт культуры»

Zharkov Anatoly Dmitrievich,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Moscow State Institute
of Culture

Илларионова Людмила Петровна,
доктор педагогических наук,
профессор ГОУ ВО МО «Московский
государственный областной
университет»

Illarionova Lyudmila Petrovna,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Moscow State
Regional University

Калимуллина Ольга Анатольевна,
доктор педагогических наук,
профессор, член-корреспондент
Российской академии образования,
заведующая кафедрой педагогики и
психологии в сфере ФКиС ФГБОУ ВО
«Поволжский государственный

университет физической культуры,
спорта и туризма»

Kalimullina Olga Anatolyevna,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor, Corresponding Member of
the Russian Academy of Education,
Head of the Department of Pedagogy
and Psychology in the Field of FKIS,
Volga State University of Physical
Culture, Sports and Tourism

Командышко Елена Филипповна,
доктор педагогических наук,
профессор, главный научный
сотрудник ФГБНУ «Институт
художественного образования и
культурологии Российской академии
образования»

Komandyshko Elena Filippovna,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor, Chief Researcher of the
Institute of Art Education and Cultural
Studies of the Russian Academy of
Education

Малянов Евгений Анатольевич,
доктор педагогических наук,
профессор ФГАОУ ВО «Пермский
государственный национальный
исследовательский университет»

Malianov Evgeny Anatolyevich,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Perm State National
Research University

Солодухин Владимир Иосифович,
доктор педагогических наук,
профессор НОУ ВПО «Санкт-
Петербургский гуманитарный
университет профсоюзов»

Solodukhin Vladimir Iosifovich,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the St. Petersburg
Humanitarian University of Trade
Unions

Солодухина Татьяна
Константиновна, доктор
педагогических наук, профессор НОУ
ВПО «Санкт-Петербургский

гуманитарный университет
профсоюзов»

Solodukhina Tatiana
Konstantinovna, Doctor of
Pedagogical Sciences, Professor of the
Saint Petersburg Humanitarian
University of Trade Unions

Стукалова Ольга Вадимовна,
доктор педагогических наук, ведущий
научный сотрудник ФГБНУ «Институт
педагогики, психологии и социальных
проблем»

Stukalova Olga Vadimovna,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Leading Researcher at the Institute of
Pedagogy, Psychology and Social
Problems

Уколова Любовь Ивановна,
доктор педагогических наук,
профессор ФГАОУ ВО «Московский
городской педагогический
университет»

Ukolova Lyubov Ivanovna,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Moscow City
Pedagogical University

Шапвалова Ирина
Александровна, доктор
педагогических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Высшая школа
народных искусств (академия)»

Shapovalova Irina Aleksandrovna,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Higher School of Folk
Arts (Academy)

Школяр Людмила Валентиновна,
доктор педагогических наук,
профессор, академик Российской
академии образования, профессор
ФГБОУ ВО «Высшая школа
народных искусств (академия)»

Shkolyar Lyudmila Valentinovna,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor, Academician of the Russian
Academy of Education, Professor of the
Higher School of Folk Arts (Academy)

Учредитель: Дмитрий А. ПОТАПОВ
Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций 09.11.2022
Номер свидетельства Эл № ФС 77 - 84134
ИП ПОТАПОВ ДМИТРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ
Телефон: +7(906) 063-52-26
Веб-сайт: pedagog-science.ru
Электронная почта: pedagog-science@yandex.ru

Founder: Dmitry A. POTAPOV
The Journal is registered by the Federal Service for Supervision of
Communications, Information Technology and Mass Communications
09.11.2022 Certificate number Эл № ФС 77 – 84134
IP POTAPOV DMITRY ALEXANDROVICH
Telephones: +7(906) 063-52-26
Web-site: pedagog-science.ru
E-mail: pedagog-science@yandex.ru

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

1. ЖАРКОВА А.А. ЛИЧНОСТЬ В НОВОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИЗМЕРЕНИИ.....8
2. ФАНЬ ШАОМИН. ОБРАЗЫ ЛИТЕРАТУРНЫХ ГЕРОЕВ В ФОРТЕПИАННОЙ МУЗЫКЕ Ж. МЕТАЛЛИДИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ЮНЫХ ПИАНИСТОВ КНР17
3. У СЮЭМО. РОМАНСЫ М.И.ГЛИНКИ КАК ПРЕДМЕТ ИЗУЧЕНИЯ В ВУЗАХ КИТАЯ.....25
4. ТАО ЦЗИНЬ. ВЛИЯНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ТЕРАПИИ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ32
5. СТАШКЕВИЧ М.А. ЭСТЕТИЧЕСКАЯ РОЛЬ МЕЛИЗМА В ВОКАЛЬНОМ ТВОРЧЕСТВЕ ЗАРУБЕЖНЫХ ИСПОЛНИТЕЛЕЙ XXI ВЕКА.....40
6. ПОПОВА С.И., АРАПОВА П.И. РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНОЙ СПОСОБНОСТИ ПЕДАГОГА НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ50
7. ЧЭНЬ ПЭН. ФОРТЕПИАННЫЙ ЦИКЛ ЦЗЯН ВЭНЬЕ «ВЕЛИКОЛЕПИЕ ПЕКИНА».....59
8. ЦЮ НИН. ОСОБЕННОСТИ КИТАЙСКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ МУЗЫКИ – НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ “NUMA AME” КОМПОЗИТОРА ЧЖАН ЧЖАО70
9. МОЛОТОК А.А. UNITY 3D: МЕЖПЛАТФОРМЕННАЯ СРЕДА ДЛЯ СОЗДАНИЯ ВИРТУАЛЬНОГО МУЗЕЯ В ОБУЧАЮЩЕМСЯ ПРОЦЕССЕ78

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

10. ЛУКЬЯНЧЕНКО С.В. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОМПОЗИЦИОННОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ НАТЮРМОРТА В «НЕСТАНДАРТНОМ» ФОРМАТЕ НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ ИСКУССТВОМ88
11. ЛОПАТИН Д.А. ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕВЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ94

12. АФАНАСЬЕВ М.В., КУНИЦЫНА С.М., ЛЫКОВА Т.А. СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ102
13. КРЮКОВ П.С. ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ110
14. КАЛИНИН А.С. ТРАДИЦИОННЫЕ ЦЕННОСТИ КАК ОСНОВА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ В ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ.....118
15. ПИРМАНОВА Н.И. ИЗУЧЕНИЕ УСТАРЕВШЕЙ ЛЕКСИКИ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА: МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....124

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

16. ЦЗЯН МИНХУЭЙ. ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ НА САКСОФОНЕ ДЕТЕЙ В МУЗЫКАЛЬНЫХ ШКОЛАХ РОССИИ И КИТАЯ131
17. ХУАН ИЖУ. ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФОРТЕПИАНО В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ В УНИВЕРСИТЕТАХ КНР.....138
18. ФЭН ЦЗЯХУЭЙ. ПРОФЕССИЯ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА-ПИАНИСТА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ147
19. ЖУКОВА М.А. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ КОНСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТАХ У ВОСПИТАННИКОВ ДОВУЗОВСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ МО РФ154
20. ЛИ ЦЗИНЬИН. К ВОПРОСУ О МОДЕРНИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЕ161
21. ЛЕБЕДЕВА Е.С. РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ХОРЕОГРАФИИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ168
22. ВАН БАОХУН. МУЗИЦИРОВАНИЕ КАК ПЕРСПЕКТИВНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ФОРТЕПИАННОМ КЛАССЕ КИТАЙСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ШКОЛ174

23. БОГДАНОВА Т.М., СЕМЕНОВА В.А., СИНЬКЕЕВ М.С., ЗАНКИН М.А. ЗНАЧЕНИЕ БАЗОВЫХ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ИЗУЧЕНИЮ КЛИНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН183
24. АФАНАСЬЕВ А.Н. КОНТРАБАС - ИНСТРУМЕНТ БАЗОВЫЙ ИЛИ КАК ГОТОВИТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОРКЕСТРАНТОВ193
25. СЕРЕБРЕННИКОВ С.В. ПРОГНОСТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОБЪЕКТ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ.....199
26. ЛАЗАРЕВ М.А. ГЕНЕЗИС ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОБЪЕКТЕ И ПРЕДМЕТЕ НАУЧНОГО ПОЗНАНИЯ: ОПЫТ СИСТЕМНО-ГЕНЕТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА.....207
27. ЮЕ ЦЗЯСИНЬ. РУССКОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В НОВОЙ ЭПОХЕ. ВЛИЯНИЕ КИТАЙСКО-РОССИЙСКИХ ОБМЕНОВ НА РУССКОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ221
28. ЮШКЕВИЧ Е.В. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ...229
29. ЧЖАН ИНКЭ, НОВИКОВ С.Б. ЭФФЕКТИВНОСТЬ МЕТОДА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАБЛЮДЕНИЯ КАК ОСНОВНОГО МЕТОДА ГУМАНИТАРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ237
30. БЛЮДНИКОВА А.М. СТАНОВЛЕНИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ИХ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ245

СТРАНИЦА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА



От всей души поздравляю педагогическую общественность и научное сообщество нашей страны с включением в Перечень Высшей аттестационной комиссии Министерства науки и высшего образования РФ «Педагогического научного журнала».

Хочу выразить огромную благодарность учредителям «Научно-исследовательскому центру «Универсум» и персонально учредителю и издателю, кандидату педагогических наук, доценту, заместителю главного

редактора журналов «Антропологическая дидактика и воспитание», «Искусство и образование» Потапову Дмитрию Александровичу.

Выражаю искреннее глубочайшее уважение видным ученым, внесшим большой вклад в развитие педагогической науки, за согласие участвовать в создании этого журнала, членам редакционного совета:

Грибковой Ольге Владимировне, доктору педагогических наук, профессору ФГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»;

Жаркову Анатолию Дмитриевичу, доктору педагогических наук, профессору ФГБОУ «Московский государственный институт культуры»;

Илларионовой Людмиле Петровне, доктору педагогических наук, профессору ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет»;

Калимуллиной Ольге Анатольевне, доктору педагогических наук, профессору, члену-корреспонденту Российской Академии образования, заведующей кафедрой педагогики и психологии в сфере ФК и СФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет культуры, спорта и туризма»;

Командышко Елене Филипповне, доктору педагогических наук, профессору, главному научному сотруднику ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования»;

Малянову Евгению Анатольевичу, доктору педагогических наук, профессору ФГАЦУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский университет»;

Солодухину Владимиру Иосифовичу, доктору педагогических наук, профессору НОУ ВПО «Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов»;

Солодухиной Татьяне Константиновне, доктору педагогических наук, профессору НОУ ВПО «Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов»;

Стукаловой Ольге Вадимовне, доктору педагогических наук, ведущему научному сотруднику ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем»;

Уколовой Любовь Ивановне, доктору педагогических наук, профессору ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»;

Шаповаловой Ирине Александровне, доктору педагогических наук, профессору ФГБОУ ВО «Высшая школа народных искусств (академия)»

Школяр Людмиле Валентиновне, доктору педагогических наук, профессору, академику Российской академии образования, профессору ФГБОУ ВО «Высшая школа народных искусств (академия)».

Жаркова А.А.

Главный редактор, доктор педагогических наук, профессор, профессор РАО,
профессор кафедры социально-культурной деятельности
Московского государственного института культуры

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Жаркова А.А.

доктор педагогических наук, профессор, профессор РАО, профессор кафедры социально-культурной деятельности Московского государственного института культуры
(г. Москва, Россия), e-mail: kdd007@bk.ru

Zharkova A.A.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of RAO, Professor of the Department of Socio-Cultural Activities of the Moscow State Institute of Culture (Moscow, Russia)

ЛИЧНОСТЬ В НОВОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИЗМЕРЕНИИ

Аннотация: В статье рассматривается личность в новом педагогическом измерении. В сложившейся социокультурной ситуации в мире актуальность гуманизации педагогики и высшего образования с точки зрения человековедения, антропологии, неизмеримо возрастает.

Автор считает, что современная педагогика - это технология познания жизни. Поэтому острой проблемой становится встречное развитие личности и педагогического мастерства всех субъектов этого процесса. Движущей силой и источником самодвижения внутренних процессов, присущих педагогической деонтологии является механизм встречного движения всех субъектов.

Ключевые слова: личность, новое педагогическое измерение.

PERSONALITY IN A NEW PEDAGOGICAL DIMENSION

Annotation: The article examines personality in a new pedagogical dimension. In the current socio-cultural situation in the world, the relevance of the humanization of pedagogy and higher education from the point of view of human studies, anthropology, is immeasurably increasing.

The author believes that modern pedagogy is a technology of cognition of life. Therefore, the counter development of personality and pedagogical skills of all subjects of this process becomes an

acute problem. The driving force and source of self-movement of internal processes inherent in pedagogical deontology is the mechanism of oncoming movement of all subjects.

Keywords: personality, new pedagogical dimension.

*Единственное, чему научила меня
моя долгая жизнь: что вся наша наука
перед лицом реальности выглядит
примитивно и по-детски наивно – и все
же это самое ценное, что у нас есть.*

Альберт Эйнштейн

*Любовь к науке – это любовь к
правде, поэтому честность является
основной добродетелью ученого*

Людвиг Фейербах

Сегодня в мире человечество зомбируется США и Западом не только всеми средствами массовой информации и интернетом, но и военными средствами. Цель – обучить преступности и разврату на конкретных примерах политиков, артистов, бизнесменов, конкурирующих между собой в способностях лгать, грабить, убивать ради обогащения. Те же цели преследуются и в системах школьного, высшего и других формах образования.

Запад навязывает только неформальности. Открыто строится уродливое общество в США. Основное направление - это вырождение человечества. Дело дошло до определения 58 полов вместо традиционных мужского и женского. Не случайно в США всегда отсутствовала «Педагогика», как наука, так и практика.

В этих условиях отечественная педагогика не может функционировать в собственных границах. В.И. Вернадский отмечал, что жизнь на Земле сама создает пространственно-временной континуум. Значит надо: «Логически правильно построить новую научную гипотезу» [2; С. 201], введя в науку новое понятие «ноосфера».

С введением в педагогику понятия «ноосфера», появляется целое поле для проведения научных исследований переходного периода биосферы в ноосферу. Осознание педагогики, как синтеза человеческого разума и культуры, способно сформировать новое педагогическое мышление на основе исторических традиций народной педагогики с ее главной идеей личностного роста, активного включения детей в творческую жизнь.

В сложившейся социокультурной ситуации в мире актуальность гуманизации педагогики и высшего образования с точки зрения человековедения, антропологии, неизмеримо возрастает.

Отсюда, повышается значимость методологии в целом и аксиологического подхода в частности.

Именно аксиологической (ценностный) подход сегодня позволяет выявить и предъявить социуму и студенчеству для усвоения отечественных ценностей, соответствующих потребностям нашего общества. Для чего создаются новые условия для развития теории педагогики. Это: 1) необходимость определения собственного объекта и предмета педагогической теории в их отличиях от тех, которыми занимаются другие науки; 2) сохранение специфических характеристик педагогической действительности на всех уровнях теоретического абстрагирования; 3) ориентация на переход от теоретического знания к нормативному и тем самым к преобразованию педагогической действительности; 4) соответствие педагогической теории современным требованиям к любой теории, как системе обобщенного знания, объяснения тех или иных сторон действительности.

Наибольшее значение для педагогики имеет связь с ее постоянными спутниками - философией и психологией» [11; С. 24-25].

Гуманистический (личностный) подход, разработанный на традициях, креативе, созидающем начале человеческой природы по-новому активизирует социум. Социум - это открытая, динамично развивающаяся метасистема, имеющая свои закономерности функционирования в целостном пространстве и времени. Социум создает условия для адаптации в живой действительности, где жизнь проходит на основе закона «о единстве мира» (А.Ф. Лосев) и др.

«Личность не есть целостность, обусловленная генотипически: личностью не рождаются, личностью становятся. – утверждает А.Н. Леонтьев. И далее. «Личность есть относительно поздний продукт общественно-исторического и онтогенетического развития человека» [12; С. 133].

«Личность есть специальное человеческое образование, которое так же не может быть выведено из его приспособительной деятельности, как не могут быть выведены из нее его сознание или его человеческие потребности» [12; С. 133-134].

Речь идет о качестве личности, о социальном воспитании, то есть о новом измерении, когда на личность оказывает воздействие вся окружающая действительность. Сегодня качество личности определяется мировоззрением и ценностными ориентациями и как цель – смысл жизни.

По своей природе, педагогика многоаспектна и личность может быть рассмотрена с различных точек зрения - логической, социологической, гносеологической. Поэтому важно предпринять попытку гносеологического анализа научной природы педагогики с учетом специфики ее функционирования, при этом важно не столько дать описание ее научной природы, структуры, формы, сколько выявить ее проблемы, которые поставлены самим ходом научного познания.

Поскольку, «педагогика изучает общие закономерности воспитания человека, основные факторы его развития, формирования его личности; разрабатывающая общие основы организации и осуществления педагогического процесса» [14; С. 22], в современный период способна реализовать теорию цикличного развития философа К. Леонтьева.

Интересно обратиться и к разработке педагогической деонтологии, рассмотрев разные виды профессиональной педагогической деятельности.

Располагая обширным понятийно-категориальным аппаратом, методологиями, теориями, концепциями, функциями, принципами, категориями, формами, средствами, методами и технологиями, педагогика, как наука, непосредственно связанная с психологией и культурологией, опирается на народную педагогику. Все это позволяет педагогике использовать метод моделирования идеального мира человека, семьи, учителя, педагога, общества, государства и на основе идеала стремиться к более конкретной характеристике. Для педагогической науки важно поучаствовать в развитии такой науки «Общей персонологии», как науки не про то, что такое личность, а о знаниях для самой личности, о том, как ей встать на путь собственного развития. А целенаправленное, содержательное, активное воздействие, реально способствующее воспитанию нравственных ценностей, содержащих в себе набор ценностей, изложил В. Франкл, сделав их классификацию, посредством которой личность обретает смысл своей жизни:

- ценности созидания, которые реализуются в продуктивных творческих актах: познания и труда, преобразования собственного опыта, веществ природы и материального мира;

- ценности переживания, которые реализуются в переживаниях красоты природы, искусства, человеческой деятельности;

- ценности общения реализуются в человеческих отношениях - сочувствия, доброты, справедливости, дружбы, любви;

- ценности преодоления жизненных ситуаций и изменение своего отношения к ним. Эти ценности связаны с усилиями самого человека в поисках смысла жизни и с ответственностью за свои действия [18; С. 181-182].

Все эти смыслообразующие ценности входят в нашу жизнь и прежде всего в деятельность всех институтов воспитания.

Как видим, классификация ценностей смысла жизни многослойна, многообразна, но в идеале именно появление их дифференциаций позволило создать равновесие во всех педагогических системах.

Мы придерживаемся мнения Головановой Н.Ф., считающей, что педагогика по сей день занимает особое место в мире наук. Она, бесспорно, активно развивается как теоретическая область: происходит выработка, систематизация, проверка научного педагогического знания, определяются критерии его обоснованности, достоверности и эффективности в практике применения. Но педагогика одновременно представляет собой некую область педагогического искусства: знание, в полной мере отвечающее критериям научного, которое может быть получено лишь в результате живой практики воспитания и обучения, в общении с участниками педагогического процесса» [3; С. 18].

Современная социокультурная ситуация (то есть череда политических событий в мире) активизирует влияние важнейшей составляющей формирования личности, школы диалога культур А.Г. Асмолова и культурогенетического подхода к педагогике и воспитанию Н.К. Чапаева.

Сегодня на исторической памяти строится общественное сознание (прогрессивных людей) во всем мире, а в мировой политике историческая память определяет тип поведения людей. Это значит, что педагогика оказывает влияние на структуру отношений людей.

А.Я. Гуревич отмечал, что историческая память есть производство субъективного фактора, которое может носить как общественный, коллективный (народ, класс, этнос, возрастная группа), так и индивидуальный характер. Эта память в значительной мере составляет стержень менталитета нации» [4].

Историческая память осуществляет органическую связь между педагогикой, культурой и этнической психологией. В генетическом плане педагогика, культура и этническая психология – равнозначные субъекты в общем процессе воспитания исторической памяти личности.

Динамика и диапазон конкретных событий, явлений, фактов, пространств и времени настолько разнообразны и взаимосвязаны в обществе, что нужно подходить к ним как к единому педагогическому «организму».

Фактически, историческая память оказывается одним из центральных сущностных понятий, без которого нельзя осмыслить совокупность факторов, интегрирующих философию, психологию, культуру и педагогику как образную, логическую и эмоциональную

составляющую, что дает новое понимание культурно-исторической детерминации (по Л.С. Выготскому).

Прежде всего, историческая память направлена на нравственную основу воспитания личности, обладая активизирующим творческим смысло-апробированным потенциалом, что позволяет создать целостную картину «системоформируемую субстанту мира» (Лушникова А.В.).

Дело в том, что историческая память, гармонизируя отношения между различными структурами культурного пространства и его составляющими, разрешает противоречия между людьми позитивом и нравственностью, а личность, действуя, становится базой для понимания смысла жизни. А.Н. Леонтьев специально выделяет смыслообразующие мотивы, которые побуждают деятельность, придавая ей личностный смысл.

Сегодня все философские зарубежные школы ведут нескончаемую борьбу за толкование смысла жизни, которая имеет вполне определенный, иногда прямо заказной идеологический, политический, социальный, психологический и морально-нравственный посыл для необходимого их хозяевам мировоззренческого смысла. Это диктует нашему социуму и личности, независимо от ценностной ориентации тип поведения.

Мы убедились, что в жизни можно все обесмыслить и опошлить: героический подвиг, добродетель, истинную любовь и красоту, власть, саму жизнь на Земле и наполнить здравым смыслом, хотя бы временно, зло, бескультурье, пошлость, зверство, деспотизм, дикость, анархию и беспредел. Это актуализирует проблему измерения личности в новом педагогическом пространстве-времени.

Понятия, включающие в себя важнейшие знания о мире и отношении к нему, об обустройстве мира, обустройстве потустороннего мира о красоте, свободе, истине, добре и зле, позволяют раскрывать людям истинный смысл жизни на Земле.

Разработанный А.Н. Леонтьевым феномен деятельности открыл новое огромное пространство научных поисков. Появились новые линии и проблемные поля для многолетних исследований. При этом важно значение применения принципа деятельности, как многогранного и продуктивного механизма самодвижения психического изменения личности. Хочется отметить, что идея движения деятельности и развития личности А.Н. Леонтьева всегда будет актуальна в диссертационных исследованиях.

Следовательно, анализ приведенных позиций позволяет утверждать, что педагогика взаимопроникает в психологию, философию, культурологию, как естественное, деятельностное, когнитивное начало в жизнедеятельности личности.

К сожалению, пока в педагогике не получила достойного внимания проблема безопасности личности, народа, страны. Видимо, это объясняется тем, что основными темами по смыслу жизни, исторической памяти занимаются философы, культурологи, историки, а проблемы безопасности личности в педагогике отошли на второй план.

Обращение к данной проблеме акцентирует внимание на новое измерение традиционной педагогики.

Быстрое социально-педагогическое реагирование проявил Юрий Петрович Азаров в труде «Педагогика Любви и Свободы», где он пишет «Разрабатывая Педагогику Свободы и Любви, я все больше и больше убеждаюсь в том, что основы этой педагогики могут быть универсальными в воспитании, ибо Свобода и Любовь есть Идеал общечеловеческий, социальный и культурный – этот идеал отвечает запросам Общества, Семьи, Личности» [1; С. 67].

Педагогику Любви и Свободы, которую автор относит к высшей отправной точке гуманистических спасательных способов воспитания, не требует доказательств, ибо в основе ее лежат оптимизм и надежды на будущее.

Педагогика Любви и Свободы будет способствовать сохранению потенциала, как ресурса развития педагогической мысли в современных условиях, поскольку она входит в иную диагностику, иную систему измерения.

В связи с этим, хочу обратить внимание на то, что в вопросе измерения многое сделали Санкт-Петербургские ученые Расчетина С.А., Абанина А.Д. и Жданова М.А., разработав «методологию оценки социально-культурных проектов и программ поддержки и сопровождения ребенка в ситуации риска.

В понятийном аппарате социальной педагогики представлена интеграция смысловых социологических и педагогических единиц, дополняющих друг друга и создающих единое целое. При этом «срабатывают» процессы взаимоограничения (педагогическое содержание выступает в функции ограничителя содержания социального) и взаимодополнительности (объединяясь, социальное и педагогическое содержание имеют эффект приращения знания)» [13; С. 25].

На наш взгляд, ценной публикацией в 2022 году стала коллективная монография Афанасьева В.В., Грибкова О.В., Кудринской И.В., Левиной И.Д., Низамутдиновой С.М., Потапова Д.А., Уколовой Л.И. «Развитие творческого потенциала будущего педагога-музыканта в социокультурной сфере вуза», под общей редакцией Л.И. Уколовой.

В монографии рассмотрен широкий круг вопросов развития творческого потенциала будущих педагогов-музыкантов в процессе профессиональной подготовки, глубоко

проанализированы концептуальные подходы к развитию творческого потенциала личности. Выявлен механизм развития творческого потенциала будущих педагогов-музыкантов в контексте их профессиональной подготовки в вузе. Раскрыты базовые педагогические основы развития креативности будущих педагогов-музыкантов как фундамент творческого потенциала. Представлены результаты моделирования развития креативных качеств личности будущих педагогов-музыкантов.

Все это будет способствовать углублению познания природы творческого потенциала, закономерностей его порождения и функционирования в реальной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Азаров Ю.П. Педагогика Любви и Свободы. – М.: Тоникал, 1994.
2. Вернадский В.И. Химическое строение биосферы Земли и ее окружения. – М., 1965.
3. Голованова Н.Ф. Общая педагогика. Учебное пособие для вузов. - СПб: Речь, 2005.
4. Гуревич А.Я. Проблемы ментальности в современной историографии // Всеобщая история: дискуссии, новые подходы: сборник статей истории; отв. ред. А. О. Чубарьян, В.В. Согрин. - Москва / АН СССР, Ин-т всеобщей Науки, 1989. - Вып. 1.
5. Диалог культур в музыкальной педагогике и образовании: Коллективная монография департамента музыкального искусства института культуры и искусств ГАОУ ВО МГПУ / Л. И. Уколова, О. В. Грибкова, Е. П. Кабкова [и др.]. – М.: ООО «Учебный центр «Перспектива», 2023. – 148 с. – EDN DQOZCU.
6. Жаркова А.А. Парадигмальный подход - эффективный метод развития личности в условиях социально-культурной деятельности // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2013. № 1 (51). С. 109-114.
7. Жаркова А.А. Творчество в социально-культурной деятельности - источник выстраивания системы жизненных отношений личности // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2014. № 6 (62). С. 115-119.
8. К вопросу о развитии творческих способностей взрослых обучающихся в современной системе дополнительного художественного образования / С. П. Рошин, Л. С. Филиппова, Е. В. Андреева, В. В. Афанасьев // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2022. – № 1. – С. 354-364. – EDN НАМВМН.
9. Калимуллина О.А. Развитие творческого потенциала подростков средствами музыкально-эстетических практик: автореф. дис. ... кандидата педагогических наук. – Казань, 2009.

10. Калимуллина О.А. Сущностные характеристики молодежи в контексте социокультурной реальности / Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив. Материалы Международной научно-практической конференции. – Казань, 2016. С. 228-231.
11. Краевский В.В. Педагогика между философией и психологией // Педагогика, 1994. - № 6.
12. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975.
13. Расчетина С.А., Абанина А.Д., Жданова М.А. Методологию оценки социально-культурных проектов и программ поддержки и сопровождения ребенка в ситуации риска. - СПб, 2017.
14. Смирнов В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. - М.: Педагогическое общество России, 1999.
15. Современные тенденции образования в культуре и искусстве (характеристика, структура, развивающий потенциал). / Афанасьев В.В., Бирич И.А., Бодина Е.А., Буровкина Л.А., Галкина М.В., Грибкова О.В., Уколова Л.И., Кабкова Е.П., Малащенко В.О., Рощин С.П., Сергеева В.П., Низамутдинова С.М., Кудринская И.В., Шиповская Л.П. Коллективная монография. – М., 2021.
16. Тонконог В.В., Ананченкова П.И. Виртуализация регионального образовательного пространства на основе системы дистанционного обучения // Ученые записки Российской Академии предпринимательства. 2018. Т. 17. № 1. С. 229-238.
17. Федоров А.В., Челышева И.В., Новикова А.А., Мuryюкина Е.В., Федорцова С.С. Эстетическая концепция в Российском медиаобразовании и творческое наследие Ю. Н. Усова: монография. – Таганрог, 2007.
18. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М., 1990.
19. Galchenko N.A., Shatskaya I.I., Makarova E.V., Kulesh E.V., Nizamutdinova S.M., Yudina A.M., Skutelnik O.A. Student hood spiritual needs in self-isolation period: features and ways to meet them // EurAsian Journal of BioSciences. 2020. Т. 14. № 1. С. 2229-2234.

Фань Шаомин

аспирант

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена

Институт музыки театра и хореографии

e-mail: 853914716@qq.com

Fan Shaoming

PhD student

The Herzen State Pedagogical University of Russia

ОБРАЗЫ ЛИТЕРАТУРНЫХ ГЕРОЕВ В ФОРТЕПИАННОЙ МУЗЫКЕ Ж. МЕТАЛЛИДИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ЮНЫХ ПИАНИСТОВ КНР

Аннотация. Данная статья основывается на музыкальном наследии Жанны Металлиди, в частности, на сочинениях, предназначенных для игры на фортепиано. В рамках изучения основных характеров героев, представленных в музыкальных произведениях данного композитора, рассматриваются способы презентации нового материала обучающимся в фортепианном классе. Китайским преподавателям предлагается использование игровых методов обучения для лучшего развития музыкальных способностей юного пианиста. Также в статье делается ориентир на использование мультимедийных технологий обучения в образовательном процессе.

Ключевые слова: фортепианная педагогика, музыкальное образование в Китае, Жанна Металлиди, образовательный процесс, юные пианисты.

THE IMAGES OF LITERARY CHARACTERS IN J. METALLIDI'S PIANO MUSIC IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF YOUNG PIANISTS IN THE PRC

Annotation. This paper is based on Jeanne Metallidi's musical legacy, particularly her works for piano playing. In examining the main characters represented in this composer's musical works, the ways in which new material is presented to students in the piano class are discussed. Chinese teachers are encouraged to use play-based teaching methods to better develop the young pianist's musical abilities. The article also focuses on the use of multimedia teaching technology in the educational process.

Keywords: piano pedagogy, music education in China, Jeanne Metallidi, educational process, young pianists.

Современная фортепианная педагогика опирается на богатые традиции мировой музыкально-педагогической мысли и опыт внедрения инновационных идей в музыкальных учреждениях общего и дополнительного образования в разных странах.

Под влиянием европейских методик музыкального образования, в частности, российской музыкальной школы, музыкальная система образования Китая также добилась ряда существенных изменений на пути развития активных музыкальных способностей детей [7, с. 159]. Важным аспектом таких действий, несомненно, стал переход от односторонне ориентированного обучения, пения, к реализации детского музыкального творчества в разных инновационных формах, например, международных конкурсов и музыкальных концертов.

Исходя из вышесказанного, обучение китайских пианистов игре на фортепиано представляет собой сложный психофизиологический процесс, который заключается в приобретении и развитии множества технических навыков обучающихся [3, с. 85]. Это также подразумевает под собой то, что каждый метод обучения должен посредством музыкальной деятельности развивать не только музыкальные способности и умения, но и привносить музыкально-научные знания и способствовать развитию музыкальных знаний и творческого мышления. Большую роль могут сыграть детские сочинения Жанны Металлиди, которые подчеркиваются разными штрихами, контрастной динамикой, интересными гармоническими оборотами, «острыми» интервалами [5]. Загадочные или забавные образы героев, будь то портреты персонажей музыкальных инструментов, животных, музыкантов или музыкальные описания звучащих инструментов или живых пейзажей, дополняют восприятие учеников.

Занятие начинается с прослушивания определенных сочинений рассматриваемого произведения, основной целью которого, несомненно, является приобретение базовых знаний в области музыки. Для учеников этот метод обучения очень стимулирующий в том смысле, что они попадают в незнакомые позиции, решают новые ситуации, в которых сначала узнают самих себя. Также преподаватель может осуществить зрительно-слуховую и моторную синхронизацию, стимуляцию умения подражать правильному музыкальному исполнению, формированию чувства мелодии и аккомпанемента. Например, ученик играет партию левой руки, а учитель правой, и наоборот.

Также для подготовки рук к игре на фортепиано следует начинать с упражнений на расслабление, выполняемых без инструмента, которые со временем позволят ученику увеличивать скорость двигательных реакций во время игры на инструменте. При этом важна

работа команды основных мышц, сгибателей и разгибателей, отвечающих за их напряжение и расслабление. К примеру, сюда относится выполнение целенаправленного движения при напряжении-расслаблении мышц рук и предплечий. Для этого преподаватель и ученик вместе рисуют воздухе восьмерки сначала правой рукой, затем левой, потом обеими в разных направлениях.

Яркие образы литературных героев в фортепианной музыке Жанны Металлиди раскроются через использование игровых методов на занятиях, посвященных игре на фортепиано. Такие методы обучения будут способствовать развитию творческого мышления и музыкальных способностей китайских пианистов [1]. Другим преимуществом использования игрового подхода является, прежде всего, повышенный интерес обучающихся к музыкальному обучению.

Все игровые приемы условно подразделяют на несколько групп: иллюстративно-постановочные, музыкально-ритмические и танцевальные игры [8].

Во-первых, при использовании иллюстративно-постановочных игр китайским преподавателям следует помнить, что они заключаются в представлении содержания песни при помощи каких-либо подражательных движений. Дети могут представить свои собственные идеи, а роль учителя заключается в поощрении обучающихся к соответствующим движениям. Для этого могут использоваться такие произведения Жанны Металлиди, как пьеса «Домовой», где дети могут стучать костяшками пальцев по крышке рояля в такт мелодии. В свою очередь, во время прослушивания музыкального произведения под названием «Эхо» дети должны придумывать трезвучия в правой руке. При этом элементы движения, иллюстрирующие песню, должны меняться, например, можно ввести изменение направления движения или предложить другие жесты, оставив при этом каждому ребенку свободу самовыражения.

Во-вторых, музыкально-ритмические игры нацелены на постановку определенного действия, происходящего в музыкальном произведении. Юные пианисты делятся на командные и сольные роли в зависимости от характера происходящего сюжета. Для этого предлагается использовать музыкальную сказку Жанны Металлиди «Смеянцы» на стихи Г. Сапгира. Сюжет происходит в стране Хохотании. Дети делятся на несколько групп: одни будут рассказывать о происходящих событиях, другие будут смешными Смеянцами, а третьи – злым Драконом. Предполагается мелодичное вокальное сопровождение, преподаватель будет играть на фортепиано. Другое произведение «Эрмитажные Зарисовки» представляет собой сюиту для фортепиано. С помощью выразительных средств композитору удаётся показать в пьесах различия в творческих почерках и темпераментах великих мастеров: Эль Греко, Пикассо, Гойи.

В другом упражнении ученики будут разделены на три группы. Первая группа водит поезд и задает определенный темп. Вторая группа присоединится к первой группе с идеей представить вагоны, которые могут добавлять дополнительные звуки в соответствии с их собственным воображением. Третья группа - пассажиры, ожидающие на платформе. Поскольку холодно, а мороз щиплет за уши и забирается под их пальто, им необходимо согреться. Чтобы согреться, дети должны спеть сочинения рассматриваемого композитора, например, цикл пьес «Гав».

В данную категорию относятся и ритмические игры, смысл которых заключается в точном воспроизведении ритма песни. Поэтому при выборе песни преподаватель должен учитывать темп и форму мелодии, который должен быть простым и легко запоминающимся. Можно предложить исполнить пьесу ««Дымковская игрушка» Жанны Металлиди. Элементы движения должны быть такими же простыми, так как они должны быть логически связаны со структурой произведения. Это могут быть бег, прыжки обеими ногами, прыжки с ноги на ногу, хлопки в ладоши, топание и т. д.

Другим методом, используемым для развития ритмического чувства у юных пианистов, является текстурирование мелодии изучаемой песни. Используя слоги придуманного текста, ребенок может легко определить, как долго должен воспроизводиться данный тон, и прослушать его. Данный метод также рекомендуется при воспроизведении более сложных ритмических образований. Если ребенок способен четко произнести более сложную ритмическую структуру (например, пунктирный ритм и т.д.), используя текст, она начинает приобретать для него более ясный смысл, и тогда он способен убедительно интерпретировать ее.

В-третьих, танцевальные игры. Для игр следует подбирать песни с танцевальным ритмом и использовать уже знакомые детям элементы танца. Под такие критерии подходит пьеса «Поздняя осень», так как фактура вокальной партии довольно глубокая и певучая [4, с. 146].

Соответственно, такие занятия будут развивать музыкальность детей, то есть чувство ритма и восприимчивость к музыкальному выражению, станут средством выражения их музыкальных переживаний, а также облегчат восприятие музыки.

Э. Жак-Далькроз предлагает внедрить и упражнения, направленные на телесное переживание музыки детьми [6]. Память тренируется путем запоминания различных сигналов, которые призваны стимулировать и тормозить двигательную реакцию. Сочетание этих упражнений с музыкой учит слушать и слышать, т. е. стимулирует слуховую деятельность учеников. Команды, которые используются в этих упражнениях, могут быть вербальными

(слова: «стоп», «хоп») или музыкальными (пауза в музыке, звуки, воспроизводимые в разных регистрах, звуки разных ударных инструментов, простые ритмы, фрагменты песен и т. д.) [2]. В сочинениях Жанны Металлиди присутствуют звукоподражательные эффекты дождя, голосов животных, что вызывает интерес у детей, например, такие пьесы, как «Дом с колокольчиком», «Непослушный мячик» и др. Этому способствует то, что мелодия фортепиано может иметь тысячи настроений, цветов и динамичных оттенков. Тон может быть гнусавым или осторожным, веселым и грустным, оживленным и сонным. Это может звучать как крик слона или мыши.

Для изучения конкретных образов героев, представленных в многочисленных сочинениях Жанны Металлиди, можно также представить более полные примеры реализации разных методов обучения, связанных с игрой на фортепиано.

Например, в рамках пьесы «Ласковая просьба» должна происходить практика музыкально-ритмической импровизации в индивидуальном формате. Преподаватель может предложить каждому ученику вспомнить свои впечатления от просьбы покупки новой игрушки у родителей, затем он и ученик садятся за рояль и закрывают глаза. Начинается определенный «музыкальный разговор», состоящий из чередующейся игры различных звуков (сначала одиночных, потом множественных, в любой ритмической конфигурации), играемых один раз учителем, один раз учеником. Диалог продолжается до тех пор, пока учитель и ученик не сыграют звук одновременно.

С другой стороны, преподаватель может предложить избранные музыкальные композиции рассматриваемого композитора «Гав», а также иллюстрации, отражающие следующие образы: собака, бубенчик, колокольчик и оркестр. Задача ученика-угадать, кого он слышит, а затем нарисовать его мелками. Смысл данного упражнения проявляется в том, что такая музыка, особенно иллюстративная, идеально говорит о музыкальных предпочтениях детей.

Другая группа упражнений, предназначенных для улучшения гамм и арпеджио, могут восприниматься учениками в качестве утомляющих. Поэтому важно с самого начала обучения игре на фортепиано связать гаммы с определенной ассоциацией, которая вызовет у ребенка любопытство и радость. Таким упражнением является задание, направленное на визуализацию расходящегося и параллельного движения гамм, практику зрительно-моторной координации. В рамках обучения учитель играет различные комбинации параллельного и расходящегося движения любой гаммы. Ученик сидит за столом, на котором лежит картон, и держит в каждой руке по одной меловой краске разных цветов. Во время игры учителя ученик рисует на картоне

линии в соответствии с направлением движения гамм. В заключение ученик может окрасить образовавшиеся пространства.

Можно предложить вдохновиться творчеством русского художника Василия Кандинского, который сравнивал влияние цвета на звуки музыкальных инструментов. Используя определенный оттенок цвета и его насыщенность, он пытался воспроизвести звуковое впечатление в визуальной форме. Художник создал серию композиций, в которых отразил впечатления, вызванные музыкой. Он оперирует перекрывающимися и взаимопроникающими пятнами интенсивного цвета: желтый, красный, синий, белый.

Также стоит отметить, что ученики должны тренировать правильное дыхание, так как оно влияет на их настроение. Ритм дыхания меняется под влиянием различных эмоций. Основной целью таких упражнений, выполняемых на музыкальном занятии, является улучшение психофизического функционирования юного пианиста во время игры. Например, во время того, когда обучающийся сидит за фортепиано. После завершения определенного этапа урока (сыгранная гамма, упражнение, пьеса) и перед началом следующего преподаватель дает ученику следующую инструкцию:

1. Закройте глаза, расслабьте мышцы шеи и шеи, свободно двигайте головой, глубоко вдохните носом и медленно выдохните ртом.
2. Вдохнув, представьте, что вы втягиваете спокойствие и теплые лучи солнца. Выдыхая воздух, подумайте о том, что вы освобождаете себя от всех напряжений.

В рамках образовательного процесса юные пианисты также могут обучаться при помощи цифровых программ, таких как «Chordify». Данное приложение отличается тем, что оно воспроизводит соответствующее видео под выбранную музыку, а ноты проецируются последовательно для отработки индивидуальных навыков обучающихся. В другой платформе «SimplyPiano» ученики могут потренироваться в том, где находятся ноты «c» и «d» на табло. После тренировки они играют эти два тона под аккомпанемент знакомой музыки. Это подходит для медленной репетиции определенной песни. После завершения урока постепенно добавляется один тон уже к предыдущим знакомым.

Завершение урока связано с кратким изложением полученного опыта как ученика, так и учителя. Обратная связь, полученная от ученика, может служить отправной точкой для построения педагогической рефлексии. Напротив, осознание психологических потребностей, которые испытывает каждый ребенок во время урока игры на музыкальном инструменте, позволят сохранить дальнейший интерес к музыкальным занятиям. Конец музыкального занятия должен проходить в дружелюбной атмосфере, и для этого могут использоваться расслабляющие упражнения, которые выполняются под аккомпанемент фортепиано. Они

связаны с психофизиологическими особенностями детей школьного возраста. К таким заданиям относятся: имитация детьми способов хлопания в ладоши простого ритмического рисунка, демонстрируемого воспитателем, имитация ритма педагога шагами и др.

Наконец, музыкальные произведения Жанны Металлиди могут использоваться и для подготовки к публичным выступлениям в классе фортепиано. Они имеют более формальный характер, к ним относятся: свободные импровизации, концерты среди друзей и семьи. Самая важная ценность данных мероприятий - это получение положительных эмоций детьми как от игры на инструменте, так и от прослушивания, рисования, пения, танцев и многого другого.

К примеру, карнавал-концерт направлен на представление навыков игры юных пианистов на фортепиано в дружеской атмосфере друзей и семьи. В украшенный концертный зал красочно одетые дети приносят свои любимые талисманы и ставят их на музыкальный инструмент. И детям, и публике надевают шапки из цветных газет. Дети перед тем, как сыграть свою пьесу, отвечают на соответствующие ситуации вопросы, например, какое животное любишь больше всего? Для такого исполнения подходят «Сборники для начинающих пианистов» Жанны Металлиди. После каждого произведения зрители выражают свои аплодисменты, например, через ритмичные аплодисменты и восклицания.

Таким образом, активное использование электронных материалов и информационных технологий, а также внедрение игровых методов в структуру учебного занятия будут способствовать дальнейшему повышению уровня мотивации к обучению игре на фортепиано у юных пианистов. Атмосфера, созданная педагогом, будет способствовать развитию творческого мышления у учеников. Предложенные упражнения предстают в качестве возможностей для повышения интереса учащихся к музыке в целом, усиления их мотивации к игре на фортепиано и др. К примеру, на начальном этапе обучения также желательно включать музыкальные сказки, которые развивают чувство цвета тона, ритма, свободу рук и закладывают основу для многих других важных первичных технических навыков.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Аврамкова И. С. Игровые технологии и их роль в развитии творческого потенциала учащихся в процессе музыкальной деятельности // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2019. – №193. – С. 7-15.
2. Иноземцева Е.С., Беженцева Л.М. Музыкально-ритмическое воспитание: Учебно-методическое пособие. – Томск: Томский государственный университет, 2011. – 48 с.

3. Карцева Г.А., Игнатова Е.Ю. Анализ техник-методик формирования двигательных навыков на начальном этапе обучения игре на фортепиано // Аналитика культурологии. – 2016. – №1. – С. 84-93.
4. Рябина Е.Н. Работа над современным педагогическим репертуаром с учениками младших классов детских музыкальных школ. Сборники для начинающих пианистов композитора Ж. Л. Металлиди // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2013. – №23. – С. 143-149.
5. Тарновская Т.К. Авторские фортепианные сборники композиторов XX века для детей // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – №2. – С. 233-235.
6. Уварова Г.А. Эвритмика и танец: к истории взаимодействия хореографии и метода Эмиля Жак-Далькроза // Вестник Академии русского балета им. А. Я. Вагановой. – 2021. – №5. – С. 19-34.
7. Хуан Сяньюй. Система музыкального образования в Китае // Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. – 2012. – №2. – С. 155-159.
8. Чжан Шучжань. Концептуализация педагогического ресурса музыкальной ритмики в системе эстетического воспитания и творческого развития младших школьников // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – №2. – С. 396-398.

У Сюэмо

аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена,
Институт музыки, театра и хореографии
Санкт-Петербург, Россия
e- mail: wuxuemo00@gmail.com

Wu Xuemo

postgraduate student of the Department of Musical Education and Education
Russian State Pedagogical University A.I. Herzen,
Institute of Music, Theater and Choreography
St. Petersburg, Russia

РОМАНСЫ М.И.ГЛИНКИ КАК ПРЕДМЕТ ИЗУЧЕНИЯ В ВУЗАХ КИТАЯ

Аннотация. Данная статья посвящена вокальному творчеству М.И.Глинки. Рассматриваются наиболее значительные романсы среди восьмидесяти романсов, написанных Глинкой. Отмечаются особенности вокального творчества композитора: его знание вокальной природы человеческого голоса. В статье обозначены жанровые изменения в романсах на протяжении творческого пути М.И.Глинки - поиски выразительных средств, углубление психологических и образных характеристик. Статья может быть интересна для китайских студентов, так как знание русской музыки приветствуется в вузовском образовании Китая.

Ключевые слова. Романс, песня, аккомпанемент, фортепиано, вокал, образ, трактовка, исполнение.

ROMANCES OF M.I. GLINKA AS A SUBJECT OF STUDY IN HIGHER EDUCATION IN CHINA

Abstract. This article is devoted to the vocal work of M.I. Glinka. The most significant romances among the eighty romances written by Glinka are considered. The features of the composer's vocal creativity are noted: his knowledge of the vocal nature of the human voice. The article outlines the genre changes in romances throughout the creative path of M.I.Glinka – the search for expressive, the deepening of psychological and figurative states. The article may be of interest to Chinese students, since knowledge of Russian music is welcomed in Chinese higher education.

Keywords. Romance, song, accompaniment, piano, vocals, image, interpretation, performance.

Введение. Творчество М.И. Глинки (1804 -1857) имело особое значение для развития русской музыкальной культуры: в его творениях сложилась русская музыкальная классика. Устами В.Ф.Одоевского, А.Н. Серого, В.В.Стасова он был единодушно признан главой русской композиторской школы. Обычным в литературе стало сравнение А.С. Пушкина и М.И. Глинки: оба они являлись родоначальниками новой эпохи русского искусства. Подобно А.С. Пушкину, М.И. Глинка выступил не только как завершитель пройденного этапа, но и как открыватель новых путей. «Музыка - душа моя» - любил повторять М.И. Глинка. Он много учился у различных музыкантов: у Джона Фильда – знаменитого пианиста, педагога и композитора, Леопольда Мейера - пианиста, ученика Карла Черни, Зигфрида Дена – известного немецкого теоретика. М.И. Глинка много путешествовал: он жил в Германии, Италии, Испании. К середине 30-х годов XIX века окончательно созрело его мастерство как композитора, прояснился его стиль, обогатилась яркими красками звуковая палитра, сформировались симфонические принципы «Камаринской», «Вальса - фантазии». Премьера оперы Глинки «Иван Сусанин» в Петербурге в 1836 году современниками была воспринята как историческое событие, как «прекрасное начало». Как писал В.Ф. Одоевский: «С оперою Глинки является то, чего давно ищут и не находят в Европе – *новая стихия в искусстве* и начинается в его истории период: *период русской музыки*» [2, с.72]. Глинка свои эстетические устремления выразил в замечательных словах: «Музыку создаёт народ, а мы, художники, только её аранжируем» [2, с.5]. Принципы оперной драматургии Глинки послужили прочной основой для всего дальнейшего развития русской исторической оперы в творчестве М.П. Мусоргского, А.П. Бородина, П.И. Чайковского, Н.А. Римского-Корсакова. Премьера другой оперы Глинки «Руслан и Людмила» на сюжет фантастической сказки А.С. Пушкина состоялась в Петербурге в 1842 году. «Руслан и Людмила» - это волшебная опера-сказка, в которой есть эпическое начало, картины древнерусской жизни и колоритные восточные сцены. Яркие характеристики получили главные образы оперы: Руслан, Людмила, Черномор, Наина, Фарлаф. Симфонические произведения М.И. Глинки во многом определили развитие симфонического жанра в России. «Русская симфоническая школа - вся в «Камаринской»,- писал П.И. Чайковский [2,с.7].

Основная часть. Большим вкладом в русскую музыку, помимо оперного, симфонического жанра, были вокальные произведения М.И. Глинки, его романсы и песни. В творческом наследии композитора романсы и песни занимают значительное место. По воспоминаниям современников, Глинка был прекрасным исполнителем своих вокальных произведений, и часто в домашних концертах, в салонах Петербурга он исполнял и восхищал слушателей романсами:

«Не искушай», «Я помню чудное мгновенье», «Я здесь, Инезилья». М.И. Глинка много труда и времени посвятил изучению вокального искусства, обучался итальянскому пению у преподавателя Belloli в Петербурге, особое влияние оказало на его понимание культуры вокала трёхлетнее пребывание в Италии. Создание романсов для Глинки было сопряжено с постоянными поисками новых средств воплощения основной поэтической и музыкальной идеи, в этом он видел своё предназначение. Так, в письме к В.П. Энгельгарду, другу и почитателю композитора, М.И. Глинка писал: «Те ничтожные романсы [которые кажется] сами собой вылились в минуту вдохновения, часто стоят мне тяжких усилий – *не повторяться* так трудно, как вы и вообразить не можете...»[4,с.387]. В этих словах, в целом, выражено высокое понимание и отношение М.И. Глинки к вокальному искусству.

Первый опыт в сочинении вокальной музыки был у композитора связан с романтической тематикой в 1824 году, когда предполагалось написание оперы на сюжет романа В. Скотта «Рёкби». Тогда же Глинка сочинил романс «Моя арфа» на слова поэта К.А. Бахтрина[5,с 9-10]. Сам композитор не высоко оценивал свой первый вокальный опыт. В «Записках» он писал: «Моя арфа» - первая неудачная попытка в сочинении с текстом относится к этому времени» [3,с.49]. Следующий романс Глинки «Не искушай меня без нужды»[5,с.11-14] на текст стихотворения Е.А.Баратынского, по признанию самого композитора, был «первый удачный романс». Задуманная, искренняя музыка этого романса, основанная на интонациях городского фольклора, органично сливалась с интонациями поэтической речи, углубляя национальные черты её художественного содержания. Позже, отмечая в своей деятельности романс «Не искушай меня без нужды», Глинка писал своему другу В.П. Энгельгарду: « В течение нынешнего 50 года совершится 25-летие моего посильного служения на поприще народной русской музыки»[4. с.49]. Вокальное творчество М.И.Глинки разнообразно и, действительно, является «служением» в русской музыке. В своих романсах М.И. Глинка часто обращался к поэзии В. Жуковского. В «Записках» Глинка по этому поводу писал: «Сентиментальная поэзия Жуковского мне чрезвычайно нравилась и трогала меня до слёз. (Вообще говоря, в молодости я был парень романтического устройства и любил поплакать сладкими слезами умиления). Кажется, что два тоскливых моих романса « Светит месяц на кладбище» («Утешение») и « Бедный певец» были написаны в это время (весной 1826 года) »[3,с.52.]. Романсы М.И. Глинки «Я помню чудное мгновенье» [5,с.171-176] на стихи А.С.Пушкина и «Песнь Маргариты» из трагедии Гёте «Фауст» в переводе Э.И. Грубера [5,с.176 – 261] знаменуют новый этап в творчестве композитора : это расширение драматургической линии в содержании, углубление внутреннего психологического состояния, развитие партии фортепианного аккомпанемента. Два романса, написанные в Италии (1832), «Венецианская ночь. Фантазия» на

слова И. Козлова[5, с.96-97] и «Победитель» на слова В. Жуковского[5,с.92-95] открывают другую грань таланта Глинки. Он впервые обращается к пейзажной лирике. В «Венецианской ночи» мысли и чувства композитора сосредоточены непосредственно на восприятии природы: «*Ночь весенняя дышала светло южною красой; Тихо Брента протекала ,серебримая луной...»*», здесь все чувства одушевлены прекрасной Италией и напевом «*Торквата гармонических октав*». В романсе «Победитель» сильно акцентированная мелодия вокальной партии с эмоционально насыщенными фиоритурами, проходит на фоне гармонического аккомпанеента в ритме болеро. Этот постоянный ритм фортепианного аккомпанеента создаёт образную картину испанского средневекового турнира, ярких красок и состояний: «*Сто красавиц светлооких заседали на турнире...»*.... «*Светлых взоров тихий пламень стал в душе моей пожаром!*». Близок по образам в этой испанской тематике романсы «Я здесь, Инезилья» и «В крови горит огонь желанья» на слова А.С. Пушкина. Продолжает пейзажную лирику М.И. Глинки баркарола «Уснули голубые» (1840), где основной темой служит чувство любви с её радостями и страданиями, а окружающая природа служит только фоном. Романс «Финский залив» на слова П. Ободовского (1850)[5,с.276-280] - это уже северный пейзаж, где в мерном покачивании волн проходят воспоминания о счастливом прошлом. Широкое применение элементов музыкальной изобразительности находим в романсах «Ночной зефир» на слова А.С.Пушкина[5,с.158-161], где каждый поворот поэтического текста связан с подтверждением в мелодии, с изменением тональностей в мелодии и аккомпанементе: «*Ночной зефир, струит эфир, шумит, бежит Гвадалквивир... Вот взошла луна золотая, тише...чу...гитары звон...»*. Яркие музыкальные картины сменяют одна другую. В романсе «Ночной смотр. Фантазия» на стихи В.Жуковского (1836)[5,с.125-131] М.И. Глинка выходит за пределы жанра романса. «Ночной смотр» - это романс-баллада, где сюжет неспешно и трагично раскрывается по законам романтического повествования : «*В двенадцать часов по ночам из гроба встаёт барабанищик...*». Музыкальные образы зримы, поэтические сравнения понятны, ритм марша пронизывает всё произведение от начала до конца. Тень императора Наполеона встаёт в этих звуках, а солдат шепчет пароль «Франция», «Остров Святая Елена». Велика роль в этом вокальном произведении фортепианной партии, которая создаёт изобразительные эффекты - бой барабанов, звуки фанфар, перезвон часов. Романс М.И. Глинки «Сомнение» на слова Н.Кукольника[5,с.144-147] относится к безусловным шедеврам композитора. Существуют версии этого романса в сопровождении скрипки и виолончели. Глубина чувств, эмоциональная наполненность, вокализация на сплошном legato с длинными фразами требуют от вокалиста большого мастерства. Для творческого credo М.И. Глинки было важно значение мелодии как организующего фактора музыкального развития. Поэтому все

романсы Глинки чрезвычайно вокальны, удобны для пения, в них композитор глубоко чувствовал природу человеческого голоса. Эта вокальная природа относится и к фортепианному аккомпанементу, где также важно певучее звучание инструмента.

В русских песнях на слова А.Я.Римского-Корсака и А.А.Дельвига Глинка продолжал традиции жанра русской куплетной песни, сложившейся к концу XVIII века в России. Особое место среди них занимает песня «Ночь осенняя»(1829)[5,с.77] - она совершенна своим равновесием мелодических, гармонических элементов и глубокого внутреннего содержания, в ней все духовные сферы нашли своё согласие, поэтому, неслучайно песня «Ночь осенняя» пользовалась большой любовью у мужских голосов: Ф.М. Шаляпина и Дм. Хворостовского.

М.И. Глинка чутко улавливал интонации других национальных культур, представлял их всегда в обобщённом виде. К таковым высоким образцам относятся украинские песни «Гудэ вітер вельми в полі», « Не щербечи соловейку», грузинская песня на слова А.С.Пушкина « Не пой красавица при мне», группа песен-романсов на итальянском языке[5,с.303-320].

Городу Петербургу Глинка посвятил замечательный цикл на стихи Н.Кукольника «Прощание с Петербургом»[5,с.177 -232]. В «Записках» Глинка писал: «Я хотел уехать из Петербурга (поэтому и собрание романсов названо «Прощание с Петербургом»). Я был не то чтобы болен, не то чтобы здоров: на сердце была тяжкая осадка от огорчений, и мрачные неопределённые мысли теснились в уме» [3, с.151]. Однако, музыка цикла поражает разнообразными настроениями и образами. Как пишет Соломон Волков «Прощание с Петербургом» - калейдоскоп картин и эмоций, объединённых благородной, но экспрессивной манерой вокального письма Глинки: он включает в себя страстное признание в любви, грустные размышления, колыбельную, неповторимый русский пейзаж (... «Жаворонок») и зарисовку петербургской пирушки в кругу восторженных и преданных друзей»... Один из номеров «Прощания с Петербургом» - «Попутная песня»- особенно любопытен тем, что является вероятно, первым в мире и притом выдающимся по своим художественным качествам вокальным изображением поездки по железной дороге. Эта первая железная дорога в России, соединявшая Петербург с пригородным Царским Селом, всё ещё воспринималась как новинка, так как открылась всего несколько лет назад, в октябре 1837г.» [1, с.95-96]. Двенадцать романсов «Прощания с Петербургом», объединённые в один цикл, вошли в «золотой фонд» русского романса.

Вокальное творчество М.И.Глинки представляет собой несомненное музыкально-культурное достояние России. Жанр романса и русской песни в творчестве композитора обрёл законченные черты благодаря пластичности музыкальных образов, разнообразию и искренности чувств, чёткости и ясности музыкальной формы, напевности мелодического языка,

органически сливающимся с речевыми интонациями поэтического текста. Романсы М.И.Глинки - это неиссякаемый источник для воспитания тончайшего духа артистизма в вокальном искусстве маститых и начинающих певцов

Заключение. Ещё при жизни личность М.И. Глинки как широко образованного музыканта и композитора оказывала огромное влияние на окружающих его людей. Владея в совершенстве вокальным искусством, он передавал свой опыт талантливым русским певцам, среди них С.С.Гулак –Артемовский певец и композитор, автор оперы «Запорожец за Дунаем». Советами Глинки пользовались ведущие артисты русской оперы, первые исполнители ролей Ивана Сусанина и Вани в опере «Иван Сусанин». Как певец и преподаватель вокала М.И. Глинка был широко известен в светских салонах Петербурга, дамы из высшего петербургского света - Д.М.Леонова, Л.И.Беленицина - Кармлина - получали у него вокальные уроки. Глинку по праву можно считать создателем русской вокальной школы, основоположником кантиленного стиля в русской вокальной музыке. Умер М.И Глинка в 1857 г., похоронен в Петербурге, в Александро-Невской Лавре. Посмертная слава постоянно сопровождает имя М.И. Глинки, как «национальное достояние» России, в честь его названы улицы, театры, музыкальные школы, училища и консерватории, проведение Международного конкурса имени М.И.Глинки.

До настоящего времени в русской вокальной педагогике используется «концентрический метод» Глинки, его «Вокальная школа», «Упражнения для голоса». «Концентрический метод» М.И. Глинки заключался в том, чтобы, натуральные тоны голоса сначала развивались в среднем диапазоне, «без всякого усилия ноты, берущиеся вверх и вниз». Важно в этой методике сохранять естественный «примарный»- естественный тон голоса [6,с.29]. Вокальная музыка М.И. Глинки составляет основу обучения вокальному мастерству в учебных заведениях России. К этому источнику могут активно прикоснуться студенты из иностранных вузов.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Волков С. История культуры Санкт-Петербурга. М.: Эксмо, 2004 .670 с.
2. Глинка М.И. Альбом. Составитель, автор вступительной статьи и текста А.Розанов. -2-е изд. М.: Музыка, 1987.
3. Глинка М.И. Записки. Под ред. В.Богданова- Березовского. Л.: Музгиз, 1953,283с.
4. Глинка М.И. Литературное наследие под ред. В.М.Богданова- Березовского. т. II. Музгиз, Л.: 1953.889с.
5. Глинка М.И. Полное собрание романсов и песен. для одного голоса и фортепиано. Л.: Глс.муз.изд-во,1956.349с.

6. Перлов Е.П. История вокальной педагогики. Монография. СПб.: ЛГУ им. А.С.Пушкина, 2007. 73с.

7. Самсонова Т.П. Музыкальная культура Санкт-Петербурга XVIII-XX веков. Учебное пособие. СПб: Лань, Планета музыки, 2013. 139с.

Тао Цзинь

аспирант Института музыки, театра и хореографии
Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена
(Санкт-Петербург, Россия).
e-mail: taojin1008@yandex.ru

Tao Jin

Post-graduate student of the Institute of Music, Theater and Choreography, The Herzen State
Pedagogical University (S. Petersburg, Russia).

ВЛИЯНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ТЕРАПИИ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация: В настоящей статье раскрываются проблемы, которые испытывают студенты, обучающиеся в учебных заведениях Китая. Акцентируется внимание на том, что преодолеть многие проблемы и направить внимание молодежи на развитие личности может музыкальная терапия. В статье отмечается, что важную роль в профилактике и лечении физических и психических заболеваний, воспитании здоровых эмоций играет музыкальная терапия, содействующая так же самовыражению и развитию обучающихся.

Ключевые слова: музыкальная терапия, Китай, студенты, развитие личности, музыка

THE INFLUENCE OF MUSIC THERAPY ON THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' PERSONALITY

Abstract: This article reveals the problems experienced by students studying in educational institutions in China. Attention is focused on the fact that music therapy can overcome many problems and direct the attention of young people to personal development. The article notes that an important role in the prevention and treatment of physical and mental diseases, the education of healthy emotions is played by music therapy, which also promotes self-expression and development of students.

Keywords: music therapy, china, students, personality development, music

В настоящее время в Китайской Народной Республике все больше внимания уделяется психологическим проблемам студентов. Современные исследователи приходят к выводу, что в китайских университетах и колледжах необходимо применять новые методы обучения, которые

могут способствовать развитию физического и психического здоровья студентов. Согласно опросу, 36% студентов колледжей любят слушать музыку, 79% из них слушают музыку для улучшения настроения, 91% считают, что музыка может влиять на настроение людей, у 87% возникают ассоциации при прослушивании музыки, 100% опрошенных думает, что музыка может изменить настроение [1]. Результаты показали, что студенты проявляют большой интерес к музыке, что обеспечивает постепенное внедрение и развитие музыкальной терапии в университетах и колледжах Китая. Это новый способ улучшить психическое здоровье студентов с помощью музыкальной терапии.

Музыкальная терапия является новым и междисциплинарным предметом в Китае. Это не только искусство, но и наука, процесс межличностного взаимодействия или форма лечения. Как новая дисциплина, она все еще находится в процессе своего развития. Так, анализируя понимание «музыкальная терапия», В. Лэй пришел к следующим выводам: «Музыкальная терапия — это систематический процесс вмешательства, в котором терапевты используют различные формы музыкального опыта, а также терапевтические отношения, сложившиеся в процессе лечения, как движущую силу лечения, чтобы помочь пациентам достичь высоких результатов» [2, с. 92].

Фактически, музыкальная терапия использует музыку для регулирования физиологических механизмов человека и лечения биологических недугов человека. Музыкальный ритм имеет непосредственное влияние на нервную систему человека. После подобной музыкальной терапии можно испытать как грусть, так и радость. Кроме того, разные мелодии и ритмы могут вызывать разные биологические реакции. Музыка может вдохновить сердце студента, красивая музыка позволяет обучающимся активно смотреть на жизнь, а некоторая музыка может помочь эффективно выплеснуть накопившиеся в них эмоции и очистить их сердца. Благодаря музыке, а затем разумному руководству терапевта, цель лечения может быть достигнута.

Соответственно, необходимо определить эффект музыкальной терапии, который можно резюмировать следующим образом:

Во-первых, музыкальная стимуляция может влиять на высвобождение некоторых нейротрансмиттеров мозга, таких как ацетилхолин и норадреналин, которые имеют положительное влияние на работу коры головного мозга.

Во-вторых, музыка может напрямую воздействовать на гипоталамус, лимбическую систему и другие эмоциональные центры человеческого мозга и регулировать эмоции человека.

В-третьих, центральный гипоталамус, лимбическая система и ретикулярная структура ствола мозга эмоциональной активности тесно связаны с вегетативной нервной системой, а

также являются регуляторами деятельности внутренних органов и желез внутренней секреции. В связи с этим эмоциональное напряжение может непосредственно приводить к патологическим изменениям некоторых внутренних органов, вызывая «психосоматические заболевания» [3]. Музыка может регулировать настроение людей, поэтому она также может помочь в лечении некоторых психосоматических заболеваний.

В-четвертых, слуховой центр и болевой центр мозга находятся в височной доле мозга. Музыка стимулирует слуховой центр и оказывает тормозящий эффект на боль. В то же время музыка может увеличить концентрацию гипофизарного энкефалина, который подавляет боль, поэтому музыка оказывает обезболивающее действие.

В-пятых, музыка может улучшать работу мозга, координировать работу левого и правого полушарий, тем самым способствуя развитию человеческого интеллекта, поэтому ее часто используют для раннего интеллектуального развития детей. Музыка может улучшить способности людей с умственной отсталостью, поэтому она широко используется в специальном обучении.

В-шестых, психологические исследования показывают, что музыка может влиять на личность, а эмоциональное развитие очень важно для ее развития [4]. Музыка содержит в себе все аспекты человеческих эмоций, поэтому она может эффективно отображать личность. Музыка может выходить за пределы сознания и напрямую воздействовать на подсознание, поэтому она имеет особый эффект в психотерапии. Музыкальная деятельность представляет собой относительно упорядоченное поведение, которое помогает согласовывать тело и разум и устанавливать гармоничные межличностные отношения. Поэтому музыка широко используется в поведенческой терапии.

Соответственно, необходимо определить влияние музыкальной терапии на личность современных студентов в Китае на основе следующих критериев:

Адаптация к новой жизни и учебе

Чтобы позволить современной молодежи победить в жесткой конкуренции на вступительных экзаменах в колледж, чрезмерная защита их родителей и ориентированное на экзамены образование в школе заставляют их почти полностью посвятить себя учебе. Как только среда меняется от средней школы к университету, и обучающиеся покидают своих родителей и учителей, с которыми они долгое время взаимодействовали, перед лицом нового коллектива, нового образа жизни и новых характеристик обучения у некоторых студентов возникает противоречие независимости и зависимости. Когда студенты приходят в новую среду, сталкиваясь с большим контрастом между идеалом и реальностью, у них возникают разочарование, депрессия, тревога и даже неврастения.

Расстройство самопознания

Ценность человека для самого себя реализуется через сравнение способностей и условий жизни других людей. Часто современные студенты являются лучшими учениками в средней школе. Их хвалят учителя, хвалят родители и восхищаются одноклассники. Они часто испытывают радость успеха, чувство превосходства и гордости. Однако в университете и колледже встречается большое количество талантов. Некоторые обучающиеся не адаптируются к методам обучения и теряют свои первоначальные лидирующие позиции в обучении. Их самооценка серьезно подрывается. Некоторые студенты университетов и колледжей переходят от самооценки к комплексу неполноценности, снижению уверенности в себе, депрессии и отсутствию предприимчивости.

Межличностные барьеры

Межличностные отношения стали важным вопросом современных студентов. Многие люди часто находятся в противоречии. С одной стороны, некоторые студенты колледжа не хотят раскрываться как личность; с другой стороны, они стремятся к общению, дружбе и демонстрации своих способностей. Это неизбежно приводит к противоречиям, которые трудно разрешить необщительным студентам с личностными дефектами. После поступления в университет межличностное общение становится большой проблемой, которую нельзя игнорировать. Некоторые студенты колледжа могут быть интровертами, иметь не грамотную речь, не уметь правильно выражать свои мысли и чувства. Это неизбежно приведет к конфликтам с другими студентами и даже приведет к отчуждению.

Давление учебы и личной жизни

Давление – это невидимое напряжение, вызванное самой работой, межличностными отношениями и факторами внешней среды. Некоторые студенты очень прилежны, но результаты могут быть неудовлетворительными и легко вызвать некоторое давление в обучении, не говоря уже о давлении подготовки к вступительным экзаменам в аспирантуру, сдаче различных экзаменов и т. д. В настоящее время около 15% студентов колледжей в Китае являются бедными учениками, а около 5% из них - очень бедными [5]. Личное чувство денежного давления заставляет их ощущать себя неполноценными и усиливает давление на учебу.

Сомнения в будущей профессии и карьере

Студенты колледжа переживают переломный момент в своей жизни. Хотя они взволнованы будущей жизнью и решением проблем, они, скорее всего, не имеют знаний в области социального опыта и знаний о будущем без руководства других. После разочарования они с большей вероятностью займут пассивную позицию по отношению к учебе

и жизни. Прежде чем определить свои цели в жизни, они путаются в будущем и не знают, чем заниматься в будущем.

Неудачи в жизни

Некоторые случайные факторы приносят некоторым учащимся жизненные неудачи и влияют на их психологическую и эмоциональную устойчивость, такие как влюбленность, потеря друзей, серьезные семейные изменения, финансовые трудности и т. д. Потому что подавляющее большинство студентов растут под защитой своих родителей и учителей, они редко страдают от серьезных неудач и даже не имеют психологической способности самостоятельно переносить неудачи. Поэтому они беспомощны при столкновении с неудачами, и не имеют терпимости, что приводит к их беспокойству, комплексу неполноценности и т. д.

В связи с этим важно определить позитивное влияние музыкальной терапии на психическое здоровье студентов на основе следующих аспектов:

Облегчение негативных эмоций студентов

Студенты колледжа будут испытывать негативные эмоции, когда они расстроены или находятся под давлением, им нужно выплеснуть эти эмоции. Однако из-за различных факторов, например, культура, большинство людей всегда будут подавлять и со временем вызывать различные последствия. В это время, если их лечить музыкальной терапией, музыка будет вызывать у них эмоциональные переживания. Когда организм находится в состоянии музыкальной эмоции, снижается уровень физиологического возбуждения, снимается напряжение, и физиологическое состояние относительно близко к уровню гомеостаза. Хотя эмоциональная реакция на музыку изменчива, ее основной механизм очень прост, то есть переход от напряжения низкого физиологического уровня к релаксационному движению. Этот простой шаблон изменения движения интегрирует чувства, внимание и сознание людей в свой путь движения в богатых формах, чтобы играть роль в снятии напряжения. Именно поэтому можно использовать значительное влияние музыки на эмоции, чтобы изменить основные отрицательные эмоции студентов.

Помощь студентам колледжа в снятии напряжения и расслаблении

Темп жизни людей набирает обороты и студенты испытывают все виды давления, такие как учеба, занятость и межличностное общение. Это давление часто сопровождается различными проблемами психического здоровья, такими как тревога, беспокойство, неполноценность и т. д. В настоящее время музыкальная терапия может облегчить психологическое давление студентов колледжа, чтобы избавиться от психических проблем. Связанные исследования показывают, что с ростом популярности мобильных телефонов все больше студентов колледжей имеют привычку слушать музыку, чтобы снять напряжение и

расслабиться. Согласно опросу, 70% студентов колледжей слушают музыку, чтобы изменить свое настроение, в то время как 100% студентов колледжей считают, что прослушивание музыки может вызвать изменения настроения [6, с. 567]. Это доказывает, что музыка может эффективно регулировать биологическую пользу и физиологические способности людей, помогать учащимся расслабляться, снимать напряжение и направлять к активному столкновению с жизненными испытаниями.

Формирование у студентов положительного отношения к неудачам

Еще одним направлением исследований музыкальной терапии является когнитивный принцип. Музыкальная терапия подчеркивает решающую роль эмоций в познании. В ее рамках используется сильное влияние музыки на эмоции, чтобы изменить психологический статус людей и, в конечном итоге, изменить познание людей для достижения цели терапии. Следовательно, можно также использовать музыкальную терапию, чтобы изменить негативное когнитивное отношение студентов. Студенты могут столкнуться с неудачами из-за работы, эмоций и учебы. В настоящее время музыкальную терапию можно использовать для того, чтобы студенты колледжа встречали эти неудачи с позитивным настроением. Потому что музыка — это опыт, который в основном может стимулировать внутреннюю силу человека [7, с. 10]. Таким образом, красивая музыка может пробудить у студентов ощущение красоты и пробудить их внутреннюю положительную силу, которая поможет им избавиться от негативных эмоций и встретить неудачи с позитивным настроением. Красота музыки имеет функцию бессознательного преобразования болезненного и негативного травматического опыта в позитивный и глубокий жизненный опыт [8, с. 238]. В процессе музыкальной терапии студенты колледжа с помощью музыкальных терапевтов вновь переживают прошлые неудачи с помощью грустной музыки. Между тем красивая и грустная музыка вызывала негативные эмоции, подавляемые студентами колледжа, и способствовала выплескиванию этих эмоций. В то же время студенты колледжа сочетают красоту музыки с разочарованием и снова переживают эти чувства. Они бессознательно соотносят красоту музыки с болью, которую приносит фрустрация, так что фрустрация становится своего рода эстетическим опытом. Затем отношение студентов к фрустрированному событию меняется с отрицательного на положительное. С другой стороны, значимость фрустрации также изменилась с отрицательной на положительную.

Создание положительной социальной атмосферы для студентов колледжа с целью улучшения навыков межличностного общения

Студенты колледжа в подростковом возрасте обладают активным мышлением, неиссякаемой энергией, широким кругом интересов и чрезвычайно сильной потребностью в межличностном общении. Они пытаются познать мир через межличностное общение, обрести

дружбу и удовлетворить свои материальные и духовные потребности. Поэтому подростки особенно надеются на то, что их примут и поймут. В этом случае можно использовать музыкальную терапию, не ограниченную временем и местом. Пока есть музыка, есть возможность создать хорошую атмосферу и легко вызвать эмоциональный резонанс у присутствующих. Таким образом, замкнутые студенты, не умеющие самовыражаться, могут полагаться на музыку как на средство—устранения своей застенчивости и нервозности по отношению к другим. Кроме того, существует много форм использования музыки, таких как участие в некоторых групповых занятиях, таких как ансамбль или хор, которые могут повысить уровень межличностного общения обучающихся, заставить их научиться активно сталкиваться с трудностями, помогать и понимать друг друга, а также изменять свое отношение к другим.

Таким образом, психические проблемы не только влияют на формирование личности студентов, но и препятствуют их общему и творческому развитию. Поэтому крайне важно усилить музыкально-психологическое образование студентов вузов. Музыкальная терапия, как форма психотерапии, носит ярко выраженный характер и имеет много преимуществ по сравнению с традиционной психотерапией. Музыкальная терапия может не только помочь обучающимся избавиться от психических проблем, но и дать им возможность больше любить музыку и жизнь, устранить или скорректировать напряженную и тревожную психику, развить способность противостоять фрустрации и улучшить способность к межличностному общению. Таким образом, с постоянным совершенствованием и развитием музыкальной терапии ее необходимо продвигать в университетах, что имеет очень важное практическое значение для психологического здоровья студентов. Эффективное применение музыкальной терапии в обучении может эффективно улучшить качество обучения, решить психические проблемы студентов и способствовать развитию их физического и психического здоровья.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Pan X. Application of Music Therapy in College Students' Mental Health Education // Journal of Changchun University of Technology: Higher Education Edition. 2016. № 8. Pp.140-141.
2. Lei W. The Development and Implementation of Music Therapy in College Students' Mental Health Education // Entrepreneur World Second Half Monthly (Theoretical Edition). 2018. № 8. Pp. 92-93.
3. Chen Y. Analysis on the Application of Music Therapy in College Students' Mental Health Education // China National Exhibition. 2019. № 8. Pp. 27-28.
4. Dunn, P. Toward a better understanding of the relation between music preference, listening behavior, and personality // Psychology of Music. 2011. № 4. Pp. 411-428.

5. Gao T. Introduction to Music Therapy. Beijing: World Book Publishing Company, 2008. 323 p.
6. Cheng M. Discussion on Music Therapy for Diseases // Chinese Journal of Integrated Traditional and Western. 2018. № 9. Pp. 565-574.
7. Zou H. The application of music therapy in college students' mental health education // Journal of Jilin Institute of Chemical Technology. 2018. № 4. Pp. 10–13.
8. Xiao C. Research on the advantages of music therapy intervention for college students' mental health // Northern Music. 2019. № 9. Pp. 238-244.

Сташкевич Марина Александровна

старший преподаватель кафедры
эстрадно-джазового пения Краснодарского института культуры
e-mail: marischel@mail.ru

Stashkevich Marina Alexandrovna

Krasnodar State Institute of Culture (Krasnodar, Russian Federation).

ЭСТЕТИЧЕСКАЯ РОЛЬ МЕЛИЗМА В ВОКАЛЬНОМ ТВОРЧЕСТВЕ ЗАРУБЕЖНЫХ ИСПОЛНИТЕЛЕЙ XXI ВЕКА

Аннотация: В данной статье рассматривается эстетическая роль мелизмов в пении, на основе анализа вокальных произведений зарубежных исполнителей XXI века. В этом контексте раскрываются исторические корни возникновения вокальных приемов со времен Средневековья, виды и подвиды, характерные черты. Рассматриваются вокальные мелизмы как неотъемлемая часть стилистической индивидуальности исполнителей. Цель исследования: проанализировать особенности формирования и развития вокального приема мелизматике, а также его эстетическую роль в исполнительстве. Задачи исследования: 1. Рассмотреть причины возникновения данного приема, как вокального украшения; 2. Выявить характерные признаки мелизма, которые были актуальны в прошлом веке и в настоящее время; 3. Рассмотреть аспекты творческой деятельности зарубежных исполнителей XXI века, сформировавших индивидуальный стиль в вокале. Таким образом, в ходе исследования были использованы следующие методы: аналитический - для анализа источников вокальных составляющих мелизма в XXI веке, выяснения причинно-следственных связей между современными вокальными приемами и традициями; метод контент – анализа – для описания и анализа некоторых музыкальных композиций; исторический метод - для определения понятий путем выяснения их происхождения, а также анализ места и причин возникновения исследовательских явлений; биографический – для отражения наиболее важных событий в творческой деятельности персонажей исследования. В основной части статьи рассматривается вокальные и технические приемы в произведениях на примере некоторых зарубежных эстрадных исполнителей XXI века. В результате исследования авторы статьи сформулировали следующие выводы: 1. Мелизм - неотъемлемая часть современных представлений, без которой не существует поп-культура XXI века; 2. Вокально-технические приемы влияют на формирование индивидуального стиля и неповторимого почерка исполнителя.

Ключевые слова: голос, мелизм, эстрадный вокал, вокальный прием, стиль, зарубежный исполнитель.

THE AESTHETIC ROLE OF MELISMA IN THE VOCAL CREATIVITY OF FOREIGN PERFORMERS OF THE XXI CENTURY

Annotation: This article discusses the aesthetic role of melisms in singing, based on the analysis of vocal works of foreign performers of the 21st century. In this context, the historical roots of the emergence of vocal techniques from the Middle Ages, types and subspecies, characteristic features are revealed. Vocal melismas are considered as an integral part of the stylistic individuality of the performers. The purpose of the study: to analyze the features of the formation and development of the vocal technique of melismatics, as well as its aesthetic role in performance. Research tasks: 1. Consider the reasons for the emergence of this technique as a vocal decoration; 2. To identify the characteristic signs of melisma that were relevant in the last century and at the present time; 3. Consider aspects of the creative activity of foreign performers of the 21st century, who have formed an individual style in vocals. Thus, the following methods were used in the course of the study: analytical - to analyze the sources of the vocal components of melisma in the 21st century, to clarify the cause-and-effect relationships between modern vocal techniques and traditions; content-analysis method - for the description and analysis of some musical compositions; historical method - for defining concepts by clarifying their origin, as well as analyzing the place and causes of the emergence of research phenomena; biographical - to reflect the most important events in the creative activity of the characters of the study. The main part of the article discusses vocal and technical techniques in the works on the example of some foreign pop performers of the 21st century. As a result of the study, the authors of the article formulated the following conclusions: 1. Melism is an integral part of modern ideas, without which there is no pop culture of the XXI century; 2. Vocal techniques influence the formation of the individual style and unique handwriting of the performer.

Keywords: voice, melisma, pop vocal, vocal technique, style, foreign performer

С исторической точки зрения истоки мелизматике берут свое начало в христианской музыке, а именно в григорианских песнопениях. Причиной возникновения мелизма является попытка сделать молитву благозвучной и музыкально передать ее пунктуационно-смысловые особенности. Например, произнося молитву или читая, кантор или священник держит одну ноту, делая простейшие тоновые отклонения от нее в местах пунктуации (...) Вопросительная окраска создается подъемом голоса в конце предложения. Точке соответствует понижение тона,

аналогично передается запятая [1. С. 39]. В дальнейшем произведения исполняли только специально обученные хоры, существовавшие в монастырях и соборах. В связи с этим, эта музыка считалась сложной и менее доступной для широких масс. Данная тема является *актуальной*, так как благодаря григорианским песнопениям, уже в Средневековье возникают мелизматические распевы слогов, с течением веков преобразовавшиеся в известные нам мелизмы, которые по сей день являются неотъемлемой частью вокального исполнительства.

Степень научной разработанности темы. Влияние зарубежной вокальной школы несомненно отразилось на творчестве исполнителей как отечественной, так и зарубежной эстрады. Особое внимание к формированию вокальных приемов у певца проявляли мэтры педагогики и опытные мастера своего дела (М. И. Глинка [2], А.Е. Варламов [3], Д.Б. Ламперти [1], О. Донская- Анисимова [4], Н.Р. Кочетов [5]).

Цель исследования: проанализировать особенности формирования и развития вокального приема мелизматика, а также его эстетическую роль в исполнительстве.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть причины возникновения данного приема, как вокального украшения;
2. Выявить характерные признаки мелизма, которые были актуальны в прошлом веке и в настоящее время;
3. Рассмотреть аспекты творческой деятельности зарубежных исполнителей XXI века, сформировавших индивидуальный стиль в вокале.

Научная новизна исследования подтверждается проведением анализа техник и приемов вокала зарубежных исполнителей XXI века и проведением комплексной характеристики музыкальных произведений, в которых используются вокальный прием мелизма.

В ходе работы над статьей авторами были использованы следующие методы исследования: *аналитический* - для анализа источников вокальных составляющих мелизма в XXI веке, выяснение причинно-следственных связей между современными вокальными приемами и традициями; *метод контент – анализа* – для описания и анализа некоторых музыкальных композиций; *исторический метод* - для определения понятий путем выяснения их происхождения, а также анализ места и причин возникновения исследовательских явлений; *биографический* – для отражения наиболее важных событий в творческой деятельности персонажей исследования.

Источниковую/эмпирическую базу исследования составляют знаменитые зарубежные исполнители, которые стали эталоном и примером в вокальном искусстве XXI века. Тем самым вызывают огромный интерес и внимание у слушателей.

В настоящее время по голосу можно с легкостью узнать того или иного певца. Каждый обладает уникальным тембром, своей манерой пения и вокальными приемами. Но что же делает мелодию красивее? Что придает звучанию текучесть, искусность, добавляет особый стиль и неповторимый почерк? Конечно же, мелизмы. В наши дни трудно представить современную эстрадную, в частности зарубежную музыку без этого отличительного приема. Это довольно непростая техника, поэтому тех, кто уместно и грамотно использует ее, можно считать обладателями хорошего чувства стиля в музыке и одаренной музыкальности.

В наше время понятие мелизматике определяется как вокальное украшение высокой точности, не меняющее мелодическую линию и ритмический рисунок произведения, которое призвано сделать исполнение песни более интересным и запоминающимся. Но раньше мелизматикой называли распев текста, при котором на один слог слова приходится четыре и более мелодических звуков. Ранее данное определение относилось к калофонии.

Вокальные распевы были популярны для религиозной и светской музыки. Первые примеры мелизмов встречались в следующих произведениях:

- григорианский хорал в католичестве в Средневековье (псалмы, алилуи, трактаты);
- византийская гимнография во II половине V века (икосы, гимны);
- светское Барокко в музыке во времена классицизма (кантаты, оратории);
- современная западная поп-музыка (мелизмы, различные вокальные приемы).

Из методики преподавания вокала известно, что вокальные приемы используются для украшения мелодии. Перечислим некоторые из них: субтон, гроул, бэлтинг, вибрато и т.д. Мелизм считается довольно сложным, но очень красивым вокальным приемом, который состоит из быстрого, техничного движения ноты вверх и вниз. Важным условием для правильного исполнения мелизма является владение диафрагмальным дыханием. Только при правильном развитии дыхания можно тренировать голосовой аппарат, чтобы овладеть спецификой опевания нот и тем самым укрепить связки.

С помощью коротких и малозаметных движений гортанью, осуществляется опевание с более высоким и низким тоном конкретной ноты. Для того, чтобы пользоваться этим сложным приемом, сначала необходимо поставить голос, научиться чисто интонировать на дыхательной опоре. Звук мелизма должен как бы проскальзывать через гортань исполнителя, не задерживаясь в ней, поскольку опевания нот никак не влияют на длительность музыки. Длительность композиции остается прежней, но ее исполнение усложняется. Мелизмы исполняются в любом диапазоне, микстом, а также в нижнем и верхнем регистрах. В зависимости от этого звучание везде получается разное по характеру и окраске.

Существует несколько отличительных *видов мелизма*, у которых своя нотная символика:



- трель (итал. Trillare- «дребезжать»)– быстрое чередование близких друг другу звуков;
- группетто (итал. Gruppetto- «маленькая группа»)- украшение, состоящее из 3-4 нот, чаще всего исполняется на протяжении всей длительности ноты;
- форшлаг (нем. Vorschlag, от Vor- «перед», Schlag- «удар»)- может быть коротким (одна восьмушка с перечеркнутым штилем) и длинным (одна мелкая неперечеркнутая нота или группа нот);
- мордент (итал. Mordente- «кусаящий, острый»)- дробление ноты на 3 звука, где 2 – основных и вспомогательный, именно этот звук двигается вверх или вниз по гамме.

Следует обратить внимание на анализ вокально-технических приемов в произведениях на примере некоторых зарубежных эстрадных исполнителей XXI века.

Мэрайя Кэри (англ. MariahCarey; род. 27 марта 1969 или 1970 года) — американская певица, автор песен, музыкальный продюсер, актриса и филантроп. В 1990 году под руководством исполнительного директора лейбла Columbia Records выпустила дебютный альбом «MariahCarey», который девять раз получил платиновый статус и включал в себя четыре хит-сингла, занявших первое место в американском чарте Billboard Hot 100.

Кери третий и самый младший ребёнок Патрисии Хики, бывшей оперной певицы. Так как ее родители развелись, а мама постоянно работала, Мэрайя постоянно находилась дома одна и постепенно увлеклась музыкой. В возрасте трех лет она начала петь. После того, как девочка повторила фрагмент оперы Верди «Риголетто» на итальянском языке, которую разучивала мать Мэрайи, та начала давать уроки пения своей дочери.

Окончив школу, Кери переехала в Нью-Йорк и начала подрабатывать для того, чтобы оплачивать аренду квартиры. После смены нескольких мест работы она устроилась бэк-вокалисткой у пуэрто-риканской певицы Бренды К. Старр. Очень часто Мэрайя перепевала песни самой Бренды, а та разрешала ей записывать демо-версии. Так, на одной из вечеринок,

Брэнда дала послушать кассету с записями голоса Марайя Томми Мотоллу, который являлся руководителем звукозаписывающей компании Columbia Records. Ему настолько понравилось исполнение Кэри, что он подписал контракт с начинающей певицей.

В первом студийном альбоме «MariahCarey» (1990 год) артистка сразу демонстрирует свои невероятные вокальные данные. Безусловно, отличительной чертой ее исполнения является владение сложнейшими мелизмами. Например, в песне «Vision of love» нет практически ни одного такта, в котором не прозвучали бы украшения. Награждая мелизматикой все длинные звуки, Марайя придает звучанию песни облик струящегося ручья. Кэри использует практически все известные нам виды мелизмов: двойные форшлагы, морденты, группировки и триоли. И без того сложный ритмический рисунок песни кажется еще больше неповторимым благодаря им. Так же, в некоторых местах певицей используются блюзовые ноты.

Проанализируем знаменитую песню «Someday». Уже в самом начале произведения, певица использует мелизмы-опевания. Первый куплет исполняется в грудном регистре, с твердой атакой звука. Артистка применяет такой вокальный прием как гроул и резкое переключение с грудного регистра на головной (йодль). В вокальном мире считается, что использование различных техник и приемов в небольшом музыкальном отрезке – это высокое мастерство владения своим голосом. Во второй части песни уже слышится преобладание головного регистра с твердой атакой, так же, с использованием большого количества мелизмов и использование такого приема, как бэлтинг. Очень необычное решение в кульминации произведения: артистка распевает мелизмы словно вокализ, то вверх, то вниз по полутонам. К финалу звучат октавные нисходящие мелизмы, а в самом конце песни Кэри использует свой коронный прием - в свистковом регистре достает си третьей октавы.

Хотелось бы обратить внимание на песню «Love Takes time», написанную в жанре соул. Как и в предыдущих песнях, вначале мы слышим филигранную мелизматiku, что придает мелодии некую текучесть. Первые строчки певица исполняет с придыхательной атакой звука, применяя прием под названием субтон. Далее следуют резкие переходы с грудного регистра на головной (йодль). Следует заметить следующую тенденцию: Мэрайя часто исполняет мелизмы в «пачках» голосов, расположенных по терциям, что придает мелодии наполненное звучание. Во втором куплете на высоких нотах звучат такие вокальные приемы как белтинг и гроул. В финале произведения Кэри, как и прошлых своих песнях подключает головной регистр, самая высокая нота в этот раз – ля-бемоль третьей октавы. Мастерство певицы поражает. Мало того, что она берет необходимую высокую ноту, так еще и держит ее на протяжении нескольких тактов. Причем ее сопровождают в этот момент мелизматические пассажи бэк-вокалистов.

В 1996 году, во время потрясающего тура Daydream, у Мэрайя Кери была очень большая нагрузка на голосовые связки. После чего ее голос стал заметно меняться, и живые выступления были уже не такими мощными, как раньше, так как образовались утолщения на связках. В этот период певица вынуждена поменять технику исполнения и заново научиться петь сквозь связки и эти утолщения, что является редким достижением для вокалиста. Все это время Мэрайя находилась под вниманием специализированного врача, который наблюдал за состоянием голосовых связок. Ей даже предлагали сделать операцию, но она так и не решилась, поскольку была большая вероятность потерять свой свистковый регистр и голос окончательно. На данный момент Мэрайя Кери часто использует фонограмму и по-максимуму бережет свой уникальный голос.

Несмотря на появившиеся явные изменения в голосе, уже привычную нам хрипоту и в основном использование в песнях низкого грудного регистра, Мэрайя остается неподражаемой певицей XXI века и по-прежнему может называться «королевой мелизма». Она внесла огромный вклад в музыку и является примером для подражания многих артистов. Так, например, на творчестве Марайя Кери выросла знаменитая американская певица Ариана Гранде.

Ариана Гранде-Бутера – американская певица, актриса, автор песен, музыкальный продюсер, обладательница премии «Грэмми». Музыкальная карьера Арианы началась в 2011 году с записи саундтрека к сериалу «Виктория-победительница». В том же году она заключила контракт со звукозаписывающей компанией Republic Records. В 2013 году у неё вышел дебютный альбом Yours Truly, который дебютировал на первом месте в американском чарте Billboard 200.

Ариана Гранде известна своими невероятными вокальными данными, необычным тембром и профессиональным владением сложных вокальных приемов. Она является огромной фанаткой творчества Мэрайи Кэри, поэтому, не скрывая этого, взяла многое из ее манеры исполнения. Ариана обладает приятным сопрано и поет в таких жанрах как поп, R&B, данс-поп, соул, электро-поп. Если анализировать ее песни, то можно проследить четкую тенденцию: многие произведения начинаются с придыхательной атаки, на субтоне, с несложными двух-трехступенными мелизмами. В дальнейшем подключается грудной регистр с более твердой атакой звука, а в кульминации она чаще всего использует головной или свистковый регистр с мощным преобладанием мелизматик. И это не простые, а многоступенные сложные пассажи, некоторые из них достигают длины в октаву.

Говоря об эстетической роли мелизмов в пении Арианы Гранде, можно привести в пример ранние песни артистки и два ее альбома: «YoursTrully» (2013 год) и «Sweetener» (2018 год).

Самая первая самостоятельно написанная песня «Putyourheartsup». В ней певица не применяет большое количество вокальных приемов. В основном она демонстрирует высоту своего голоса, самая высокая нота в произведении – ля второй октавы. Очень много придыхательной атаки, как в грудном, так и в головном регистре, а также не сложные мелизмы-опевания, в основном по терциям вверх и вниз.

В первом дебютном альбоме певица своих песнях в основном демонстрирует головной регистр, владение свистковым и уже более сложные мелизматические пассажи. Так, например, в песне «Baby I» в кульминации произведения, она вставляет октавный нисходящий мелизм, начиная от ре третьей и второй октавы. Нужно отметить, что практически во всех песнях большинство мелизмов Ариана Гранде исполняет поверх многоголосного бэк-вокала, что придает «вкусность» и красоту звучанию.

Упомянутый дебютный альбом достиг первого места в чарте Billboard 200, но он все равно не был так востребован, как «Sweetener», за который артистка получила высокую награду – премию «Грэмми».

Если до этого артистка исполняла свои песни в жанре поп, то в альбоме «Sweetener» предоставлен целый феерверк различных жанров. А именно: хип-хоп (песня «Godisawoman»), соул (песня «Getwellsoon»), трэп-поп (песня «7 Rings») и другие. И во всех этих жанрах певица искусно использует мелизматику. В данном альбоме Ариана демонстрирует свои невероятные вокальные данные и приобретенное мастерство. Например, в интро альбома артистка исполняет песню «Angelscry» а капельно. Очень красиво звучат мелизмы в головном регистре с твердой атакой звука. Она кристально чисто интонирует и пропевает каждую ноту, что действительно звучит по-ангельски.

Хотелось бы обратить внимание на вокальное произведение «Godisawoman». В самом начале песни певица использует мягкую атаку звука, переключаясь в некоторых словах на головной регистр. Чтобы припев звучал ярче и напряженнее, артистка переходит на грудной. На протяжении всего произведения используются такие вокальные приемы как штробас и резкий переход с головного регистра на головной (йодль). В кульминационной части Ариана использует свистковый регистр, в котором самой высокой нотой является ля-бемоль третьей октавы. Затем, спускается вниз по нотам, используя многоступенные мелизмы, распевая их, словно вокализ. В конце песни последняя фраза исполняется в головном регистре с твердой

атакой звука на фоне многоголосного хора, который придает драматизма и насыщенность звука.

Что касается живых выступлений мисс Гранде, вы никогда не услышите одни и те же заученные пассажи в одних и тех же песнях. Благодаря мастерскому владению импровизацией, она каждый раз использует новые мелизмы, не похожие на предыдущие, из-за этого кажется, что песня звучит по-новому. Это и является отличительной особенностью мастерства владения вокальными техниками и индивидуальным стилем данного артиста.

Выводам данного исследования можно считать, что очень модной тенденцией XXI века стало использование мелизмов в вокале, так как в наше время существует очень много вокальных приемов, которые используют западные исполнители в своих произведениях. Если в 90-е годы мелизмы встречались исключительно в жанрах R&B и хип-хоп, то сейчас их используют в поп-культуре, роке, данс-поп, соул и во многих других. «Мелизмы в XXI веке становятся неотъемлемой частью слушательских представлений, разделяемых публикой самых различных региональных анклавов» [6. С. 146].

Несомненно, это очень сложный вокальный прием, который требует чистого интонирования, поставленного дыхания и умения свободно владеть своим голосом. Мелизмы играют очень важную роль в вокале исполнителя. Они служат украшением мелодии, делая ее красивее. При этом мелодия становится неповторимой и индивидуальной, придавая звучанию текучесть и искусность. Это придает исполнителю выработать особый стиль и неповторимый почерк в своем творчестве. Именно поэтому каждый уважающий себя вокалист стремится в совершенстве овладеть сложной вокальной техникой, опираясь на богатый опыт зарубежных артистов XX века. Так как она придает неповторимую эстетику песне. «Для того, чтобы стать легитимной частью исполнительского инструментария современной поп-музыки, мелизмы должны были внедриться в повседневную культуру, превратиться в нормативный метод, дополняющий привычные схемы преподнесения эстрадного материала» [6. С. 147].

ЛИТЕРАТУРА:

1. Ламперти, Д. Б. Техника бельканто. СПб., 1997.
2. Глинка, М.И. Украшения для усовершенствования голоса. М.- Л., 1951.
3. Варламов, А.Е. Полная школа пения. – М., 1953, СПб., 2008.
4. Донская-Анисимова, О. Найди свой голос. – М., 2018.
5. Кочетов, Н.Р. Вокальная техника и ее значение. СПб., 2019.

6. Леурда, О.П. К вопросу о роли мелизмов в эстрадно-джазовой музыке XXвека // Материалы международной научно-практической конференции «Массовая музыка и джазовое исполнительство в современной культуре». Краснодар, КГИК.- 2015. - С. 145-148.
7. Брокгауз, Ф.А.и Ефрон, И.А.Энциклопедический словарь. – С.-Пб. 1890-1907.
8. Келдыш Г.В. Музыка. Большой энциклопедический словарь. – М., 1998.
9. Уилсон-Диксон Эндру. История христианской музыки. – С.-Пб.,2001. С.39.
10. Чудинов, А.Н. Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка. – М. 1910.

Попова С.И.

доктор педагогических наук, доцент,
ведущий научный сотрудник научного сектора
Череповецкий государственный университет,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8225-1692>,
e-mail: psvetlana2015@mail.ru

Popova Svetlana I.

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Leading Researcher of the Research Sector
Cherepovets State University, Cherepovets, Russia

Арапова П.И.

кандидат педагогических наук, доцент департамента педагогики,
Институт педагогики и психологии образования,
Московский городской педагогический университет
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8225-1692>,
e-mail: arapovap@mail.ru

Arapova Polina I.

PhD in Pedagogic, Associate Professor,
Institute of Pedagogic and Phycology of Education,
Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia

РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНОЙ СПОСОБНОСТИ ПЕДАГОГА НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме развития рефлексивной способности педагога начальной школы с целью инициирования ее у младших школьников. Рефлексия представлена как осознание способов деятельности, обнаружение ее смысловых особенностей, выявление образовательных приращений ученика и учителя.

Цель статьи – на основе сравнительно-сопоставительного анализа уровней и видов рефлексии будущих педагогов начальной школы и педагогов, работающих с младшими школьниками, представить способы развития рефлексивной способности педагога.

В выводах указывается, что развитие рефлексивной способности педагога начальной школы реализуется на основе соотнесения собственных действий учителя с динамикой эмоциональных состояний и ценностных ориентаций школьника. Рефлексия реализуется не только по итогам деятельности, но и в процессе ее выполнения.

Ключевые слова: рефлексивная способность, педагог начальной школы, совместная деятельность, учащийся, уровень развития рефлексивности, динамика эмоциональных состояний.

THE DEVELOPMENT OF THE REFLEXIVE ABILITY OF AN ELEMENTARY SCHOOL TEACHER

Abstract: The article is devoted to the actual problem of developing the reflexive ability of a primary school teacher with the aim of initiating it in younger students. Reflection is presented as an awareness of the ways of activity, the discovery of its semantic features, the identification of educational increments of the student and teacher. The purpose of the article is, on the basis of a comparative analysis of the levels and types of reflection in future elementary school teachers and teachers working with younger students, to present ways to develop the teacher's reflective ability.

The conclusions indicate that the development of the reflexive ability of an elementary school teacher is implemented on the basis of correlating the teacher's own actions with the dynamics of emotional states and value orientations of the student. The student is not only aware of what was done, he is also aware of how it was done. Reflection is realized not only based on the results of activities, but also in the process of its implementation.

Keywords: reflexive ability, primary school teacher, joint activity of students, level of development of reflexivity, dynamics of emotional states.

Введение

Традиционно педагогами рефлексия определяется как выделение самого важного на уроке и формулирование выводов. Современный урок предполагает содержательную рефлексивность с целью осознания способов деятельности, выявления личностных смыслов, определения предметных и ценностных результатов деятельности, как педагога, так и школьника.

Важно учитывать, что в цифровом мире взаимодействие «учитель-ученик» изменяется по существу: остро востребованной становится организация совместной

деятельности, выстроенная на развитии рефлексивной способности педагога и инициировании ее у школьника.

Исследования лаборатории Психологического института РАО свидетельствуют о том, что интерес к учению снижается у школьника после третьего класса, при этом познавательная мотивация еще сохраняется, поэтому учить надо таким образом, чтобы превратить познавательную мотивацию в ресурс школьника [9, 7].

В современных условиях младший школьник рассматривается не только как субъект учебной деятельности, но и как субъект собственной жизнедеятельности [2]. Важно, чтобы деятельность педагогов выстраивалась на основе рефлексии не по заранее заданному плану, выверенному алгоритму, а на основе складывающихся отношений в конкретной ситуации. Как правило, педагог акцентирует внимание на логике изучаемого предмета, не всегда учитывая при этом конкретную ситуацию в классе, индивидуальные особенности школьников, проживаемые ими эмоциональные состояния [7].

Понимая рефлекссию как осмысление опыта, западные ученые D.P. Liston и Z.M. Zeichner выделяют четыре уровня рефлексии: «фактическая (фокус внимания на ежедневных действиях и процедурах, самый низкий уровень развития рефлексии), процедурная (оценивается то, что делает ученик), подтверждающая (анализируется, почему какие-то практики, подходы были применены), критическая (фокус на моральных аспектах обучения)» [16]. Для развития рефлексии предлагаются групповые дискуссии и обратную связь, ведение рефлексивных дневников (F. Raban, A. Nolan et al. [20]), проведение самооценки (F. Pirard [19], F. Raban, A. Nolan et al. [20]) и др.

Значимыми для понимания педагогической рефлексии являются идеи Э. Лемперт-Шепель о ее социальной природе, о том, что она помогает установить причинно-следственные связи между действиями педагога и действиями учащегося. В качестве культурных средств выделяются «рефлексивный диалог, нарратив (историю), схему, исследование/наблюдение, метафору» [16].

Отечественные ученые (Н.Г. Алексеев, Щедровицкий Г.П. и др.) углубляют понимание рефлексии за счет ее возможности прервать собственную деятельность и выйти за ее пределы – «рефлексивный выход» [1,10]. Для исследования собственно педагогической рефлексии особое значение имеет следующий тезис В.К. Зарецкого: «Субъектная позиция, деятельность и рефлексия образуют триаду, в которой эти понятия оказываются связанными вполне определенным образом» [5, 18]. Иначе говоря, рефлексия нужна именно субъекту – тому, кто самостоятелен в постановке целей, и наоборот – именно рефлексивный вопрос «что я

делаю и зачем?» позволяет обрести собственные смыслы, которые надо осознавать и выстраивать.

Итак, педагогическая рефлексия способствует пониманию причинно-следственных связей между действиями педагога и эмоциональными состояниями школьника, его готовностью включиться в конкретную деятельность. Именно рефлексия способствует трансформации действия в деятельность, а деятеля – в субъекта, принимающего осознанное решение.

Программа исследования

Этапы исследования. На подготовительном этапе осуществлен теоретический анализ изучаемой проблемы, определены основные методологические подходы к проблеме, сформулирована гипотеза, поставлены эмпирические задачи исследования. Основным этапом посвящен сбору данных и их интерпретации. В эмпирическом исследовании особый интерес представляют как методика диагностики детской мечты, так и процедура сбора данных. Очень важной является подготовка студентов-волонтеров для корректного неформального проведения диагностики с учетом возраста младших школьников. На заключительном этапе проведена обработка данных. Методологическим основанием исследования является культурно-деятельностная психология, рассматривающая феномены развития рефлексивных способностей как процесс и результат человеческой деятельности. «Культурно-историческая традиция построена на идеях деятельности взрослого и ребенка, идеях общности взрослого и ребенка, совместности ребенка, не по месту, а по способу работы. В этом способе выработывался смысл самого знания: предшествующее знание, возникающее как акт со-знания – совместного знания, – и потом уже превращающееся в знание. А не наоборот, когда мышление опережает любые другие функции» [1, 5].

Рефлексивность диагностировалась на основе методики «Определение уровня развития рефлексивности» (автор А.В. Карпов). Она позволила выявить уровень рефлексивности педагогов и выраженность ее временного аспекта: ситуативную (актуальную), ретроспективную и перспективную рефлексии. Для бакалавров использовался вариант методики с четырьмя видами рефлексивности, так как анализ результатов показал развитую рефлексивность общения и взаимодействия с другими людьми.

Диагностика проводилась с ноября 2019 г. по декабрь 2020 г. В исследовании приняли участие 810 учителей начальной школы г. Москвы, г. Ступино Московской области, г. Череповца Вологодской области и 68 студентов третьего курса бакалавриата института педагогики и психологии Московского городского педагогического университета. Стаж работы педагогов – от 1 года до 35 лет. Данная выборка позволяет провести сравнительно-

сопоставительный анализ уровней и видов рефлексии у будущих педагогов начальной школы, не имеющих опыта профессиональной деятельности, и у педагогов, работающих с младшими школьниками.

Анализируя полученные данные, следует указать, что для всей выборки – и педагогов, и студентов – характерно преобладание среднего уровня развития рефлексивности (64,1 % – у педагогов; 67, 5% – у студентов). Соответственно, в исследовании выявлено 35,9%, у студентов – 6%. Такой показатель низкого уровня рефлексивности у бакалавров скорее всего определяется отсутствием опыта профессиональной деятельности и сниженной самокритичностью.

Проведенное исследование показало, что рефлексивность у педагогов характеризуется наиболее развитой ретроспективной и ситуативной рефлексией. Эти данные свидетельствуют о том, что педагог больше склонен к анализу содержания происходящих и свершившихся событий, к соотнесению своих действий в прошлой и актуальной ситуациях. Слабосформированной у учителя является перспективная рефлексия. У педагогов менее выражена функция анализа предстоящей деятельности, характерно недостаточное прогнозирование вероятных исходов эмоциональных состояний школьников в педагогической ситуации [19]. У студентов ИППО МГПУ доминирует рассмотрение будущей деятельности – 53%; рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми – 29%; ретроспективная рефлексия деятельности – 15% и рефлексия настоящей деятельности – 3%. Такие данные вполне согласуются с перспективной устремленностью в будущее в юношеском возрасте, слабая представленность рефлексии настоящей деятельности определяется тем, что у бакалавров отсутствует или только появляется первый опыт профессиональной самореализации.

Все это указывает на значимость развития рефлексивной способности педагога с целью включения ее в профессиональную деятельность. В современных условиях обращение к рефлексии важно на всех этапах организуемого образовательного процесса, а не только как заключительный этап урока (внеклассного занятия).

Деятельность по развитию рефлексивной способности педагога начальной школы включает рефлексию педагога и инициирование рефлексии школьником собственных эмоциональных состояний и ценностных ориентаций. В центре рефлексии педагога – осознание того, что и как ученик воспринимает, понимает, какова мера его субъектности и каковы особенности выстраивания личностью ценностных отношений. Учащийся учится сравнивать, полученные результаты с планируемыми, выявлять динамику проживаемых эмоциональных состояний при разрешении возникшего затруднения («Что для тебя было

интересным, доволен ли ты результатами своей деятельности» и т.д.), планировать дальнейшие шаги и действия.

Осуществляется обратный процесс: информация о прожитых эмоциональных состояниях, результатах и параметрах совершенных действий сравнивается с «моделью будущего результата», с тем, что ранее хотел школьник (только получить отличную отметку или проверить свои силы в выполнении задания). Результаты сравнения определяют последующие действия и поведение: они корректируются или прекращаются в случае достижения конечного результата (только поучаствовать в соревновании, проверить свои физические способности). Процесс рефлексии осуществляется во временной динамике: в прошедшем, настоящем и будущем времени. Удовлетворение потребности в достижении предметного и ценностного результата деятельности ведет к прекращению мотивационного возбуждения, а акцент на прожитых ценностных отношениях способствует эмоциональному подъему школьника, проживанию им состояний, вдохновляющих на будущие самостоятельные действия (радости, удовольствия, удовлетворения и т.д.).

В случае же отсутствия желаемого предметного и ценностного результата дальнейший процесс может развиваться в следующих направлениях:

При наличии значимых отношений, высокой мотивации и отсутствии предметного и ценностного результата программа остается в кратковременной памяти и действие школьником может быть повторено («Мы еще потренируемся, и у тебя обязательно получится»). Происходит изменение или актуализация смысловых связей обучающегося.

Отрицательные эмоции, сигнализирующие о неуспехе действия, могут способствовать изменению мотивации («Зато ты выразительно читаешь стихотворение, умеешь глубоко анализировать явления природы и т.д.»). Предполагается изменение и расширение источников смысла, акцент на других видах деятельности.

Если же ценностные ориентации особенно значимы для школьника, мотивация характеризуется как высокая, тогда перестраивается сама программа действий, то есть выдвигаются новые предположения, между которыми устанавливаются новые связи, формируется новая функциональная структура («Вначале повторим орфограмму, а затем приступим к выполнению упражнения ...»). Происходит изменение структуры альтернатив.

В итоге происходит осознание способов учебной деятельности, обнаружение ее смысловых особенностей, выявление образовательных приращений ученика и учителя. Учащийся не просто осознает сделанное, он еще осознает то, как это было сделано [3, 12]. При этом рефлексия происходит не только по итогам деятельности, но и в процессе ее выполнения.

Таким образом, рефлексивная способность педагога начальной школы позволяет успешно развивать рефлексивность младшего школьника:

- выявление динамики проживаемых эмоциональных состояний в процессе выполнения задания (младший школьник запел, когда решил задачу);
- развитие способности к самостоятельному действию («Сначала я попробую начать с...»);
- сравнение полученных результатов с планируемыми («Я думал, что.., а в результате получилось...»);
- осознание способов достижения цели деятельности («Оказывается, данную задачу можно решить разными способами»);
- анализ причин затруднений и способов их устранения («Если я буду применять правила правописания, я буду писать более грамотно.»);
- выстраивание положительных перспектив («У меня получится, если...»);
- ценностное содержание деятельности с позиции явления жизни («Сегодня мы выявили, что не только математические задачи решаются разными способами, но и задачи, которые ставит жизнь»).

Выводы

В ходе выполненного исследования представлено развитие рефлексивной способности педагога начальной школы на основе соотнесения собственных действий с динамикой эмоциональных состояний и ценностных ориентаций школьника. Такое соотнесение позволяет педагогу целенаправленно выстраивать совместную деятельность и инициировать рефлексивность школьника. Учащийся не просто осознает сделанное, он еще осознает то, как это было сделано. При этом рефлексия происходит не только по итогам деятельности, но и в процессе ее выполнения. Организация данной деятельности помогает самому педагогу осмыслить современные сложные ситуации, в результате чего осуществляется взаимообмен личностными смыслами всех участников образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Алексеев Н.Г. Проектирование и рефлексивное мышление // Развитие личности. 2002. №2. С. 85–102.
2. Арапова П.И. Младший школьник как субъект жизнедеятельности // Начальная школа. 2018. № 4. С. 7–11.

3. Арапова П.И. Выбор младшего школьника в ходе групповой воспитывающей деятельности // Начальная школа. 2015. № 5. С. 22–26.
4. Афанасьев В.В. Образовательная среда начальной школы: организация и содержание, источники и факторы развития / В.В. Афанасьев, Г.Н. Ковалев, Т.А. Лыкова // Антропологическая дидактика и воспитание. 2022. Т. 5, № 3. С. 128–143. – EDN KDDSTD.
5. Зарецкий В.К. Становление и сущность рефлексивно-деятельностного подхода // Консультативная психология и психотерапия. 2013. №2 (77). С. 8–37.
6. Зарецкий В.К. Теорема Л.С. Выготского «Один шаг в обучении – сто шагов в развитии»: в поисках доказательства // Культурно-историческая психология. 2015. Том 11. № 3. С. 44-63. doi:10.17759/chp.2015110305
7. Попова С.И. Педагогическое регулирование психического состояния ребенка в процессе его воспитания. Монография. ГОУ ВПО «Череповецкий государственный университет», Череповец. 2008. 191 с.
8. Попова С.И. Педагогическое регулирование эмоциональных состояний школьника. Дис. д-ра пед. наук. М., 2015. 484 с.
9. Рубцов В.В. Школа как социокультурный ресурс преодоления рисков современного детства // В сборнике: XV Международная научно-практическая конференция «Психология образования: лучшие практики работы с детством». Сборник материалов. М.: Московский государственный психолого-педагогический университет. 2019. С. 15–20.
10. Сафиуллина Р.И. Особенности ценностно-смысловой сферы младших школьников как педагогическая проблема // Филология и культура. 2014. № 2 (36). С. 282–288.
11. Щедровицкий Г.П. Рефлексия и ее проблемы // Рефлексивные процессы и управление. 2001. Т. 1. №1. С. 47–54.
12. Щуркова Н.Е., Бабурова И.В., Баранова Е.Ф. и др. Воспитание как педагогический процесс. М.: Прометей. 2004. 352 с.
13. Щуркова Н.Е. Система достойного воспитания. М.: АСТ, 2020. 256 с.
14. Boyd E.M., & Fales A.W. (1983) Reflective learning: Key to learning from experience. *Journal of Humanistic Psychology*, 23, pp. 99–117.
15. Kolb D.A. (1984) *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, New Jersey: Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
16. Lampert Shepel E. (1999) Reflective Thinking in Educational Praxis: Analysis of Multiple Perspectives// *Educational Foundations*, Summer, pp. 69–87.
17. Liston D.P., Zeichner Z.M. (1987) Reflective teacher education and moral deliberation. *Journal of Teacher Education*, 38 (6), pp. 2–8.

18. Peeters J., Vandebroek M. (2011) Childcare practitioners and the process of professionalization. In L. Miller and C. Cable Professionalization, leadership and management in the early years. London: Sage publications Ltd.

19. Pirard F. (2013) Knowledge about how to work with young children in ECEC: Constructing practice on evolutionary knowledge in ECEC. URL: <https://www.researchgate.net/publication/271844600>

20. Raban B., Nolan A., Waniganayake M., Ure C., Deans J. and. Brown R. (2005) Empowering practitioners to critically examine their current practice / Journal of Australian Research in Early Childhood Education, Volume12, issue 2.

21. Williams P.L. (1998). Using theories of professional knowledge and reflective practice to influence educational change. Medical Teacher 20.1: 28–34.

Чэнь Пэн

аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена,
Институт музыки, театра и хореографии
Санкт-Петербург, Россия
e-mail: 626790813@qq.com

Chen Peng

postgraduate student of the Department of Musical Education and Education
Russian State Pedagogical University A.I. Herzen,
Institute of Music, Theater and Choreography
St. Petersburg, Russia

ФОРТЕПИАННЫЙ ЦИКЛ ЦЗЯН ВЭНЬЕ «ВЕЛИКОЛЕПИЕ ПЕКИНА»

Аннотация. Статья посвящена аналитическому рассмотрению фортепианного стиля известного китайского композитора Цзян Вэнье «Великолепие Пекина». В цикле 10 произведений; все они, как и название цикла, носят программный характер. Каждая пьеса посвящена городу, китайской природе, трудовым будням простых китайских тружеников. Весь цикл проникнут национальным колоритом, что автор статьи раскрывает в анализе фортепианной фактуры, структуры мелодии и особенностей гармонии.

Ключевые слова. Композитор, цикл, творчество, исполнение, характер, традиционная культура.

CHEN PENG. PIANO CYCLE BY JIANG WENYE "SPLENDOR OF BEIJING"

Annotation. The article is devoted to the analytical consideration of the piano style of the famous Chinese composer Jiang Wenye "The Splendor of Beijing". There are 10 works in the cycle, all of them, like the name of the cycle, are of a program nature. Each play is dedicated to the city, Chinese nature, everyday life of ordinary Chinese workers. The whole cycle is imbued with national flavor, which, the author of the article reveals in the analysis of the piano texture, in the structure of the melody and the features of harmony.

Key words. Composer, cycle, creativity, performance, character, traditional culture.

Введение. Известный китайский композитор Цзян Вэнье (1910 -1983 гг.) родился в Тайбэе (Тайвань), учился в Японии. Его наследие включает в себя оркестровые произведения, фортепианные сонаты, песни для голоса и фортепиано (более ста пятидесяти), а также музыку для двух кинофильмов. Своё первое оркестровое произведение («Тайваньский танец») он сочинил в 1934 году. Ранние композиции Цзяна Вэнье были более «японскими» по стилю, поскольку он жил в Японии на протяжении нескольких лет. Также многие исследователи отмечают, что на формирование его раннего композиторского стиля сильно повлиял музыкальный импрессионизм, а также творческие принципы, пропагандируемые А. Н. Черепниным. Однако в произведениях Цзяна Вэнье, созданных им в середине творческого пути, больше заметно влияние традиционной китайской культуры. Произведение, которое будет рассматриваться в рамках данной работы, написано в 1938 году и называется «Великолепие Пекина» для фортепиано (ор. 22). Это первое сочинение Цзяна Вэнье после возвращения в Китай, и его звучание вдохновлено тем, что композитор видел и слышал во время своей жизни в Пекине. Музыка «Великолепие Пекина» посвящена изображению улиц, дворцов, городских стен, многочисленных жителей и торговцев Пекина. Цзян Вэнье стремился к тому, чтобы воссоздать средствами музыки уникальный облик города и в то же время выразить свою любовь к традиционной китайской культуре и музыке.

Цель данной статьи. Ввести в российское музыкальное пространство неизвестное произведение современной китайской музыки, которое может быть интересно музыковедам-теоретикам и исполнителям как явление иной музыкальной культуры.

Основная часть. Цикл пьес «Великолепие Пекина» состоит из десяти частей, а именно: 1. «Площадь Тяньаньмэнь»; 2. «Запретный город»; 3. «Полночь у алтаря земли и зерна»; 4. «Клоун»; 5. «Памятник дракону»; 6. «Котовник иволистный»; 7. «Далёкие удары маленьких барабанов»; 8. «В ламастерии»; 9. «Первый танец серпа»; 10. «Второй танец серпа».

Часть 1. «Площадь Тяньаньмэнь»

Пример № 1.

Цзян Вэнье. «Великолепие Пекина», ч. 1 (*Площадь Тяньаньмэнь*), тт. 1-2

北京万华集 作品第二十二号
The Splendors of Beijing Op.22
(1938)

一、天安门
Tian'anmen (The Gate of Heavenly Peace)

江文也
Jiang Wen-Ye

Largo molto grandioso

Вступительная часть, открывающая «Великолепие Пекина», состоит всего из шести тактов и двух фраз.

Произведение начинается с яркого *ff* с нотой до в басу, торжественное звучание которой является своего рода сквозной «опорой» всего произведения, олицетворяя величие площади Тяньаньмэнь. Диапазон между верхними и нижними голосами составляет пять октав, что создаёт особый акустический эффект и ощущение пространства. Чередование высоких и низких регистров имитирует звук колоколов на башне Тяньаньмэнь, эхом разносящийся над городом.

Часть 2. «Запретный город»

Эта мелодичная пьеса написана в повествовательной манере и основана на китайской пентатонике. Форма пьесы состоит из двух частей с небольшой кодой: раздел А — такты 1-30, часть В — такты 31-49 и кода — такты 50-57.

В первом разделе мелодия изложена параллельными квартами и отличается ярким вокальным характером.

Пример № 2.

Цзян Вэнье. «Великолепие Пекина», ч. 2 (Запретный город), тт. 1-6

二、紫禁城下
At the Foot of the Forbidden City



С начала второго раздела (такт 31) динамика постепенно меняется с *p* на *ppp* с выразительным *ritenuto*, что переводит произведение в совершенно другую атмосферу и отображает тонкие изменения в настроении автора во время посещения Запретного города.

Затем параллельные кварты появляются вновь, напоминая о начале пьесы и как бы показывая, что автор всё ещё в Запретном городе, но уже с другими мыслями. Варьирование первоначального тематизма свидетельствуют о том, что главный герой видит что-то новое, либо же у него возникли другие эмоции от увиденного.

Часть 3. «Полночь у алтаря земли и зерна»

Эта пьеса представляет собой полифоническую композицию с прелюдией и кодой и наполнена религиозным подтекстом. Алтарь «社稷坛» был местом поклонения и благословения в Китае во времена династий Мин и Цин; «社» означает «земля», а «稷» — «зерно». Китайские императоры утверждали, что были посвящены в свой сан Небом, и уподобляли себя «Сыновьям Неба». В этом алтаре ритуалы проводятся каждый год — например, когда происходят важные события (такие, как завоевания или стихийные бедствия), что придаёт этому месту дух торжественности и сакральности.

Пример № 3.

Цзян Вэнье. «Великолепие Пекина», ч. 3 (Полночь у алтаря земли и зерна), тт. 1-8

三、子夜，在社稷坛上
Midnight at the Altar of Land and Grain



Мелодия в тактах 1-3 имитирует звук колокола (это традиционный китайский ударный инструмент из камня или нефрита) — длинный, протяжный. В пьесе четыре небольших раздела; линия баса остаётся почти неизменной, с небольшим ритмическим варьированием. Относительно мелодической линии все четыре раздела тоже перекликаются друг с другом, образуя чёткую и логичную структуру. Пьеса заканчивается на *pp*, оставляя впечатление величия и покоя.

Часть 4. «Клоун»

Четвёртая пьеса цикла состоит из двух разделов (такты 1-9 и такты 10-17) и образует резкий контраст с тремя предыдущими частями. Она подобна быстрой и эффектной токкате, рисующей комический образ клоуна. Гротескный характер пьесы обозначен «*Allegro moderato scherzando*» и подчёркнут обилием указаний штрихов и динамики. Произведение начинается со *staccato* в левой руке, имитирующего движение ног клоуна, и мелодии правой руки, имитирующей движения верхней части его тела.

Пример № 4.

Цзян Вэнье. «Великолепие Пекина», ч. 4 (Клоун), тт. 1-6

四、小丑
Clown

Allegro moderato scherzando

Диссонирующие интервалы подчёркивают эксцентричный образ клоуна. Второй раздел начинается с повтора начальной темы, а концовка производит ещё более яркий юмористический эффект.

Часть 5. «Памятник дракону»

Самый древний китайский памятник дракону находится в уезде Пуян (провинция Хэнань) в парке площадью 12 000 квадратных метров. Пьеса «Памятник дракону» по стилю похожа на первую и третью части цикла, так как тоже имеет торжественный характер, а также здесь используется мотив из пьесы «Тяньаньмэнь». Пятая пьеса состоит из двух миниатюрных разделов: такты 1-4 и такты 5-10. Партии правой и левой руки почти полностью написаны в унисон с интервалом в две октавы, а тон до в басу, повторяющийся трижды (в тактах 2, 4 и 10) усиливает величественность звучания.

Пример № 5.

Цзян Вэнье. «Великолепие Пекина», ч. 5 (*Памятник дракону*), тт. 1-2

五、龙碑
Dragon Monument

Moderato poco maestoso

Часть 6. «Котовник иволистный»

Шестая пьеса изображает сцену трепетания ивы в Пекине и написана в стиле, заимствованном из музицирования на баньху — струнном инструменте, на котором играют в Китае уже около 300 лет. Он обладает высоким и звонким звуком и используется в качестве аккомпанирующего инструмента в северно-китайской музыкальной драме, а также для ансамблевых и сольных выступлений. Каждый такт мелодии пьесы «Котовник иволистный» имеет свой уникальный ритмический рисунок, что похоже на импровизационную манеру музицирования на баньху, где исполнителю предоставлена полная свобода.

Пример № 6.

Цзян Вэнье. «Великолепие Пекина», ч. 6 (*Котовник иволистный*), тт. 1-3



Правый голос использует ряд восходящих и нисходящих диатонических интервалов, которые имитируют трепетание ивы в воздухе, в то время как басовое ре в левой руке изображает падение ивы на землю.

Пьеса 7. «Далёкие удары маленьких барабанов»

Произведение представляет собой сочетание западной мажорно-минорной системы с китайской пентатоникой, а равномерная пульсация в быстром темпе изображает звук барабана, который часто слышен на улицах и в переулках Пекина, являющийся своего рода символом процветания и насыщенной событиями городской жизни. За счёт регистрового контраста в партиях правой и левой руки создаётся особый акустический эффект.

Пример № 7.

Цзян Вэнье. «Великолепие Пекина», ч. 7 (*Далёкие удары маленьких барабанов*), тт. 1-6

七、小鼓儿，远远地响
Distant Beats of Little Drums

Allegro rustico

piano sempre

В партии левой руки звучит барабан, на котором играет главный герой пьесы, а партия правой руки имитирует барабанный бой, издаваемый другими музыкантами. Эти две партии переплетаются, и постепенно добавляется всё больше хроматизмов, подводя к наиболее яркой по звучности точке в такте 17: создаётся эффект, будто множество барабанов играют вместе, а затем главный герой удаляется от рыночной площади со своим барабаном в руках, и музыка постепенно стихает.

Часть 8. «В ламастерии»

После части «Полночь у алтаря земли и зерна» это второе произведение из цикла с сильным религиозным подтекстом. Музыкальный язык восьмой пьесы однороден, мелодия практически отсутствует — вместо неё на фоне неизменной ноты ля в басу звучат аккорды, построенные на основе диссонирующих секунд:

Пример № 8.

Цзян Вэнье. «Великолепие Пекина», ч. 8 (*В ламастерии*), тт. 1-3

八、在喇嘛庙
At a Lamasery

Lento misterioso

Форшлагги в левой руке в виде восходящей хроматической гаммы придают музыке более таинственную окраску. В целом это все выразительные средства, которые использует автор в этой пьесе — небольшое развитие происходит лишь только за счёт динамических и регистровых контрастов.

Части 9 и 10. «Первый танец серпа», «Второй танец серпа»

Эти два произведения исполняются подряд — «Второй танец серпа» исполняется сразу после «Первого танца серпа», и вместе они образуют подобие сонатной формы. Такты 1-45 — как бы экспозиция, такты 46-52 — переходный фрагмент, где первый танец незаметно «перетекает» во второй, и с такта 53 начинается «разработочный» материал; такты 91-100 образуют ещё один соединительный раздел, в тактах 101-114 проходит реприза, а в тактах 115-120 — кода.

Пример № 9.

Цзян Вэнье. «Великолепие Пекина», чч. 9-10 (*Первый танец серпа*), тт. 1-6

九、第一镰刀舞曲
Dance of the Sickles (I)

Allegro feroce

Пример № 10.

Цзян Вэнье. «Великолепие Пекина», чч. 9-10 (*Второй танец серпа*), тт. 53-58

十、第二镰刀舞曲
Dance of the Sickles (II)



Это произведение основано на одноимённой народной песне из провинции Цзянсу и изображает танец крестьян в поле, где серп — их главный инструмент для работы.

Пьеса начинается в фа мажоре, мелодия вступает в третьем такте и открывает первый раздел формы. Мелодия довольно долго звучит в басовом регистре, что подчёркивает энергию танцевального ритма и изображает крестьян, слаженно работающих в поле. Мелодия постепенно переходит в более высокий регистр, тема немного варьируется, что придаёт звучанию несколько «японский» оттенок, и тональность меняется с фа мажора на ре мажор. Второй танец можно рассматривать как разработку и репризу предыдущей части с элементами японского тонального подхода. Начиная с такта 53, движение переходит в разработочный раздел в фа миноре, при этом в линии баса используется материал из предыдущей части. Динамика нарастает к такту 114 и достигает максимума на *sff* в такте 120.

Заключение

«Великолепие Пекина» Цзяна Вэнье проникнуто любовью к родине и желанием воплотить традиции китайской культуры. В этом произведении композитор стремился избежать влияния японской музыки. Хотя западные композиционные техники всё ещё оказывали влияние на его творчество, всё же в каждом его сочинении заметно сказываются музыкальные традиции Китая — например, пентатоника и интонации китайского народного мелоса. Музыка Цзяна Вэнье отличается простотой используемых средств и в то же время яркостью образов, в ней запечатлены как сцены китайской народной жизни, так и личные эмоции и впечатления композитора.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Дин Шандэ. Исследование техники композиции (VIII) [J], Музыкальное искусство, 1987: с. 51-61.

2. Бянь Мэн. Формирование и развитие китайской фортепианной культуры [М]. Пекин: Издательство «Хуа Лэ», 1996.
3. Ли Янна. Подражание — Интеграция — Инновация: об истоках и выражении китайской фортепианной культуры [J]. Издательство искусства Внутренней Монголии, 2007: с. 29-31.
4. Ван Чанг. Сравнительное исследование двух китайских фортепианных сюит [D], Чэнду: Юго-западный университет для национальностей, 2017.
5. Исследования китайских фортепианных сюит двадцатого века / Цзинь Хуэй. — Нанкин: Издательство Юго-Восточного университета, 2020.

Цю Нин

аспирант кафедры музыкального воспитания и образования

Институт театра, музыки и хореографии

Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена,

e-mail:1595401882@qq.com

Qiu Ning

postgraduate Department of Music Education and Education

Institute of Theater, Music and Choreography

of the Herzen State Pedagogical University of Russia

ОСОБЕННОСТИ КИТАЙСКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ МУЗЫКИ – НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ “NUMA AME” КОМПОЗИТОРА ЧЖАН ЧЖАО

Аннотация: В данной статье на примере сольной фортепианной пьесы “Numa Ame”, написанной в 2017 году одним из самых влиятельных современных китайских композиторов Чжан Чжао, наглядно показано, как культура народности Хани (национального меньшинства) в Китае отражена в произведении. Эстетические представления и музыкальная красота национального меньшинства являются причиной включения данного произведения в репертуар преподавания фортепиано в китайских вузах. Данной статьей автор надеется привлечь внимание российского музыкального сообщества к этому прекрасному современному китайскому произведению для фортепиано.

Ключевые слова: Чжан Чжао, Numa Ame, народность Хани.

FEATURES OF CHINESE PIANO MUSIC – ON THE EXAMPLE OF THE WORK “NUMA AME” BY THE COMPOSER ZHANG ZHAO

Abstract: In this article, using the example of the solo piano piece “Numa Ame”, written in 2017 by one of the most influential contemporary Chinese composers Zhang Zhao, it is clearly shown how the culture of the Hani nationality (national minority) in China is reflected in the work. Aesthetic ideas and musical beauty of the national minority are the reason for the inclusion of this work in the repertoire of piano teaching in Chinese universities. With this article, the author hopes to attract the attention of the Russian musical community to this beautiful modern Chinese piece for piano.

Keywords: Zhang Zhao, Numa Ame, the Hani nationality.

Введение. Чжан Чжао (род.1964 г.), представитель народности И, который родился в автономном округе народности Хани и И побережья реки Хунхэ на юго-восточной территории провинции Юньнань. Он является первоклассным китайским композитором, известным пианистом, профессором музыкального института Центрального университета национальностей, композитором, работающим по контракту со всемирно известным музыкальным издательством SCHOTT (Германия).

Чжан Чжао опубликовал ряд своих произведений в различных жанрах, они стали известны далеко за пределами Китая[2]. Его композиции включают мюзиклы, песни, музыку к фильмам и телесериалам, оперы и фортепианные произведения (включая сольные пьесы, камерную музыку и фортепианные концерты). Фортепианные произведения Чжан Чжао активно исполняют на сценах известные молодые современные китайские пианисты, такие как Лан Лан, Лю Цзыюй и Хань Лэй.

Кратко охарактеризуем изданные произведения Чжан Чжао. Это сборник архаического стиля – собрание произведений, основанных на классической китайской музыкальной культуре. Фольклорный сборник включает в себя народную и танцевальную музыку национальных меньшинств Юго-Западного Китая, а также произведения, основанные на воспоминаниях композитора о родном городе в провинции Юньнань. Сборник дневников представляет собой собрание произведений, основанных на восприятии и размышлениях композитора о повседневной жизни. Природный сборник – это собрание произведений, основанных на описании времён года: весне, лете, осени и зиме, а также природных явлений, таких как ветер, дождь, гром, молния и огонь. Эта коллекция показывает величие и благоговейную жизненную силу природы. Сборник транскрипций является собранием произведений, основанных на китайских традиционных народных песнях. Сборник для детей – это собрание произведений, основанных на региональной культуре национальных меньшинств, эта музыка показывает нам детский восторг .

Произведение “Numa Ame”, анализируемое в данной статье, входит в фольклорный сборник и в настоящее время активно исполняется на концертной эстраде. В Китае уже опубликовано несколько статей, где авторы исследовали исполнительские и композиционные техники композитора Чжан Чжао. Учитывая этот факт, мы рассмотрим это произведение с точки зрения национальной культуры, музыковедческого анализа и творческой концепции композитора.

Цель статьи. Культура национальных меньшинств является важной составляющей частью национальной культуры Китая, а музыкальные элементы национальных меньшинств в последние годы стали актуальной темой в китайской фортепианной музыке. Китайские

эстетические взгляды, как сущность (квинтэссенция) китайской музыки, являются достойным объектом для изучения. Однако в репертуаре для обучения игре на фортепиано в китайских университетах отсутствуют выдающиеся произведения XXI века. Поэтому мы считаем, что необходимо расширять список рекомендованных произведений фортепианных произведений современных китайских композиторов, это будет способствовать обмену музыкальной информацией между Китаем и Россией. Материалом для написания этой статьи, помимо нотного авторского текста, послужило видео выступления китайской пианистки - Лю Цзыюй¹.

Методы исследования: В данной работе использованы исторические источники, литература и видеоматериалы для анализа с методологией музыковедения.

Основная часть. Композитор Чжан Чжао семь лет писал произведение “*Numa Ami*”, которое несет в себе бесконечные воспоминания о его родном городе и его любовь к своим родителям. Прежде всего, поясним словосочетание “*Numa Ame*”: оно происходит из языка народности Хани, где “*Numa*” означает солнце, а “*Ame*” – равнину. Чжан Чэнь, китайский ученый, изучавший народность Хани, ранее исследовал эпос о долговременной миграции народности Хани – “*Migrating Epic of the Hanis*” и нашел в книге большой отрывок, описывающий местность под названием “*Numa Ami*”: «В *Numa Ame* геологическое состояние стабильно, в расщелинах скал есть большие чистые источники, похожие на нити капель кипящей воды». « Бог дал им хорошую землю, и народ Хани там построил свои грибные дома» [6, с.63]». Позже народ Хани принял “*Numa Ame*” как синоним слов «счастливая семья» и «яркость».

Композитор поместил в произведение четыре динамических обозначения пиано (*p, p, p, p*) каждое из которых имеет свой скрытый и инносказательный смысл. Известный современный китайский музыковед Ло Сяопин считает, что китайская музыка обозначает « тишину, спокойствие, безмятежность, чистоту и далекость, и что выражение нежной и щедрой музыкальной красоты восхищали китайских конфуцианских литераторов на протяжении веков [5, с.155-156]. Для исполнения пиано (*p*) мы можем черпать вдохновение в эстетическом взгляде китайских философов – «в великой музыке есть самые слабые ноты» («Да-Инь-Си-Шэн» 大音希声). От Лаоцзы, основателя китайской философской даосской школы, сохранилось мнение, что чем лучше музыка, то тем она тише. Лю Чэнхуа, современный китайский учёный предлагает разумное объяснение этому: великая музыка (т. е. прекрасная музыка) может поначалу показаться чем-то очень загадочным и редким, но на самом деле она часто присутствует в нашем музыкальном опыте. Когда мы слушаем самую прекрасную музыку в

¹ "Numa Ame". Исполняет Лю Цзыюй:

https://www.bilibili.com/video/BV12y4y1W7MH/?spm_id_from=333.337.search-card.all.click

реальном мире, мы часто глубоко погружаемся в неё, входя в состояние медитации, в котором мы забываем не только о себе, но и об окружающих нас вещах. В этом процессе внимательного слушания музыка хоть и звучит, но кажется нам очень далекой. Все, что мы можем ощущать в этот момент, – это полноту и красоту жизни, просто наслаждение радостью духа и свободой. Это именно высшее состояние существования жизни человека, т. е. состояние «Дао». В этом состоянии звук выполняет лишь роль моста и проводника, а когда мы проходим через него и вступаем в пределы «Дао» в своей жизни, его роль исчезает, и он становится очень слабым звуком [5, с.16]. Вот почему в китайской музыке так много внимания уделяется использованию звуков, звучащих на *пиано*(*p*).

С ритмом, динамикой и мелодическим расположением композитор выражает полноту своего внутреннего мира и сочетает объективный мир со своими субъективными мыслями для создания прекрасного пространства, что и отражает «основную мысль», которую подчеркивают китайские музыкальные произведения.

Произведение «Numa Ame» Чжан Чжао: состоит из двух больших разделов – А и В. Раздел А – это медленное *Adagio* с частыми изменениями темпа в 2/4, 3/4 и 4/4. Этот раздел рассказывает о далеких воспоминаниях композитора. Раздел В представлен темпом *Allegretto* с частыми изменениями размера в 3/8, 5/8 и 6/8 и чередованием быстрого и медленного темпа. Эта часть показывает напряженные и счастливые дни народа Хани, которому судьба бросает вызов. Смены темпа, ритма и акцента создают переменчивое и неустойчивое настроение. Такая аранжировка делает произведение интенсивным и свежим.

Композитор расположил два пиано в разделе А. Первое *пиано* находится в 1-м такте произведения (см. рис. 1) и призвано, прежде всего, обозначить сам характер музыки, ее пространственность, некое таинство природы. Третий такт озаменован достаточно глубокими басами, которые символизируют глубины каньона в провинции Юньнань, в то время как в правой руке затейливо перетекает синкопированная мелодия. Общий характер пьесы – далёкие воспоминания детства, что выражено в прихотливо извивающейся мелодии с имитационными элементами и в общем тихом, приглушённом звучании фортепиано на *пиано*(*p*).

* Numa Ame
努玛阿美
(2017)

Zhang Zhao
张朝

Rubato Adagio ♩ = 42

Рис. 1

Второе «пиано» находится в 18-м такте произведения (см. рис. 2), где композитор развитие мелодии привёл к «*pp*» (пианиссимо) в верхнем голосе партии. Эта музыка вызывает ассоциации с красивейшей горной местностью, населенной народом Хани. Это место выше облаков, куда даже птицы не смогут взлететь: там так тихо, что слышно только биение собственного сердца. В 19-м такте композитор использовал «монументальный» бас, как будто подножие высокой горы, в то время как правая рука словно рисует причудливый горный пейзаж за счет то восходящих, то нисходящих мотивов, что создает контраст с басом левой руки. Таким образом, композитор создает пространство, подчеркивая разницу регистров и тембров не только за счет их удаленности друг от друга, но и с помощью ритма и длительностей (мы видим в левой руке превалирующие четверти, в то время как в правой это рисунок из восьмых, триолей, синкоп). Характерная постоянная звучность на пиано (*p*) создаёт музыкальный хрупкий образ воспоминаний композитора.



Рис. 2

Во второй половине раздела А динамика нарастает, завершаясь «*FF*». С 27-го такта и до конца раздела А композитор выражает другое эмоциональное состояние: «силу прорваться сквозь безнадежность» (см. рис. 3). Трезвучие правой руки образует основную мелодическую линию и требует от исполнителя проявления чёткого ритма. Левая рука выступает в качестве аккомпанемента, её диапазон и громкость постепенно расширяются, ассоциируясь с решительной волей людей в преодолении трудностей и не сдаваться судьбе, когда они сталкиваются с безнадежностью.



Рис. 3

В разделе В есть два пиано (*p, p,*), первое из которых находится в начале данного фрагмента (37-ой такт, см. рис. 4). Здесь композитор добавил оживленное “Vivace” в контрасте с двумя предыдущими звуками в пиано в Andante, что показывает нам явную смену настроения. Аккомпанемент левой руки напоминает биение сердца композитора, когда он вспоминает свое детство, выражая радостное волнение. Композитор сказал в интервью, что Allegro – это эквивалент «пробуждения жизни» и что именно местный говор вдохновил пробуждение жизни в нем, которое является «главной радостью». Только почувствовав красоту жизни и пережив процесс преодоления безнадежности в предыдущем Andante, слушатель может достичь радость пробуждения внутри себя в разделе Allegro [3, с.6].



Рис. 4

Второе пиано в разделе В является кульминацией произведения (см. рис. 5, 169-ый такт). По требованию композитора, здесь исполнителю необходимо достичь умеренного темпа, в котором мелодия в верхнем регистре фортепиано будет звучать четко и чисто, как музыкальная шкатулка. Здесь формируется контраст между безнадежно реальным миром и свободным, индивидуальным миром, который каждый из нас рисует себе в своем воображении. Этот контраст миров композитор показал нам в минорной тональности.

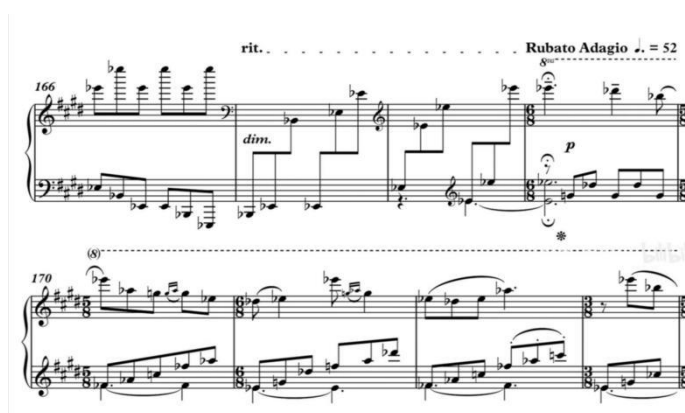


Рис. 5

Мелодическое развитие этого произведения опирается на характерные интонации национальных меньшинств Китая - это юньнаньский диалект. Так, восходящая мелодия в 116-

ом такте (см. рис. 6) представляет собой имитацию юньнаньского диалекта «kei-na-ni». Мелодическая форма целого произведения характеризуется двумя основными чертами: так называемые «вздохи» (нисходящие интервалы) и большие интервалы, направленные вверх (кварты, септимы и октавы). Например, мелодия вздохов начинается в 39-ом такте на рис. 4. Идущая вверх мелодия имитирует мелодию народной песни народности Хани, и в сочетании с регулярными акцентами, придает танцевальный ритм, что вызывает ощущение радостных и оживленных танцев (см. рис. 7, такты 72-77). Сочетание этих двух видов мелодических линий усиливает эмоции произведения. Мелодические линии всё больше поднимаются и поднимаются, как горы, которые тянутся все дальше и дальше, выше и выше. Произведение заканчивается в неторопливом, плавном ритме, выражая счастливую жизнь народа Хани на фоне прекрасной природы, гор и воды.



Рис. 6



Рис. 7

Заключение

Рассмотренное нами произведение в полной мере отражает любовь композитора к своей «малой родине» родному городу и народу, его размышления о жизни и позитивное отношение к ней. По словам композитора, «философия и религия – это два крыла, которые несут музыку в полете» [3, с. 8]. Как писал русский поэт Всеволод Вячеславович Иванов: «Все великие художественные достижения основаны на религии и имеют миссию изгнания зла и

продвижения добра»[1, с. 122]. Когда мы наблюдаем за творчеством выдающихся композиторов и исполнителей, мы замечаем, что их сердца полны любви к музыке и к тому, что в ней выражено. Это произведение также является одним из лучших современных китайских фортепианных произведений, основанных на народной культуре, и содержит ценные философские и эстетические истины, которые заслуживают тщательного рассмотрения в нынешнем нетерпеливом и суетливом обществе. Таким образом, это произведение имеет важное значение для музыкальных сообществ Китая и России.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Zhang Jie. Exploration Toward Truth – A Theoretical Study on Russian Religious and Cultural Criticism in Silver Age. Beijing, Volume 1, 2012, 235 p.
2. Музыкальный институт Центрального университета национальностей, профиль Чжан Чжао. <https://yxy.muc.edu.cn/info/1054/1181.htm>
3. Ли Сяоинь. Музыкальный «путь любви» – интервью с современным композитором Чжан Чжао о “Nume Ame”, Шэньян: Music Life, 2022 г., № 10, С. 4-8.
4. Ло Сяопин. Общая теория музыкальной эстетики. Шанхай, 1999 г., 607 с.
5. Лю Чэнхуа, Глубокий смысл «Да-Инь-Си-Шэн» от Лаоцзы. Пекин: Musicology in China, 2021 г., № 4. С. 13-19.
6. Чжан Чэнь. Народность Хани: важность и причины “НУМА АМЕ”. Modern Communication, Цзилиньская академия общественных наук, 2012 г., № 5, С. 62-63.

Молоток А.А.

аспирант ФГБОУ ВО ГАУ Северного Зауралья, г. Тюмень,
ассистент кафедры документоведения и документационного обеспечения управления,
Тюменский государственный университет, г. Тюмень,
e-mail: anastas.molotok2193@gmail.com

Molotok A.A.

postgraduate, FSBEI HE Northern Trans-Urals SAU,
Assistant of the Department of Documentation and DMS,
FSBEI HE University of Tyumen (Tyumen, Russia),

UNITY 3D: МЕЖПЛАТФОРМЕННАЯ СРЕДА ДЛЯ СОЗДАНИЯ ВИРТУАЛЬНОГО МУЗЕЯ В ОБУЧАЮЩЕМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация: Целями данной статьи являются изучение того, как преподаватели искусств до начала обучения готовы внедрить обучающие технологические инструменты для виртуального музейного опыта; определить влияние подготовки преподавателей искусства до начала обучения к использованию обучающих технологических результатов для создания виртуального художественного музея в аудитории. Технология является необходимым инструментом для творческого обучения и может улучшить учебную программу по искусству. Статья знакомит студентов и преподавателей с существующей платформой по построению виртуального музея, созданию новых виртуальных туров по музеям. В статье приводится ознакомительная часть с платформой Unity 3D для реализации виртуального музея. Особенно отмечается, что у преподавателей, подготовленных к будущей профессии, будет достойный потенциал для использования интерактивного музейного опыта, и они смогут разработать учебную программу по искусству, которая подарит студентам практический опыт.

Ключевые слова: виртуальный музей, галереи, изобразительное искусство, музеи, проектная работа, технологии, elective, unity 3D

UNITY 3D: A CROSS-PLATFORM ENVIRONMENT FOR CREATING A VIRTUAL MUSEUM IN THE LEARNING PROCESS

Abstract: The objectives of this article are to study how art teachers are ready to implement educational technological tools for a virtual museum experience before the start of training; to

determine the impact of training art teachers before the start of training to use educational technological results to create a virtual art museum in the classroom. Technology is a necessary tool for creative learning and can improve the art curriculum. The article introduces students and teachers to the existing platform for building a virtual museum, creating new virtual tours of museums. The article provides an introductory part with the Unity 3D platform for the implementation of a virtual museum. It is especially noted that teachers prepared for the future profession will have a decent potential for using interactive museum experience and they will be able to develop an art curriculum that will give students practical experience.

Key words: virtual museum, galleries, fine art, museums, project work, technology, elective, unity 3D

Введение

В эпоху цифровизации виртуальный тур по объектам исторической значимости, носит актуальный характер. Человечество знакомится с историческими событиями и фактами, не просто читая книгу по истории или статью из журнала, а полномасштабно погружаясь в 3D-тур, в котором предусмотрен интерактивный режим. В связи с этим, система образования практикует главный принцип развивающего образования у обучающихся, а педагог прививает обучающимся навыки коммуникации, творческого характера, духовно-нравственного воспитания.

Обучающиеся в высших учебных заведениях учатся лучше, когда они мотивированы и взволнованы учебной деятельностью. Работа преподавателя заключается в том, чтобы мотивировать обучающихся и вдохновлять их на отношении к обучению. Успешные преподаватели рисования находят стиль преподавания, который отвечает интересам и потребностям обучающихся. Обучающиеся в итоге почувствуют некоторую причастность к производству искусства и смогут стать информированными искусствоведами, если преподаватель и метод будут эффективными[1, с. 29-35]. Способ добиться такого взаимодействия заключается в том, чтобы познакомить обучающихся с новым опытом, когда они чувствуют себя свободно, исследуя и открывая для себя, что означает художественное произведение.

Основная часть

Успешные модели художественной критики заставят обучающихся глубоко задуматься о работе и взять на себя ответственность за нее. Использование технологий для воплощения искусства в жизнь – это идеальный способ заставить обучающихся встать со своих мест, познакомиться поближе, а также заинтересоваться самой работой.

Такие препятствия, как расстояние, отсутствие поддержки друзей или родителей, мешают преподавателям искусств по всей стране брать своих обучающихся в настоящие музеи, галереи и архивы[2]. И поэтому существует альтернативный способ решения подобной задачи. Можно обучить преподавателей, как эффективно использовать технологические инструменты, такие как виртуальные экскурсии по музеям, галереям и архивам. Такие стратегии позволяют будущим преподавателям искусства познакомить студентов с богатым, динамичным и практическим опытом как внутри, так и за пределами музейной среды.

Unity 3D является современным межплатформенным движком для создания приложений как для компьютеров, так и для мобильных устройств. Главными преимуществами данного платформера являются:

1. Интегрированный движок, который позволяет протестировать свою работу, не выходя из редактора;
2. Поддержка огромного количества различных форматов для импорта из других приложений, например, создать помещение в 3D MAX, а после экспортировать его в Unity, чтобы применить к объектам движение для осмотра виртуального музея;
3. Написание сценариев осуществляется на популярном языке программирования – C# и JavaScript[3].

Исходя из вышеперечисленных преимуществ, делаем вывод, что данная платформа является актуальной для создания своих собственных виртуальных музеев, галерей и архивов. Она отлично справится с задачей в виде трехмерного моделирования объектов из реального мира. Картинка будет выглядеть приятно и не создастся ощущение искусственности. Ещё Unity знает про физику и умеет работать с глобальным светом, что позволяет создавать реалистичную графику в виде блика на воде или тени от объекта.

Разберём часть, касающуюся физики. Физика – это взаимодействие предметов между собой или с окружающей средой. На межплатформенном движке, физику используют для того, чтобы воссоздать такие эффекты как «прыгающий резиновый мяч», хождение аватара по помещению галереи, даже можно создать свои собственные параметры, чтобы объект соприкоснувшись со «стеной», в виртуальном музее, не прошёл сквозь нее. Разработчики и пользователи уже создали готовые шаблоны для применения свойств физики и игроку только остаётся внести в шаблон свои правила, а после смело использовать их в своем проекте. Такие шаблоны бесплатно доступны в сети интернет.

Вернемся к преимуществам: сценарий – это самое сильное место в Unity – скрипты можно закрепить на любые объекты, которые вы используете в своем проекте. Например, нужно, чтобы аватар в музее или галерее, подходя к картине или к экспонату, активировал

аудиодорожку с историей создания данной картины. Все очень легко: создаётся объект в виде картины и закрепляется за ним скрипт с аудиодорожкой. Теперь можно наслаждаться приятным закадровым голосом. Также скрипт можно закрепить на самого персонажа: с какой скоростью он будет передвигаться или какого веса он будет, где как раз и указываются показатели физики.

Интересных настроек у межплатформенного движка Unity существует большое количество. Если рассматривать каждую функцию, одной статьи не хватит. Данная статья исследует функционал платформы Unity 3D на примере создания виртуального музея студентами на занятии в вузе.

Для начала регистрируемся на официальном сайте Unity (рис.1.) и скачиваем Unity Hub[4]. Если говорить коротко, то hub это специально спроектированное приложение, которое помогает улучшить адаптацию и «продуктовый» процесс Unity абсолютно для всех пользователей. А совсем коротко, то менеджер для создания и хранения проектов, управления лицензиями и установки нескольких версий редактора.

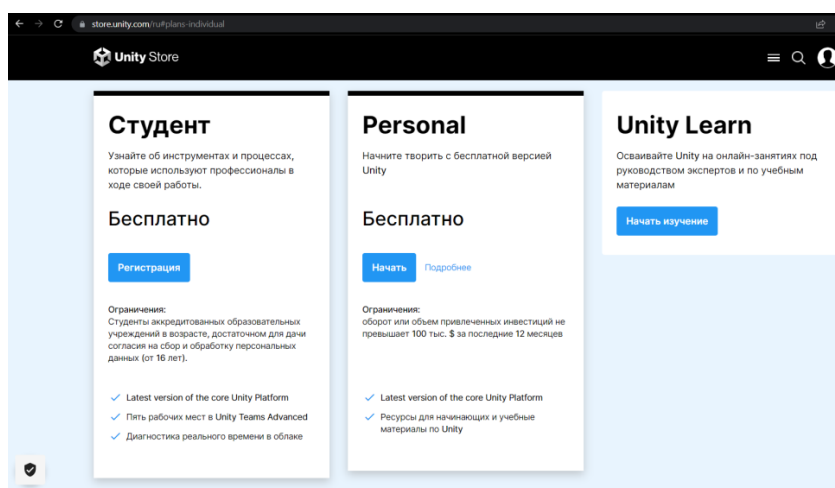


Рисунок 1. Официальный сайт с тарифами Unity

После установки менеджера вводим логин и пароль при регистрации. Если все сделано верно, то лицензия автоматически применится в приложении и можно начинать создавать свой проект. Если же нет, то лицензию нужно скачать на персональный компьютер из письма о регистрации и вручную вставить файл.

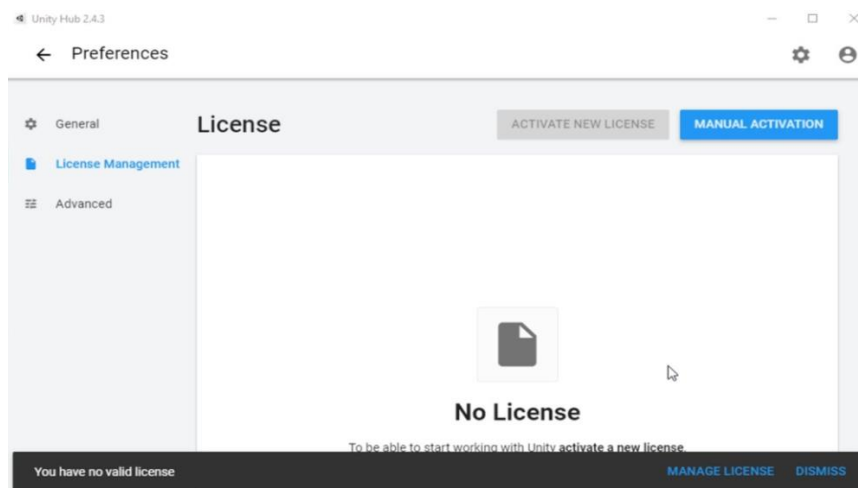


Рисунок 2. Приложение Unity Hub

По завершению установки hub, переходим на вкладку «Project» и нажимаем на кнопку «New project», как показано на рисунке 3. Так как с приложением работаем впервые, в менеджере отсутствуют проекты.

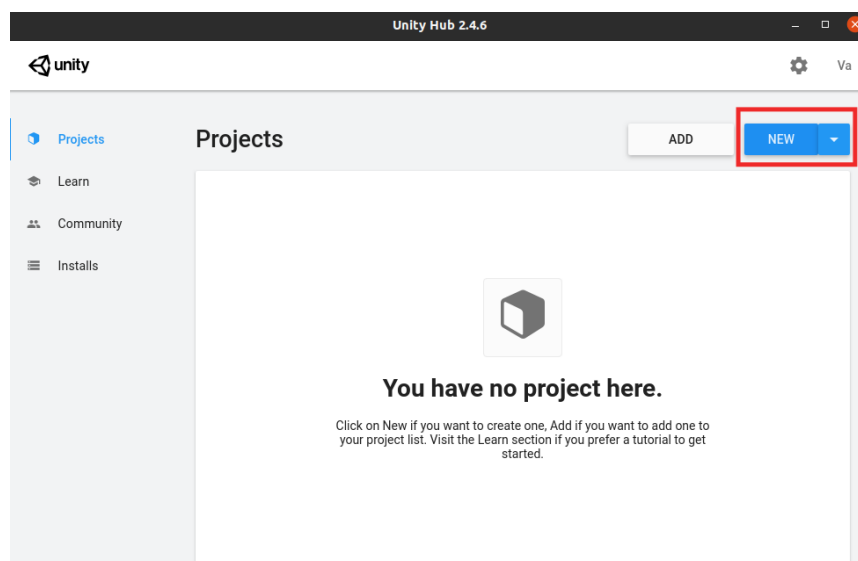


Рисунок 3. Создание нового проекта на платформе Unity 3D

В открывшемся окне выбираем, какой тип музея будет создаваться: 2D, 3D или VR. После выбора типа проекта нужно назвать проект. Обучающиеся обычно называют проект выбранной темой. Переходим к правой части окна и в поле «Project name» вбиваем название нашего проекта и локацию (location), где будет расположен данный файл со всеми его комплектующими. Нажимаем на кнопку «Create». (см. рисунок 4).

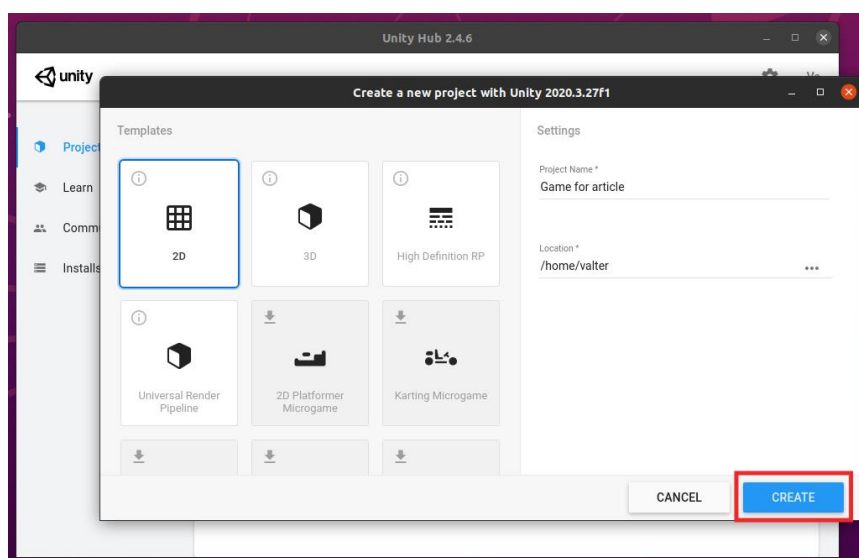


Рисунок 4. Создание нового проекта на платформе Unity 3D

Совершив вышеуказанные действия, обучающийся увидит загрузку будущего проекта, обычно первая загрузка длится не более 3–4 минут, в последствии Unity будет загружаться быстрее. Как только Unity собрал все необходимые компоненты, открывается сам проект с незнакомыми полями и функциями. Кратко рассмотрим их:

1. **Scene**, в которой проводится основная работа по созданию проекта путём добавления моделей, камер, света и прочего.
2. **Game**. После создания объектов, скриптов и прочего, перейдя на эту вкладку и запустив процесс кнопкой «Play», обучающийся увидит, как будет выглядеть проект в режиме приложения.
3. **Project**. В это поле добавляются все необходимые файлы, а также создаются assets и scripts. Для того чтобы не потеряться в разнообразии, хранить файлы советуется по папкам.
4. **Inspector**. В данном окне и применяются физика и свойства выбранного объекта с площадки по свету, гравитации, закреплению аудиодорожек и скриптов.
5. **Console** используется для отладки проекта или вывода сообщений об ошибке/предупреждении.

Выглядит окно следующим образом:

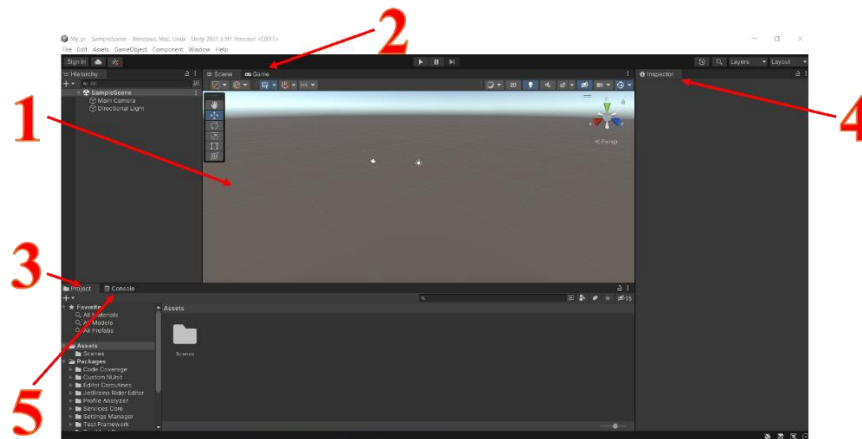


Рисунок 5. Начало работы на платформе Unity 3D

Для начала создается поверхность, по которой экскурсант виртуальной экскурсии будет передвигаться. В левой части приложения, в поле «Hierarchy» нажимаем правую кнопку мыши, наводим на пункт 3D Object и из списка выбираем «Terrain».

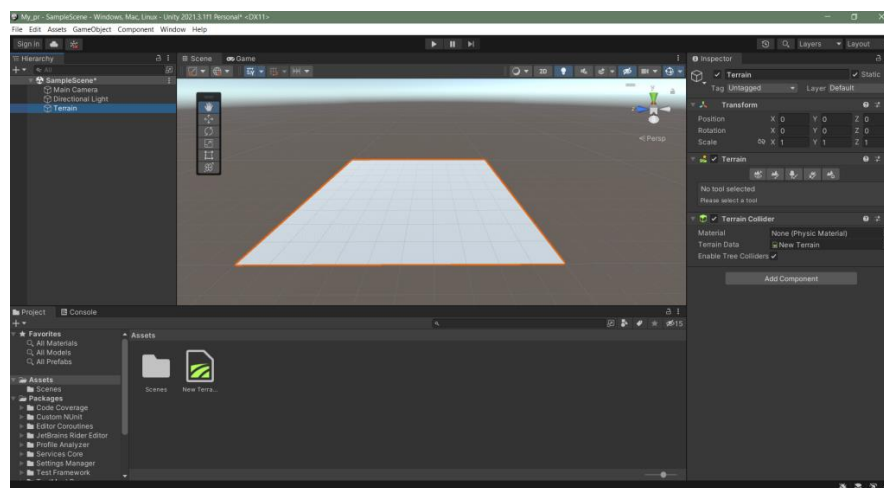


Рисунок 6. Создание первого объекта на сцене

В зависимости от того, каким будет виртуальный музей и сколько в нем будет экспонатов, в поле «Inspector» по X, Y и Z в графе scale нужно задать свои значения поля. По умолчанию, размер поверхности 1км на 1км, т.е. 10 x 10 клеток по 100м. Почему перевод в метры? Потому что разработчики платформы советуют принимать один объект за один реальный метр, потом и физику будет легче применять.

Следующим этапом назначаем текстуру нашей поверхности. Выбираем из стандартных текстур или находим в интернете нужную, обязательно сохраняем в корневую папку Assets на поле Project и даем название изображению. После чего перетаскиваем текстуру на нашу поверхность.

Таким же образом и поступаем с нашими картинками, которые находим в отсканированных журналах или в сети Интернет. Главное, чтобы изображения были качественные, чтобы увеличить погруженность экскурсанта в виртуальный музей, галерею или архив.

На сцене появляются дополнительные объекты, которые будут служить теми самыми картинками в рамках. Завершается проект в том случае, когда все объекты, скрипты и свойства виртуального музея, галереи или архива на платформе Unity 3D удовлетворяют требованиям маршрутной карты. Маршрутная карта – это план расположения всех экспонатов в проекте; время, отведенное на рассказ о данном экспонате (в виде рассказа экскурсовода или вставки звуковой дорожки на объект)[5]. План должен утверждаться преподавателем до начала создания виртуального музея, галереи или архива на Unity 3D. В противном случае, на создание проекта потратится больше времени, чем планировалось, и студенты не сумеют вовремя создать и защитить проект.

Заключение

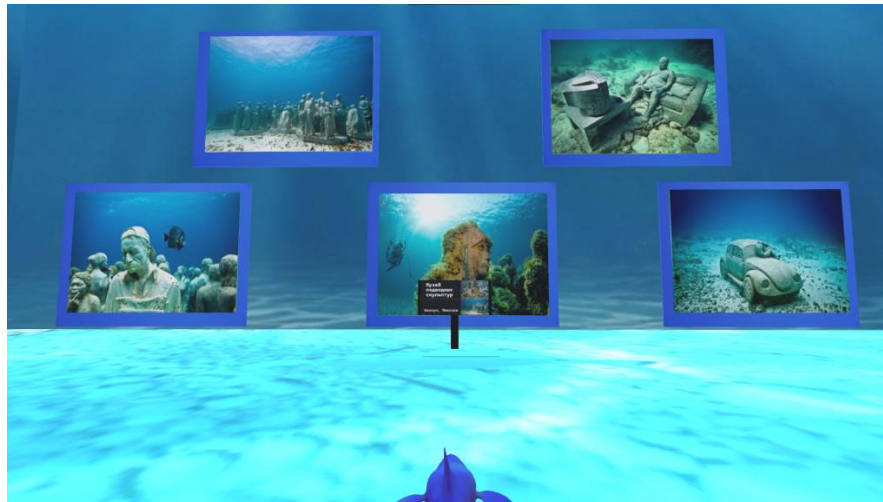
Обучающимся бакалавриата и специалитета по элективу «Виртуальные экскурсии: архивы, музеи, галереи» в Тюменском государственном университете была предоставлена возможность принять участие в данном исследовании.

Перед началом создания проекта, студентам были поставлены задачи:

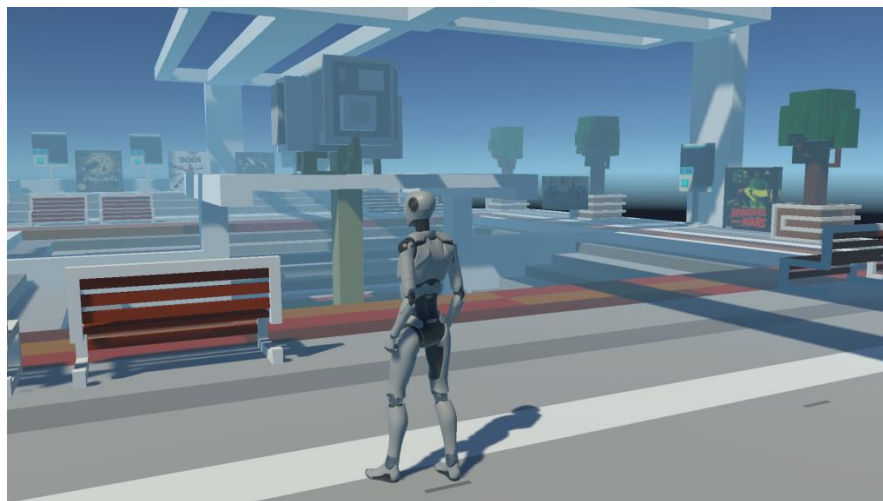
1. Определить тему, объект, актуальность, цели и задачи виртуальной экскурсии;
2. Найти литературу для виртуальной экскурсии;
3. Обработать визуальную информацию: изображения, видео- и аудиоматериалы и другие иллюстративные данные для проекта;
4. Составить маршрут в виде сценария на каждый объект виртуальной экскурсии;
5. Создать виртуальную экскурсию на межплатформенной среде Unity 3D[6].

На протяжении первой половины семестра учебной программы они обучались по методике разработки виртуальной экскурсии, изучали представление об истории возникновения, организации деятельности и фондах крупнейших архивов, музеев, галерей современности.

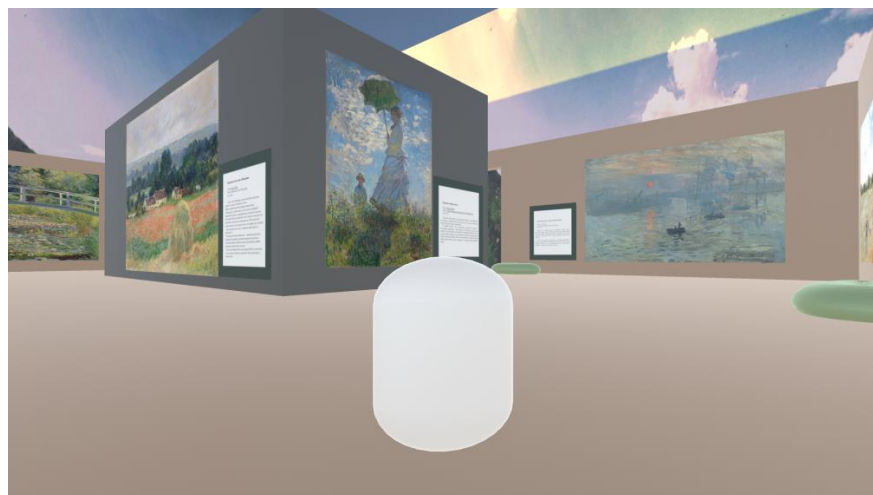
Вторая половина электива была посвящена технической составляющей виртуальной экскурсии, где студенты подробно знакомились с платформой Unity 3D, писали сценарии для проекта, разрабатывали свою собственную панораму для проекта, составляли техническое задание. И по завершению электива, обучающиеся успешно защищали свои готовые проекты в виде приложения на платформе Unity 3D(см. приложения).



Приложение 1. Виртуальный музей «Подводный мир скульптур»



Приложение 2. Виртуальный музей «Кино о космосе»



Приложение 3. Виртуальная галерея: «Шедевры французского импрессионизма. Творчество Клода Моне»

ЛИТЕРАТУРА:

1. Экскурсионная деятельность: Учебное пособие [Электронный ресурс] / Ю.А. Матюхина, Е.Ю. Мигунова. М.: Альфа-М: ИНФРА-М, 2011. 224 с. URL: <http://znanium.com/bookread2.php?book=223863>.
2. Бурлакова, Ю. В. Виртуальный музей: технология создания и реализации / Ю. В. Бурлакова, Н. С. Быкова // NovaInfo.Ru. – 2016. – Т. 1. – № 48. – С. 202-209.
3. UnityHub. Руководство Unity на русском языке [Электронный ресурс]. – URL: <https://unityhub.ru/manual/index>
4. Официальный сайт Unity 3D. URL: <https://unity.com/>
5. Магомедова, Т. И. Маршрутная карта опытно-экспериментального педагогического исследования / Т. И. Магомедова, А. С. Цховребов // Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9. – № 6-1. – С. 407-415.
6. Молоток, А. А. Моделирование образовательного процесса с применением "виртуального класса" в вузе / А. А. Молоток, Н. Н. Мальчукова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2(93). – С. 162-164.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Лукьянченко Софья Викторовна

соискатель департамента изобразительного, декоративного искусств и дизайна
ГАОУ ВО г.Москвы «Московский городской педагогический университет»

e-mail: Sonick83@mail.ru

Lukianchenko Sofia Viktorovna

applicant of the Department of Fine, Decorative Arts and Design
Moscow City Pedagogical University

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОМПОЗИЦИОННОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ НАТЮРМОРТА В «НЕСТАНДАРТНОМ» ФОРМАТЕ НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ ИСКУССТВОМ

Аннотация: Работа с натуры, как основной метод обучения изобразительному искусству ведется в рамках определенных этапов. Для развития композиционного мышления учащихся, активизации их на творческое решение поставленных задач при работе с натуры, мы рассматриваем изображение натюрморта не в классических прямоугольных форматах листа, а в нестандартных форматах, таких как квадрат и вытянутый прямоугольник. Непривычный формат создает условия для поиска оптимальной композиции, заставляет посмотреть на изображаемые предметы под другим углом, активизирует творческую мысль учащегося.

Ключевые слова: художественное образование, изобразительное искусство, композиция, работа с натуры, творчество, композиционное мышление, дополнительное образование.

PECULIARITIES OF THE DEVELOPMENT OF COMPOSITIONAL THINKING OF STUDENTS IN THE PROCESS OF PERFORMING A STILL LIFE IN A "NON- STANDARD" FORMAT AT THE LESSONS OF FINE ARTS

Abstract: Work from nature, as the main method of teaching fine arts, is carried out within certain stages. To develop the compositional thinking of students, to activate them to creatively solve the tasks set when working from nature, we consider the image of a still life not in classical rectangular

sheet formats, but in non-standard formats, such as a square and an elongated rectangle. The unusual format creates the conditions for finding the optimal composition, makes you look at the depicted objects from a different angle, activates the student's creative thought.

Keywords: education, fine arts, composition, work from nature, creation, additional education, compositional thinking.

Стремление человека отобразить окружающий мир, его красоту и многообразие прослеживается с древних времен. Разглядывая наскальные росписи древних людей, сложно точно сказать какую функцию несли эти изображения в тот исторический момент, но невозможно не оценить с какой тщательностью древний художник постарался передать все детали изображаемого. «В основе художественного творчества лежат стремления и умения художника перерабатывать и преобразовывать свои жизненные впечатления в образы искусства» [5, с. 89]. С течением времени изобразительное искусство активно развивалось, затрагивая все сферы жизнедеятельности человека. Важное значение обучению изобразительному искусству уделялось в Древней Греции. В эпоху Возрождения начались поиски теоретических аспектов изобразительной деятельности, где закладывались правила композиции, теории цвета, перспективы и т.д. Свое развитие также получила теория и методика обучения изобразительному искусству. Введение занятий рисования в общеобразовательные учреждения, постепенное развитие системы дополнительного образования нуждались в актуальных образовательных программах.

В настоящее время сфера обучения изобразительному искусству имеет прочный фундамент теоретических и методических изысканий. Вопросам художественного развития детей посвящены труды Г.В. Беда, Е.И. Игнатъева, С.Е. Игнатъева, В.С. Кузина, А.В. Бакушинского, Л.А. Буровкиной, С.П. Ломова и др. О важности композиции писали теоретики искусства и художники мирового значения, такие как: М.В. Алпатов, Л. Альберти, А.А. Дайнека, Е.А. Кибрик, Е.В. Шорохов. О необходимости работы с натуры для эффективного познания окружающей действительности писали: П.П. Чистяков, В.С. Кузин, Н.Н. Ростовцев, С.П. Ломов и др. Тем не менее, общество не стоит на месте, появляются новые условия и задачи, которые требуют нового подхода к их решению, а, следовательно, определяют новые условия для поиска актуальных методов и средств в обучении изобразительному искусству.

Сфера дополнительного образования продолжает активно развиваться. Открывается все больше студий рисования, художественных кружков. В федеральном государственном общеобразовательном стандарте по образовательной области «Искусство» помимо эстетической и нравственной составляющей мы обращаем внимание на требование к развитию

индивидуальных творческих способностей обучающихся и формирование их устойчивого интереса к творческой деятельности. Мы согласны «с той мыслью, что современному обществу нужны не исполнители, а творческие, инициативные личности» [2, с. 2]. Приходя в изостудии учащиеся хотят повысить свои умения и навыки, глубже погрузиться в художественную деятельность. Несмотря на то, что в общеобразовательной школе на уроках изобразительного искусства затрагиваются все жанры искусства, направления художественной работы и т.д., тем не менее, в изостудии мы имеем больше возможностей для освоения художественной грамоты и развития творческих способностей учащихся. «Дополнительное образование направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном, физическом совершенствовании, а также организацию их свободного времени» [1, с. 79].

Работа с натуры, как основной метод обучения изобразительному искусству для нас является основным и отвечает традициям школы академического рисунка и живописи. Как невозможно читать, не изучив алфавит, так и невозможно создавать творческие работы, не овладев базовыми принципами изобразительной грамоты. Определение пропорций, движения и характера изображаемых предметов, умение составлять композицию изображения, определять плановость, колорит, изображать предметы и объекты по законам линейной перспективы позволяет любую творческую работу выполнить на высоком качественном уровне.

Важное значение мы придаем развитию композиционного мышления учащихся. В любом жанре изобразительного искусства композиция является основой изображения, которая дает цельность и единство картине, скульптуре или работам в области декоративно-прикладного искусства. Поэтому мы считаем, что необходимо искать новые средства для эффективного освоения композиционного мышления. «Художественное творчество представляет собой один из видов поисковой деятельности, осуществляемой символическим интеллектом на основе дивергентного мышления» [5, с. 171].

Мышление представляет собой познавательный психический процесс, где окружающая действительность воспроизводится в обобщенной и опосредованной форме. Изначальные реакции человека выражаются через ощущения и восприятие, но мышление позволяет дать рациональную оценку, выявить необходимые связи для последующего анализа и обработки информации. Художественное мышление выражается в форме художественного образа на основе полученных впечатлений и эстетических переживаний [6].

Наша цель это развитие творчески активной, креативной личности учащегося, в процессе обучения изобразительному искусству, научить его умению аналитически подходить к поставленным задачам, вести поиск наиболее оптимальных средств выразительности в своей

творческой работе. Данные навыки и мыслительные процессы необходимы не только в сфере изобразительного искусства, но и в других сферах жизнедеятельности человека.

Что же необходимо для написания картины? «Одним из самых значимых параметров поверхности является формат, т. е. пропорциональное отношение ее сторон.... Ограничивая поле зрения, формат не только способствует целостному восприятию заключенного в нем произведения, но и несет свою эмоционально-образную нагрузку» [4, с. 68]. Выбирая определенный формат, мы внутренне уже представляем композицию будущей работы, поэтому поверхность становится уже одним из составных элементов общей выразительности творческой художественной работы. Рисование с натуры, тематическое рисование, а также работа по представлению – в каждой работе мы ищем наиболее удачную композицию, раскрывающую творческий замысел и затем подбираем необходимый формат.

Для активизации творческого мышления в работе с натуры в процессе изображения натюрморта мы предлагаем использовать нестандартные форматы. Широко известны работы в вытянутых форматах Альфонса Мухи, работы в круглом формате Франческо Альбани. Множество исторических портретов выполнено в овальном формате как русских, так и зарубежных художников. У каждого признанного художника мы обязательно найдем работы, которые выходят за рамки привычной прямоугольной формы.

В процессе обучения изобразительному искусству учащиеся, как правило, работают на прямоугольных форматах А2, А3 и А4. Это общепринятые стандартные форматы, которые широко распространены в художественных магазинах и чаще всего используются в художественной деятельности (изобразительная деятельность, аппликация, коллаж и т.п.). Прямоугольный формат создает определенные условия для изображения и при постоянной работе в нем мышление становится стандартизированным (типовым). Такой тип мышления не всегда способствует развитию креативности, поиска нового, другого или нетипичного взгляда на изображаемые объекты. Таким образом, происходит адаптация под заданные условия, где вырабатывается определенный алгоритм действий.

Работая все время с определенным размером листа, учащимся становится сложно перестроиться на другой формат. Если они привыкли рисовать на формате А4, то, перейдя на более крупный формат, учащиеся будут *мельчить* рисунок. Это мы наблюдаем и тогда, когда осуществляется переход с большого формата на меньший. Но, одно дело бумага, ее можно обрезать, или подрисовать что-то – так рассуждают ученики. Но что делать, если плоскость изображения – это стена, или потолок, предметы интерьера. Поэтому важно учить грамотной работе над изображением в любом формате.

В данном исследовании мы рассматриваем два нетипичных формата: вытянутый в длину 20x40 см и квадратный 30x30 см. Задачей для учащихся становится: под руководством педагога составить композицию натюрморта из предметов с драпировкой и написать его в цвете, выбрав ту живописную технику, которая наиболее подойдет для решения поставленных задач (гуашь, акварель, пастель). Для выполнения задания, учащиеся подбирают предметы из натюрмортного фонда, пользуясь знаниями о гармоничном построении композиции, где есть главный предмет, как центр композиции, второстепенные предметы и небольшие предметы, которые придают динамику и баланс общей композиции. Под руководством педагога происходит корректировка постановки натюрморта, обсуждение удачных решений и ошибок в составлении композиции натюрморта под заданный формат.

Квадратный формат не вызвал видимых затруднений в распределении масс предметов. Но, при продумывании цветового колорита постановки возникли трудности с распределением цветовых пятен. Для работы в квадратном формате наиболее подходят крестообразная, Т-образная или П-образная композиции, то есть выбор вариантов составления довольно большой, что позволило учащимся более успешно справиться с заданием.

Вытянутый формат оказался сложным для понимания распределения предметов на плоскости стола для последующего расположения. Большинство учащихся при составлении натюрморта выбирали крупные предметы, стремящиеся в высоту, например, массивные кувшины или вазы, иногда с добавлением букетов, как главные акценты постановки не понимая, что эти предметы не поместятся в заданный узкий формат. Распределение предметов на листе происходило по привычной схеме, как будто, есть много места сверху или снизу. Предметы могли быть расположены скученно, и в наброске занимали какую-то одну сторону листа.

Данное исследование проводилось в изостудиях Москвы и Московской области с учащимися 12-14 лет. В этом возрасте учащиеся уже знакомы с основами композиции, правилами конструктивного построения предметов. Возможность принять участие в составлении композиции натюрморта позволила учащимся проявить свою творческую индивидуальную мысль, подойти к задаче креативно. Поиск удачной композиции состоял не только в гармоничном и цельном расположении предметов, но и в распределении цветовых пятен, так как цвет также является элементом композиции. В итоге таких заданий, учащиеся наглядно увидели, насколько вариативным может быть жанр натюрморта, насколько необходима вдумчивость и внимание к деталям в такой работе. Эти задания вызвали положительный интерес и усилили познавательную активность учащихся.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Буровкина Л.А. Научно-методологические условия художественного образования учащихся в учреждениях дополнительного образования: монография. – М.: МГПУ, 2011. – 320 с.
2. Буровкина Л.А. Индивидуальный подход к учащимся младших классов на уроках изобразительного искусства как средство мотивации к художественно-творческой деятельности / Л.А. Буровкина, А.А. Прищепа // Bulletin of the international centre of Art and Education. 2020. – № 2. – С. 1-9.
3. Дубровин В.М. Основы изобразительного искусства: учебное пособие для среднего профессионального образования. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2022. – 360 с.
4. Котляров А.С. Композиция изображения. Теория и практика: учебное пособие для вузов / А.С. Котляров, М.А. Кречетова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 122 с.
5. Петрушин В.И. Психология и педагогика художественного творчества: учебное пособие для вузов / В.И. Петрушин. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 395 с.
6. Петрушев В.И. Развитие творческих способностей: учебное пособие / В.И. Петрушин. – М.: Юрайт, 2023. – 173 с.
7. Ростовцев Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе: учебник для студентов худож.-граф. фак. пед. ин-тов. – М.: Агар, 2000. – 256 с.
8. Роцин С.П. Рисунок как учебная дисциплина в процессе подготовки художника декоративно-прикладного искусства / С.П. Роцин, Л.С. Филиппова // Искусство и образование: методология, теория, практика. – 2018. – Т. 1. – С. 62-67.
9. Роцин С.П. Практико-ориентированные методы выполнения выпускной квалификационной работы магистрантов педагогического образования направленности «изобразительное искусство» / С. П. Роцин, В. В. Афанасьев // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2023. – № 1. – С. 229-236. – EDN EZGCJG.
10. Свешников А.В. Композиционное мышление. Анализ особенностей художественного мышления при работе над формой живописного произведения: учебное пособие / А.В. Свешников. – М.: Университетская книга, 2009. – 272 с.
11. Sergeeva M.G., Khvastunov A.A., Latipov Z.A., Stadulskaya N.A., Ponkratenko G.F., Burovkina L.A. Formation of pedagogical competence of teachers of professional educational organizations // Journal of Critical Reviews, Vol 7, Issue 9, 2020. – P. 528-532.
12. Семенова М.А. Методические рекомендации по работе над учебным натюрмортом / М.А. Семенова // Педагогика искусства. 2012. – № 2. – С. 190-195.

Лопатин Дмитрий Александрович

соискатель кафедры музыкального образования

ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»

e-mail: M1tia@mail.ru

Lopatin D.A.

Candidate of the Department of Music Education

of the Moscow State Institute of Culture,

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕВЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности формирования речевой активности у детей с ограниченными возможностями здоровья на уроках музыки путем развития музыкально-певческих навыков. На основе исследований в области нейропсихологии было установлено, что занятия музыкой активизируют взаимодействие правого и левого полушарий головного мозга, что необходимо для развития речевой активности ребенка. Важным аспектом исследования явилось положение о тесной связи речевой и музыкальной интонаций, вследствие чего сделан вывод о том, что музыкально-певческое развитие является мощным средством в правильном формировании речи у детей с проблемами психофизического развития. В статье приводятся некоторые положения методики, направленной на развитие и коррекцию речевой деятельности у детей путем специально подобранного репертуара, дыхательных и музыкально-интонационных упражнений с использованием различных игровых методов. Как показывает практика, педагог-музыкант способен оказать положительное влияние на развитии речевой активности детей с ограниченными возможностями здоровья, что способствует формированию у них коммуникативных навыков и общей социальной активности.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, музыкально-певческое развитие, интонация, речь, репертуар, дыхательные упражнения, вокальные навыки.

FORMATION OF SPEECH ACTIVITY IN CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE PROCESS OF MUSICAL AND SINGING EDUCATION

Abstract. The article discusses the possibilities of forming speech activity in children with disabilities in music lessons by developing musical and singing skills. Based on research in the field of neuropsychology, it was found that music classes activate the interaction of the right and left hemispheres of the brain, which is necessary for the development of a child's speech activity. An important aspect of the study was the position on the close connection of speech and musical intonation, as a result of which it was concluded that musical and singing development is a powerful tool in the correct formation of speech in children with problems of psychophysical development. The article presents some provisions of the methodology aimed at the development and correction of speech activity in children through a specially selected repertoire, breathing and musical intonation exercises using various game methods. As practice shows, a teacher-musician is able to have a positive impact on the development of speech activity of children with disabilities, which contributes to the formation of their communication skills and general social activity.

Keywords: children with disabilities, musical and singing development, intonation, speech, repertoire, breathing exercises, vocal skills.

Основным аспектом коммуникации является речевая деятельность, которая выступает как важнейший фактор социализации ребенка в обществе. У детей с ограниченными возможностями здоровья чаще всего страдает именно эта сторона психического развития, что существенно ограничивает их возможности общения и речевого взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Как правило, этой проблемой занимаются логопеды-дефектологи и достаточно эффективно, если у ребенка нет тяжелых нарушений речи. В случае анамнеза «речевые нарушения с сочетанной патологией» процесс идет медленно и не всегда доходит до поставленной цели. Педагог-музыкант может стимулировать этот процесс, используя специально разработанные технологии, основанные на положениях нейропсихологии. Научные исследования показали, что в развитии ребенка большую роль играют взаимоотношения между правым и левым полушариями головного мозга. Как отмечает Т.Визель, была выявлена следующая тенденция: «В раннем онтогенезе доминантным является правое полушарие мозга, которое постепенно «отдает бразды правления» левому, становящемуся у взрослого человека ведущим. Это означает, что оно отвечает за речевую и большую часть других психических функций и контролирует правое» [1].

Правое полушарие отвечает за чувственные образы, восприятие цвета, рисунков, музыки, левое – за конструктивную деятельность и логическое мышление. Здесь важно акцентировать внимание на том, что именно в детском возрасте наиболее активно развивается

правое полушарие и от уровня его сформированности зависит время перехода в функции левого полушария, так называемая «левополушарная латерализация». Именно с задержкой процесса латерализации, по мнению нейропсихологов, связаны задержки речевого и психического развития [1].

Музыкальная деятельность активизирует работу, прежде всего, правого полушария и, как следствие, – левого в результате взаимодействия эмоциональных и когнитивных процессов, возникающих от общения с музыкой. Наряду с существующими формами музыкально-коррекционных занятий, воздействующих на различные стороны психофизического развития ребенка, большая роль принадлежит музыкально-певческому воспитанию.

Важность данного направления в музыкально-коррекционной работе трудно переоценить, так как оно напрямую связано с формированием интонационной стороны речи, ее темпом, ритмической организацией, эмоциональным и смысловым содержанием, правильным дыханием и владением своим голосом с точки зрения изменения его силы и высоты. Здесь необходимо отметить, что нарушения у детей связаны именно с этими компонентами речи. Как показывает педагогическая практика, голос детей в бытовой речи однотонный, тихий, маловыразительный, с почти неразличимой интонацией (даже такие «базовые» интонации, как вопрос и ответ у них произносятся без модуляционных переходов и почти на одной высоте). Большинство детей с речевой патологией не могут точно интонировать мелодию даже в пределах небольшого интервала, выдерживать определенный темп, воспроизводить даже несложный ритмический рисунок, регулировать динамику голоса – в процессе пения они, как правило, поют тихо или кричат. Имеются также проблемы с дыханием, голосовым аппаратом, пониманием и запоминанием текста песен.

Научной основой для развития речевой активности в процессе пения стало известное положение Б.В.Асафьева о генезисе речевой и музыкальной интонаций, которые имеют общие корни, связанные с их общей звуковой природой, и отражают эмоции и явления психической жизни [2]. В этом контексте приведем и высказывание К.С. Станиславского, который, говорил, что хорошо сказанное слово – уже пение, а хорошо спетая фраза – уже речь [3]. Поэтому правильное формирование речи непосредственным образом связано с воспитанием эмоциональной отзывчивости, музыкального слуха, восприятия и воспроизведения определенных интонационных комплексов, которые интегрируются в музыкально-певческой деятельности.

Для реализации поставленных коррекционных задач была разработана методика развития музыкально-певческих навыков у детей с речевыми патологиями, которая включает ряд организационных аспектов, выбор репертуара, этапы работы по формированию певческих

навыков, упражнения, стимулирующие развитие дыхания, голоса, интонационной выразительности.

В основе организации педагогического процесса певческо-исполнительской деятельности детей лежат следующие основные принципы:

- учет возрастных и индивидуальных особенностей детей;
- профессиональное сотрудничество с логопедами, воспитателями, педагогами;
- систематичность, последовательность и доступность в изложении материала;
- использование игровых форм, двигательных упражнений в процессе занятий;
- отбор музыкальных произведений для исполнения, учитывающие особенности данных детей;
- использование специальных методических приемов, направленных на коррекцию голосового аппарата детей с речевой патологией.

Группы, с которыми работает педагог-музыкант, должны быть небольшими по составу (не больше 10 человек). Рекомендуется формировать интегративную хоровую группу одного возраста, в которой занимаются ребята с небольшими речевыми нарушениями, адекватно реагирующие на процесс обучения, и дети со сложными проблемами развития. Первые – являются ведущими в хоре, остальные участники, постоянно находясь в творческой музыкальной атмосфере, постепенно «заражаются» положительными эмоциями и начинают подражать поющим детям. Кроме того, отметим здесь очень важный момент, связанный с включением «сложных» детей в процесс хорового пения. Как отмечает А.Г.Костюк, развивая положение А.Леонтьева о взаимосвязи мыслительных и моторных актов в процессе восприятия, голосовая активность может переходить во внутреннюю план, в результате чего возникает «слушательское подпевание», где «можно усмотреть проявление как голосовой моторики восприятия, так и слушательской музыкальной мысли» [4, с. 117]. Под моторной сферой автор подразумевает, в частности, жестикуляцию, мимику, локомоцию. Исходя из этой теории, неговорящие дети должны находиться именно в центре поющих участников хора, чтобы кроме эмоционального воздействия возник эффект «слушательского подпевания», внутренней реакции на звучащую музыку. Приведем пример из практики. Мальчик, имеющий сложные нарушения в области речевого и психофизического развития, очень любил сидеть в хоре и слушать, как поют окружающие его дети. Через некоторое время была замечена определенная моторная активность: при движении мелодии вверх он поднимал брови и руку, нисходящее развитие мелодической линии сопровождалось наклоном головы вниз с соответствующей мимикой. Позже педагог-музыкант неожиданно услышал, что он повторяет с детьми окончание фраз и последнюю в песне выдержанную ноту. Постепенно таких включений стало больше. Так

начал формироваться процесс «со-интонирования» (Г.Орлов), при котором возникает связь между внутренним интонированием и внешними реальными движениями [5].

Огромное значение в обучении детей с проблемами развития имеет грамотный подбор репертуара. Песни в репертуаре должны отвечать следующим требованиям:

- иметь познавательную и воспитательную ценность;
- учитывать возрастные и психофизические особенности детей;
- быть яркими, образными, но несложными по содержанию;
- учитывать особенности детского музыкального восприятия (выразительность мелодии, сопровождения, яркий ритмический рисунок);
- содержать легкий для произнесения текст;
- иметь простую форму (куплетную);
- допускать включение элементов игры.

При выборе произведения педагогу необходимо обратить внимание на: музыкальный размер, лад, в котором написана песня, интервальное строение мелодии и диапазон. На начальном этапе обучения в репертуаре должны быть произведения с короткими фразами, с большим количеством пауз, с элементами *staccato* (отрывистым исполнением звуков). Школа атаки (посыл дыхания в момент начала звука) начинается именно с этого штриха. На *staccato* отрабатывается активность дыхания, хорошо фиксируется звуковысотность, развивается подвижность губ, поднимается небная занавеска.

В тексте песен для детей с речевой патологией желательно использовать слоги («жу-жу», «ля-ля», «ау», «динь-динь» и т.п.), повторяющиеся фразы. Рекомендуются короткие песенки-попевки, особенно такие, где можно подставлять или менять слова. Можно также сочинять «свои» песенки, специально рассчитанные на данный контингент детей. Обязательно в репертуаре должны присутствовать песни, где можно подвигаться (хороводные, песни-зарядки, «жестовые» песни) [6].

В комплекс музыкально-певческого развития обязательно входят дыхательные упражнения. Хорошее правильное дыхание является основой для правильного звукоизвлечения. У детей с речевой патологией, как правило, расстроен не только процесс глотания, голосообразования, артикуляции, но и процесс дыхания. Как отмечают специалисты, нарушения иннервации дыхательной мускулатуры влияют на речевое дыхание, которое у детей как, правило, учащенное. Кроме того, такие дети нередко говорят на вдохе, в результате этого возникает рассогласованность между дыханием, фонацией и артикуляцией. Поэтому упражнения направлены на развитие дыхательного аппарата, его гибкости, увеличение объема вдыхаемого и выдыхаемого воздуха с последующей вокализацией выдоха [3, с.132].

Дыхательные упражнения должны быть короткими по времени, эмоционально-образными с включением элементов подражательности. Например, упражнения на активный и сильный выдох: можно предложить детям представить себе Волка из сказки «Три поросенка», сдувающего домики, деда Мороза, заметающего дорогу снегом, ветер, обрывающий последние листья с деревьев, и т.д. Главное, чтобы выдох был ровным, активным, без раздувания щек, как бы направленный вдаль; упражнения на верхнее короткое дыхание: «Ежик» и «Радостная собачка», которые очень нравятся детям (имитация быстрого прерывистого дыхания собачки активизирует синхронную работу диафрагмы и брюшного пресса). Эти упражнения можно объединить мини-игрой, как диалог. Артистизм педагога-музыканта, его коммуникативные способности играют огромную роль в организации данных занятий [7; 8; 9].

От дыхательных упражнений дети должны получать удовольствие, так как положительные эмоции уже дают значительный оздоровительный эффект. Каждое упражнение надо выполнять недолго, чтобы оно не было утомительным и не вызывало негативную реакцию. Для получения нужного эффекта нужно следить, чтобы активно работали только мышцы, участвующие в данном упражнении.

Важным моментом в музыкально-певческой деятельности является разучивание текста. Здесь педагог должен не просто выучить с участниками хора текст, что является трудной задачей для многих детей с речевыми отклонениями, а уметь доступно и наглядно объяснить детям значения слов и выражений, ситуаций, отраженных в тексте. Рекомендуется делать это, создавая игровые ситуации, чтобы заставить ребенка мысленно почувствовать себя в определенном месте (на поле, в лесу, на реке, во дворе). Это способствует развитию эмоционально-образной сферы ребенка, расширению его понятия об окружающем мире. Также хороший эффект дает использование жестов-подсказок, которыми педагог сопровождает текст. Это развивает внимание детей, формирует их ассоциативное мышление. Рекомендуется также сочетать разучивание текста с тренировкой гибкости речевого аппарата. Каждый ребенок имеет свой речевой тембр голоса, поэтому при разучивании текста, опираясь на его содержание, можно стимулировать выразительность и эмоциональную окраску речи. Для этого применяются следующие приемы: произношение текста с различными тембровыми модуляциями голоса, произношение отдельных слов и фраз отрывисто, связно, по слогам, выделяя, растягивая отдельные гласные, слова, которые являются ключевыми в музыкальной фразе.

Работая над формированием певческих навыков, педагогу приходится решать много задач. Рассмотрим некоторые из них. Нередко возникают ситуации, когда детям не хватает времени взять дыхание, или когда они «проглатывают» и не поют начало последующей фразы.

Для преодоления этой трудности рекомендуется следующее: не пытаться хорошо проговаривать и пропевать весь текст, а выделять основные смысловые и музыкальные акценты; отрабатывать правильное формирование главного гласного звука во фразе (звонкость, мгновенность возникновения), который можно сравнивать, например, с колокольчиком. Текст до «колокольчика» и после него второстепенен для пения, но поющий ребенок должен успеть попасть в «колокольчик», пока живот удерживает состояние «замри» (при этом нижние ребра как бы замирают, удерживая правильно сформированную гласную).

Скачки в мелодии всегда связаны с трудностью интонирования. Не следует говорить детям: «выше, грязно, фальшиво». Предпочтительно отталкиваться от текста, от слова, на который приходится скачок. Например, на высокое ноту попадает слово «лето». Педагог объясняет, что это основное слово в музыкальной фразе, оно должно быть светлое, яркое, безоблачное, радостное. Рекомендуется совместить эту работу с движениями: быстро встать с места или сесть с наклоном или с прыжком перед коротким слогом «ле». На данном этапе работы не обязательно замечать погрешности в интонировании у некоторых детей, так как скачки в мелодии могут не получаться из-за слабости дыхания, при потере единой позиции.

Как было отмечено выше, у детей с ОВЗ часто нарушен темп и ритм речи. Поэтому следует отдельно проговорить со словами ритмический рисунок текста на фоне тихо звучащей мелодии. Педагог во время пения должен сам с четкой артикуляцией проговаривать слова, акцентируя метрически сильные доли для удержания стабильного темпа. Позже можно использовать определенные дирижерские жесты для поддержки точности выполнения ритмического рисунка.

Таким образом, правильно выстроенная педагогом методика музыкально-певческого развития детей с ограниченными возможностями здоровья будет способствовать формированию у них речевой активности, совершенствованию интонационной, тембровой, динамической конструкции речи, ее ритмической организации.

При этом следует подчеркнуть необходимость приобретения педагогами-музыкантами современных знаний в области нейронаук и отработки на методическом, дидактическом и практическом уровнях возможных междисциплинарных моделей, позволяющих повышать качество обучения и воспитания. Подобная подготовка крайне важна и актуальна в связи с массовым внедрением модели инклюзивного образования, как в систему общего, так и в дополнительное образование» [10, с.70].

ЛИТЕРАТУРА:

1. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии. Теория и практика. 2-е издание. Москва: АСТ, 2021. 544с.
2. Асафьев Б.В. Речевая интонация. Москва; Ленинград: Музыка, 1965. 136 с.
3. Поваляева М.А. Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов. Коллективная монография / Под общ. ред. М. А. Поваляевой. Серия Учебники, учебные пособия. Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. 352 с.
4. Костюк А. Г. О мелодической ориентации музыкального восприятия // Восприятие музыки. – М., 1980. С.178-194.
5. Орлов Г. А. Психологические механизмы музыкального восприятия // Вопросы теории и эстетики музыки. Л., 1963. Вып. 2. С. 181-215.
6. Гузовская А.С., Черватюк П.А. Коррекционный потенциал эстрадного вокала в решении речевых и психоэмоциональных проблем //Современные наукоемкие технологии. 2019. №10-2. С.341-344.
7. Майковская Л.С. Художественная направленность коммуникативной деятельности педагога-музыканта как необходимое условие формирования этнокультурной толерантности школьников //Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2008. №6. С.184-188.
8. Майковская Л.С. Феномен этнокультурной толерантности в музыкальном образовании: Автореф. дис. ... доктора педагогических наук. М.: МГУКИ, 2009. 48с.
9. Майковская Л.С. Артистизм педагога-музыканта как необходимое условие формирования этнокультурной толерантности у школьников //Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2008. №1. С.181-185.
10. Мансурова А.П., Черватюк П.А. К вопросу о междисциплинарности содержания профессии на современном этапе развития психологии, нейронаук и информационно-коммуникативных технологий //Антропологическая дидактика. 2021. Т.4. №1. С.64-73.
11. Каган М. С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений. М.: Политиздат, 1988. 319с.
12. Попов В.С., Халабузарь П.В. Пособие для детских музыкальных школ и школ искусств. М.: Советский композитор, 1988. 186 с.
13. Майковская Л.С., Гао Т. Современные тенденции в области эстрадного исполнительства и обучения в контексте эволюции жанра // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 3. С. 7-16.

Афанасьев Максим Владимирович

кандидат юридических наук,
доцент кафедры уголовного права
ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия»
e-mail: 79651376606@ya.ru

Куницына Светлана Михайловна

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры методики воспитания и дополнительного образования,
ГБОУ ВО МО «Академия социального управления»,
e-mail: svetlana28061979@mail.ru

Лыкова Татьяна Анатольевна

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры языкознания и переводоведения,
Институт иностранных языков,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: pifk.mgpu@mail.ru

Afanasyev Maxim V.

Candidate of Legal Sciences,
Associate Professor of the Department of Criminal Law
Russian State University of Justice

Kunitsyna Svetlana M.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Upbringing Methods and Additional Education,
Academy of Social Management

Lykova Tatiana A.

Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Department of Linguistics and Translation Studies,
Institute of Foreign Languages,
Moscow City University

СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация. В статье рассматривается специфика развития ответственности у студентов высших учебных заведений на примере педагогических специальностей, которая связана с характером будущей профессиональной деятельности учителя. Авторы статьи отмечают, что качество ответственности учителя определяется сферой и масштабами его интересов, пониманием тенденций общественного развития и системы образования, осознанием стратегических и тактических задач воспитания и обучения, адекватной оценкой возможностей реализации поставленных задач.

Ключевые слова: ответственность; студенты педагогических специальностей; профессионально важные качества учителя.

THE SPECIFICS OF THE DEVELOPMENT OF RESPONSIBILITY AMONG STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Annotation. The article examines the specifics of the development of responsibility among students of higher educational institutions on the example of pedagogical specialties, which is related to the nature of the future professional activity of the teacher. The authors of the article note that the quality of a teacher's responsibility is determined by the scope and scope of his interests, understanding of trends in social development and the education system, awareness of strategic and tactical tasks of education and training, an adequate assessment of the possibilities of implementing the tasks set.

Keywords: responsibility; students of pedagogical specialties; professionally important qualities of a teacher.

Специфика развития ответственности у студентов высших учебных заведений связана, прежде всего, с характером их будущей профессиональной деятельности.

Как известно, каждая профессия требует от человека определенных способностей и специальной подготовки. Человек вступает в определенные профессиональные взаимосвязи с другими людьми. В зависимости от содержания и особенностей труда, его объема, задач, приемов в профессиональных отношениях складываются типичные ситуации. Они придают качественную устойчивость таким отношениям и определяют специфику профессии и её относительную стабильность.

Так, в профессиональной культуре учителя Д.С. Яковлева [3] условно вычленяет три интегративно - содержательных блока.

Во-первых, качества, определяющие характер взаимоотношений с людьми, прежде всего, с участниками образовательного процесса: доброта и отзывчивость, требовательность и справедливость, терпимость и доброжелательность, любовь к детям и уважение к личности, умение общаться и сотрудничать.

Во-вторых, качества, характеризующие отношение к обществу и явлениям общественной жизни, в том числе и таким профессионально значимым явлениям, как воспитание, школа, система образования: убежденность и искренность, гражданская активность и сознательность, патриотизм, служение Отечеству - вот идейно-нравственный стержень социальной активности личности учителя.

В-третьих, качества, отражающие отношения к самому себе как личности и носителю профессиональной деятельности: трудолюбие, профессиональное достоинство, честь и гордость, ответственность и инициатива, самоконтроль и самокритичность, преданность профессиональному делу, равнодушие и верность нравственному идеалу - вот краски, которые определяют рисунок профессионального поведения и самосовершенствования учителя.

Среди многообразия нравственных качеств учителя особого внимания заслуживает ответственность, которая характеризует существенную сторону профессиональной культуры, выступает нравственным регулятором профессионального поведения учителя.

Ответственность как нравственное качество учителя рассматривалось З.И. Палиевой, М.Ф. Цветаевой, Д.С. Яковлевой и др., что дает нам возможность вслед за ними определить ответственность как «профессиональное качество личности учителя, проявляющего в готовности и способности предвидеть результаты своей педагогической деятельности и держать за нее ответ как перед внешними (общество, педагогический коллектив, родители, обучающиеся), так и внутренними (совесть) инстанциями» [4].

Содержание, объём, качество ответственности учителя определяются «сферой и масштабами его интересов, пониманием тенденций общественного развития и системы образования, осознанием стратегических и тактических задач воспитания и обучения, адекватной оценкой возможностей реализации поставленных задач» [4].

Теоретический анализ ответственности как качества личности педагога позволил Халилову В.А. выделить ряд ее особенностей.

1. Ведущая роль нравственной воспитанности учителя как регулятора проявлений им ответственности.

2. Органическая взаимосвязь формирования ответственности и профессиональной направленности учителя, его интересов и склонностей.

3. Органическая взаимосвязь проявлений ответственности и его нравственной готовности к выполнению возлагаемых на него профессиональных функций [2].

Высокий уровень развития ответственности у студентов педагогических специальностей в образовательном процессе имеет особое, специфическое значение для деятельности будущего педагога - воспитателя. Это обусловлено рядом обстоятельств.

Во многих работах исследователей проблемы ответственности отмечено, что «студенты педагогических специальностей должны осознать, что учитель выступает для обучающихся образцом, примером нравственного идеала, и в этом примере уровень развития ответственности учителя составляет один из важнейших показателей его характеризующих. Студентам очень важно понять, что деятельность педагога сложна и многогранна, она осуществляется в самых разнообразных ситуациях и требует от учителя постоянного повседневного творчества, настойчивости и целеустремленности. В ней много элементов личностного характера, в результате качество выполнения учителем своих обязанностей во многом зависит лишь от его сознания, совести. В этих условиях именно ответственность, достаточно развитая в ВУЗе, может обеспечить ее повседневное осуществление на необходимом уровне» [2].

Как свидетельствуют результаты наших исследований, «студентам педагогических специальностей, прежде всего, необходимо уяснить специфику педагогической деятельности. Она состоит в том, что требует от учителя постоянной работы над собой, над совершенствованием своих знаний и умений, своего мастерства, своей воли. Постоянным побудителем к такой работе над собой также может быть лишь высокоразвитая ответственность педагога за порученное ему дело. Без ощущения такой ответственности учитель неизбежно замедляется и даже останавливается в своем духовном, профессиональном развитии, и это не может не сказаться отрицательно на его педагогической деятельности». Многие недостатки в работе педагогов, которые бытуют в нашей повседневной жизни, связаны с недостаточно развитой еще в условиях ВУЗа ответственностью студентов. Преподавателям необходимо постоянно повышать ответственность студентов за выполнение порученного дела.

Очень важно и необходимо довести до сознания студентов, что ответственность учителя по форме ее регулирования, по форме контроля возлагаемых в связи с ней обязанностей имеет нравственный и правовой аспекты. Она является правовой, т.к. обязанности педагога в зависимости от законодательных актов закреплены в соответствующих документах о школе, об учителе. Их выполнение контролируется государством, администрацией образовательного учреждения и его представителем. В силу этого ответственность учителя за выполнение

официально возложенных на него обязанностей оказывается административной, а в какой-то части и уголовной. Например, учитель несет уголовную ответственность за меры, повлекшие за собой явный ущерб здоровья детей, а также за непринятие мер по охране здоровья и жизни. Но главным побудителем профессиональной деятельности учителя является ответственность нравственная. Формируемая как стержневое качество личности, она является постоянным и вездесущим мотиватором нравственного поведения учителя в процессе выполнения им профессиональных обязанностей.

Принципиальное значение для студентов педагогических специальностей имеет понимание ими сущности профессиональной ответственности как нравственного качества учителя.

В этике нравственные качества обычно рассматриваются как органическое соединение сознания, чувства и поведения личности. С точки зрения такого подхода, исследуемое нами качество личности не существует только как осознание ответственности или только как чувство ответственности, или долга и т.д. Оно всегда предстаёт как единство сознания и чувства ответственности, сочетающиеся с волей личности и проявляющее в реальном поведении.

Принципиально важны для процесса развития ответственности у студентов педагогических специальностей выводы, вытекающие из трактовки психологической сущности нравственных качеств как укоренившихся устойчивых отношений личности к тем или иным сторонам, обстоятельствам реальной действительности, как отношений, соответствующих определенному мировоззрению личности, ее убеждениям [2].

Нравственные качества рассматриваются в педагогической литературе [2] как синтез определенных мотивов, устремлений личности и соответствующих им способов поведения. С этих позиций сознание и чувство профессиональной ответственности как качества личности выступают в своем органическом единстве важным социальным мотивом будущей педагогической деятельности студентов.

Формирование профессиональной ответственности как мотива педагогической деятельности неразрывно связано с овладением студентами определенными способами этой деятельности, с овладением необходимыми для нее знаниями и умениями, развитием педагогического мышления.

Понимание этих зависимостей требует от студентов педагогических специальностей направлять свои усилия в процессе самовоспитания профессиональной ответственности на развитие одного из центральных, стержневых мотивов будущей педагогической деятельности и на формирование их готовности к ее осуществлению.

Нельзя не видеть специфику и особое значение профессиональной ответственности как мотива педагогической деятельности. Сознание и чувство профессиональной ответственности выступают одним из мотивов, непосредственно побуждающих к педагогической деятельности. Влияние этого мотива на педагогическую деятельность проявляется особенно явно, когда учителю предстоит выполнить работу или неинтересную, или требующую особой настойчивости, упорства, а такой работы в жизни будущего педагога очень много.

При таком понимании профессиональной ответственности учителя и ее места в направленности личности как ее ведущего центрального качества, осознание и чувство этой ответственности оказываются неразрывно связанными с профессиональным идеалом педагога, который, являясь важным качеством личности, характеризуется положительной внутренней позицией по отношению к педагогическому труду. Этот идеал, как указывается в педагогической литературе [3], воплощает в себе систему ценностных ориентаций и эталонных представлений студентов об учительской профессии, осознание и принятие ее роли и ответственности.

Сознание и чувство профессиональной ответственности - при таком его понимании - выступают одной из граней мотивационно - ценностного отношения будущего учителя к педагогической деятельности.

Этими ценностями выступают такие особенности педагогической деятельности, как «общественная значимость труда учителя, возможность постоянно пополнять свои знания, творческий и разнообразный характер труда учителя, возможность чувствовать детскую любовь и привязанность и т.п. Особое значение приобретают ценности цели и ценности средства педагогической деятельности, побуждающие студентов к развитию профессионального целеполагания, овладению гибкими педагогическими технологиями и техники достижения этих целей». Осознание ценности студентами перечисленных моментов определяют в дальнейшем характер профессиональной ответственности [1].

В поисках новых концептуальных подходов к подготовке специалистов (учителей) необходимо выработать оптимальные, адекватные методы и способы совершенствования этой подготовки с учетом личностного развития, воспитания высоконравственного и ответственного молодого поколения учителей.

Образовательный процесс ВУЗа является, с одной стороны, эффективным механизмом воспитания личности студента, формирования у него качеств личности, норм поведения и ответственности в соответствии с предъявляемыми требованиями, а с другой стороны, требует научно - обоснованного подхода к его функционированию и развитию.

В последнее время роль и значение воспитательной функции ВУЗа возрастает. Воспитание заключается в целенаправленном процессе социализации индивида и влияния на интеллектуальное, духовное, физическое, правовое развитие личности. Но, опыт деятельности некоторых ВУЗов показывает, что воспитательные возможности образовательного процесса, преподавания различных учебных дисциплин используется не полно. В учебных программах по ряду учебных дисциплин в разделе организационно - методических указаний не содержится рекомендаций по методике решения воспитательных задач. Не содержат, как правило, необходимой установки на решение воспитательных задач учебники и учебные пособия. На наш взгляд, не ведется целенаправленной и систематической работы по развитию у студентов педагогических специальностей ответственности, которая является необходимым качеством личности будущего учителя.

Научные исследования и педагогическая практика свидетельствуют, что во многом качество образовательного процесса ВУЗа зависит от профессионального мастерства профессорско-преподавательского состава. В процессе обучения студенты подражают действиям, поступкам своих преподавателей, их отношению к делу. Живое слово, личный пример, повседневное общение - все эти средства оказывают непосредственное влияние. На этом основании одним из требований к процессу развития ответственности является личная примерность и авторитет преподавателя. Во многом решение сложных и ответственных задач по развитию ответственности у студентов зависит от уровня подготовленности преподавателей, их педагогической культуры, целеустремленности, настойчивости, профессионального и нравственного уровня. Практический опыт свидетельствует, что уровень профессионализма преподавателя высшего учебного заведения во многом определяется не столько его профессиональной подготовленностью, сколько умением общаться со студентами и умением обучить студентов этому общению между собой, то есть его личностными качествами и способностью осуществлять продуктивное взаимодействие с другими людьми.

Таким образом, специфику развития ответственности у студентов высших учебных заведений педагогических специальностей мы связываем, прежде всего, с характером их будущей профессиональной деятельности, для которой характерно повышенное чувство долга и ответственности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Антонов Н.В., Афанасьев В.В., Куницына С.М., Резаков Р. Г. Персонифицированная модель повышения квалификации педагогических работников образовательных центров // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 3. С. 283-297.

2. Афанасьев И.В., Куницына С.М. Развитие социально-правовой ответственности у студентов высших учебных заведений // Проблемы современного образования. 2021. № 3. С. 171-179.
3. Афанасьев В.В., Куницына С.М., Лыкова Т.А. Развитие эмпатической культуры студентов вузов // Педагогический журнал. 2021. Т. 11. № 2-1. С. 172-179.
4. Куницына С.М. Развитие ответственности у студентов педагогических вузов в учебно-воспитательном процессе: автореф. дис. ... кандидата педагогических наук. – Краснодар, 2011.
5. Калимуллина О.А., Амплеева В.В., Зизикова С.И. Творческая самореализация личности современных студентов в условиях трансформации ценностно-смысловых установок молодёжи // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2019. № 4. С. 124-127.
6. Калимуллина О.А. Сущностные характеристики молодежи в контексте социокультурной реальности // Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив. Материалы Международной научно-практической конференции. – Казань, 2016. С. 228-231.
7. Тонконог В.В., Ананченкова П.И. E-learning: заменит ли дистант традиционные формы обучения? // Труд и социальные отношения. 2017. Т. 28. № 4. С. 119-128.
8. Челышева И.В. Теория, методика и практика развития медиакомпетентности современного педагога. – Москва-Берлин, 2019.
9. Galchenko N.A., Shatskaya I.I., Makarova E.V., Kulesh E.V., Nizamutdinova S.M., Yudina A.M., Skutelnik O.A. Student hood spiritual needs in self-isolation period: features and ways to meet them // EurAsian Journal of BioSciences. 2020. Т. 14. № 1. С. 2229-2234.

Крюков Павел Сергеевич

аспирант

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

e-mail: rufolker@yandex.ru

Kryukov Pavel Sergeevich

graduate student Moscow City University

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье актуализирована проблема результативности духовно-нравственного воспитания младших школьников с точки зрения требований государственной политики в области образования, современного общества и практики школьного образования. Цель статьи: обосновать проблему формирования духовно-нравственных ценностей у младших школьников. Методы исследования: теоретический анализ научной литературы, нормативно-правовых документов, аналитических данных, систематизация и обобщение теоретического материала, методы математического сбора и обработки данных, комплексный психолого-педагогический диагностический инструментарий. В аспекте концептуальных идей педагогической аксиологии обосновано понятие «духовно-нравственные ценности», их содержание и структура. Выявлен реальный уровень сформированности духовно-нравственных ценностей у обучающихся начальной школы в дополнительном образовании посредством разработанного комплекса диагностических процедур (авторских и адаптированных методик). Рассмотрен процесс формирования духовно-нравственных ценностей в системе дополнительного образования, выявлены возможности учреждений дополнительного образования в решении исследуемой проблемы. Сделаны выводы по перспективам решения выявленной проблемы, предложены способы активизации процесса формирования духовно-нравственных ценностей младших школьников в контексте возможностей дополнительного образования.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, младший школьник, дополнительное образование, ценности обучающегося, воспитательный процесс.

TO THE QUESTION OF THE FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL VALUES IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION

Abstract. The article actualizes the problem of the effectiveness of the spiritual and moral education of junior schoolchildren from the point of view of the requirements of state policy in the field of education, modern society and the practice of school education. The purpose of the article: to substantiate the problem of the formation of spiritual and moral values among younger students. Research methods: theoretical analysis of scientific literature, regulatory documents, analytical data, systematization and generalization of theoretical material, methods of mathematical data collection and processing, complex psychological and pedagogical diagnostic tools. In the aspect of the conceptual ideas of pedagogical axiology, the concept of "spiritual and moral values", their content and structure are substantiated. The real level of formation of spiritual and moral values among primary school students in additional education was revealed through the developed set of diagnostic procedures (author's and adapted methods). The process of formation of spiritual and moral values in the system of additional education is considered, the possibilities of institutions of additional education in solving the problem under study are revealed. Conclusions are drawn on the prospects for solving the identified problem, ways are proposed to activate the process of forming the spiritual and moral values of younger schoolchildren in the context of additional education opportunities.

Keywords: spiritual and moral education, junior schoolchild, additional education, student's values, educational process.

Духовно-нравственные ценности как педагогический феномен выступает предметом исследования многочисленных работ, посвященных воспитанию подрастающего поколения. Диссертационные исследования последнего десятилетия в частности выделяют процесс духовно-нравственного воспитания как приоритетный для развития современного общества с разных научных областей: духовно-нравственное становление личности в условиях трансформации современного российского общества с философской точки зрения исследует Е.В. Динейкина (2020), о роли средств массовой информации в системе духовно-нравственного развития личности в социологическом аспекте изучает Л.Н. Белоножко (2017), связь духовно-нравственного воспитания школьников с процессом познания родного края раскрывает в своей работе Г.И. Веденева (2016), концепцию преемственности поколений в сфере духовно-нравственных ценностей современной молодежи описывает Д.Ю. Вагин (2016), формирование духовно-нравственных качеств учащихся в воскресных школах исследует Е.Л. Завгородняя (2015). Таким образом, проблема формирования духовно-нравственного воспитания является

актуальной для всестороннего исследования в науке и практике образования, в особенности для младших школьников.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования регламентирует необходимость организации педагогической поддержки школьника в процессе духовно-нравственного воспитания обучающегося, результатом которого являются сформированные ценности высоконравственного, ответственного, инициативного гражданина. Духовно-нравственные ценности в аспекте ФГОС НОО условно можно разделить на семейные, культурные и патриотические. Безусловно, данные группы ценностей закладывают в развитие личности младшего школьника базовые характеристики личности, которые позже проявляются в деятельности и поведении человека в обществе. Государственная политика в России сегодня особенно акцентирует внимание образовательных организаций всех уровней и типов на необходимость формирования уважительного отношения обучающихся к ценностям общества, инициативности в социально значимой деятельности и ценностного отношения к Родине.

Вместе с тем, аналитические исследования в работах Утёмова В. В., Климовой А. А. (2017) [9], Поворознюк О.А., Оспановой Ж.А. (2019) [6], Ооржак А.Б. (2020) [6] раскрывают неизменную ситуацию по формированию духовно-нравственных ценностей младших школьников: около 70% детей имеют низкий уровень представлений об основных нравственных ценностях, у 57% обучающихся начальной школы выявлены значительные пробелы в знаниях народной традиционной культуры, наиболее значимыми для учащихся 1-4 классов выступают ценности, направленные на себя, собственный успех и благополучие (72%). Большинство исследований направлены на изучение системы духовно-нравственного воспитания в школах, не уделяя должного внимания возможностям дополнительного образования в решении проблем ценностных ориентаций обучающихся. Сложившаяся ситуация доказывает необходимость изучения процесса духовно-нравственных ценностей младших школьников в учреждениях дополнительного образования.

Формирование детской картины мира происходит через разного рода отношения ребенка с миром, поэтому пространство отношений выступает системообразующим ядром духовно-нравственного воспитания. Воспитанность в свою очередь, как результат воспитания ребенка, представлена основами отношений к миру, к людям и к себе. Малинин В.А., Повshedная Ф.В., Пугачев А.В. определяют некоторые общие показатели духовно-нравственной воспитанности, выраженные в степени осознания себя и собственных возможностей, понимания себя и своего места в обществе, ценностное отношение к окружающей действительности, а также сформированность четкой позиции (духовной и нравственной) [5]. Ученые выделяют значимость механизма нравственной оценки и выбора в жизнедеятельности человека как

основа духовно-нравственного воспитания. В данном аспекте следует отметить необходимость развития триады сфер личности: познавательную, эмоциональную и волевую, отвечающие за качество и меру воспитанности личности.

Содержание процесса духовно-нравственного воспитания устойчиво представлено в исследованиях Голованова В.П. [3], Янгирова В.М., Исмагилова А.Р. [10]. Анализ научных работ показал, что содержание исследуемого процесса определено ценностями, представлениями, понятиями, идеалами, эталонами, действиями и поступками. Обогащение содержания процесса духовно-нравственного воспитания осуществляется через контекст тенденций развития общества, культуры и ценностей посредством отбора необходимых педагогических технологий и средств.

Духовно-нравственное воспитание как предмет многочисленных педагогических исследований базируется на осмыслении двух научных категорий: «духовность» и «нравственность» [2, 4]. В результате анализа теоретических идей ученых было определено, что духовность представлена общечеловеческими ценностями, убеждениями и идеалами. Духовность личности позволяет осознавать себя частью природы и мира. Нравственность, в свою очередь, является высшей целью в основе человеческой деятельности. Ценностной основой нравственности выступает мораль, включающая в себя категории совесть, добро, нравственный долг. Таким образом, духовно-нравственное воспитание – это целенаправленный процесс формирования морального сознания личности на основе общечеловеческих ценностей.

Сложность и многогранность процесса духовно-нравственного воспитания подчеркивают Подповетная Е.В., Ярмолюк Л.В., Лемешко Э.М., Никитина А.Г., Цветнова Н.С. [8, 11]. Центральную роль, по мнению ученых, в данном процессе занимает образовательное учреждение (сад, школа, колледж, вуз, учреждения дополнительного образования), находящиеся в тесном взаимодействии с другими социальными институтами (семья, сообщества, учреждения культуры и спорта и др.). Особое внимание уделяется исследованию духовно-нравственного становления личности младших школьников в системе дополнительного образования. Так, исследователи считают, что в условиях современного развития общества процессы интеллектуального, творческого, личностного развития ребенка активизируются в учреждениях дополнительного образования. Поворознюк О.А., Оспановой Ж.А. убеждены в том, что в отличие от школьного «рамочного» образования занятия в системе дополнительного образования насыщены потенциалом включения младших школьников в разнообразные виды деятельности, направленные на формирование духовно-нравственных ценностей ребенка: изобразительная, танцевальная, театральная, музыкальная, а также различные виды искусства, основанные на фольклоре [7].

Духовно-нравственные ценности младших школьников разделены на три компонента: мотивационный (любовь к людям и миру, совесть, ответственность, порядочность, умение прощать, сопереживать и сочувствовать), когнитивный (знание ценностей: доброта, любовь, щедрость, дружба, родина, семья, человек; использовать знания в поиске вариантов решения проблем, понимание связи между поведением и его последствиями), деятельностный (управление своим поведением, послушание, уважение старших, почитание родителей, подчинение своих действий для достижения позитивной цели). Определить уровень сформированности духовно-нравственных ценностей по данным компонентам возможно при наличии комплексного диагностического инструментария: тест «Размышляем о жизненном опыте» (Н.Е. Щуркова), анкета «Я и моя семья», методика «Магазин» (Соловьев О.В.), методики лаборатории воспитания нравственно-этической культуры ГосНИИ семьи и воспитания РАО (в настоящее время Институт изучения детства, семьи и воспитания), опросник «Нравственная сфера школьника» (Фридман Г.М., Пушкина Т.А., Каплунович И.Я.), методика «Закончи предложение» (Богуславская Н.Е.), анкета-опросник «Настоящий друг» (Прутченков А.С.), методика диагностики уровня воспитанности учащихся начальных классов (Капустина Н.П.), тест «Хороший ли ты сын/дочь?» (Раврентьева Л.И., Ерина Э.Г., Цацинская Л.И.).

С целью выявления качеств, определяющих духовно-нравственные ценности младших школьников, была организована психолого-педагогическая диагностика по отобранным методикам. В экспериментальной работе приняли участие школьники, обучающиеся на программах дополнительного образования в количестве 96 человек.

Обучающиеся начальных классов недостаточно владеют понятиями базовых ценностей, поскольку объяснить их значение смогли 28,6% опрошенных. Проявления нравственности смогли определить 19,5% детей. Так, школьники в своих ответах давали неадекватную оценку фактам, процессам и явлениям, связанным с проявлением ценностей в поведении и деятельности человека в обществе. У 33,7% детей преобладает низкая самооценка. Воспроизвести значимые события отечественной истории смогли лишь 15,7% опрошенных, однако связать их с ценностями школьники не смогли. В то же время обучающиеся в достаточной степени осознают смысл долга, товарищества, ответственности, трудолюбия. Также среди участников диагностики выявлен высокий уровень ценностного отношения к семье: 89,4% ребят считают необходимым следовать семейным традициям, 78,6% - уважительно относятся к родителям и нацелены на заботу о них, 75,1% признают авторитет семьи среди других социальных общностей. Неоднозначная ситуация сложилась при выявлении понимания школьниками общекультурных ценностей. Обучающиеся считают важным обладать

такими качествами, как доброта, отзывчивость, честность и милосердие. Однако, определить проявления данных качеств в своей жизнедеятельности смогли лишь 12,9% опрошенных.

Диагностика духовно-нравственных ценностей младших школьников показала, что у детей отсутствует системность и осознанность в высказываниях о культуре и традициях народа, способность выстраивать причинно-следственную связь между историей и современной ситуацией, умения оценивать свое поведение на основе общепринятых норм и правил. Духовно-нравственный облик обучающихся представлен чувством долга по отношению к окружающим, положительными реакциями на успех, преобладанием самообладания и стремлением развивать добрую волю. При этом низкая требовательность к себе, недостаточный уровень рефлексии своей деятельности с позиции ценностных ориентаций, частично доброжелательное отношение к сверстникам (невежливость, неуступчивость, отсутствие поддержки) указывает на кризис ценностного мира учеников.

Проблема формирования духовно-нравственных ценностей младших школьников может быть решена посредством реализации возможностей дополнительного образования. Социально-культурные возможности базируются на национальной системе воспитания России: выстраивание процесса духовно-нравственного воспитания на культурных ценностях и традициях русского и других народов России, сохранении культурного наследия и языка, формировании и развитии культурнообразованной личности с уважительным отношением к Родине. Социально-педагогические возможности связаны с социальным заказом государства, культуры и общества, семьи и каждой отдельной личности. Основанием реализации данных возможностей выступают взаимодействия системы дополнительного образования с социальными институтами, имеющими необходимые аксиологические ресурсы приобщения младших школьников к базовым общекультурным и национальным ценностям. Научно-методологические возможности обеспечивают практикоориентированность дополнительных образовательных программ, нацеленных на отработку нравственного поведения обучающихся в обществе на основе культурологического подхода, взаимосвязи теории и практики.

Таким образом, в результате проведенного исследования были сделаны следующие выводы:

1. Уточнено понятие духовно-нравственные ценности как система устойчивых ориентиров, регулирующих сознательную деятельность и поведение и исходящих из культурных, социальных и человеческих значений. Основными принципами формирования духовно-нравственных ценностей младших школьников выступают: уважение к своей стране и ее истории; нравственный пример культурного наследия; индивидуально-личностное развитие с учетом возрастных особенностей.

2. Определен реальный уровень сформированности духовно-нравственных ценностей младших школьников, обучающихся в учреждениях дополнительного образования, в результате которого обоснована тенденция нравственного кризиса и духовного упадка ценностных ориентаций детей. Среди участников психолого-педагогической диагностики выявлен средний уровень сформированности ценностных установок (59,7%), определяющих состояние духовно-нравственного воспитания младших школьников.

3. Выявлен педагогический потенциал системы дополнительного образования в духовно-нравственном воспитании младших школьников, раскрывающийся в социально-культурных, социально-педагогических и научно-методологических возможностях духовно-нравственного воспитания детей.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Афанасьев В.В. Социальное проектирование культурно-досуговой деятельности как фактор эффективности системы дополнительного образования детей / В. В. Афанасьев, И. Д. Левина, И. В. Афанасьева // Искусство и образование. – 2019. – № 6(122). – С. 227–237. – EDN HVCDEB.

2. Бакланова Т.И. Обучение музыке в начальной школе в контексте традиционных российских духовно-нравственных ценностей // Искусство и образование - 2023 № 1(141). – С. 104-111.

3. Голованов В.П. Воспитание в современных социокультурных условиях: новые вызовы, возможности, ответственность. — В.П. Голованов. // Социально-политические исследования — 2020 — № 3 (8). — С. 123-132.

4. Заварина С.Ю., Старых Л.В., Ганьшина Г.В. Народные художественные промыслы и ремесла как средство приобщения молодежи к культурному наследию народов России // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2022. - № 2. – С 20-34.

5. Малинин В.А., Повshedная Ф.В., Пугачев А.В. Формирование духовно-нравственных качеств личности обучающихся в условиях современного образования // Вестник Мининского университета. 2022. Том 10, №1.

6. Ооржак А.Б. Ценностные ориентации современных младших школьников // Вестник Тувинского государственного университета. Выпуск 4. Педагогические науки, № 3 (67), 2020. – С 24-31

7. Поворознюк О.А., Оспанова Ж.А. Изучение уровня сформированности ценностного отношения к национальной культуре младших школьников // Педагогика и современное

образование: традиции, опыт и инновации. сборник статей VII Международной научно-практической конференции. 2019. С. 128-131.

8. Подповетная Е.В. Социокультурные аспекты интеграции в дополнительном образовании детей // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2022 . – Т 5. - № 1. – С.83-104

9. Утёмов В. В., Климова А. А. Формирование нравственных ценностей у младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 29. – С. 180–184. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770836.htm>.

10. Янгирова В.М., Исмагилова А.Р. Содержание духовно-нравственного воспитания младших школьников // Материалы IX Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» URL: <https://scienceforum.ru/2017/article/2017034851>

11. Ярмолюк Л.В., Лемешко Э.М., Никитина А.Г., Цветнова Н.С. Воспитательная модель современного дополнительного образования детей // Обучение, развитие и воспитание личности сегодня: тенденции, проблемы, пути решения. Сборник статей Международной научно-практической конференции. – М: «Новая Наука». – 2021. – С. 51-57.

Калинин Александр Сергеевич

аспирант кафедры социально-культурной деятельности

Московского государственного института культуры,

(г.Москва, Россия)

e-mail: djkalina2011@mail.ru

Kalinin A.S.

Postgraduate student of the Department of Socio-Cultural Activities of the Moscow State

Institute of Culture, (Moscow, Russia)

ТРАДИЦИОННЫЕ ЦЕННОСТИ КАК ОСНОВА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ В ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: В данной статье рассматриваются традиционные ценности воспитания и их влияние на молодежь в социально-культурной сфере. Рассмотрены направления деятельности учреждений культуры. Рассмотрены учреждения культуры, которые более активно ведут трансляцию традиционных ценностей: это дома и дворцы культуры, парки культуры и отдыха, библиотеки, Центры досуга, Культурно-спортивные комплексы. Описывается комплекс программ деятельности учреждений культуры по традиционным направлениям воспитания.

Ключевые слова: воспитание, духовно-нравственное воспитание, патриотическое воспитание, молодежь, традиционные ценности, личность, социально-культурная сфера.

Основные термины: духовно нравственное воспитание, аспекты воспитания, молодое поколение, молодежь, потребностно-мотивационный, когнитивно-интеллектуальный, эмоционально-чувственный, поведенческий и волевой компонент воспитания.

TRADITIONAL VALUES AS THE BASIS OF THE ACTIVITIES OF CULTURAL INSTITUTIONS IN THE EDUCATION OF YOUNG PEOPLE

Abstract: This article examines the traditional values of education and their impact on young people in the socio-cultural sphere. The directions of activity of cultural institutions are considered. Cultural institutions that are more actively broadcasting traditional values are considered: these are houses and palaces of culture, parks of culture and recreation, libraries, leisure centers, Cultural and sports complexes. The article describes a set of programs for the activities of cultural institutions in traditional areas of education.

Keywords: education, spiritual and moral education, patriotic education, youth, traditional values, personality, socio-cultural sphere.

Basic terms: spiritual and moral education, aspects of education, the younger generation, youth, need-motivational, cognitive-intellectual, emotional-sensual, behavioral and volitional component of education.

Слово воспитание в первоначальном облике произошло от слов «питать», «вскармливать». Именно воспитанием занимаются все педагоги и специалисты учреждений культуры в образовательном процессе вузов. Многие десятилетия воспитания молодежи педагоги пытаются прийти к общему мнению о едином понимании понятия «воспитание человека».

Исторически на протяжении многих веков менялось ценностно-смысловое ядро понятия «воспитание», но постепенно понятием стали заниматься не только педагоги, но и ученые.

Каждый век дарил нам известных ученых-педагогов, которые много сделали для своего времени и занимались актуальными проблемами педагогики. Такие ученые как Л.С. Выготский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский открыли новые методики в воспитании подрастающего поколения.

Главная идея педагогики по А.С. Макаренко основана на равенстве трех социальных структур, в которой соединяются личность, коллектив и общество. Данная теория много лет использовалась педагогами по всему миру и актуальна сегодня.

Л.С. Выготский также четко выражал свою идею о самовоспитании личности, способной раскрыть свой талант, заложенный природой, а воспитателю достаточно наблюдать и регулировать педагогическое воздействие.

Вывод К.Д. Ушинского о том, что воспитание подростков особенно актуально на сегодняшний день – «Воспитание не только должно развивать разум человека и дать ему известный объем сведений, но должно зажечь в нем жажду серьезного труда, без которого жизнь его не может быть ни достойной, ни счастливой [4, С.168]».

Прилежный труд возможен только тогда, когда человеку привита любовь к предметной деятельности, в которой он находит радость, понимает пользу и необходимость для жизни своего дела. Именно тогда труд становится для человека основной формой проявления его природного таланта и воли к достижению цели.

Любовь к труду прививается с самого детства, когда родители возлагают на ребенка ряд необходимых обязанностей. В каждом возрасте они разные, но они должны быть. Именно эти обязанности и являются тем воспитательным трудом, которые вскоре станут главными

установками его убеждения и сознания. К.Д. Ушинский считал, что «главнейшая дорога человеческого воспитания есть убеждение». [4]

О значении сознания в жизни человека отмечает профессор Л.С. Жаркова. «С одной стороны, развитие человека предполагает свободное, гибкое сознание, а с другой – именно в культуре и возможен поворот в новое русло, т.е. движение от одномерного, монологичного сознания к сознанию гибкому и открытому, от редукции человека к функции его субъективности и смыслообразующей деятельности». [2; С.8]

Когда человеку привита любовь к труду он уже становится на путь правильных установок и убеждений, постепенно его сознание доступно для воспитания патриотизма и любви к Родине.

В XXI веке в эпоху быстрого развития интернета и социальных сетей, гаджетов и различных технологий, с помощью которых за долю секунды можно получить любую информацию, люди зачастую не успевают подумать над тем, а достоверная ли эта информация. В такой ситуации легко формировать чуждые убеждения. Из-за этого происходит столкновение культур, людей, наций, особенно часто это встречается в быту. Это страшный инструмент, который сможет побороть только классическая школа с традиционными ценностями.

Именно трансляция основных традиционных ценностей способствует воспитанию молодежи, закладывает в них ряд важных установок, навыков, идеалов.

«Традиция» - (от лат. *traditio* - передача), является «важнейшим элементом социально-культурного наследия, передающиеся в определенных обстоятельствах, классах и социальных группах в течение длительного времени. В качестве традиции выступают определенные общественные установления, нормы поведения, ценности, идеи, обычаи, обряды» [3, с. 1339-1340].

Через традицию проходит механизм передачи молодому поколению базового набора морально-культурных, и духовно нравственных ценностей, знаний, базовых и социальных навыков, в том числе посредством традиционных обрядов и праздников.

Учреждения культуры сегодня стали основными хранителями традиционных ценностей. На их базе осуществляется возрождение традиционных обрядов, праздников, традиций. Этому способствует «проведение комплекса программ (традиционных фестивалей, праздников, конкурсов, организация клубов и кружков, а также экспедиций, семинаров, научно-практических конференций), активными участниками которых становятся представители различных социальных, этнических групп, слоев и классов» [7; С. 87].

Огромное значение в деятельности учреждений культуры занимает помощь волонтеров в подготовке и проведении массовых культурно-досуговых программ. Для этого используется

опыт народной педагогики, которая стала областью эмпирических знаний и мудрости и имеет устойчивые традиции воспитания детей.

Участие детей и подростков в создании культурно-досуговых программ является прямым примером воспитания человека через труд: ежедневные репетиции, часовые прогоны эпизодов концертных номеров, оттачивание каждой сцены. Зачастую многие даже не задумываются, какой огромный вклад в воспитание детей вносят педагоги и специалисты учреждений культуры.

По мнению профессора Жарковой Л.С., учреждения культуры обеспечивают и процесс, и результат усвоения систематизированных знаний, направленных на подготовку личности к жизни и труду. Современный человек, как утверждает профессор Жаркова Л.С., «ждет от учреждения культуры не только рядового воспитания и экономического всеобуча, а благоприятных условий для камерного отдыха, досугового общения, получения интересной информации, встречи с искусством, для развития своих творческих потенций» [2; С.45].

Дефицит общения молодежи компенсирует учреждение культуры, где восприятие культурно-досуговой программы, обсуждение в перцептивно-коммуникативном процессе позволяет удовлетворять потребность в общении. Сегодня учреждения культуры дают возможность подрастающему поколению познакомиться с историей, увидеть жизнь наших предков, их ремесла, их подвиги и все те тяготы, через которые они прошли для того, чтобы сегодня мы с полной уверенностью могли двигаться вперед, покорять новые вершины, создавая новые открытия.

Сегодня в деятельности современных учреждений культуры можно выделить три основных направления:

- информационно-просветительское (призвано информировать, просвещать, разъяснять, помогать людям на практике реализовывать насущные интересы в познании)
- художественно-публицистическое (призвано практически помочь процессу духовного осознания мира личности за счет воздействия на интеллектуальную и эмоциональную стороны)
- культурно-развлекательное (позволяет снять психологические стрессы, перегрузки, переутомление)

А в плане типизации следует выделить пять типов учреждений культуры, которые наиболее активно организуют воспитательный процесс с использованием вышеперечисленных направлений:

1. Дома и дворцы культуры. Проводят широкую культурно-досуговую деятельность среди населения. Универсальные учреждения в организации досуга народа. Организуют тематические праздники и кружковую деятельность.

2. Парки культуры и отдыха - природные объекты познавательного и просветительского характера, имеющие возможности развлечений для эмоциональной разрядки и снятия утомления. В летнее время суток в парках проводятся занятия со спортивным уклоном, занятия живописью и иные немаловажные процессы, которые оказывают воспитательный процесс через усидчивость, упорство и труд. В основном деятельность имеет не платную основу, что заставляет ребят более ответственно подходить к занятиям.

3. Библиотеки - тип учреждений культуры, которые помимо собирания и хранения книг и других печатных изданий, осуществляют деятельность в цифровом пространстве, являются платформой для саморазвития и самовыражения молодежи. Библиотеки предоставляют свою площадку для проведения литературных вечеров, квартирников и иных камерных мероприятий. А также, осуществляют пропаганду традиционных ценностей и организованную массовую работу с читателями.

4. Центры досуга - тип учреждения культуры, занимающийся созданием оптимальных условий для массового, группового, семейного и индивидуального развития творческих способностей, общения, отдыха, развлечений, восстановления духовных и физических сил на основе изучения культурных запросов и интересов различных категорий населения.

5. Культурно-спортивные комплексы - новый тип учреждения культуры, направленный на культурное обслуживание населения на основе интеграции культуры и спорта и всех видов управления сферой досуга. Спортивные культурно досуговые программы являются ярким примером воспитания, носят в себе соревновательный характер и воспитывают в участниках дух стремления к единству команды, упорству и победе.

Все вышеперечисленные учреждения культуры являются хранителями традиционных ценностей, изо дня в день передавая молодым приемникам информацию, которую они получили от своих предшественников. Это и есть преемственность поколений, через которую многовековые традиции существуют по сей день.

Необходимо выделить основные направления деятельности культурно-досуговых учреждений по сохранению и возрождению традиционных ценностей:

- создание при культурно-досуговых учреждениях мини-музеев традиционной народной культуры и ведение комплексной работы в них;

- проведение в культурно-досуговых учреждениях совместно с учреждениями культуры, библиотек и центрами дополнительного образования традиционных праздников, которые транслируют нам духовно-нравственные ценности человека

- организация и подготовка различных мероприятий по изучению народной культуры;

- организация клубов и кружков по рукоделию в традициях русской культуры [6].

Вопрос воспитания молодежи по средствам традиционных ценностей стал самым обсуждаемым в 2022 году, так как президент Российской Федерации издал указ “Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей” (Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809).

Президентом утверждены следующие традиционные ценности:

«Жизнь и Достоинство, Права и свободы человека. Патриотизм, Крепкая семья, Гражданственность. Служение отечеству и ответственность за его судьбу. Высокие нравственные идеалы и гуманизм. Созидательный труд и коллективизм. Приоритет духовного над материальным. Милосердие и Справедливость. Взаимопомощь и взаимоуважение. Историческая память и преемственность поколений. Единство народов России».

Именно эти ценности ежедневно транслируют учреждения культуры через труд и упорство, что еще раз доказывает значимость работы учреждений культуры по сохранению, умножению и трансляции традиционных духовно нравственных ценностей.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Жарков А.Д - Теория и технология культурно-досуговой деятельности. - М., 2007.
2. Жаркова А.А. Моделирование культурных проектов в России: философский подход. Монография. – М., 2006.
3. Советский энциклопедический словарь. - М.: Советская энциклопедия, 1984. - 1598 с.
4. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. - М., 1988. - Т. 3.
5. Флиер А.Я. Тезаурус основных понятий культурологии: учебное пособие / А.Я. Флиер, М.А. Политаева. - М.: МГУКИ, 2008.
6. Харьковская Е.В., Тутаева Г.Н. Возрождение традиций народной художественной культуры детей и молодежи в условиях социально-культурной деятельности модельных домов культуры / Е.В. Харьковская, Г.Н. Тутаева // Взаимодействие личности, общества и государства в условиях трансформации духовных и нравственных ценностей: сборник материалов II международной научно-практической конференции. - Прага: НИЦ Социосфера». - 2014.

Пирманова Назира Исмековна

кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка
и методики преподавания русского языка,
ФГБОУ «Оренбургский государственный педагогический университет»,
e-mail: nazira056@mail.ru

Pirmanova Nazira Ismekovna

cand. philol. PhD, Associate Professor of the Department of the Russian Language and
Methods of Teaching the Russian Language, FGBOU "Orenburg State Pedagogical University",

ИЗУЧЕНИЕ УСТАРЕВШЕЙ ЛЕКСИКИ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА: МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация: В статье представлена система работы, отражающая методические особенности использования различных видов диктантов и творческих заданий на текстологической основе при изучении устаревшей лексики в школьном курсе русского языка. Особое внимание уделяется реализации межпредметной связи русского языка и литературы, что обеспечивается осуществлением анализа языковых единиц на материале произведений А.С. Пушкина, изучаемых в 6 классе. Различные виды диктантов (выборочный, распределительный, творческий и др.) направлены на формирование языковой, коммуникативной и культуроведческой компетенций обучающихся. Выбор творческих заданий обусловлен учебными задачами: выработкой умения разграничивать историзмы и архаизмы, умения классифицировать их в соответствии с тематическими группами, формирования навыков связной устной и письменной речи и т.д. Методика работы по изучению устаревшей лексики основывается на принципах этнокультуроведческого и текстоориентированного подходов.

Ключевые слова: Историзм, архаизм, система работы, этнокультуроведческий подход, текстоориентированный подход, межпредметная связь, языковая компетенция.

STUDYING OBSOLETE VOCABULARY IN THE SCHOOL COURSE OF THE RUSSIAN LANGUAGE: METHODOLOGICAL ASPECT

Abstract: The article presents a system of work that reflects the methodological features of the use of various types of dictations and creative tasks on a textological basis in the study of obsolete vocabulary in the school course of the Russian language. Particular attention is paid to the

implementation of the interdisciplinary connection of the Russian language and literature, which is ensured by the analysis of language units based on the works of A.S. Pushkin, studied in the 6th grade. Various types of dictations (selective, distributive, creative, etc.) are aimed at the formation of students' linguistic, communicative and cultural competences. The choice of creative tasks is determined by educational tasks: the development of the ability to distinguish between historicisms and archaisms, the ability to classify them in accordance with thematic groups, the formation of skills in coherent oral and written speech, etc. The methodology for studying obsolete vocabulary is based on the principles of ethnocultural and text-oriented approaches.

Keywords: historicism, archaism, system of work, ethnocultural approach, text-oriented approach, interdisciplinary connection, language competence.

Введение

Актуальность исследования. Этнокультурологический подход в преподавании русского языка, предполагающий приобщение учащихся к русской национальной истории и культуре, востребован в образовательном пространстве. В настоящее время он, наряду с текстоориентированным, коммуникативно-деятельностным, функциональным, определяется как один из современных подходов в изучении русского языка в школе.

Реализация этнокультурологического подхода в школьной практике обусловлена необходимостью синкретичного изучения русского языка и культуры русского народа, истории языка и истории народа в целях формирования у учащихся национального самосознания.

Основная часть

Современные лингвометодисты развивают идеи культурологического подхода в обучении русскому языку, предлагая свое видение этой проблемы и пути культурологического преподавания русского языка (Н.Л. Мишатина [5], Л.А. Ходякова [9], Т.Ф. Новикова [6] и др.).

В научных трудах Н.А. Ипполитовой [3] и Т.М. Пахновой [7] обращается внимание на комплексную работу с текстом, которая характеризуется исследователями как многоаспектная деятельность, включающая задания речеведческого характера, разные виды разбора, культурологический комментарий и т.д.

Известный ученый А.Д. Дейкина определяет текст как важное дидактическое средство, которое дает возможность воспитать языковую личность, «человека, готового производить речевые поступки, создавать и понимать произведения речи» [1, с. 9].

Наиболее ярко культурная информация отражена в устаревшей лексике – историзмах и архаизмах, что обусловило обращение к анализу этого языкового явления.

В связи с трудностями усвоения школьниками фонетических, морфологических, семантических свойств и особенностей устаревших слов, небольшим количеством отводимых учебных часов, нами предложена система работы для их изучения на уроках русского языка в 6 классе.

Под устаревшей лексикой мы понимаем такую группу слов, которая является частью пассивного словарного запаса русского языка, обозначает явления и предметы исторической действительности. В зависимости от того, устарело ли все слово, его значение, фонетическое оформление или отдельная словообразовательная морфема, Н.М. Шанский выделяет несколько групп архаизмов: собственно-лексические архаизмы; лексико-семантические; лексико-фонетические; акцентологические; лексико-словообразовательные [10]. Классификация историзмов отражена в Словаре русских историзмов [8, с. 178].

Различные аспекты употребления устаревших слов продолжают интересовать современных ученых. Так, наблюдения М.Е. Зозиковой чрезвычайно интересны и актуальны: исследователь, рассматривая проявляющиеся тенденции в аспекте употребления устаревших слов, а именно – особенности лексической деархаизации, отмечает, что в языковой практике имеются случаи стилистической нейтрализации, а в некоторых случаях – семантические сдвиги [2].

Методические рекомендации для эффективного изучения семантики, грамматических и стилистических свойств устаревших слов в школе представляет в своих работах А.Ф. Махиборода [4].

В задачи настоящего исследования входит рассмотрение методических путей изучения устаревшей лексики в средней школе, эффективность которых обусловлена опорой на принципы текстоцентрического подхода. В качестве дидактического материала мы используем фрагменты текстов произведений А.С. Пушкина, изучаемых в рамках программы литературы в 6 классе, имеющих историческое содержание, так как именно в них ярко передается колорит описываемой эпохи.

Основу методики работы по изучению устаревшей лексики составляет совокупность специфических принципов, включающих принципы экстралингвистические (сопоставление слова и реалии); лексико-грамматические (сопоставление лексического и грамматических значений слова); системные (сопоставление единиц лексической парадигмы); функциональные (сопоставление слов, фразеологизмов со сферами их употребления), исторические, или диахронические (сопоставление истории слова и истории реалии).

Межпредметные связи функционируют в процессе обучения как существенный фактор активации учебно-познавательной деятельности учащихся, качественно преобразуя все ее

компоненты. Исторический принцип отражен в учебниках русского языка в теоретических сведениях об изучаемых явлениях, в дидактическом материале, в рисунках, позволяющих в обобщенном виде понять связь истории вещи и истории слова.

Языкознание тесно связано с другими предметными областями. Наиболее тесная связь прослеживается с литературой и историей. Это обусловлено тем, что словарный состав – самая гибкая и восприимчивая к общественным изменениям часть языка. Е.И. Шендельс отмечает, что «в словарном составе запечатлеваются все особенности и изменения в жизни общества» [11, с. 26]. Именно анализ слов может помочь извлечь исторические данные, имеющие культуроведческую ценность.

Практическая значимость. Разработанная нами методическая система включает различные виды диктантов на текстологической основе, используемых при изучении устаревшей лексики, что делает более успешным и эффективным учебный процесс. Комплексный анализ семантических особенностей устаревших слов включает в себя несколько аспектов деятельности учащихся: наблюдение над языковыми явлениями с целью выделения устаревшей лексики; работу над словарными дефинициями в толковых словарях; установление типа устаревшего слова (историзм/архаизм; разновидность устаревшего слова); выявление культуроведческой информации, заложенной в семантической структуре слова; определение стилистической функции в тексте.

Обратимся к дидактическому материалу.

Объяснительный диктант. Задание: Прочитайте предложения. Найдите устаревшие слова и запишите их в тетрадь. Установите типы выделенных устаревших слов. Подберите современные синонимические соответствия (синонимы) к архаизмам.

Избушка там на курьих ножках / Стоит без окон, без дверей; / Там лес и дол видений полны; / Там о заре прихлынут волн / На брег песчаный и пустой, / И тридцать витязей прекрасных / Чредой из вод выходят ясных, / И с ними дядька их морской; / Там королевич мимоходом / Пленяет грозного царя (А.С. Пушкин. «Руслан и Людмила»); Дверь тихонько отворилась, / И царевна очутилась / В светлой горнице; кругом... (А.С. Пушкин. «Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях»).

* Задание: Найдите в толковом словаре словарную статью, содержащую комментарий о значении слова «горница». Обратите внимание на стилистические пометы. Определите тип устаревшего слова. Сделайте вывод об употреблении данной лексемы в современной речи.

Выборочный диктант направлен на формирование лингвистических знаний об историзмах и архаизмах. Задание: В предложенных текстах найдите историзмы и архаизмы.

Пользуясь словарями, определите лексическое значение устаревших слов в анализируемых отрывках.

Видит: весь сияя в злате, / Царь Салтан сидит в палате / На престоле и в венце / С грустной думой на лице (А.С. Пушкин. «Сказка о царе Салтане»); *Арапов длинный ряд идет / Попарно, чинно, сколь возможно, / И на подушках осторожно / Седую бороду несет* (А.С. Пушкин. «Руслан и Людмила»); *И отроки тотчас с конём отошли, / А князю другого коня подвели* (А.С. Пушкин. «Песнь о вещем Олеге»).

Разграничение понятий «архаизм» и «историзм» предполагает определенную последовательность учебных действий: поиск архаизмов и историзмов, определение типа устаревшего слова, выявление значения слова из толковых словарей, выполнение лексического анализа и различных творческих заданий, определение стилистической функции устаревшего слова в тексте.

В процессе выполнения выборочного диктанта с целью выделения архаизмов обучающимся необходимо найти устаревшие слова и записать их современные синонимы.

Уж видно чудо из чудес; / Она глядит недвижным оком; / Власы ее как черный лес, / Поросший на челе высоком; / Ланиты жизни лишены, / Свинцовой бледностью покрыты; Уста огромные открыты, Огромны зубы стеснены... (А.С. Пушкин. «Руслан и Людмила»).

Знания учащихся об особенностях классификации архаизмов выявляются при выполнении распределительного диктанта. Школьники должны распределить архаизмы по следующим типам: 1) собственно лексические; 2) фонетические; 3) словообразовательные; 4) грамматические; 5) семантические. Семантика устаревшего слова уточняется из толкового словаря.

Скрыпеть, пажить, дол, отче, брег, лукоморье, боле, зеркало, оный, рыбарь, сей, жребий, могущий, крушиться, зреть, други, пуще, судьбина, яство, денница, собирается.

Данная работа будет отличаться полнотой и завершенностью, если обучающиеся подберут соответствующие лексемы, анализируя каждую группу архаизмов, например: фонетические архаизмы (*зерцало* – *зеркало*), словообразовательные (*рыбарь* – *рыбак*), собственно лексические (*сей* – *тот*) и т.д. Особое внимание следует уделить анализу специфических компонентов в семантической структуре слова (например, *судьбина* – устаревшее, народно-поэтическое; обозначает несчастливую судьбу, тяжелую участь; смысловой компонент формируется суффиксом -ин-), характеристике стилистических свойств (*пажить* – народно-поэтическое, существительное женского рода, выраженная книжная окрасченность; *денница* – высокого стиля, синонимы – *зоряница*, *утренница*, имеет мифологическое происхождение и т.п.).

Работа над историзмами включает выборку лексем из текста, определение типа устаревшего слова и распределение в группы в соответствии с тематической классификацией: 1) историзмы военные; 2) историзмы бытовые и хозяйственные; 3) историзмы, называющие явления общественно-политического порядка. При выполнении работы используется материал словарной статьи толкового словаря и словаря историзмов.

Колымага, пицаль, гетман, барин, полушка, гусли, кафтан, смерд, дань, кичка, гридница, крестьянин, меч, оброк, душегрейка, пращ, князь, светлица, лучина, брань.

* Задание: Какие из устаревших слов вы сможете употребить в современной речи? Какую стилистическую окраску будут иметь ваши предложения? Отметьте, есть ли изменения в семантике слов.

При проведении выборочно-распределительного диктанта контрольного характера выявляется умение разграничения архаизмов и историзмов. Задание: Выберите из текста архаизмы и историзмы, распределите их в две колонки. Объясните, в чем разница между устаревшими словами. Запишите современные синонимы архаизмов.

Но между тем какой позор / Являет Киев осажденный? / Там, устремив на нивы взор, / Народ, уныньем пораженный, / Стоит на башнях и стенах / И в страхе ждет небесной казни; / Стенанья робкие в домах, / На стогнах тишина боязни; / Один, близ дочери своей, / Владимир в горестной молитве; / И храбрый сонм богатырей / С дружиной верною князей / Готовится к кровавой битве (А.С. Пушкин. «Руслан и Людмила»).

Творческие задания в системе работы по изучению устаревшей лексики направлены на понимание учащимися стилистической функции архаизмов и историзмов в художественном тексте, выявление особенностей авторского употребления языковых единиц. Кроме того, важным компонентом на уроке является выработка навыков и умений школьников работать с толковыми словарями: умение находить устаревшие слова, знать стилистические пометы, осмысливать содержание дефиниций исследуемой лексемы, что позволяет обрабатывать полученные сведения, включать лексемы в собственные устные и письменные высказывания.

Заключение

Таким образом, новизна исследования заключается в представленной методике работы по изучению устаревших слов, составляющих пласт исторической лексикологии, которая строится на принципах текстоориентированного подхода, позволяющего учащимся видеть логические и смысловые отношения между языковыми фактами, так как именно через текст происходит приобщение к национальной культуре.

Каждый вид дидактических упражнений, применяемых нами в процессе изучения устаревших слов, имеет обязательную структурную составляющую - выявление

культуроведческой информации, содержащейся в семантике устаревшего слова. Роль учителя в процессе изучения этого пласта языковых единиц чрезвычайно важна, так как именно он вносит коррективы в ответы школьников о семантике устаревших слов, о стилистической функции в художественном тексте, типе архаизма или историзма.

Предлагаемая нами система работы по изучению устаревшей лексики в средней школе направлена на формирование языковой, коммуникативной и культуроведческой компетенций обучающихся, содержит разносторонний анализ исследуемых языковых явлений, способствует реализации межпредметных связей русского языка и литературы.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Дейкина, А.Д. Воспитание национального самосознания при обучении родному языку // Русский язык в школе. – 1993. – № 3. – С. 20.
2. Зозикова, М.Е. О некоторых тенденциях употребления устаревшей лексики в современном русском языке [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://philology.snauka.ru/2015/02/1180> (дата обращения: 10 сентября 2021).
3. Ипполитова, Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе: учеб. пособие. – М.: Флинта, Наука, 1998. – 196 с.
4. Махиборода, А.Ф. Изучение устаревшей лексики на уроках русского языка как фактор сохранения национальной культуры // Ratio et Natura. – 2020. – №2. – С. 20-23.
5. Мишати́на Н.Л. Лингвокультуроведческие задачи на уроках развития речи // Русский язык в школе, 2005. - №4.
6. Новикова, Т.Ф., Терехова, С.Е. Устаревшая лексика как лингвокультурный феномен и ее роль в формировании интереса к родному языку / Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2014. – №6 (177). – Т.21. – С. 30-43.
7. Пахнова Т.М. Развивающая речевая среда как средство приобщения к культуре // Русский язык в школе, 2003. - №4.
8. Словарь русских историзмов: Учеб. пособие / Т.Г. Аркадьева, М.И. Васильева, В.П. Проничев и др. – М.: Высшая школа, 2005. – 677 с.
9. Ходякова, Л.А. Культуроведческий подход в преподавании русского языка: монография / Л.А. Ходякова. - М.: МГОУ, 2012. – 291 с.
10. Шанский, Н.М. Лексикология современного русского языка. - М.: Либроком, 2013. - 312 с.
11. Шендельс, Е.И. Связь языкознания с другими науками – М.: Высшая школа, 1962. – 64 с.

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Цзян Минхуэй

аспирант

Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена,
(Санкт-Петербург, Россия).
e-mail: 767107332@qq.com

Jiang Minghui

Post-graduate student of the Institute of Music, Theater and Choreography,
The Herzen State Pedagogical University (S. Petersburg, Russia).

ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ НА САКСОФОНЕ ДЕТЕЙ В МУЗЫКАЛЬНЫХ ШКОЛАХ РОССИИ И КИТАЯ

Аннотация: В статье рассмотрены тенденции обучения игре на саксофоне детей в музыкальных школах России и Китая. Дана характеристика современного состояния обучения детей саксофону в этих странах. Рассмотрены педагогические условия развития обучения детей саксофону в детских музыкальных школах, отмечена необходимость повышения интереса у детей к саксофону, важность реализации здоровьесберегающего подхода при разработке учебных программ.

Ключевые слова: саксофон, музыкальная школа, педагогика, обучение детей игре на инструменте

TEACHING CHILDREN TO PLAY THE SAXOPHONE IN MUSIC SCHOOLS IN RUSSIA AND CHINA

Abstract: The article discusses the trends of teaching children to play the saxophone in music schools in Russia and China. The characteristics of the current state of saxophone education for children in these countries are given. The pedagogical conditions of the development of teaching children the saxophone in children's music schools are considered, the need to increase children's interest in the saxophone, the importance of implementing a health-saving approach in the development of curricula is noted.

Keywords: saxophone, music school, pedagogy, teaching children to play an instrument

Детские музыкальные школы предлагают обучение игре на разных музыкальных инструментах, в том числе на саксофоне. Саксофон обладает широким диапазоном звучания, иногда тихим и элегантным, иногда страстным, и может воспроизводить классическую, джазовую, легкую музыку и другие музыкальные произведения разных стилей. В то же время игровые навыки богаты и особое место уделяется импровизации [1]. Уникальная форма, прекрасный тембр, особый метод исполнения, а также разнообразие художественных стилей привлекают внимание детей к этому инструменту [2].

Е.А. Васютинская и В.В. Васютинский отмечают, что в настоящее время в музыкальных школах России отмечается заметное снижение уровня владения инструментом. Процесс обучения воспринимается родителями и детьми как нечто вспомогательно-развлекательное, и в целом интерес к музыкальным инструментам снизился [3]. Но в целом, в настоящее время все больше детей изучают саксофон, при этом возраст учеников становится все моложе [4]. Ни в России, ни в Китае преподавание саксофона для детей еще не достигло высокой степени зрелости, отсутствует комплексный и систематический подход к обучению, что ведет к возникновению проблем в образовательном процессе и даже может оказать влияние на решение ученика прекратить процесс обучения саксофону. Многие преподаватели задаются вопросами – как позволить детям получать удовольствие от обучения игре на саксофоне, как развить у них интерес к обучению и улучшить их музыкальные качества, как практиковать игру с научной точки зрения и придерживаясь системного принципа, как сделать обучение саксофону соответствующим потребностям современности – своевременный ответ на эти и другие вопросы обучения детей саксофону позволит повысить эффективность образовательного процесса и будет способствовать развитию новых талантов в области саксофонного исполнительства.

В связи с этим, представляется необходимым изучение состояния обучения детей саксофону в музыкальных школах России, в Китае и других зарубежных странах с целью выявления особенностей современного изучения саксофона детьми школьного возраста. В статье Ли Циншань недостаточное обучение базовым навыкам, устаревшие методы выделяются в качестве проблем в обучении детей игре на саксофоне в Китае [5]. В связи с необходимостью решения многих проблем в обучении детей саксофону в Китае и России, существует потребность в рассмотрении направлений совершенствования образовательного процесса. Рассмотрение передового опыта саксофонной педагогики позволит представить ключевые наработки в обучении детей игре на саксофоне, что особенно актуально для развития национальных учебных программ и педагогических методов преподавания саксофонной игры для детей.

Современное состояние обучения детей саксофону в России и Китае

В связи с тем, что система музыкального образования характеризуется национальной спецификой, не во всех странах существуют детские музыкальные школы и школы искусств. В России стандартно принята трехуровневая система музыкального обучения – школа, училище, вуз, где в качестве базового уровня выступает детская музыкальная школа (далее ДМШ).

В Советском союзе на протяжении длительного времени обучению саксофону, как и исполнение саксофонной музыки в принципе, находилось под запретом, и лишь в 1950-х гг. с наступлением «оттепели» саксофон снова появился на сцене, что положило начало развитию советской саксофонной школы с собственными взглядами относительно педагогического подхода к обучению начинающих саксофонистов. Классы саксофона в музыкальных школах начали открываться лишь в 1980-х гг., при этом первые педагогические кадры были, как правило, кларнетистами или исполнителями на других духовых инструментах, а в основе педагогического метода обучения детей ДМШ лежал эмпирический подход [6]. Существующие учебники Е. Андреева, А. Ривчуна, Л. Михайлова, В. Иванова основное внимание уделяли техническим моментам исполнения на этом инструменте, при этом недостаточно рассматривались вопросы формирования эмоциональной сферы исполнителей, их музыкального интеллекта, художественного восприятия [7]. Поворотным моментом в обучении детей ДМШ стал приезд известного французского саксофониста, исполнителя в академическом стиле – Ж.М. Лондейкса, который в качестве подарка привез методические пособия по обучению саксофону. В современной России известны пособия М.П. Звонарева «Джазовому саксофонисту» для учеников 9 класса ДМШ [8], в котором основное внимание уделяется формированию навыков исполнения в джазовом стиле.

Согласно рабочим программам, в российских ДМШ срок обучения специальности «саксофон» составляет до 8 лет, обучение проводится индивидуально, на каждом году обучения еженедельно проводится в среднем 2 часа занятий по специальности. Индивидуальные занятия дополняются часто занятиями по музыкальному исполнительству по предметам «Ансамбль», «Фортепиано», «Хоровой класс», «Оркестровый класс», а также по теории и истории музыки – «Сольфеджио», «Слушание музыки», «Музыкальная литература». В течение обучения дети проходят аттестацию, в которой ключевыми критериями оценки выступают понимание стиля и художественного образа, исполняемых произведений, а также точность выполнения поставленных композитором задач. Наличие технических неточностей также учитывается при оценивании, но оно не столь важно, сколько слаженность работы исполнительского аппарата и выразительность исполнения.

В Китае в связи с особенностями системы школьного образования и высокой степенью загруженности, дети могут заниматься вне школы дополнительными занятиями по саксофону только в выходные дни, а это не позволяет в полном объеме осваивать теоретические знания и технические навыки исполнительства одновременно [9]. В средней школе дополнительные занятия по музыке вне школы и вовсе редки (ежедневно китайский школьник первой ступени средней школы находится в школе примерно с 7.00 до 20.00; второй ступени средней школы – с 7.00 до 22.30). В связи с этим, в стране практически отсутствуют детские музыкальные школы в том виде, в котором они представлены в России, а на саксофоне школьник может заниматься непосредственно в школе на музыкальных курсах (инструмент по выбору). Внеклассное общественно-музыкальное художественное образование для рядовых учащихся начальных и средних классов хоть и существует, но это новый механизм, который только формируется в стране, направленный на укрепление личной культурно-художественной самостоятельности учащихся начальных и средних классов, повышение качества национальной музыки.

Современные исследователи отмечают, что китайское музыкальное образование во многом ориентировано на западный опыт и согласуется с лучшими методическими установкам, однако оно заметно отличается от него по организационным решениям [10]. Ван Цихэн подчеркивает, что в китайских музыкальных школах и классах саксофона при общеобразовательных школах преобладает эмпирический компонент, а музыкально-теоретическая подготовка находится на примитивном уровне [11]. Основной задачей обучения детей игре на саксофоне является овладение совершенной техникой уже на современном этапе, в качестве основных методов называют постоянные и повторяющиеся упражнения.

При обучении детей игре на саксофоне занятия проводятся в трех формах – индивидуальной, в малых группах и в больших группах. На первом этапе используются индивидуальные занятия, а затем, овладев основами исполнения, ученик может быть переведен в малую или большую группу для последующего освоения технической стороны исполнения. Среди существующих проблем в преподавании саксофона в музыкальных школах Китая Ли Цзылун называет недостаточное внимание к обучению базовым навыкам и стремление к большим исполнительским программам [12].

Следовательно, несмотря на различия в образовательных системах в разных странах, наличие или отсутствие формата частных и государственных музыкальных школ и школ искусств, занятия саксофоном во всем мире начинают проводиться в детском возрасте. Социально-демографические условия оказывают влияние на выбор форм занятия на саксофоне: так, в России преобладают индивидуальные занятия по специальности, а в Китае, где спрос на обучение детей игре на саксофоне высокий, более распространенными являются занятия в

малых и больших группах. В Китае эмпирический компонент явно преобладает, а формированию теоретических знаний уделяется крайне мало времени.

Педагогические условия развития обучения детей игре на саксофоне в детских музыкальных школах

Рациональное обновление музыкально-педагогической системы обучения детей в музыкальных школах предполагает учет педагогических условий, к числу которых относятся «взаимодействие педагога, обучающегося и его родителей; осуществление различных видов деятельности педагогов-саксофонистов; ориентация на здоровьесбережение и другие аспекты повышения эффективности обучения будущих саксофонистов» [13].

При разработке содержания учебной программы по специальности «саксофон» важно учитывать факторы, влияющие на образовательный процесс. В. Г. Подаюров в диссертации отмечает, что ограничивают развитие обучения игры на саксофоне в ДМШ следующие факторы: здоровьеразрушающий, технико-технологический, интеллектуально-эстетический. Сущность первого фактора сводится к тому, что в связи с высокими физическими, психическими и моральными нагрузками достаточно часто происходят ухудшения общего самочувствия детей, изучающих саксофон, а поэтому важно в процессе обучения привлекать опыт «современной медицины, психофизиологии для решения подобных проблем и совершенствования образовательного процесса. Технико-технологический фактор связан с присутствием консервативного подхода к решению исполнительских вопросов в процессе обучения, что не позволяет высокохудожественно исполнять произведения. [14] Социально-имиджевый фактор заключается в неразработанности «теоретико-методических и практических аспектов интеллектуализации учебно-тренировочного и концертно-исполнительского процессов, создания благополучного образа исполнителя» [15, с. 3].

Эффективность результатов обучения детей саксофону во многом зависит от их интереса к данному музыкальному инструменту. Согласно проведенному Дж. Дрисколл исследованию [16], большинство детей берут в руки инструмент часто потому, что их отправили учиться родители, или это поощряется их школой. Другие мотивированы желанием продолжать интересоваться музыкой в целом или тем фактом, что у них есть друзья, которые играют. Родительская поддержка и поощрение являются одним из наиболее значимых факторов для юных музыкантов. С другой стороны, принуждение детей к занятиям, отговаривание от них, чрезмерная критика или требовательность, нереалистичные ожидания могут негативно сказаться на мотивации. В целом, исследование Дж. Дрисколл подтверждает важность внутреннего удовольствия при обучении музыке. Более того, было обнаружено, что неформальное обучение в больших группах позволяет получить ученикам больше удовольствия

от исполнения, а это подчеркивает высокую значимость социальной среды в классе. Достаточно часто скучные занятия и ощущение отсутствия прогресса становятся ключевыми причинами прекращения занятий.

Следовательно, для развития обучения детей саксофону в музыкальных школах важно создать особые педагогические условия, способствовать повышению интереса учеников и родителей к саксофону, при разработке учебных программ учитывать физические и психические возможности детей и предлагать им соразмерную этим возможностям нагрузку. Здоровьесберегающий подход и стремление к повышению удовольствия у учеников от игры на саксофоне должны стать основой для будущего саксофонного образования на уровне музыкальных школ. Мы так же считаем, что «ключевой особенностью современного саксофонного образования в Китае является акцентуация практической составляющей музыкально-образовательного процесса и адаптация образовательных целей в соответствии с потребностями современного рынка» [17].

ЛИТЕРАТУРА:

1. Чжан Синьюй. Разговор о подростках, обучающихся игре на саксофоне // Музыкальное образование в начальной и средней школе. 2016. №9. С. 33-34.
2. Тан Чжэн. Общие проблемы и решения в обучении игре на саксофоне // Голос Хуанхэ. 2020. №4. С. 58.
3. Васютинская Е. А., Васютинский В. В. К проблеме преемственности музыкального образования: школа, училище, вуз. Потери и достижения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 31. С. 376–380.
4. Сюй Линьжу. Предварительное исследование преподавания саксофона в начальных и средних школах // Мода завтрашнего дня. 2018. №5. С. 150.
5. Ли Циншань Обсуждение реформы обучения игре на саксофоне // Популярная литература и искусство. 2021. №12. С. 170-171.
6. Друтин Л. Б., Борисова Е. Н. Историко-педагогический анализ развития саксофонной школы в России // Искусство, дизайн и современное образование. 2016. С. 116-123.
7. Шиманец Е. С. Процесс формирования концертного репертуара для исполнителей на саксофоне в контексте музыкального искусства Беларуси URL: <http://80.94.168.188/bitstream/handle/123456789/1102/PROCESS%20FORMIROVANIYA%20KONCERTNOGO%20REPERTUARA%20DLYA%20ISPOLNITELEY%20NA%20SAKSOFOONE%20V%20KONTEKSTE%20MUZYIKAL%27NOGO%20ISKUSSTVA%20BELARUSI.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата обращения 13.12.2022)

8. Звонарев М. П. Джазовому саксофонисту. Учебное пособие. 9 класс детской музыкальной школы / М. П. Звонарев. – СПб.: Композитор, 2009. – 54 с.
9. Ван Цзюньцзе. Использование саксофона в музыкальных клубах средней школы // Наблюдения за искусством. 2021. №21. С. 104-105.
10. Zhipeng Z. Evaluation of pedagogical methods of teaching the saxophone in China // JETT. 2022. Т. 13. №. 2. С. 118-125.
11. Ван Цихэн. Особенности современной системы музыкального образования в Китае // Научные стремления. 2016. №18. С. 37-46.
12. Ли Ц. Исследование профессионального совершенствования преподавания саксофона для китайских студентов музыкальных вузов // Инновации. Наука. Образование. 2021. №36. С. 69-75.
13. Друтин Л.Б. Проблема преемственности обучения игре на саксофоне в системе "школа - колледж" // МНКО. 2016. №6 (61). С. 57-59.
14. Подаюров В.Г. Проблема совершенствования методики обучения игре на духовых инструментах: в классе кларнета и саксофона: дис. 13.00.02 / Владимир Григорьевич Подаюров. Краснодар, 2011. 204 с. Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/problem-sovershenstvovaniya-metodiki-obucheniya-igre-na-dukhovykh-instrumentakh> (дата обращения 20.03.2023)
15. Подаюров В.Г. Проблема совершенствования методики обучения игре на духовых инструментах: в классе кларнета и саксофона : автореф. дис. ... 13.00.02 / Владимир Григорьевич Подаюров. Краснодар, 2011. 23 с.
16. Driscoll J. 'If I play my sax my parents are nice to me': opportunity and motivation in musical instrument and singing tuition // Music Education Research. – 2009. Т. 11. №1. С. 37-55.
17. Цзян Минхуэй, Яковлева Е. Н. Особенности обучения игре на саксофоне в Китае. Мир науки, культуры, образования. 2021. №5 (90). С. 171-174.

Хуан Ижу

аспирант

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена

e-mail: 517427058@qq.com

Huang Yiru

Post-graduate student

Russian State Pedagogical University A. I. Herzen

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФОРТЕПИАНО В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ В УНИВЕРСИТЕТАХ КНР

Аннотация. В статье описывается преподавание фортепиано в ВУЗах Китайской Народной Республики в условиях дистанционного обучения. Рассматривается дистанционное преподавание фортепиано в системе китайского высшего образования. Анализируется текущее состояние, перечисляются существующие проблемы и приводятся методы их решения.

Ключевые слова: фортепиано, преподавание фортепиано, фортепиано в Китае, фортепиано в китайском ВУЗе, дистанционное обучение фортепиано.

FEATURES OF DISTANCE LEARNING TO PLAY THE PIANO AT UNIVERSITIES OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

Annotation. The article describes the teaching of piano in the universities of the People's Republic of China in the context of distance learning. The distance teaching of piano in the system of Chinese higher education is considered. The current state is analyzed, existing problems are listed and methods for solving them are given.

Keywords: piano, piano teaching, piano in China, piano in a Chinese university, distance learning of piano.

Актуальность.

Преподавание фортепиано в китайских ВУЗах насчитывает чуть менее сотни лет: в 1927 году в Шанхае была основана первая в китайской истории консерватория. Большую часть этого периода образовательный процесс осуществлялся исключительно в формате очной лекции. Тем не менее, одновременно с началом повсеместного распространения Интернет-технологий,

китайские музыкальные университеты и консерватории оценили преимущество дистанционных образовательных технологий и начали внедрять их в образовательный процесс. Кроме этого, постепенно набирает обороты и концепция смешанного обучения фортепиано, согласно принципам которой, присутствуют как элементы очного, так и элементы дистанционного преподавания предмета. Эта концепция позволяет совместить преимущества обоих форматов обучения.

В 2020 году, в связи с пандемией коронавируса, очный и смешанный форматы обучения фортепиано оказались невозможными. ВУЗы были вынуждены временно перейти в онлайн-формат, однако, сразу после нормализации ситуации, было реализовано возвращение к очному или смешанному формату обучения. После пандемии в Китае увеличилось количество музыкальных университетов и консерваторий, которые предлагают занятия по фортепиано с применением как традиционных очных, так и дистанционных технологий в рамках одной и той же образовательной программы.

История дистанционного преподавания фортепиано в Китае.

21 декабря 1999 года при Центральной консерватории в Пекине был создан Институт современного дистанционного музыкального образования. Это знаменует собой официальный запуск дистанционного музыкального образования в Китайской Народной Республике. Именно тогда на базе Центральной консерватории была создана платформа для дистанционного обучения различных музыкальных дисциплин, включая, в числе прочих, и фортепиано¹.

В последующие несколько лет появились платформы для дистанционного обучения фортепиано на базе Шанхайской консерватории, Нанкинского университета искусств, а также целого ряда других высших учебных заведений страны.

В последние годы регулярно появляются платформы для дистанционного обучения музыке. Некоторые из них предназначены только для студентов определённого высшего учебного заведения; другие, хотя и разработаны на базе ВУЗа, но при этом являются доступными для всех желающих. Особенно быстро данный процесс начал развиваться с 2020 года, ведь пандемия коронавируса вынудила многие ВУЗы закрыться, чтобы не допустить

¹ Ли Цинцзин. Исследование реформы режима преподавания фортепиано для будущих фортепианных исполнителей в университетах в контексте использования «Интернет +» // Art Evaluation. – Ханчжоу, 2022. – №20. – С. 105-108.

заражения обучающихся и педагогов. Следовательно, пришлось в ускоренном режиме внедрять в образовательный процесс педагогическую технологию дистанционного образования¹.

Текущее состояние дистанционного преподавания фортепиано в китайских ВУЗах.

Каждое высшее учебное заведение Китая, включая те ВУЗы, в которых присутствуют фортепианные отделения, имеет в наличии собственный веб-сайт. Благодаря строгой логике и порядку, на большинстве этих сайтов пользователи могут четко находить нужную информацию. Как правило, присутствуют такие разделы, как общая информация о ВУЗе, его структура, информация для студентов, абитуриентов и выпускников, список известных людей, закончивших ВУЗ, альбом фотографий жизни ВУЗа и так далее.

Кроме того, на сайтах ВУЗов также часто присутствуют и образовательные разделы. В частности, сайты многих ВУЗов дают возможность ознакомиться с большим количеством китайской и иностранной литературы в режиме онлайн из ресурсов библиотеки высшего учебного заведения.

Многие ВУЗы в Китае также используют в образовательном процессе платформы, которые были созданы профессиональным научно-исследовательским учреждением в области музыкального образования. В качестве примера можно назвать Китайскую сеть музыкального образования Орфа, разработанную Профессиональным комитетом Орфа Ассоциации китайских музыкантов. Существуют и некоторые другие платформы².

Помимо этого, многие китайские ВУЗы также используют в образовательном процессе международные образовательные онлайн-ресурсы, такие как Международная сеть музыкального образования. Международная сеть музыкального образования разрабатывалась в рамках деятельности Международной ассоциации музыкального образования, которая является профессиональной музыкально-педагогической организацией, входящей в состав ЮНЕСКО.

На подобных сайтах часто публикуют последние новости в сфере фортепианного искусства, фортепианной педагогики и смежных отраслей. Среди этих новостей присутствуют события, которые происходят как в Китае, так и в других странах мира. Кроме этого, многие из таких платформ проводят дистанционные встречи и конференции по теории и практике фортепианного образования, на которые приглашаются как студенты, так и преподаватели. И,

¹ Чжоу Ихан. Исследование практики реформирования группового обучения игре на фортепиано в высших учебных заведениях Китайской Народной Республики на основе педагогической технологии «перевернутого класса» // Ежемесячник культуры. – Тяньцзинь, 2021. – №7. – С. 162-163.

² Ли Цинцзин. Исследование реформы режима преподавания фортепиано для будущих фортепианных исполнителей в университетах в контексте использования «Интернет +» // Art Evaluation. – Ханчжоу, 2022. – №20. – С. 105-108.

наконец, публикуется информация о фортепианных конкурсах, проводящихся в оффлайн-пространстве, в онлайн-пространстве и в смешанном формате¹.

К последнему виду платформ относятся сайты фортепианного образования, созданные частными лицами, чаще всего, создатели таких сайтов являются музыкальными педагогами. Качество таких сайтов очень разное и зависит от технических, фортепианных, коммуникативных, педагогических и иных компетенций создателя ресурса.

В системе высшего фортепианного образования в Китае применяются все перечисленные виды платформ дистанционного образования. Кроме этого, при обучении китайских студентов фортепиано часто также используются и ресурсы новых медиа, которые широко распространены на территории Китая. Это, в частности, такие новые медиа, как WeChat, Weibo и некоторые другие. Они позволяют сделать образовательный процесс более динамичным и современным, а также наиболее приближенным к интересам студенческой молодёжи. Вследствие этого, интерес к изучению фортепиано у некоторых студентов может с большой вероятностью увеличиться.

Чаще всего в этом процессе используется педагогическая технология микрообучения. Микрообучение представляет собой обучение небольшому объёму материала за короткий промежуток времени. Чаще всего термин употребляется в контексте электронных форматов обучения. Не стала исключением и настоящая статья, которая рассматривает понятие «микрообучение» в контексте изучения игры на фортепиано. Микрообучение как подход представляет собой концепцию освоения какой-либо компетенции теоретического или же практического характера небольшими единицами.

Как и традиционное обучение фортепиано, микрообучение включает в себя учебный план, учебные материалы, контрольные тесты, а также целый ряд других элементов образовательного процесса. Однако, в отличие от обучения в режиме оффлайн, микрообучение предусматривает для обучающихся возможность оставления отзыва о курсе и / или о том или ином его разделе.

Технология микрообучения предполагает просмотр студентами коротких образовательных видеозаписей. Их длина обычно составляет около 5-8 минут, а самые продолжительные не должны превышать 10 минут. После видеозаписи студенты должны пройти тест, который помогает проверить, насколько хорошо они поняли образовательный

¹ Чжан Хайтао. Стратегии преподавания фортепиано в средних специальных и высших учебных заведениях с точки зрения «Интернет+» // Drama House. – Пекин, 2022. – №31. – С. 100-102.

материал. Также, в материалах занятия часто встречаются ссылки на основную и дополнительную литературу, чтение которой помогает лучше закрепить материал курса¹.

При этом, чтобы сохранить тот уровень эффективности обучения игре на фортепиано, какой был бы в том случае, если бы образовательный процесс проходил в традиционном режиме, для микрообучения выбираются наиболее важные положения изучаемой темы. Преподаватель даёт необходимый материал в сжатом виде, не делая никаких лирических отступлений, а также не отвлекаясь на обсуждение посторонних вопросов.

Существующие проблемы в области преподавания фортепиано в китайских ВУЗах в режиме онлайн, а также методы их решения

Преподавание фортепиано в рамках образовательного процесса в китайских высших учебных заведениях не всегда проходит достаточно гладко. Существует целый ряд проблем. Их перечень и описание можно увидеть в таблице 1.

Таблица 1. Перечень и описание существующих проблем, связанных с дистанционным обучением игре на фортепиано в современных китайских ВУЗах²

№ пп.	Наименование проблемы	Описание проблемы
1	Недостаточное количество коммуникации между преподавателем и студентами, а также недостаточное качество этой коммуникации	Суть микрообучения заключается в том, что преподаватели присылают студентам серию коротких видеозаписей, ссылки на необходимые материалы, а также тестовые задания по итогам пройденных тем. Однако, человеческий фактор, в большинстве случаев, страдает. В процессе микрообучения педагоги часто не могут эффективно общаться со студентами, и им трудно полностью понять уровень развития их фортепианных компетенций. Даже если педагоги и просят студентов прислать видеозаписи собственного исполнения (что также бывает далеко не всегда), им всё равно достаточно сложно, не имея личного контакта со студентом, делать те

¹ Ю Ян. Исследование преподавания игры на фортепиано в высших учебных заведениях Китайской Народной Республики на примере микрообучения // Северо-восточный педагогический университет. – Чанчунь, 2020. – DOI: 10.27011/d.cnki.gdbsu.2020.000805.

² Чжан Хайтао. Стратегии преподавания фортепиано в средних специальных и высших учебных заведениях с точки зрения «Интернет+» // Drama House. – Пекин, 2022. – №31. – С. 100-102.

		или иные выводы.
2	Нехватка учебного оборудования и преподавательских кадров	В высших учебных заведениях на территории Китайской Народной Республики стремительно расширяется набор студентов по различным специальностям. Фортепианное искусство и фортепианная педагогика не являются исключениями из этого правила. Однако часто это приводит к тому, что на всех студентов не хватает оборудования и преподавателей. В итоге, классы микрообучения переполнены, а преподаватели не имеют возможности уделить внимание каждому из студентов.
3	Недостаточная доля интерактивной составляющей на занятиях	Часто преподавательский процесс осуществляется чисто формально. Преподаватели в этом случае объясняют проблемы в соответствии со своим собственным мнением, игнорируя опыт и мнение студентов. Данная проблема является достаточно распространённой в китайской традиционной системе образования. Она объясняется тем, что в традиционном обществе Древнего Китая целью обучения было не получение практических навыков и умений, а подготовка к успешной сдаче государственного экзамена. В современной преподавательской практике КНР сохранились отдельные элементы такого мировоззрения. В условиях дистанционного образования ситуация также усугубляется сложностью с обратной связью. Это приводит к тому, что преподаватели не всегда знают о потребностях студентов, так как у последних не всегда имеется достаточная возможность для того, чтобы представить преподавателям обратную связь.

Ниже предлагается рассмотреть ключевые методы решения существующих на данный момент противоречий.

Во-первых, для повышения количества взаимодействия между преподавателем и студентами, а также для увеличения качества этого взаимодействия, рекомендуется совмещение традиционных аудиторных занятий и микрообучения в дистанционном режиме.

Такое обучение предоставляет множество возможностей для комбинации достоинств, которые существуют у обоих образовательных форматов.

Концепция смешанного обучения была внедрена в китайской практике преподавания профессором Пекинского педагогического университета Хэ Кеканом в 2003 году. Она может быть использована для преподавания различных дисциплин, в том числе и фортепиано¹.

Естественно, комбинация традиционного и дистанционного обучения не подходит для использования в период карантина, когда возможность занятий в аудитории часто отсутствует в принципе. Следовательно, если на какой-то период и пришлось полностью перейти на дистанционную форму обучения, необходимо всегда помнить о том, что эта мера должна носить кратковременный характер, тогда как её внедрение допускается только в случае крайней необходимости. Более того, при первой же возможности настоятельно рекомендуется возвращение к смешанному обучению, то есть, к такому образовательному формату, в котором присутствуют черты как традиционного очного, так и дистанционного обучения².

Во-вторых, чтобы решить проблему нехватки учебного оборудования, важно обогатить программные ресурсы преподавания фортепиано в высших учебных заведениях. Необходимо не только добавить новые функции на те платформы дистанционного образования, которые используются в настоящий момент, но также усовершенствовать интерфейс учебных приложений, сделав его более привлекательным для студентов и повысив степень удобства использования приложения.

В-третьих, дефицит преподавательских кадров невозможно заполнить достаточно быстро. Даже если найти новых преподавателей в короткие сроки и возможно, высока вероятность того, что качество их работы будет недостаточно высоким. Оптимальным вариантом является воспитание будущих преподавателей, начиная с первого курса бакалавриата. Важно присматриваться к педагогически одарённым студентам, а также к студентам, которые проявляют научно-исследовательские способности, чтобы затем помочь им реализовать собственный потенциал. В этом случае, молодой преподаватель уже знает специфику высшего учебного заведения, а также владеет необходимыми компетенциями как исполнительского, так и педагогического характера.

¹ Ли Цзин. Исследование совмещения онлайн- и офлайн-обучения в университетах на примере курса игры на фортепиано // Образовательный информационный форум. – Цзинань, 2022. – №1. – С. 24-26.

² Чжан Шэн. Исследование проектирование и практической реализации совмещения офлайн-занятий и дистанционных технологий в процессе обучения фортепиано // Китайская литература и искусство. – Тяньцзинь, 2021. – №2. – С. 163-164.

Ключевым недостатком этой рекомендации является достаточно высокая степень продолжительности её реализации. Тем не менее, в случае, если всё будет развиваться так, как планировалось, то результат будет стоить потраченных усилий.

В-четвёртых, рекомендуется приглашать преподавателей из других ВУЗов, однако, это должны быть лучшие мастера своего дела, которые действительно могут дать студенту высокий уровень фортепианных компетенций. Преимущество дистанционного преподавания заключается в том, что высшие учебные заведения не обязаны приглашать именно тех педагогов, которые в настоящий момент находятся именно в том городе, где расположена консерватория или же музыкальный университет. Более того, преподаватели могут быть представителями любых национальностей и проживать в любой точке мира. Единственным условием должно быть наличие стабильного подключения к Интернету¹.

Увеличение количества преподавателей, а также качества обучения, поможет решить и проблему недостаточного количества интерактивной составляющей занятия. Так как преподавателей будет больше, то электронные классы не будут настолько сильно переполнены, следовательно, у педагогов найдутся время и силы для каждого студента. Если же качество работы педагогов будет выше, чем сейчас, то существует достаточно значительная вероятность того, что они не только знают множество педагогических технологий, которые повышают интерес студентов к занятию, но также умеют использовать эти технологии на практике в своей работе.

Выводы по итогам работы.

21 декабря 1999 года в Пекине был создан Институт современного дистанционного музыкального образования. Так началась история дистанционного преподавания различных дисциплин, включая, в том числе, и фортепиано, в китайских ВУЗах.

Чаще всего в процессе дистанционного преподавания в Китае используется педагогическая технология микрообучения. Микрообучение представляет собой обучение небольшому объёму материала за короткий промежуток времени. Студенты смотрят короткие видеозаписи и выполняют задания после них. Также, студентам часто предлагаются ссылки на основную и дополнительную литературу по теме занятия.

При написании статьи были выявлены следующие проблемы в области преподавания фортепиано в китайских ВУЗах в режиме онлайн: недостаточное количество и качество коммуникации между преподавателем и студентами; нехватка учебного оборудования и

¹ Ибадетти Т. Практическая осуществимость и предложения по внедрению онлайн-курсов игры на фортепиано в университетах Китая // Китайская литература и искусство. – Тяньцзинь, 2021. – №8. – С. 153-154

преподавательских кадров; недостаточная доля интерактивного компонента. В работе были подробно рассмотрены методы решения этих проблем.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Ибадетти Т. Практическая осуществимость и предложения по внедрению онлайн-курсов игры на фортепиано в университетах Китая // Китайская литература и искусство. – Тяньцзинь, 2021. – №8. – С. 153-154.
2. Ли Цзин. Исследование совмещения онлайн- и офлайн-обучения в университетах на примере курса игры на фортепиано // Образовательный информационный форум. – Цзинань, 2022. – №1. – С. 24-26.
3. Ли Цинцин. Исследование реформы режима преподавания фортепиано для будущих фортепианных исполнителей в университетах в контексте использования «Интернет +» // Art Evaluation. – Ханчжоу, 2022. – №20. – С. 105-108.
4. Чжан Хайтао. Стратегии преподавания фортепиано в средних специальных и высших учебных заведениях с точки зрения «Интернет+» // Drama House. – Пекин, 2022. – №31. – С. 100-102.
5. Чжан Шэн. Исследование проектирование и практической реализации совмещения офлайн-занятий и дистанционных технологий в процессе обучения фортепиано // Китайская литература и искусство. – Тяньцзинь, 2021. – №2. – С. 163-164.
6. Чжоу Ихан. Исследование практики реформирования группового обучения игре на фортепиано в высших учебных заведениях Китайской Народной Республики на основе педагогической технологии «перевернутого класса» // Ежемесячник культуры. – Тяньцзинь, 2021. – №7. – С. 162-163.
7. Ю Ян. Исследование преподавания игры на фортепиано в высших учебных заведениях Китайской Народной Республики на примере микрообучения // Северо-восточный педагогический университет. – Чанчунь, 2020. – DOI: 10.27011/d.cnki.gdbsu.2020.000805.

Фэн Цзяхуэй

аспирант Института музыки, театра и хореографии
Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена
(Санкт-Петербург, Россия).
e-mail: 1131320600@qq.com

Feng Jiahui

Post-graduate student of the Institute of Music, Theater and Choreography,
The Herzen State Pedagogical University (S. Petersburg, Russia).

ПРОФЕССИЯ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА-ПИАНИСТА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация: В настоящей статье рассматривается вопрос о профессиональных обязанностях концертмейстера и профессии концертмейстера-пианиста, исторически ставшей одной из самых востребованных и распространенных в музыкально-образовательной сфере и сфере инструментального исполнительства. В работе приводятся педагогические идеи и высказывания опытных концертмейстеров-пианистов, успешно овладевших исполнительскими и педагогическими приемами и навыками, которые смогли применить полученное в художественном и техническом отношении знание на практике.

Ключевые слова: концертмейстер, пианист, профессиональная деятельность, аккомпанемент, фортепианное сопровождение.

ON THE QUESTION OF THE PROFESSION OF AN ACCOMPANIST-PIANIST AT THE PRESENT STAGE

Abstract: This article deals with the issue of the professional duties of an accompanist and the profession of an accompanist-pianist, which has historically become one of the most popular and widespread in the field of music education and instrumental performance. The paper presents pedagogical ideas and statements of experienced concert pianists who have successfully mastered performing and pedagogical techniques and skills, who were able to apply the knowledge gained artistically and technically in practice.

Keywords: concertmaster, pianist, professional activity, accompaniment, piano accompaniment.

Исторически сложилось, что профессия концертмейстера-пианиста, возникшая первоначально как профессия аккомпаниатора, предполагала творческий компонент обучения и набор особых компетентностей, а так же психологических характеристик, позволяющих «прислушиваться» к солисту и создавать вокруг него музыкальную «ауру», играть, сопровождая, рождая цельный музыкальный «продукт», соответствующий замыслу композитора.

Современный исследователь В. Л. Бабюк вкладывает в термин «концертмейстер» следующее предназначение: «способность быть партнером, единомышленником солиста, но, когда это необходимо, стать руководителем, лидером» [1]. Определяя функции концертмейстера, ученый ссылается на утверждение Е. Шендеровича и называет педагогические, психологические, творческие функции, добавляя при этом новую репетиторскую функцию [1].

Традиционно концертмейстером принято называть пианиста, который выступает в роли помощника для инструменталистов, вокалистов, хореографов для точного разучивания партий в процессе репетиционной работы и для выступлений в концертном исполнении.

Как отмечает М. Г. Рыцарева, «концертмейстерами называются также аккомпаниаторы, которые не только выступают с певцами и инструменталистами, но и помогают им разучивать свои партии, работают с оперными артистами, помогают при постановке балетного спектакля, исполняя во время репетиций партию оркестра» [2].

Подчеркнем, что требования к профессиональной деятельности концертмейстера, несмотря на кажущуюся легкость восприятия его игры публикой, всегда были достаточно высокими. Начиная с XVI века владение искусством импровизации для исполнителя являлось нормой и наличие умения импровизировать считалось возможностью продемонстрировать профессиональную универсальность музыканта, способного играть с солистом.

Сложившаяся и оформившаяся в профессию, деятельность концертмейстера уже в настоящее время – одна из самых востребованных и распространенных в музыкально-образовательной сфере и сфере инструментального исполнительства. Поэтому подготовка кадров в данной области для творческой деятельности пианистов предполагает не только воспитание ярких исполнителей-инструменталистов, но и самостоятельно мыслящих музыкантов, эстетически развитых личностей, ставя сложные задачи перед педагогами-музыкантами.

О сложной, но интересной профессии концертмейстера-пианиста написано много монографий, сборников и научных статей для студентов музыкальных специальностей. Однако лучше всего понять суть профессиональных навыков и дать характеристики практической

работе концертмейстера может специалист, который через «собственный» опыт в контексте реальности овладел исполнительскими и педагогическими приемами и навыками и сумел применить полученное в художественном и техническом отношении знание на практике.

Хороший концертмейстер, понимая важность взаимопонимания с солистом в процессе репетиций и выступления старается приспособить собственное видение замысла композитора к исполнительской манере солиста, предоставляя ему тем самым неограниченные возможности и создавая колоссальную поддержку в сопровождении. Без участия в творческом процессе концертмейстера игра солиста не будет столь колоритной, не сможет «обогатить» палитру музыкальной ткани посылом композиторской мысли.

На наш взгляд, большую роль в развитии концертмейстерства как профессии может сыграть обмен опытом и секретами мастерства специалиста, обладающего широкими компетенциями и успешной практической деятельностью в этой области. Именно таких позиций придерживался Е. М. Шендерович – выпускник Ленинградской (Санкт-Петербургской) консерватории, в полной мере достигший не только вершин пианистического мастерства, сотрудничавший с композиторами Д. Д. Шостаковичем и Г.В. Свиридовым, но и принимавший участие в качестве концертмейстера во всесоюзных и международных конкурсах, проводимых в стране и за ее пределами.

Е. М. Шендерович, родившийся в 1918 году, с 1966 года являлся доцентом Ленинградской консерватории, а в 1976-1991 годах работал на кафедре концертмейстерского мастерства Московской государственной консерватории имени П. И. Чайковского. Евгению Михайловичу Шендеровичу довелось работать с выдающимися исполнителями, среди которых – оперные певцы, блиставшие на сценах СССР, Франции, Бразилии, Норвегии, Швеции, Польши, Италии, Германии, Венгрии, Чехословакии, которые предъявляли высокие требования к работе концертмейстера и могли сотрудничать только с лучшими представителями профессии. Б. А. Руденко, Е. В. Образцова, М. Л. Биешу, А. М. Днишев, Г. А. Туфтина, В. С. Либерман и мн. др. выдающиеся исполнители – неполный перечень музыкантов, концертмейстером которых выступал Е. М. Шендерович, является ярким подтверждением его концертмейстерского таланта.

Опираясь в своей профессиональной работе на труды Е. М. Шендеровича считают необходимым многие концертмейстеры, находя в них ответы на вопросы о мастерстве и о «тонкостях» работы. Уникальными и хрестоматийными стали следующие работы Е. М. Шендеровича:

«В концертмейстерском классе. Размышления педагога» [9], «О преодолении пианистических трудностей в клавирах: советы аккомпаниатора» [3], «С певцом на концертной эстраде» [4].

В рамках данной работы отметим, что популярностью в среде концертмейстеров продолжают пользоваться статьи Е. М. Шендеровича, которые содержат ценные советы для профессионалов. Среди них – «Об искусстве аккомпанемента» [5], «Рождение концертной программы певца» [6], «Фортепианная партия в вокальном цикле (о работе над вокальными циклами Шостаковича и Свиридова)». Это немногие из работ практикующего концертмейстера, которые стали ценными благодаря тому, что их автор апробировал на практике предлагаемые «формулы» успешного выступления и работы концертмейстера над вокальными циклами [7].

Советы профессионалов начинающим концертмейстерам всегда были и будут ценными, без них сложно обойтись, как и в любом виде профессиональной деятельности. Современные практикующие концертмейстеры с радостью делятся секретами профессионального мастерства, делая акцент на достижении главных целей – единства в союзе с солистом в процессе исполнения музыкальных произведений. Содержание многих работ современных исследователей – отражение ценностных профессиональных позиций в формировании концертмейстерских навыков специалиста.

О воспитании качеств, необходимых для формирования творческой личности в концертмейстерском классе, о педагогических и психологических аспектах, необходимых в профессиональной деятельности концертмейстера, о процессе формирования концертмейстерских навыков, о проблемах, связанных с концертмейстерской подготовкой студентов пишут современные практикующие концертмейстеры, подчеркивая актуальность научных поисков для будущего концертмейстера-профессионала (Л. А. Соловьева [9], Е. Пономарева [10], А. Н. Юдин [11] и др.).

Современные исследователи подчеркивают мысль о необходимости формирования основных навыков концертмейстерского мастерства, которые «выступают» в роли фактора профессионального роста студентов различных специальностей, указывают на важность освоения дисциплины «концертмейстерский класс» для процесса формирования творческого мышления музыканта, ведут речь о специфике работы концертмейстера в отдельных направлениях подготовки специалистов-музыкантов.

Необходимо отметить, что «корни» профессиональных навыков концертмейстера, необходимые современному специалисту, «уходят» в столетия назад и четко разделяют специфику концертмейстерской работы в зависимости от направления его деятельности.

Например, профессиональные обязанности концертмейстера, работающего с дирижером, предполагают наличие у него профессиональных умений в чтении партитур и выполнении переложений партитуры для одного или двух фортепиано. Концертмейстер, работающий с дирижером, должен четко «следовать» за дирижерским жестом, для чего ему необходимо не

только ориентироваться в технике дирижера, но и понимать значения афтактов и всех жестов, которые «наполняют» исполняемую музыку.

Жест дирижера, представляя исполняемую музыку в темповом, характерном, динамическом и долевым выражениях, дает концертмейстеру позиционные ориентиры, однако концертмейстер должен выполнять еще и свою музыкальную и техническую работу за инструментом, подразумевающую хорошее владение авторским текстом. Таким образом, сочетая несколько аспектов сложной и эмоциональной работы, концертмейстеру необходимо ощущать себя важной частью процесса рождения музыкального произведения. В процессе осуществления исполнения такой работы под контролем концертмейстера начинает звучать весь спектр партий хора или разных инструментов оркестра, соединенных в одной партитуре.

Профессиональные обязанности концертмейстера, работающего с вокалистами, только на первый взгляд могут показаться достаточно простыми. В процессе осуществления профессиональной деятельности с вокалистами каждый концертмейстер, кроме выполнения текстовых указаний композитора и установления музыкального диалога с певцами, сталкивается с трудностями, касающимися индивидуальных психологических характеристик исполнителей.

Доктор музыки Кембрижского университета Джеральд Мур, осуществлявший сотрудничество с вокалистами мирового уровня – Джоном Коутсом, Элизабет Шуман, Джоном Маккормаком, Кэтлин Ферриер, Викторией де Лос Анхелес, Дженет Бейкер, Дитрих Фишер-Дискау и Элизабет Шварцкопф, достаточно точно характеризует уровень доверия на сцене и высокие партнерские отношения между аккомпаниатором и вокалистом. Дж. Мур пишет: «Каждый хороший аккомпаниатор спасает жизнь певцу чаще, нежели это можно себе представить» [13].

Практика показывает, что неслучайно у хороших исполнителей всегда высокопрофессиональные концертмейстеры, позволяющие в процессе исполнения вокалисту «опереться» на сопровождающего его исполнение.

Особое место среди разновидностей работы концертмейстера занимает специализация оперного концертмейстера, которому необходимо в совершенстве знать оперный репертуар, не только для того, чтобы помогать вокалистам осваивать сложнейшие вокальные партии, но и для того, чтобы владеть навыками игры переложений, представленных в виде клавиров, в которых собраны все партии оркестра и солистов.

Навыки игры клавиров предполагают не только красочный показ многообразия оркестровых тем, но и включают из-за обилия многочисленных партий специальное умение упрощения нотного текста.

Л. Гинзбург, Н. Горошко, К. Кондрашин, Ш. Мюнш, А. Пазовский, А. Поздняков, М. Смирнов, Б. Тилес, Б. Хайкин, Г. Цыпин, Е. Шендерович отмечали схожесть работы дирижера, «держашего» под контролем чистоту многочисленных партий и работу концертмейстера, должного «воплотить» на инструменте весь спектр представленных в нотном тексте партий и голосов.

Музыкальные критики А. Серов, Ц. Кюи, Б. Асафьев, Ф. Blumenфельд, специалисты-музыканты – М. Бихтер, К. Виноградов, М. Смирнов, Е. Шендерович, В. Чачава в своих многочисленных работах вели дискуссии о становлении концертмейстерской школы в России, подчеркивая важность качественной концертмейстерской работы.

Профессия концертмейстера – разноплановая, творческая, востребованная в современной музыкально-образовательной сфере и требующая полной отдачи от инструменталиста-исполнителя вызывает интерес для изучения и становится одной из центральных тем научных исследований.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бабюк В. Л. Становление концертмейстерской деятельности в России XVIII – XX веков: Фортепианно-вокальный аспект. дис. на соиск. канд. искусств. – 17.00.02. – 2003. – 183 с. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/stanovlenie-kontsertmeisterskoi-deyatelnosti-v-rossii-xviii-xx-vekov-forteputyanno-vokalnyi-as> (дата обращения: 19.03.2023).
2. Рыцарева М. Г. Концертмейстер. – Режим доступа: <https://www.belcanto.ru/konzertmeister.html> (дата обращения 14.03.2023).
3. Шендерович Е. М. О преодолении пианистических трудностей в клавирах: советы аккомпаниатора. Л.: Музыка, 1972. 48 с.
4. Шендерович Е. М. С певцом на концертной эстраде Иерусалим: Иерусалимский издательский центр, 1997. 252 с.
5. Шендерович Е. М. Об искусстве аккомпанемента // Советская музыка. 1969. № 4. С. 84-88.
6. Шендерович Е. М. Рождение концертной программы певца // Музыка и жизнь : Музыка и музыканты Ленинграда / общ. ред. А. Сохора. Л. : Музыка, 1972. С. 141-160.
7. Шендерович Е. М. Фортепианная партия в вокальном цикле (о работе над вокальными циклами Шостаковича и Свиридова) // Музыкальное исполнительство. Вып. 11 /сост. и общ. ред. В. Ю. Григорьева и В. А. Натансона. М.: Музыка, 1983. С. 181- 202.
8. Шендерович Е. М. В концертмейстерском классе. Размышления педагога. М. : Музыка, 1996. 207 с.

9. Соловьева Л. А. Формирование профессиональных и психолого-педагогических качеств музыканта-концертмейстера. Концепт. 2015. № 6 (июнь). Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnyh-i-psihologo-pedagogicheskikh-kachestv-muzykanta-kontsertmeystera> (дата обращения: 19.03.2023)
10. Понормарева Е. Советы начинающим концертмейстерам (специфика работы в вокальном классе). Южно-российский музыкальных альманах. 2014. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovety-nachinayuschim-kontsertmeysteram-spetsifika-raboty-v-vokalnom-klasse> (дата обращения: 19.03.2023)
11. Юдин А. Н. Актуальные вопросы подготовки пианистов к концертмейстерской деятельности. Музыкальное искусство и образование. 2016. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-voprosy-podgotovki-pianistov-k-kontsertmeysterskoj-deyatelnosti> (дата обращения: 19.03.2023)
12. Майковская Л.С., Кодинцева Д.Ю. Приёмы и методы проблемного обучения в фортепианной педагогике // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 2 (87). С. 341-343.
13. Мур Дж. Певец и аккомпаниатор. Воспоминания о музыке. М. : Радуга, 1987. 432 с.

Жукова Марина Александровна

ассистент кафедры

ГБУ ДПО Санкт-Петербургская

академия постдипломного педагогического образования

e-mail: marinazhu76@mail.ru

Zhukova Marina Aleksandrovna

Assistant of the department,

GBU DPO St. Petersburg academy of

postgraduate pedagogical education

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ
НАВЫКОВ КОНСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТАХ
У ВОСПИТАННИКОВ ДОВУЗОВСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ
ЗАВЕДЕНИЙ МО РФ**

Аннотация. В статье представлены результаты исследовательской работы, целью которой является определение теоретико-методологических оснований для организации и осуществления системной деятельности по формированию навыков конструктивного поведения в конфликтах у воспитанников довузовских образовательных учебных заведений МО РФ. В виду применения теоретических методов исследовательской деятельности, в частности анализа и интерпретации результатов исследований, выполненных ранее в контексте темы и задач данной работы, полученные выводы свидетельствуют о невозможности применения положений только одного из используемых методологических подходов для решения актуальной проблемы довузовских образовательных учебных заведений МО РФ. Каждый из рассмотренных в представляемой исследовательской работе подходов обладает преимуществами и недостатками, что обуславливает введение интеграции их положений в практике формирования навыков конструктивного поведения в конфликтах у воспитанников суворовских училищ. Значимость настоящего исследования определяется актуальностью решения задачи в современных условиях обучения и воспитания в военных вузах страны, требующих разработку конструктивного инструментария трансформации имеющихся возможностей оптимизации взаимоотношений внутри коллектива воспитанников.

Ключевые слова: Методологические подходы, теоретические основания, конфликт, конструктивное поведение, навык, воспитанники суворовских училищ.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS FOR THE FORMATION OF CONSTRUCTIVE BEHAVIOR SKILLS IN CONFLICTS AMONG PUPILS OF PRE-UNIVERSITY EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE MINISTRY OF DEFENSE OF THE RUSSIAN FEDERATION

Annotation. The article presents the results of a study aimed at establishing theoretical and methodological foundations for the formation of constructive behavior skills in conflicts among pupils of pre-university educational institutions of the Ministry of Defense of the Russian Federation. In view of the application of theoretical methods of research activity, in particular, the analysis and interpretation of research results performed earlier in the context of the topic and tasks of the present, the conclusions obtained indicate the impossibility of applying the provisions of only one of the currently used methodological approaches to solve the actual problem of pre-university educational institutions of the Ministry of Defense of the Russian Federation. Each of the approaches considered in the presented research paper has advantages and disadvantages, which determines the introduction of integration of their provisions in the practice of forming skills of constructive behavior in conflicts among pupils of Suvorov schools. The significance of this study is determined by the relevance of solving the problem in modern conditions of training and education in military universities of the country, requiring the development of constructive tools for the transformation of existing opportunities for optimizing relationships within a team of students.

Keywords: methodological approaches, theoretical foundations, conflict, constructive behavior, skill, pupils.

Введение

В настоящем исследовании конфликт рассматривается нами в качестве социально-психологического феномена. Названный феномен следует считать закономерным, в виде того, что он является естественной характеристикой социальных взаимодействий. Сущностным базисом социального конфликта выступает не противоречия, а способ их разрешения [3, 6, 8].

В качестве основной задачи настоящего исследования выступает определение теоретико-методологических оснований для организации и осуществления системной деятельности по формированию навыков конструктивного поведения в конфликтах у воспитанников довузовских образовательных учебных заведений МО РФ.

Основная часть

В виду того, что изучаемый нами в рамках темы настоящего исследования социальный конфликт проявлен активной позицией взаимодействующих сторон - социальных субъектов

(отдельный индивид, малые группы индивидов, объединения индивидов), то несложно определить значимость основных положений *субъектно-деятельностного подхода*, который способен выступить в качестве общеметодологической основы для анализа концептуальных и технологических проблем конфликтологии [10, с. 26]. Он ориентирует исследователя на анализ социальной действительности как диалектически противоречивого процесса субъект-объектных и субъект-субъектных отношений и на этой основе позволяет осмыслить конкретные типы, виды, формы экономической, социально-политической и духовной преобразующей деятельности, ее реальных носителей, основные детерминанты и механизмы взаимосвязи объективных и субъективных факторов и т.п.

Посредством предоставляемого названным подходом инструментария становится возможным проведение качественного анализа социального конфликта как разрешимого противоречия, позволяя создать целостную систему понятийных средств, полностью отражающих динамику развития противоречий в субъектной форме.

Однако, несмотря на простоту решения, следует обратить внимание на то, что конфликт способен проявляться в виде нескольких отличных друг от друга форм. В рамках первой формы мы наблюдаем отражение латентного движения, характеризуемого конкретной направленностью - частичное изменение объекта. При анализе второй формы обнаруживается направленность на достижение полного изменения объекта воздействия. В рамках третьей формы выявлены структурные нарушения цикла развития, в результате чего становится невозможным возврат к первоначальным позициям. Для четвертой формы характерно множественность взаимодействий при отсутствии целенаправленности на преодоление кризиса, что в конечном итоге приводит к невозможности достижения успеха усилиями отдельных его сегментов [1, с. 169].

Таким образом, конфликт вмещает в себя множество процессов, которые рассматриваются в качестве взаимодействий противоположностей в диалектике, находящихся во внутреннем единстве [5, с. 135]. Такое положение находит свое отражение в понимании самого конфликта представителями разных областей научных знаний. Так, с позиции психологов конфликт является естественным условием взаимодействия людей, в рамках которого выявлено противоречие в структуре интересов и ценностей [9, с. 145].

Социологи предлагают изучать конфликт как предельное обострение противоречий, выявленных несовместимостью интересов личностей, социальных групп, наций и т.д. [4, с. 352]. А в области управления под конфликтом понимается универсальный способ взаимодействия сложных систем [7, с. 202]. В контексте приведенных позиций следует признать отсутствие однозначности в определении исследуемого понятия в виде его

многоаспектности, что делает очевидным необходимость привлечения различных инструментов теоретико-методологических подходов к его пониманию и, соответственно, преодолению.

Например, в рамках темы настоящего исследования среди теоретико-методологических взглядов отечественных специалистов и исследователей интересна позиция М.С. Ионовой и Е.В. Пятаевой, которые указывают на значимость и негативное влияние стереотипов на порождение конфликтных ситуаций. В качестве основных характеристик стереотипов исследователи выделяют простоту знаний о реальности, опору на эмоции, низкую степень вариативности системы сформированных взглядов [2, с. 3]. Данный пример приведен нами для понимания того, что в подходах преодоления конфликтных ситуаций присутствует разнообразие в виду многообразия причин их вызывающих.

Таким образом, описание и преодоление конфликта – сложный процесс, который опирается на установлении параметров, влияние на которые будет позволять изменять параметральные значения конфликтных взаимодействий. В этой связи следует подчеркнуть невозможность приведения всего алгоритма противостояния конфликту к единообразию. Кроме того, следует подчеркнуть отсутствие общей теории конфликта.

В частности, *феноменологический подход*, получивший широкое распространение в последние десятилетия, в основе своей опирается на опыт самого исследователя, который должен обладать развитой и дифференцированной эмоциональной сферой, благодаря которой проявляется способность отражать качество переживания. Таким образом, в качестве действенного инструментария выступает эмпатичность исследователя, которая не поддается объективизации параметров, определяющих поведение человека.

Менее изученным и поэтому вызывающим особый интерес со стороны исследователей и специалистов в области конфликтологии является *ситуационный подход*, акцент в котором поставлен на установление роли жизненной ситуации в формировании понимания поведения человека. В рамках названного подхода приоритетная позиция отдана аспекту субъективной интерпретации конкретной ситуации при учете значимости влияний воздействующих ситуативных переменных [4, с. 354].

Таким образом, психологическая теория ситуации предусматривает изучение комплекса реалий: особенностей естественных ситуаций жизнедеятельности человека, которые проявлены в рамках ситуативных переменных, и особенностей субъективной интерпретации конфликтного взаимодействия.

Уже сегодня насчитывается ряд ситуационных теорий и моделей (Р. Нисбетт, А.А. Кроник, Р.А. Ахмеров и др.), которые, несмотря на наличие большого спектра

психологического инструментария, не способны решить одну из значимых задач конфликтологии – создание единого критериального аппарата, необходимого для оценки объективной оценки содержания конфликта и ее субъективной интерпретации [8, 9].

Несмотря на широкое разнообразие определений, подавляющее большинство программ сопровождения субъектов образования в области обучения навыкам конструктивного поведения в конфликтах базируются на общих методологических основаниях, в качестве которых выступают: личностно ориентированный (личностно центрированный) подход (К. Роджерс, И.С. Якиманская), определяющий максимальный учет индивидуальных, субъектных и личностных особенностей детей; Антропологическая парадигма в психологии и педагогике (Б.С. Братусь, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков), предполагающая целостный подход к человеку; Концепция психического и психологического здоровья детей (И.В. Дубровина), рассматривающая в качестве предмета работы практического психолога в образовании - проблемы развития личности в условиях конкретного образовательного пространства; парадигма развивающего образования (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов), утверждающая необходимость проектирования такой системы образования, которая не только учит ребенка знаниям и умениям, но обеспечивает развитие у него фундаментальных человеческих способностей и личностных качеств; теория педагогической поддержки (О.С. Газман, Н.Н. Михайлова), утверждающая необходимость сопровождения процесса индивидуализации личности, создания условий для самоопределения, самоактуализации; проектный подход в организации психолого-медико-социального сопровождения (М.Р. Битянова, Е.В. Бурмистрова, А.И. Красило), ориентирующий на создание (проектирование) в образовательной среде условий для кооперации всех субъектов образовательного процесса в проблемной ситуации.

Таким образом, обзор и анализ научной литературы показывает, что в течение последнего десятилетия проблема теоретико-методологического обоснования психолого-педагогического сопровождения субъектов образования в области обучения навыкам конструктивного поведения в конфликтах продолжает оставаться актуальной. На современном этапе «психолого-педагогическое сопровождение» рассматривается как многогранное явление, широко применяемое в различных аспектах жизнедеятельности.

Базовым понятием можно считать идею О.С. Газмана, автора технологии индивидуализированного (персонифицированного) воспитания, показавшего в своих работах, что педагогическая поддержка и сопровождение развития личности человека – не просто сумма разнообразных методов коррекционно-развивающей работы, а комплексная система, особая культура поддержки и помощи человеку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации (Газман О.С., 2013). В целом сопровождение ребенка или группы детей

в образовательном процессе как одно из приоритетных направлений деятельности образовательной организации, может быть определено как «...система профессиональной деятельности, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации школьного взаимодействия» (Битянова М.Р., 1998).

Анализ литературы по проблеме исследования показал, что проблемой формирования конструктивных навыков поведения в конфликте занимались такие психологи, как: Р. Дарендорф, Л. Козер, К. Левин, Д. Морено, К. Хорни, Н.В. Гришина, Н.И. Леонов, В.С. Мерлин, В.Н. Мясищев и др. Не смотря на разнообразные определения конфликта, все специалисты подчеркивают наличие противоречия, которое принимает форму разногласий, если речь идет о взаимодействии людей.

Заключение

Рассматривая социальный конфликт в качестве интегративного феномена, следует обратить внимание на наличие в нем специфических характеристик, проявленных в когнитивной (осмысление конфликта в качестве позитивной ценности), в эмоциональной (способность к внутренней саморегуляции), и в поведенческой сфере (навыка предупреждения и конструктивного разрешения конфликтных ситуаций). Опираясь на наличие нескольких форм, указанных нами ранее, и специфические характеристики перечисленных сфер, можно сделать частный вывод о невозможности признания действенности лишь одного теоретико-методологического подхода в качестве эффективного инструмента для решения многоаспектной задачи.

Структурная композиция самого конфликта, предполагающая наличие таких обязательных компонентов, как конфликтная ситуация, ее участники и непосредственно инцидент, определяет необходимость разрешения конфликта только в случае полного устранения конфликтной ситуации, что невозможно в отсутствие целенаправленного формирования у субъектов взаимодействия умений осуществлять конструктивные действия. Таким образом, учитывая значимость формирования навыка предупреждения конфликта, воспитанник должен уметь осуществлять прогноз развития конфликта и своевременно устранять путем регулирования разногласия.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бельшева А.Н., Шаманина А.И. Исследование предпочитаемых стратегий поведения сотрудников организации в конфликтных ситуациях // Нижегородский психологический альманах. 2020. Т. 1. № 1. С. 268-278.

2. Ионова М.С., Пятаева Е.В. Стратегии поведения в конфликте студентов с экстравертным и интровертным типом личности // Огарев-Online. 2020. № 11 (148). С. 3.
3. Кишко Е.К. Исследование стилей поведения педагогов в конфликте // Материалы международной научной конференции: X юбилейные Лужские научные чтения. Современное научное знание: теория и практика. Санкт-Петербург, 2022. С. 25-29.
4. Князева М.С., Данилова М.В. Технология формирования конструктивных стратегий поведения подростков в конфликтных ситуациях // Сборник статей III Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием: Психология и педагогика XXI века: актуальные вопросы, достижения и инновации. Орехово-Зуево, 2022. С. 348-354.
5. Мелетичев В.В. Формирование конструктивного поведения в конфликтах как педагогическая проблема // Сборник научных статей по материалам V Международной научно-практической конференции: Актуальные вопросы современной науки: теория, технология, методология и практика. Уфа, 2021. С. 131-136.
6. Пономарева Д.И. Психолого-педагогические особенности профориентационной деятельности преподавателей вузов по формированию навыков эффективной коммуникации у выпускников школ // Современное педагогическое образование. 2021. № 3. С. 114-118.
7. Сафонова О.А. Возможности применения медиативного подхода в разрешении межличностных конфликтов в общеобразовательных организациях // Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 20-летию социально-психологического факультета Бурятского государственного университета имени Доржи Банзарова: Практическая психология: вызовы и риски современного общества. 2020. С. 201-204.
8. Шалагинова К.С., Декина Е.В. Формирование навыков конструктивного поведения в конфликтах у подростков с повышенным уровнем тревожности // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 4 (57). С. 337-342.
9. Шалагинова К.С., Чилачава М.К. Сформированность у современных подростков навыков конструктивного решения конфликтов // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 4-3 (106). С. 142-146.
10. Aidushev M.A., Murtazina A.M., Nazirova S.S., Gaisin A.S., Bychok D.S. Interpersonal conflict as a means of upbringing and development of adolescents in the field of physical culture and sports // International Research Journal. 2021. № 12-3 (114). С. 25-27.

Ли Цзиньин

аспирант Института музыки, театра и хореографии
Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена
(Санкт-Петербург, Россия).
e-mail: 15153182911@163.com

Li Jinying

Post-graduate student of the Institute of Music, Theater and Choreography,
The Herzen State Pedagogical University (S. Petersburg, Russia).

МОДЕРНИЗАЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЕ

Аннотация: В настоящей статье раскрываются проблемы, которые сложились на сегодняшний день в сфере музыкального образования современного Китая. Акцентируется внимание на том, что преодолеть многие сложности позволяет целенаправленная политика партии и государства, которая проводит образовательные реформы, направленные на модернизацию образования, в том числе музыкального. В статье отмечается, что важную роль в этом играют многие правительственные документы и постановления, которые появились в последние годы.

Ключевые слова: современный Китай, музыкальное образование, модернизация, уроки музыки

ON THE ISSUE OF MODERNIZATION OF MUSIC EDUCATION IN MODERN CHINA

Abstract: This article reveals the problems that have developed today in the field of music education in modern China. Attention is focused on the fact that the purposeful policy of the party and the state, which carries out educational reforms aimed at modernizing education, including music, allows overcoming many difficulties. The article notes that many government documents and resolutions that have appeared in recent years play an important role in this.

Keywords: modern china, music education, modernization, music lessons

Музыкальное образование в современном Китае является чрезвычайно популярным и востребованным. Профессия музыканта является престижной и высокооплачиваемой. Музыкальное образование поддерживается на государственном уровне [1].

Как отмечают Ван Мэньюнь и Е. Н. Яковлева, «известно, что политика “открытости”, осуществляемая китайским руководством с конца XX в., благоприятствовала историческим изменениям, стимулированию реформы образования, усилению влияния европейской культуры и международного образования на национальное музыкальное образование КНР» [2, с. 214].

На современном этапе политика партии и государства продолжает проводить образовательные реформы, направленные на модернизацию образования, в том числе и музыкального. Проводятся съезды партии, посвященные этому вопросу, появляются новые документы и постановления. За основу документов последних лет берутся идеи Си Цзиньпина о развитии социализма с китайской спецификой для новой эры и претворение в жизнь стратегии омоложения страны через науку и образование, через укрепление страны талантами. Одним из последних стал документ о «Модернизации образования Китая до 2035 года» от 23.02.2019 года [3].

Документ сосредоточен на общем планировании и решении стратегических задач, путей реализации, направлен на укрепление руководства партии и соблюдение руководящей позиции марксизма о пути развития социалистического образования с китайской спецификой. Документ призывает «опираться на основные национальные условия, следовать законам образования, придерживаться реформ и инноваций» [3] и ставить перед собой цели развития человеческих ресурсов, воспитание строителей социализма и преемников с всесторонним развитием нравственности, красоты и труда, стремится ускорить модернизацию образования и построить сильную в образовании страну.

Среди основных постулатов документа: изучение мысли Си Цзиньпина о социализме с китайской спецификой для новой эры; развитие высококачественного образования мирового уровня с китайской спецификой; популяризация качественного образования на всех уровнях (особенно в сельской местности); выравнивание базовых услуг государственного образования; создание системы обучения на протяжении всей жизни, которая будет служить всему народу; повышение возможности обучения и инноваций высококлассных талантов; создание высококвалифицированной профессиональной и инновационной преподавательской команды; ускорение образовательной реформы в век информации; создание новой модели образования, открывающейся внешнему миру; содействие модернизации системы управления образованием и потенциала управления [3]. Многие эти установки применимы и для системы музыкального образования.

Остановимся более подробно на некоторых из них. Развитие высококачественного образования мирового уровня с китайской спецификой предполагает реализацию фундаментальной задачи построения нравственности и воспитания людей, утверждение

идеалов добра и патриотизма, укрепление нравственного и эстетического воспитания, усиление развития практических способностей, способности к сотрудничеству и инновациям. Программа предполагает широкую модернизацию стандартов качества образования. Особое внимание уделяется внедрению инновационных методов обучения талантов, таких как эвристические методы, основанные на запросах, а также способов организации обучения, таких как система занятий и система выбора курсов с целью развития у студентов новаторского духа и способности к практике.

Создание системы обучения на протяжении всей жизни предполагает создание более открытого и плавного источника роста талантов. Предлагается создание институциональной среды для национального обучения на протяжении всей жизни и создать национальной структуры квалификаций. Особое внимание уделяется развитию дополнительного образования, организации его новых видов и форм, содействию к созданию новых общественных образовательных ресурсов.

Внимание акцентируется так же на широкое использование современных информационных технологий с целью ускорения реформы режима обучения талантов и реализации органичного сочетания масштабного образования и индивидуального обучения. Повышение уровня международных обменов и сотрудничества должно способствовать взаимному обмену стандартами и изучению опыта между Китаем и другими странами. В качестве важной задачи выдвигается активное продвижение образовательной акции «Один пояс, один путь». Все это должно содействовать созданию механизмов межличностного и культурного обмена на высоком уровне между странами и расширять сферу межличностного и культурного обмена. Модернизация системы управления образованием и потенциала управления направлена на улучшение способности образовательных организаций к самоуправлению.

«Модернизация образования Китая до 2035 года» разъясняет путь реализации модернизации образования: план должен продвигаться в различных регионах. При этом всем населенным пунктам предлагается сформулировать планы модернизации образования в своих регионах, учитывая реальные условия одного места с целью формирования наиболее яркой ситуации продвижения модернизации образования в одном регионе. Планируется планомерное и поэтапное продвижение модернизации с научной разработкой и уточнением всех целей и задач. Проведение такой четкой политики должно совершенствовать региональный механизм сотрудничества в области развития образования и содействовать продвижению модернизации образования в разных регионах.

Политика модернизации образования в стране и ее регионах направлена на реформу образования и систематическое ее продвижение. Она особенно ценна для образовательных организаций Китая всех типов и уровней, способно повысить энтузиазм и творчество широких масс, особенно обучающимся в университетах и колледжах, поощрять их исследования, активные реформы и инновации и сформировать систему образования, «которая будет полна жизненной силы, эффективности, большей открытости и способствовать высокому уровню образования и качественному развитию» [3].

Отметим, что Китай – многонациональная страна с огромной территорией и большим населением. Между регионами, этническими группами, городскими и сельскими поселениями и даже школами имеются существенные различия. Поэтому, следуя общей программе модернизации образования, в том числе и музыкального, важно, чтобы образовательные организации Китая в полной мере использовали так же ресурсы местных учебных программ, обогатить содержание обучения региональными и национальными культурными особенностями, и проводить обучение в соответствии с местными условиями конкретного региона, и проживающих в нем национальностей. Настоящие установки содержит «Стандарт общеобразовательной музыкальной программы средней школы (экспериментальный)» [4]. Документ был размещен на официальном сайте Министерства образования КНР 25 апреля 2008 года.

В документе акцентируется внимание на актуализацию создания организованной музыкальной среды внутри и за пределами образовательных организаций Китая. В этой связи интерес представляет работа Л. И. Уколовой, в которой ученый раскрывает особые свойства музыкальной среды и отмечает, что она бывает стихийной и организованной. В качестве основных составляющих педагогически организованной музыкальной среды Л. И. Уколова называет:

1) музыкальные произведения, звучащие в записи; 2) живую музыку в исполнении профессиональных исполнителей; 3) музыку, звучащую в собственном исполнении обучающихся; 4) музыкальные инструменты, имеющиеся в образовательных организациях; 5) воображаемую музыку и «музыку природы» [5].

На модернизацию музыкального образования Китая направлен так же документ «Мнения ЦК Коммунистической партии Китая и Государственного совета об углублении реформы образования и педагогики и всестороннем повышении качества обязательного образования», размещенный на официальном сайте Государственного совета Центрального народного правительства Китайской Народной Республики от 07.08.2019 года [6]. Документ

призывает укрепить и улучшить региональное обучение, преподавательскую и исследовательскую работу в новую эпоху.

Один из пунктов Мнения ЦК КПК – о повышении роли эстетического воспитания. В образовательных организациях Китая предлагается проводить мероприятия по совершенствованию эстетического воспитания, внедрению музыкальных, художественных курсов, созданию специальных курсов по искусству в сочетании с местной региональной культурой. В документе предлагаются формы проведения музыкальных мероприятий, которые позволят обучающимся не только освоить определенные навыки, но и понять мировые искусства, улучшить понимание культур. ЦК КПК предлагает «поощрять школы к формированию характерных художественных коллективов, организации художественных выставок для учащихся начальных и средних школ, а также содействовать строительству школ, которые унаследовали бы превосходную китайскую традиционную культуру и искусство» [6].

На актуализацию музыкального образования в современном Китае указывают так же многие проблемы, которые сложились на сегодняшний день в системе. Остановимся на некоторых из них.

В общеобразовательной школе урок музыки в последнее время стал незначительным предметом, который является факультативным в учебной программе. Согласно программе начального школьного музыкального образования, музыкальные занятия должны проводиться еженедельно в 1-3 классах. Однако в некоторых регионах, например, провинции Шаньдун, занятия проводятся по существу только в первом классе, многие уроки музыки существуют только номинально. Что касается преподавания музыки в средней школе, то оно еще более запущено. Некоторые школы просто игнорируют эти занятия. Многие из них проводят занятия, посвященные урокам искусства. Такие уроки, направленные на быстрый успех, наносят ущерб общему музыкальному образованию, отклоняясь от популяризации этого вида искусства. Они мало обращают внимание на музыки, даже, несмотря на то, что в школе могут работать профессиональные музыканты. Руководство школы предпочитает устраивать на этих занятиях курсы по культуре, или даже изучать другие профессии, растрчивая при этом развитие талантов в области музыкального искусства. Поэтому, если такая ситуация будет сохраняться и дальше, то добиться повышения культурного уровня молодежи будут невозможно в рамках всеобщего девятилетнего образования. Тогда как средняя школа является важным этапом в жизни каждого человека, и этот период образования особенно важен, чтобы повлиять на мировоззрение и жизнь человека.

Поэтому, во-первых, здесь важно изменить концепцию музыкального образования. Необходимо популяризировать музыкальное образование в рамках девятилетнего образования

в каждом регионе и направить его на качественное развитие талантов. Музыкальное образование в школах должно стать важным аспектом музыкально-эстетического воспитания и играть центральную роль в базовом образовании.

Во-вторых, важно как можно скорее решить проблемы нехватки учителей музыки. Для этого необходимо увеличить план приема на музыкальные специальности в колледжи и вузы, и постоянно пополнять средние школы компетентными педагогами, имеющими соответствующий уровень академического образования. Учителям музыки важно также повышать свою квалификацию и своевременно проходить обучение в институтах образования для ее повышения. Решить проблемы можно так же привлечением к работе в школе некоторых частных учителей, которые имеют хороший опыт для этого.

В-третьих, необходимо проработать вопросы музыкального образования в соответствии с планами обучения не только в начальных, но и в младших классах в средних школах. Организовать проведение музыкальных занятий на высоком уровне, чтобы обеспечить высочайшее качество музыкального образования в стране, в каждом отдельно взятом регионе.

В-четвертых, в соответствии с программой обучения и принятыми стандартами в школах всех ступеней и типов необходимо составить систематический учебный материал по музыке, соответствующий возрастным и психологическим особенностям обучающихся. Музыкально-эстетическое воспитание и обучение музыкальным знаниям и умениям важно осуществлять одновременно, учебные пособия должны соответствовать требованиям по установленным стандартам.

В-пятых, важно актуализировать лидерство, которое может стать ключевым фактором в модернизации музыкального образования. Мы считаем, что органы управления образованием отдельных регионов, префектур и городов должны обратить на это особое идеологическое внимание и предложить конкретные меры по обучению музыке, установить на постоянной основе «индикаторную» систему музыкального образования.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Савенко С. В. Достижения современной китайской системы музыкального образования // Теория и практика образования в современном мире : материалы X Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2018). – Чита: Молодой ученый, 2018. С. 57–59.

2. Ван Мэньюнь, Яковлева Е. Н. Современное музыкальное образование в Китае: тенденции и перспективы. Ученые записки Курского государственного университета. 2021. № 2 (58). С. 214-220. Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46190657> (дата обращения 17.03.2023)

3. Модернизация образования Китая до 2035 года. Официальный сайт Государственного совета Центрального народного правительства Китайской Народной Республики. Информационное агентство Синьхуа. 23.02.2019. Режим доступа: http://www.gov.cn/zhengce/2019-02/23/content_5367987.htm (дата обращения 22.03.2023)

4. Стандарт общеобразовательной музыкальной программы средней школы (экспериментальный). Официальный сайт Министерства образования КНР. 25 апреля 2008 г. Режим доступа: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_624/200304/t20030401_80350.html (дата обращения 22.03.2023)

5. Уколова Л. И. Организованная музыкальная среда как показатель развития культуры личности. Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizovannaya-muzykalnaya-sreda-kak-pokazatel-razvitiya-kultury-lichnosti> (дата обращения 22.03.2023).

6. Мнения ЦК Коммунистической партии Китая и Государственного совета об углублении реформы образования и педагогики и всестороннем повышении качества обязательного образования. Официальный сайт Государственного совета Центрального народного правительства Китайской Народной Республики от 07.08.2019. Источник: информационное агентство Синьхуа. Режим доступа: http://www.gov.cn/zhengce/2019-07/08/content_5407361.htm (дата обращения 22.03.2023).

Лебедева Екатерина Сергеевна

аспирант

ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»

e-mail:mailto:leekase@mail.ru

Lebedeva Ekaterina Sergeevna

Postgraduate student,

Moscow State Institute of Culture

РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ХОРЕОГРАФИИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: Статья посвящена исследованию возможностей интегративного подхода при организации обучения хореографическому творчеству в системе дополнительного образования. В статье предлагается образовательный проект «Неделя танца», реализованный в лучших культурных традициях русской школы танца и направленный на создание условий для художественного обучения.

Ключевые слова: интегративный подход, хореографическое творчество, эстетическое воспитание, духовно-нравственное развитие.

IMPLEMENTATION OF AN INTEGRATIVE APPROACH IN THE PROCESS OF TEACHING CHOREOGRAPHY IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION

Abstract: The article is devoted to the study of the possibilities of an integrative approach in the organization of teaching choreographic creativity in the system of additional education. The article proposes an educational project "Dance Week", implemented in the best cultural traditions of the Russian dance school and aimed at creating conditions for artistic education, aesthetic education, spiritual and moral development of students.

Keywords: integrative approach, choreographic creativity, aesthetic education, spiritual and moral development.

В соответствии с Приказом Министерства просвещения РФ от 27 июля 2022 г. N 629 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» в системе дополнительного образования, становится актуальным рассмотрение вопроса об интеграции хореографических дисциплин, с целью улучшения организации качества современного дополнительного образования [5].

Как отмечает Кузнецова Т.М. «Сегодня понятие «интеграция» является неотъемлемой частью организации теоретических основ различных наук, в том числе и педагогической» [3]. Интеграция в педагогике представляет собой двойственный процесс универсализации элементов и гармонизации связей между ними, что ведет к прогнозируемому результату. Она может быть описана как научное понятие, выражающее наиболее общие свойства и связи явлений действительности, которые указывают на определенный класс педагогических явлений и фактов и определяют предмет педагогики.

Интегративный подход актуален в современном образовании в связи с развитием междисциплинарного подхода и установления междисциплинарных связей при организации компетентностно-ориентированного обучения. Интегративный подход также связан с системно-деятельностным подходом в обучении, представляя собой интеграцию структурных компонентов и активную, творческую, субъектную позицию обучающегося при освоении программы обучения.

В итоге следует рассматривать интеграцию как педагогическую категорию через проявление в образовании: множество взаимосвязанных структурных компонентов педагогической системы, объединенных единой образовательной целью развития личности в целостном педагогическом процессе, будет представлять педагогическую интеграцию. Понятие интеграции рассматривается многими педагогами-исследователями: А.П. Беляевой, И.Д. Зверевым, В.В. Левченко, В.Н. Максимовой, Н.Д. Никандировым и другими.

Внедрение в образовательный процесс интегративного подхода к содержанию обучения хореографии во многом способствует повышению качества подготовки учащихся. Причем, при поиске форм работы, которые обеспечивали бы интеграцию дисциплин, важно найти такие формы, которые были бы направлены на достижение сразу двух составляющих результата обучения – формирование специализированных компетенций и художественно-эстетическое воспитание учащихся.

Практика подготовки учащегося часто базируется на уверенности в том, что ребенок, приобретая умения в области хореографического искусства через реализацию дополнительной общеобразовательной программы "Хореографическое творчество", сразу готов применить их в деятельности. Вместе с тем, эти ожидания не всегда бывают оправданными.

Необходимо не только обеспечить единство хореографической подготовки учащегося для успешного решения теоретических и практических задач в подготовке будущего танцора, но и учесть индивидуальные особенности и творческие способности обучающегося, создать условия для его личностного и духовно-нравственного развития.

В связи с этим, нам представляется, что в обучении должно быть обязательное пересечение (интеграция) направлений хореографической подготовки и целого спектра различных форм внеурочной деятельности, которые могут обеспечить целостность содержания образования и будут способствовать творческому становлению и развитию личности обучающегося.

Для решения этой задачи в процессе нашего исследования, в ДШИ "Центр" был разработан и реализован проект «Неделя танца».

Проект «Неделя танца» направлен на поиск эффективных путей формирования предметных, ключевых компетенций учащихся посредством интеграции хореографических дисциплин, осваиваемых по дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программе "Хореографическое творчество".

Интеграция предполагает объединение в целое разрозненных частей, глубокое проникновение, слияние в одном событии "Неделя танца" обобщённых знаний в области хореографического искусства через комплекс хореографических дисциплин по ритмике, классическому, народному, современному танцу, партерному экзерсису, актерскому мастерству.

Проект при этом является определенным дополнением к урочным занятиям в Школе искусств, органической частью единого, целостного познавательного процесса, который связывает теоретические основы знаний с их практическим применением. Он предполагает большое число различных форм деятельности (мастер-классы, конкурсы, открытые уроки и многое другое), которые позволяют привлечь большое число обучающихся и поддерживать интерес к занятиям.

Целью проекта является сохранение и развитие лучших культурных традиций русской школы танца и создание условий для художественного образования, эстетического воспитания, духовно-нравственного развития учащихся.

Проект «Неделя танца» приурочен к Международному Дню танца - 29 апреля. Именно эта дата была инициирована в 1982 году Международным советом танца ЮНЕСКО и предложена педагогом, хореографом Петром Гусевым в память о родившемся в этот день французском балетмейстере, теоретике, реформаторе, новаторе балета Жан-Жоржа Новерре (1727-1810) вошедшем в историю как отец «современного балета».

«Неделя танца» - это комплексный образовательный проект. Более 600 учащихся хореографического отделения вовлечены в этот проект, и ощущают себя его частью. Это сконцентрированное действие погружения во времени в мир танца.

Новизной проекта можно считать возможность демонстрации лучших образцов хореографического искусства, знакомство участников с различными танцевальными направлениями в пределах одной недели.

Проект рассчитан на 1 неделю и состоит из нескольких этапов:

- Подготовительный этап – разработка проекта.
- Основной этап – реализация проекта по плану мероприятий.
- Заключительный этап – анализ результатов проекта.

В программу входят различные мероприятия:

- Организация серии мастер-классов для учащихся,
- Конкурс этюдов «Творческие открытия»,
- Отчетный концерт для родителей,
- Организация и проведение Творческих встреч для родителей,
- Открытые уроки,
- Проведение мастер-класса для преподавателей.

Проект впервые был реализован в 2021 году.

В рамках проекта «Неделя танца» были организованы мастер-классы для учащихся по народно-сценическому танцу и уличным танцевальным направлениям.

Для преподавателей состоялся мастер-класс доцента кафедры современной хореографии Романовой Натальи Васильевны. В мастер-классе принимали участие студенты Московского Губернского колледжа искусств, и учащиеся по предпрофессиональной программе «Хореографическое творчество».

Также в рамках «Недели танца» состоялся Конкурс хореографических этюдов «Творческие открытия».

Цель конкурса – выявление и поддержка одарённых детей в области танца и хореографического творчества. К задачам конкурса относятся:

1. Создание условий для реализации творческого потенциала учащихся.
2. Повышение уровня исполнительского мастерства учащихся.
3. Формирование и воспитание художественного вкуса подрастающего поколения на примере классической, современной и народной хореографии.
4. Содействие развитию инициативы учащихся школы.

В конкурсе этюдов «Творческие открытия» приняли участие более 30 конкурсантов в 5 номинациях, представленных на рис. 1.:



Рис. 1. Номинации конкурса этюдов "Творческие открытия"

Главная идея конкурса состоит в том, чтобы помочь раскрыть каждому ребёнку свои способности в роли балетмейстера - постановщика.

Конкурсантам необходимо было тщательно подготовиться и продумать все детали (рис. 2.):

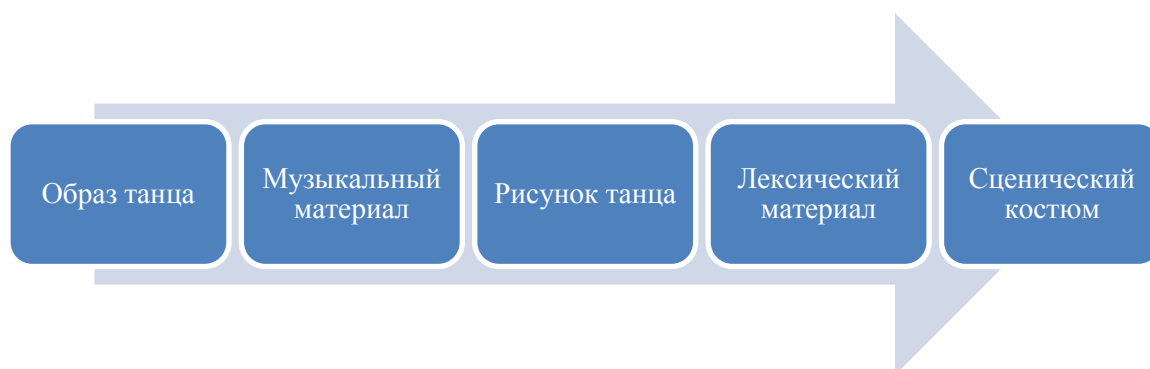


Рис 2. Направления подготовки к конкурсу "Творческие открытия"

Итогом конкурса является интеграция хореографических дисциплин и их реализация через творческий показ учащихся.

Также были проведены открытые занятия в группах дошкольного возраста. На них родители могли увидеть, что было освоено детьми за учебный год. Состоялся отчетный концерт для родителей Студии классического танца «Антре». В программе концерта - хореографические номера, которые учащиеся освоили за учебный год.

Результатами проекта «Неделя танца» можно считать:

- интеграция ранее полученных знаний в области теории и истории хореографии;
- накопление и развитие опыта творческой деятельности, повышение уровня исполнительского мастерства учащихся;
- развитие творческих способностей, предметной, ключевых компетенций учащихся (коммуникативная и компетенция личностного совершенствования) через интеграцию учебных предметов по хореографии;
- формирование у обучающихся эстетических взглядов, нравственных установок и потребности общения с духовными ценностями;
- рост количества учащихся, вовлеченных в различные формы внеурочной деятельности;
- создание стимула для творческих поисков новых форм сотворчества;
- расширение границ профессионального развития, повышение уровня педагогического мастерства;
- развитие школьных традиций.

Подводя итог, следует отметить, что проект "Неделя танца"- это эффективная форма интеграции хореографических дисциплин, позволяющая объединить различные виды учебных занятий и внеурочной деятельности обучающихся. Ее применение способствует соединению теоретических знаний с практикой, формирует профессиональные интересы учащихся, обеспечивает развитие их творческих способностей, мотивирует к дальнейшему совершенствованию исполнительского мастерства.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бахрушин Ю.А. История русского балета. М, 1977.- 287с.
2. Красовская В.М. История русского балета - Санкт-Петербург: Лань: Планета музыки, 2010. – 286
3. Кузнецова Т.М. Хореография в системе дополнительного образования детей: традиции и новации. – Вестник АРБ №27 (1) 2012 – С. 119
4. Новер Ж.Ж. Письма о танце и балетах / Ж.Ж. Новер. – Л.: Искусство, 1965. – 170 с.
5. Приказ Министерства просвещения РФ от 27 июля 2022 г. N 629 “Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам” - <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405245425/>

Ван Баохун

аспирант Института музыки, театра и хореографии
Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена
(Санкт-Петербург, Россия).
e-mail:sobaka.mk@mail.ru

Wang Baohong

Post-graduate student of the Institute of Music, Theater and Choreography,
The Herzen State Pedagogical University (S. Petersburg, Russia).

МУЗИЦИРОВАНИЕ КАК ПЕРСПЕКТИВНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ФОРТЕПИАННОМ КЛАССЕ КИТАЙСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ШКОЛ

Аннотация. В статье детское музицирование рассматривается как перспективная педагогическая технология фортепианного класса китайских музыкальных школ. Автор отмечает, что в обучении игре на фортепиано в КНР есть своя специфика, связанная с разнообразным контекстом – общественно-экономическими градациями в разных регионах, массовостью фортепианной подготовки, всевозможными формами учебного процесса, размытостью образовательных целей. Фортепианный класс музыкальных школ в Китае чрезвычайно стандартизирован и лишь в незначительной степени учитывает индивидуальность ребёнка, он не способствует проявлению инициативы учащихся, их творческому развитию. Вместе с тем, Китай плодотворно использует различные методики других стран, интегрируя их в национальное музыкальное образование. Одной из перспективных педагогических технологий может стать приобщение к музицированию как методу творческого воспитания начинающих китайских пианистов, развивая у них эмоциональную сферу, мышление и творческие способности. Процесс музицирования обогащает внутренний мир детей, стимулируя и поддерживая их желание к исполнительской самореализации. Автор кратко рассматривает в этом контексте некоторые методические материалы, а также методы Далькроза, Кодая, Орфа и Кабалевского, хотя и ориентированные на начальное общее музыкальное образование, но в основе которых музицирование понимается в обобщённом смысле как проявление личности ребёнка посредством музыки – в движениях, пении, инструментальном исполнительстве. Кроме того, музицирование на фортепиано имеет ярко выраженную просветительскую направленность, оно расширяет возможности получения

теоретической информации, формирования исполнительских навыков, поддерживает высокую степень мотивации ребёнка, развивает его воображение и рефлексивность.

Ключевые слова: музыкальные школы Китая, фортепианный класс, музицирование, педагогические технологии.

MUSIC MAKING AS A PROMISING PEDAGOGICAL TECHNOLOGY IN THE PIANO CLASS OF CHINESE MUSIC SCHOOLS

Abstract. In the article, children's music making is considered as a promising pedagogical technology of the piano class of Chinese music schools. The author notes that piano teaching in China has its own specifics associated with a diverse context – socio-economic gradations in different regions, the mass nature of piano training, all kinds of forms of the educational process, the blurring of educational goals. The piano class of music schools in China is extremely standardized and only slightly takes into account the individuality of the child, it does not contribute to the initiative of students, their creative development. At the same time, China fruitfully uses various methods of other countries, integrating them into national music education. One of the promising pedagogical technologies may be the introduction to music-making as a method of creative education of beginning Chinese pianists, developing their emotional sphere, thinking and creative abilities. The process of making music enriches the inner world of children, stimulating and supporting their desire for performing self-realization. The author briefly examines in this context some methodological materials, as well as the methods of Dalcroze, Kodai, Orff and Kabalevsky, although focused on primary general musical education, but based on which music making is understood in a generalized sense as a manifestation of the child's personality through music – in movements, singing, instrumental performance. In addition, piano playing has a pronounced educational orientation, it expands the possibilities of obtaining theoretical information, the formation of performing skills, supports a high degree of motivation of the child, develops his imagination and reflection.

Keywords: music schools in China, piano class, music making, pedagogical technologies.

Введение

Во всем мире сегодня происходит интенсивное развитие индустрии культуры. Именно в этом контексте музыкальное образование приобретает значимый статус в обществе [1]. В Китае детское обучение игре на фортепиано, как одном из самых распространенных музыкальных инструментов, становится необычайно популярным и обычно начинается довольно в раннем возрасте - с четырех до шести лет. Это накладывает особую ответственность за содержание

учебного процесса - правильную мотивацию ребёнка, учёт его индивидуальных особенностей, точное целеполагание фортепианных занятий, выбор эффективного репертуара и методических материалов [2].

Следует принимать во внимание, что в Китае не существует долговременных традиций фортепианной культуры, как, например, в европейских странах [3]. Содержание учебного процесса фортепианного класса музыкальных школ во многом копирует западные модели обучения. Вместе с тем, в стране есть своя специфика, связанная с разнообразным контекстом – общественно-экономическими градациями в разных регионах КНР, массовостью фортепианной подготовки, всевозможными формами обучения (например, уроки на дому, групповое обучение, дистанционный формат и т.д.), размытостью образовательных целей. А главное – тот фактор, что фортепиано изначально является европейским музыкальным инструментом [4]. И хотя ментально оно стало за прошедшее столетие близким и понятным китайскому ребёнку, его исполнительский репертуар практически полностью основан на произведениях США, Европы и России.

Музицирование как форма исполнительско-творческой деятельности

Китай плодотворно использует различные методики других стран, интегрируя их в национальное музыкальное образование. Одним из перспективных педагогических подходов может стать *приобщение начинающих китайских пианистов к музицированию как методу их творческого воспитания.*

Современное развитие культуры и общества в Китае, как и во многих других странах мира, предъявляет новые требования к музыкальному воспитанию и образованию подрастающего поколения. Внимание направляется не только на подготовку музыкантов-профессионалов, но и на формирование эстетически образованного общества [5]. В методических публикациях ведущих преподавателей-пианистов Китая обсуждаются различные вопросы фортепианного образования, и все чаще высказывается мысль о том, что начинающих пианистов нужно обучать не только и не столько технически совершенному исполнению, но и развивать у них эмоциональную сферу, мышление и творческие способности. Занятия музыкой должны обогащать внутренний мир детей, побуждать их к эстетической деятельности, стимулировать и поддерживать желание детей к творческой самореализации. Таким образом, в китайской фортепианной педагогике ставятся задачи внедрения методов детского музыкального творчества, в частности, музицирования.

Музицирование как форма исполнительско-творческой деятельности чаще всего исследуется в контексте формирования художественных качеств учащихся. Следует учитывать, что явление фортепианного музицирования принадлежит европейской традиции.

Поэтому данный феномен интенсивнее всего рассматривается как фактор европейской культуры - исполнение музыки вне концертного зала, в неофициальной или домашней обстановке [6]. Музицирование также предстает формой досуга, свободной формой времяпрепровождения за роялем, исполнением музыки в кругу друзей или уединенно – «для себя».

Методическое обеспечение процесса музицирования

В разработку концептуальных основ и методических подходов к внедрению музицирования в педагогическую практику внесли большой вклад ученые и выдающиеся педагоги-музыканты разных стран. Различные модели обучения через творчество представлены в известных трудах Карла Орфа, Золтана Кодаи, Жак-Далькроза, Шиници Сузуки и других. Огромный и ценный опыт обучения детей музицированию накоплен в России. Вопросами музыкально-творческого развития детей многие годы занимались: Д.Б. Кабалевский, Л.А. Баренбойм, Т.Б. Юдовина-Гальперина и многие другие. Они создали авторские концепции обучения детей через методы музыкального творчества, разработали специальные задания и упражнения, наглядные пособия и дидактические комплексы, использование которых может помочь преподавателю в работе с детьми.

Число детей дошкольного возраста в Китае, изучающих фортепиано, очень невелико, и они обычно начинают учиться игре на фортепиано после того, как пошли в начальную школу. Сегодня в КНР из-за влияния классической музыкальной культуры многие семьи покупают пианино, но родители, как правило, не вмешиваются в процесс обучения своего ребёнка. Чаще всего, если дети, которые учатся игре на фортепиано, теряют интерес, родители с уважением относятся к их выбору и не противятся этому. К сожалению, именно начальный период фортепианной подготовки в Китае *чрезвычайно стандартизирован и лишь в незначительной степени учитывает индивидуальность ребёнка.*

В качестве основных учебных материалов используются сборник Байера и этюды Черни. Если посмотреть на аналогичный этап обучения игре на фортепиано в России, США и Европе, то там можно увидеть значительное разнообразие авторов, подходов, моделей. Зачастую каждый отдельный фортепианный педагог может выбирать учебник или хрестоматию в соответствии со своим вкусом, профессиональными критериями, а также предпочтениями конкретного ученика, его мотивацией и целеполаганием к занятиям музыкой. Обычно это прекрасно иллюстрированные издания с картинками и текстами, полные веселья, призванные вдохновить детей на учебный энтузиазм и подчеркнуть культивирование художественного значения музыки. Уже на начальном этапе эти сборники включают адаптированные запоминающиеся национальные мелодии, а также большое количество джазовой музыки.

Внедрение и продвижение новых дидактических материалов по начальному обучению игре на фортепиано в Китае значительно отстаёт. Сравнительно недавно опубликованы новые издания, такие как «Базовый курс Fiber Piano», «Bastien Piano Course», «Happy Piano Basic Course», но их популярность невысока. Эти учебники по игре на фортепиано, которые более научны и соответствуют детской психологии, учитывают мотивационный фактор, воспитание интереса, побуждают детей создавать и выражать свои внутренние эмоции и больше не ставят скучные упражнения выше музыки.

Например, в «Базовом курсе Fiber Piano» дети могут использовать знакомые музыкальные элементы для создания, демонстрации своих музыкальных идей в исполнении. Этот сборник представляет собой сочетание детской психологии, базовой теории музыки, метода игры на фортепиано и других смежных дисциплин. Отправная точка должна соответствовать психологическим характеристикам детей, их интересом в качестве ориентира, чтобы привить детям истинное понимание музыки и способность выражать его в своём исполнении [7].

Отметим, что в содержание этих дидактических материалов, которые можно использовать для музицирования уже в начальных классах музыкальных школ, включено большое количество национальной музыки. Это и специально написанные композиторами нетрудные пьесы, а также лёгкие обработки народных и детских песен. Они, как правило, пользуются популярностью у учащихся. Это великолепный материал для музицирования – часто мелодии уже знакомы детям, они их с удовольствием исполняют. В настоящее время большая часть начального фортепианного репертуара в Китае состоит из иностранных музыкальных произведений. Хотя китайские пьесы звучат на концертных площадках, они редко используются в реальном обучении, особенно в школах. Одна из причин заключается в том, что фортепиано было завезено в Китай в течение относительно короткого периода времени и наследие национальных композиторов для этого инструмента ещё не такое богатое и глубокое.

Тем не менее, постепенно приходит понимание, что фактически, обучение игре на фортепиано — это не только обучение музыкальным навыкам, но и важное распространение национальной культуры. В Китае пятьдесят шесть этнических групп с богатыми музыкальными традициями. И сейчас появляются новые материалы, учитывающие возможность приобщения ребёнка к музицированию на инструменте. Это «Курс игры на фортепиано для малышей» под редакцией Ли Пэйлань и Дун Хангруй, «Элементарный курс игры на фортепиано для детей» под редакцией Шэн Цзяньи и «Предварительный курс из серии New Ideas Piano Series», составленный коллективом под руководством Бао Хуйцяо. В этих пособиях есть пьесы с использованием пентатоники, аранжировки народных песен. Пока они ещё недостаточно

распространены, используются только в качестве дополнения и справочника к зарубежным учебникам.

Преподаватели должны помочь своим ученикам ощутить очарование национальной музыки через пение, а затем и личную игру, и постепенно они начнут интересоваться и любить эту музыку. Настоящее музицирование предполагает и определённые навыки импровизации, подбор мелодии по слуху, сочинение аккомпанемента. И в целом – большую свободу в выборе репертуара, организации занятий, накоплении исполнительского опыта и т.д. [8]. К сожалению, традиционное обучение в фортепианном классе китайских музыкальных школ не способствует проявлению инициативы учащихся, их творческого развития, музыкального воображения. Уроки часто ограничиваются овладением каких-либо технологических навыков и выучкой нотного текста произведения.

Интеграция зарубежных методик в фортепианные классы музыкальных школ Китая

В настоящее время во всем мире признаны четыре основных метода обучения музыке – Далькроза, Кодая, Орфа и Кабалевского, которые были разработаны в Швейцарии, Венгрии, Германии и Советском Союзе в XX веке. Развитие музыкальной педагогики оказало глубокое влияние на образовательные процессы во всем мире. Оно обеспечивает теоретическую основу и практические средства для обучения музыке, а также расширяет и обогащает собственные идеи учителей музыки.

Метод обучения Далькроза был разработан швейцарским музыкальным педагогом Эмилем Жаком Далькрозом (1865-1950) и является самой ранней системой обучения музыке в этом ряду. Его метод обучения состоит из трех частей: ритмика тела, пение с листа и тренировка слуха, а также импровизированная музыкальная деятельность. Среди них «ритмика тела» является основной, то есть восприятие музыки и выражение основных элементов музыки посредством движений тела, установление физической и психической гармонии.

Золтан Кодай (1882-1967) – известный венгерский композитор, музыкальный педагог и философ. Созданная им методика получила поддержку государства, и была сформирована полная система музыкального образования от детского сада до начальной и средней школы, что значительно повысило уровень музыкального образования в Венгрии. Методика обучения музыке Кодая использует хор в качестве основного метода обучения и уделяет большое внимание использованию национальной народной музыки. Его обучение очень практично, для тренировки интонационного ритма у детей применяются методы многоголосого мышления и внутреннего слуха, вокального соло, ритмического чтения и жестов.

Метод обучения музыке Орфа, установленный выдающимся немецким композитором и педагогом Карлом Орфом (1895-1982), исходит из самого генезиса музыки в качестве ключевой концепции и берет самое простое и краткое, чтобы выразить наиболее естественные чувства в звуках. Он выступал за то, чтобы создавать и чувствовать музыку таким образом, чтобы все участвовали. Орф использует игры, рассказывание историй, пение и движения в качестве методов обучения. Это очень близко к реальной жизни и очень подходит для детей.

Концепция Д.Б. Кабалева при всей её интеграции отдельных элементов указанных трёх методик, декларировала принцип, что музыка в школе выходит за рамки только искусства и имеет глубокую духовную природу, являясь мощным средством личностного развития ребёнка.

Хотя перечисленные методики ориентированы на начальное общее музыкальное образование детей, а не собственно фортепианное исполнительство, музицирование в них можно понимать в обобщённом смысле как проявление личности ребёнка посредством музыки – в движениях, пении, инструментальном исполнительстве.

Если иметь в виду только внешнюю, дидактическую сторону музыкальных занятий, анализируя и сравнивая четыре авторских метода обучения, его общее понимание проявляется в следующих четырех аспектах:

1. Восприятие ритма музыки начинается с перцептивного познания с последующим обучением детей чувствовать ритм звучащей музыки через осознанную кинетику.

2. Обучение музыке в комплексе - сочетание пения, танца, музицирования, оценка исполнения, чтобы вдохновить ребёнка на понимание музыки во многих аспектах.

3. Обучение через игру. Испытывать счастье и любить музыку - общая цель всех методов обучения. Внедрение игр в музыкальном классе соответствует психологическим характеристикам детской любви к игре и превращает развлечения в неиссякаемую движущую силу для обучения.

4. Создание благоприятной психологической атмосферы для обучения музыке. Живя в музыкальной среде, через уши и глаза ученики будут не только любить музыку, но и формировать коммуникативные и социально адаптивные качества.

Процесс музицирования в этом ряду также носит в себе значительный элемент получения удовольствия как любимого занятия детей, среди прочих других, таких как пение, танцы, рисование, лепка и т.д. [9]. Кроме того, музицирование на фортепиано имеет ярко выраженную просветительскую направленность, оно расширяет возможности изучения

музыкально-теоретических аспектов, формирования исполнительских навыков, поддерживает высокую степень мотивации ребёнка, развивает его воображение и рефлексивность.

Квалификация китайских преподавателей фортепиано

Большинство китайских детей, изучающих фортепиано, начинают заниматься музыкой с любопытством и стремлением добиться результатов, но постепенно они теряют энтузиазм и инициативу. Утилитарные цели занятий приводят учителей к одностороннему обучению, родители также игнорируют художественный и просветительский компоненты [10]. Все это в конечном итоге приводит к снижению мотивации детей к игре на фортепиано или даже к прерыванию обучения.

Уроки игры на фортепиано в основном проходят в форме индивидуальных занятий. На начальном этапе почти все знания детей о музыке и исполнительских навыках основываются на личном показе и разъяснении учителя. Собственные профессиональные навыки и художественные достижения фортепианного педагога чрезвычайно важны: может ли он быть основан на разных характеристиках учебного плана каждого ребенка? Может ли он объяснить ключевые и трудные моменты на детском языке, который легко понять? Может ли он мобилизовать детское увлечение фортепиано? Эти ключевые обучающие звенья напрямую повлияют на качество занятий и интерес к ним со стороны учащихся.

Частные учителя являются основной группой любительского обучения игре на фортепиано на начальном этапе в Китае. В дополнение к индивидуальному обучению все большую популярность приобретают занятия в мини-группах. Этот метод коллективного и всестороннего обучения имеет значительные преимущества в развитии музыкального потенциала детей, развитии творческих способностей и сотрудничества, а также улучшении учебной инициативы.

Если учитывать громадное количество детей, желающих заниматься игрой на фортепиано, то количество высокопрофессиональных учителей явно недостаточно. Общий уровень педагогического состава музыкальных школ неодинаков и разрыв велик. Внедрение конкурентных норм среди учителей фортепиано, разработка соответствующей системы сертификации квалификаций, модернизация профессиональной подготовки в профильных вузах являются стратегическим направлением данного образовательного сегмента в будущем. Детское музицирование способно стать в этом процессе перспективной педагогической технологией в фортепианном классе китайских музыкальных школ.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Хуан Сяньюй. Система музыкального образования в Китае / Хуан Сяньюй // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. Вып. № 2. 2012. С. 155.
2. У Чэнчжу. Как обучать игре на фортепиано на начальном курсе / У Чэнчжу // Китайская музыка № 3. Пекин, 1989. С.46–53. (на китайском языке)
3. Бянь Мэн. Очерки становления и развития китайской фортепианной культуры: дис. ... канд. искусствоведения 17.00.02 / Бянь Мэн. – СПб., 1994. – 142 с.
4. Сюй Бо. Феномен фортепианного исполнительства в Китае на рубеже XX-XXI веков: дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Сюй Бо. – Ростов-на-Дону, 2011. – 149 с.
5. Хуан Чжу Лин. Пути становления и развития китайской детской фортепианной музыки XX века [Электронный ресурс] / Хуан Чжу Лин. – Режим доступа: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/VMSU/2008-01/08hchliia.htm.
6. Хоу Юэ. Детское фортепианное образование в Китае и проблемы его развития: дис. канд. иск. /Юэ Хоу. - СПб, 2009. – 159 с.
7. Кан Юньюй. Фортепианное обучение в современном Китае: мотивация и (или) дидактика? /Юньюй Кан //Человеческий капитал № 5. М.,2020. С. 84-88.
8. Корноухов М.Д., Шумилова Е.Н. Смешение жанров или музыкальный коктейль: к вопросу о репертуарной политике в учебном процессе инструментального класса / М.Д. Корноухов, Е.Н. Шумилова //материалы Международной научно-практической конференции «XXIII Царскосельские чтения»/ М.Д. Корноухов, Е.Н. Шумилова - СПб., 2019. С. 28-35.
9. Чжун Синьчжэ. Актуализация творческой составляющей фортепианного обучения в китайских музыкальных школах/ Синьчжэ Чжун. – Научное мнение №9. СПб., 2022. С. 97-102.
10. Корноухов М.Д. Музыкальное просветительство – не только гедонизм // материалы VI международной научно-практической конференции «Музыка. Культура. Педагогика» – СПб., КультИнформПресс, 2019. С. 73-77.
11. Щербак А.И. Феномен творческой личности в истории культуры // Вестник МГИМ имени А.Г. Шнитке. 2022. № 4 (20). С. 9-20.

Богданова Татьяна Михайловна

кандидат медицинских наук, доцент,
заведующий кафедрой пропедевтики внутренних болезней
ФГБОУ ВО «Саратовский государственный медицинский университет
им. В.И. Разумовского Минздрава России»
e-mail: bogtanmih@mail.ru

Семенова Валерия Александровна

ассистент кафедры пропедевтики внутренних болезней
ФГБОУ ВО «Саратовский государственный медицинский университет
им. В.И. Разумовского Минздрава России»
e-mail: valsemenova1994@mail.ru

Синькеев Михаил Сергеевич

ассистент кафедры пропедевтики внутренних болезней
ФГБОУ ВО «Саратовский государственный медицинский университет
им. В.И. Разумовского Минздрава России»
e-mail: sinkeev@gmail.com

Занкин Максим Андреевич

ассистент кафедры пропедевтики внутренних болезней
ФГБОУ ВО «Саратовский государственный медицинский университет
им. В.И. Разумовского Минздрава России»
e-mail: m.zankin@mail.ru

Bogdanova Tatiana Mikhailovna

Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Propaedeutics
of Internal Diseases, FGBOU VO "Saratov State Medical University named after V.I. Razumovsky
Ministry of Health of Russia"

Semenova Valeria Alexandrovna

Assistant of the Department of Propaedeutics of Internal Diseases, FGBOU VO "Saratov State
Medical University named after V.I. Razumovsky Ministry of Health of Russia"

Sinkeev Mikhail Sergeevich

Assistant of the Department of Propaedeutics of Internal Diseases, FGBOU VO "Saratov State Medical University named after V.I. Razumovsky Ministry of Health of Russia"

Zankin Maxim Andreevich

Assistant of the Department of Propaedeutics of Internal Diseases, FGBOU VO "Saratov State Medical University named after V.I. Razumovsky Ministry of Health of Russia"

ЗНАЧЕНИЕ БАЗОВЫХ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ИЗУЧЕНИЮ КЛИНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация: Главным условием успешного освоения обучающимися теоретического и практического материала в медицинских вузах является преемственность преподавания. В статье освещены вопросы доступности информации, изучаемой студентами медицинского университета, и трудности перехода от теории к практическим навыкам. Было проанкетировано 750 студентов лечебного и педиатрического факультетов Саратовского государственного медицинского университета им. В.И. Разумовского, обучающихся на кафедре пропедевтики внутренних болезней. В результате проведенного опроса выявлена необходимость устранения дублирования материала на клинических кафедрах, развития преемственности и взаимосвязи дисциплин, преподавания фундаментальных курсов с примерами реализации полученных данных в клинической практике, что способствует повышению заинтересованности студентов к обучению и формированию у них клинического мышления.

Ключевые слова: студенты медицинского вуза, анкетирование студентов, типы восприятия информации, преемственность в обучении, удовлетворенность обучением.

THE VALUE OF BASIC THEORETICAL KNOWLEDGE FOR PREPARING STUDENTS FOR THE STUDY OF CLINICAL DISCIPLINES

Summary: The main condition for successful development of theoretical and practical material in medical universities is continuity of teaching. The article highlights the issues of access to information studied by students of medical university, and the difficulties of transition from theory to practical skills. 750 students of medical and paediatric faculties of the Saratov State Medical University named after them were surveyed. V.I. Razumovsky, studying at the department of propedeutics of internal diseases. As a result of the survey the article reveals a necessity of elimination

of duplication of material at clinical departments, development of continuity and interconnection of disciplines, teaching fundamental courses with examples of implementation of the obtained data in clinical practice, which helps to increase the interest of students in learning and formation of their clinical thinking.

Keywords: students of a medical university, questioning of students, types of perception of information, continuity in training, satisfaction with training.

Введение. Формирование базы теоретических знаний принадлежит к числу актуальных проблем общей подготовки врачей, для которых объективное обследование пациента остается важнейшим источником диагностической информации. Для проведения дифференциальной диагностики широко применяются современные лабораторные и инструментальные методы, интерпретация которых во многом зависит от понимания взаимосвязи морфологических, физиологических, биохимических и физических процессов в человеческом организме.

В настоящее время в вузах нашей страны на первом месте стоит повышение качества обучения, формирование у студентов фундаментальных знаний, которые позволят им овладеть профессиональными компетенциями [1], а в последующем качественно осуществлять профессиональную деятельность в выбранной ими специальности. В связи с этим особое внимание уделяется формированию профессиональных навыков и конкурентоспособности выпускников на рынке труда. Компетентностный подход предусмотрен для каждой учебной дисциплины, входящей в программу обучения будущих специалистов-медиков [2].

В современных условиях традиционная форма преподавания фундаментальных дисциплин характеризуется некоторым разрывом между теоретическими знаниями и возможностью использовать эти знания в практической деятельности врача, что приводит к трудностям при изучении клинических дисциплин, а, следовательно, и к необходимости усовершенствования учебного процесса [3]. Бесспорно, на изменение стиля и формы преподавания влияет постоянное совершенствование коммуникативных технологий, политическая и социально-экономическая ситуация в стране [4].

Цель работы: выявить лидирующий тип восприятия информации среди студентов и провести анализ трудностей, возникающих у обучающихся в процессе перехода от теоретических к клиническим дисциплинам в высших медицинских учебных заведениях на примере ФГБОУ ВО Саратовского ГМУ им. В.И. Разумовского.

Материалы и методы. Сотрудниками кафедры пропедевтики внутренних болезней Саратовского государственного медицинского университета им. В.И. Разумовского было последовательно проведено два вида анкетирования среди студентов лечебного и

педиатрического факультетов II-V курсов. Первый этап состоял из 10 вопросов для определения типа восприятия информации (визуалы, аудиалы, кинестетики и дискретны). Участвовало 429 студентов мужского и женского пола, средний возраст 21,3. Вторая анкета включала в себя 26 вопросов для исследования уровня знаний пройденных фундаментальных дисциплин и возможности применения этих знаний при дальнейшем обучении на клинических кафедрах [5, 6]. В ней приняли участие 322 студента мужского и женского пола, средний возраст 20,8.

Опросы проводились с помощью оригинальных анкет, разработанных сотрудниками кафедры пропедевтики внутренних болезней Саратовского государственного медицинского университета им. В.И. Разумовского, с применением онлайн платформы Google Forms.

Статистическая обработка полученных результатов проводилась с помощью пакета прикладных программ «STATGRAF Plus for Windows 10,0». Исследования зависимостей производились методами непараметрической статистики, т.к. было установлено, что изучаемые показатели не описываются законом нормального распределения (согласно нулевой гипотезе). Надежность используемых статистических оценок принималась не менее 95%.

Результаты исследования и их обсуждение. По результатам первого анкетирования было выявлено, что подавляющее большинство респондентов – визуалы (59.4%): на лекциях и практических занятиях они в первую очередь обращают внимание на презентацию, рисунки, схемы и сам текст, стараясь максимально точно законспектировать материал. Их записи всегда опрятны, четко структурированы, важное выделено яркими цветами, особо сложные темы дополняются зарисовками.

Около 28% обучающихся являются кинестетиками – им трудно воспринимать информацию, представленную в виде текста или аудиозаписи, на практических занятиях они нуждаются в дополнительной жестикуляции при объяснениях со стороны преподавателей, легко вовлекаются в работу с манекенами, деловые игры, взаимодействие с пациентами.

Примерно 9% респондентов представлено аудиалами. Данная группа опрошиваемых записывает информацию со слов преподавателя, часто переспрашивают, повторно слушают учебные аудиозаписи в домашних условиях. Они легко отвлекаются посторонним шумом и плохо воспринимают информацию, представленную в виде распечатанных материалов.

Дискретны – это самая малочисленная категория обучающихся (3.6%). Они анализируют всю полученную информацию, сопоставляют факты. Им обязательно нужно объяснить тему на примерах из жизни или построить логичную схему механизмов, процессов в нашем организме, основываясь на полученных ранее знаниях, то доступность информации возрастет до максимума.

Итоговое распределение типов восприятия информации среди студентов-медиков, обучающихся в ФГБОУ ВО Саратовском ГМУ им. В.И. Разумовского, представлено на рис. 1.

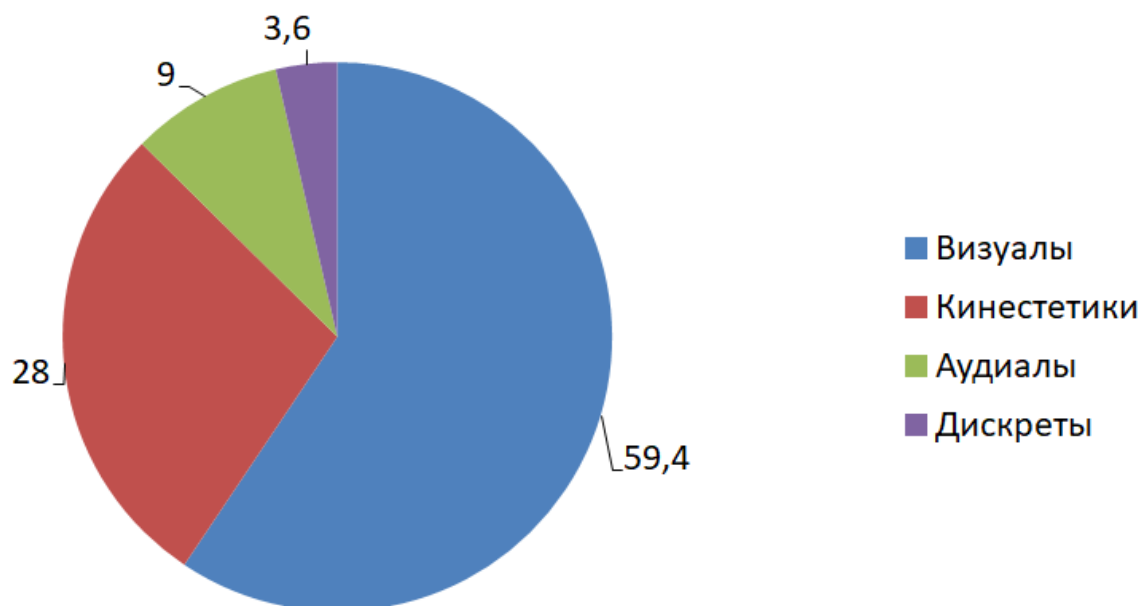


Рисунок 1 –

Типы восприятия информации студентами-медиками Саратовского ГМУ им. В.И.

Разумовского (в %)

Второе анкетирование включало ряд вопросов, направленных на оценку теоретических знаний обучающихся и трудностей, возникающих при их применении на клинических дисциплинах.

Как видно из данных, приведенных в таблице 1, от 30 до 40% обучающихся оценивают свой уровень знаний как низкий по следующим дисциплинам: физика, биохимия, лучевая диагностика и иностранные языки. В то время как более 60% опрошенных считают, что имеют хорошие или отличные знания по биологии, анатомии, физиологии и патологической анатомии.

Таблица 1

Уровень знаний респондентов по пройденным теоретическим дисциплинам (по их личной оценке)

Название дисциплины	Низкий уровень знаний, %	Средний уровень знаний, %	Высокий уровень знаний, %
Химия	27,7	40,4	32,1
Биология	2,3	35,9	61,9
Физика	52,4	33,2	14,4
Анатомия	6,1	25,4	68,5
Гистология	10,5	38,1	51,4
Биохимия	37,5	35,3	27,2
Физиология	7,2	32,1	60,7
Микробиология	18,8	38,1	43,1
Лучевая диагностика	39,3	25,4	35,2
Латинский язык	16,2	35,8	48
Иностранные языки	32,1	38,1	29,8
Патологическая анатомия	8,4	31,5	60,1
Патологическая физиология	21,1	33,7	45,2
Фармакология	24,9	31,4	43,7

Полученные данные опроса соответствуют тому, что мы наблюдаем у студентов на практических занятиях по пропедевтике: трудности в использовании латинских терминов, интерпретации результатов лабораторных и инструментальных методов исследования.

К сожалению, наименее важными дисциплинами при обучении в медицинском университете респонденты считают физику (74%), иностранные языки (53%) и химию (46,4%). Указанные дисциплины имеют существенное значение в их дальнейшей клинической практике и в развитии логических связей для решения междисциплинарных профессиональных задач, а также формировании навыков поиска актуальной информации [7, 8].

Большинство опрошенных (78,4%) считают, что накопленная ими база знаний, полученных на фундаментальных кафедрах, оказывает значительную роль в их дальнейшем освоении нового материала и понимании междисциплинарных связей [9, 10]. При этом только 47,3% опрошенных оценивают доступность информации, получаемой ими при изучении фундаментальных дисциплин, как высокую. Малодоступным для понимания и восприятия

получаемый материал остался для 12,9% студентов. По их мнению, в первую очередь это связано с личностью преподавателей (манера подачи материала, стиль проведения занятий, создание комфортной и доброжелательной атмосферы, компьютерная грамотность и заинтересованность в своем предмете), наглядностью изучаемого материала (большинство студентов являются визуалами, которые не могут воспринять информацию на слух или представить себе связь между механизмами, описанными в учебниках), отсутствием, в некоторой степени, централизованного подхода к изучению материала, отсутствие личной мотивации к обучению (возникает непонимание, для чего необходимо изучать ту или иную дисциплину, таким образом они кажутся «ненужными, лишними»). В связи с этим, только 19,3% респондентов могут легко применять полученные ранее знания на практических занятиях по пропедевтике внутренних болезней, 65,7% используют их с затруднениями, а у 15% редко или совсем не получается их применить.

Связь изучаемых методов дополнительного обследования пациента с дальнейшей клинической их интерпретацией во время обучения на базе теоретических кафедр была представлена не в полном объеме, что проиллюстрировано на рис. 2.

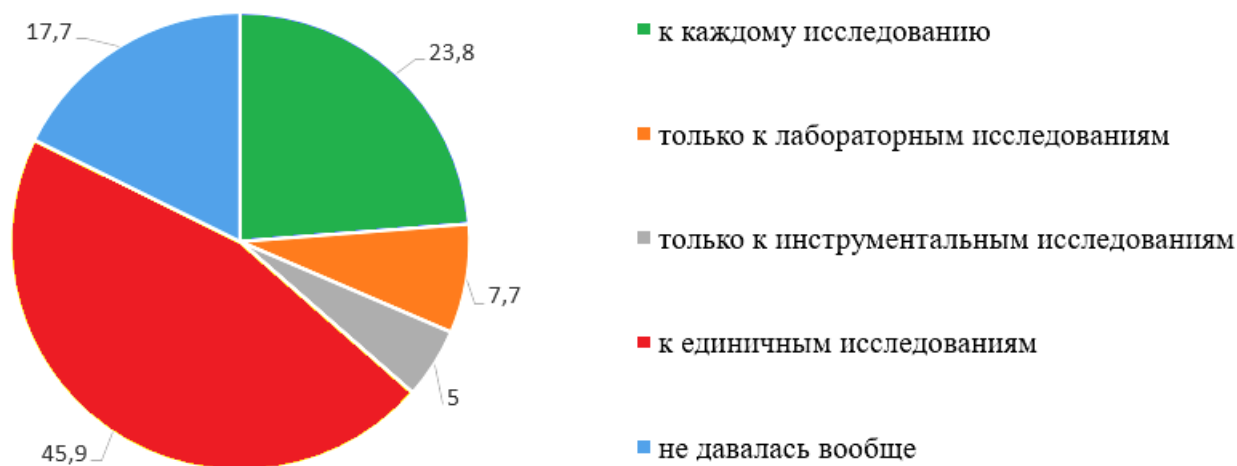


Рисунок 2 – Клиническая интерпретация изучаемых лабораторных и инструментальных исследований на теоретических кафедрах (в %)

Как показано на рисунке 2, менее четверти респондентов во время пребывания на теоретических кафедрах были ознакомлены с клинической интерпретацией изучаемых исследований. Только 16% опрошенных четко понимают взаимосвязь между клиническими симптомами и данными лабораторных и инструментальных методов исследования, 61,9% частично, а 22,1% совсем не могут интерпретировать полученные результаты обследований и соотнести их с клинической картиной.

Поэтому повторение знаний, полученных на фундаментальных дисциплинах, опрошенные считали желательным (рис. 3). Таким образом, для лучшего понимания и усвоения материала, полученного на фундаментальных кафедрах необходима интерпретация этих знаний с позиции клинической медицины для более детального и углубленного изучения механизмов, происходящих при патологических процессах в организме человека.

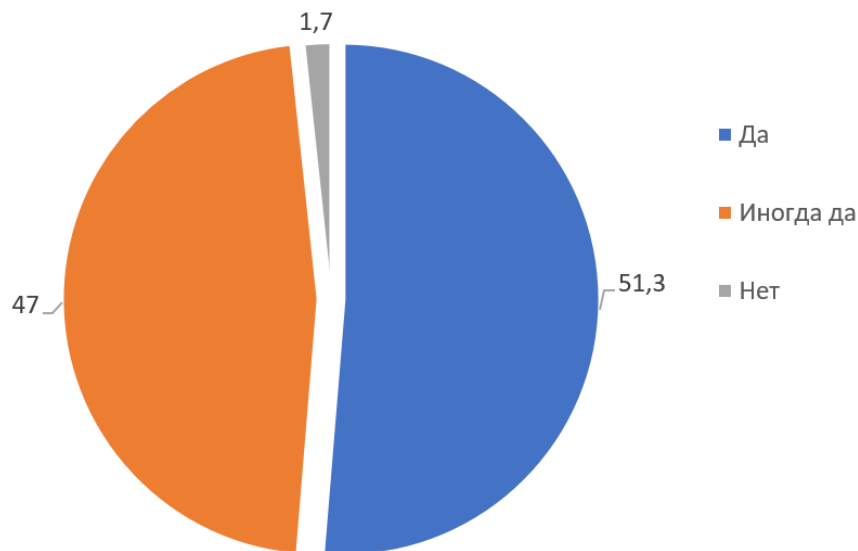


Рисунок 3 – Необходимость повторения фундаментальных дисциплин на занятиях по пропедевтике внутренних болезней (в %)

На рисунке 3 видно, что для разбора материала по пропедевтике внутренних болезней на высоком уровне часть времени от занятий необходимо тратить на повторение ранее пройденного материала. В связи с этим мы сталкиваемся с нехваткой времени на освоение практических навыков и взаимодействие с пациентами.

Заключение. Конкретные биологические, химические, физические и морфологические факты не должны преподаваться без связи с дальнейшей клинической практикой, а должны переосмысливаться с позиции предстоящих профессиональных задач [11]. Индивидуальный подход к обучающимся в сочетании с использованием актуальных педагогических технологий переводит преподавание фундаментальных дисциплин на новый уровень, где сочетаются классические и современные методы обучения [12]. Грамотное методическое сопровождение в сочетании с современным материально-техническим оснащением повышают заинтересованность студентов в результатах обучения, формируют клиническое мышление, позволяют освоить практические навыки и умения, необходимые для дальнейшего развития в профессиональном плане.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования / Сборник материалов Республиканской научно-практической конференции с международным участием. – Витебск: ВГМУ, 2017. – 653 с.
2. Bogdanova T.M., Blinova V.V., Sinkeev M.S., Semenova V.A., Zankin M.A. Burnout syndrome of teaching staff of clinical Departments at medical universities [Electronic resource] / T.M. Bogdanova, V.V. Blinova, M.S. Sinkeev, V.A. Semenova, M.A. Zankin // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. - 2021. - №122 - DOI: 10.15405/epsbs.2022.01.19 - from: https://www.europeanproceedings.com/files/data/article/10083/16042/article_10083_16042_pdf_100.pdf
3. Осколкова А.И., Богданова Т.М., Кондрашкин И.Е., Каткова Д.Д. Психологические характеристики студентов медицинского вуза в период перехода на дистанционное обучение с точки зрения психометрического подхода // Антропологическая дидактика и воспитание, 2023, 6 (1): 137-148.
4. Богданова Т. М., Блинова В. В., Осколкова А. И., Семенова В. А. Преподавание на клинической кафедре медицинского вуза: адаптация в современных условиях // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2022. – Т. 5, № 6. – С. 194-204. – EDN XAZRNY.
5. Гордеев И. А., Посненкова О. М., Киселев А. Р. [и др.] Вклад кафедры пропедевтики внутренних болезней Саратовского государственного медицинского университета в практическое здравоохранение: исторический ракурс // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. – 2022. – Т. 21, № S5. – С. 65-71. – DOI 10.15829/1728-8800-2022-3420. – EDN BRGDHQ.
6. Гельман В.Я. Компетентностный подход в преподавании фундаментальных дисциплин в медицинском вузе / В.Я. Гельман, Н.М. Хмельницкая // Образование и наука. – 2016. - № 4 (133).
7. Гречкин В.И., Сапронов Г.И., Перцев А.В. Некоторые аспекты преподавания дисциплины «внутренние болезни» на клинических кафедрах медицинского вуза // Научно-медицинский вестник Центрального Черноземья. 2017. № 68. С.34-38.
8. Шангереева С.А. Некоторые аспекты преподавания пропедевтики внутренних болезней: сборник трудов конференции. // Воспитание и обучение: теория, методика и практика : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 13 февр. 2019 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2019. – С. 234-237. – ISBN 978-5-6042302-3-7.

9. Изможерова Н.В., Гайсина Е.Ф., Белоусов А.С. О преемственности преподавания медико-биологических и клинических дисциплин при реализации программ специалиста укрупнённой группы "клиническая Медицина" // Образовательный вестник «Сознание». 2019. №4.
10. Баринов Э. Ф. Проектирование междисциплинарной интеграции в медицинском университете на платформе электронного обучения // Журнал телемедицины и электронного здравоохранения. 2016. №1 (2).
11. Алимova И.Л., Демяненко А.Н., Цветная И.Н. Преемственность преподавания детской эндокринологии на этапах обучения по программе специалитета по специальности "педиатрия" и подготовки кадров высшей квалификации по специальности "педиатрия" и "неонатология" // Смоленский медицинский альманах. 2021. №4.
12. Баринов Э.Ф. Формирование профессиональных компетенций врача: возможности технологии опережающего обучения на теоретических кафедрах // Непрерывное образование: XXI век. 2018. №2 (22).

Афанасьев Александр Николаевич

доцент кафедры музыкально-инструментальной подготовки

Института музыки, театра и хореографии

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет

им. А.И. Герцена»

Afanasiev Alexander Nikolaevich

Associate Professor of the Department of Musical and Instrumental Training

of the Institute of Music, Theater and Choreography

of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Russian State

Pedagogical University A.I. Herzen"

КОНТРАБАС - ИНСТРУМЕНТ БАЗОВЫЙ ИЛИ КАК ГОТОВИТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОРКЕСТРАНТОВ

Аннотация: В статье освещается проблема подготовки профессиональных оркестрантов – артистов оркестра русских народных инструментов. Одна из причин укоренившегося заблуждения в отношении квалификации оркестрантов заложена в учебных программах ССУЗов и ВУЗов и требует коррекции. Для решения проблемы предложено сосредоточиться на создании и внедрении исполнительских школ и учебных программ по отдельным оркестровым инструментам, а также расширить прием и обучение по оркестровым разновидностям домр и балалаек с учетом полной комплектации всех оркестровых групп в соответствии с действующим образовательным стандартом среднего профессионального образования по специальности 53.02.03. Позиция автора статьи подтверждается многолетней практикой художественного руководителя оркестра русских народных инструментов.

Ключевые слова: оркестр русских народных инструментов, оркестровые группы, балалайка бас, балалайка контрабас, басовая домра.

CONTRABASS IS A BASIC INSTRUMENT OR HOW TO TRAIN PROFESSIONAL ORCHESTRA MEMBERS

Annotation: The article highlights the problem of training professional orchestra players - artists of the orchestra of Russian folk instruments. One of the reasons for the ingrained misconception regarding the qualifications of orchestra players is embedded in the curricula of secondary schools and

universities and needs to be corrected. To solve the problem, it is proposed to focus on the creation and implementation of performing schools and training programs for individual orchestral instruments, as well as to expand admission and training in orchestral varieties of domra and balalaika, taking into account the complete set of all orchestral groups in accordance with the current educational standard of secondary vocational education in specialty 53.02 .03. The position of the author of the article is confirmed by many years of practice as the artistic director of the orchestra of Russian folk instruments.

Keywords: orchestra of Russian folk instruments, orchestral groups, bass balalaika, double bass balalaika, bass domra.

Поводом для написания данной статьи послужило состояние подготовки музыкантов в области народно-оркестрового исполнительства, а именно острый дефицит профессиональных исполнителей на оркестровых разновидностях русских народных инструментов.

За последние 30 лет количество народных оркестров в нашей стране значительно возросло. На странице «Оркестры народных инструментов»¹ ВКонтакте обнародована информация о более 80 действующих профессиональных коллективах, более 60 представлены в «меню оркестров» сайта МОО Профессионального сообщества деятелей национального академического исполнительского искусства². Представленные списки, наверное, можно было бы расширить, но даже они дают достаточное представление о том, какое значительное место в культурной жизни России занимают сегодня оркестры народных инструментов. Музыкальные ССУЗы и ВУЗы страны ежегодно выпускают сотни дипломированных специалистов в области народно-инструментального исполнительства – баянистов и аккордеонистов, домристов и балалаечников, гитаристов и гусяров... И все было бы хорошо, если бы не одно, но очень существенное «но» – в народных оркестрах проблема с ... оркестрантами!

Это выражается в значении как количественном, так и качественном. Нехватка оркестрантов ощущается повсеместно: в большом дефиците исполнители на басовых инструментах – балалайке бас и контрабас (особенно!), басовых домрах, с трудом можно найти профессионально подготовленного альтиста... Как правило, эти важнейшие оркестровые инструменты озвучивают музыканты, имеющие иную специализацию – баянисты, гитаристы, а также домристы и балалаечники, имеющие опыт оркестрового исполнительства на уровне практики в учебном оркестре. Но, судя по всему, годовой курс ознакомления с родственными инструментами, как и практика «добровольно-принудительного» освоения оркестровых

¹ <https://vk.com/rusfolkorchestras>

² <http://profnationart.ru/orkestry>

инструментов на репетициях учебного оркестра, задачи подготовки оркестранта не решают. Мягко говоря, подобный упрощенный подход профессиональным назвать нельзя. К сожалению, крылатая фраза В. В. Андреева: «В три минуты я могу научить играть на балалайке “Барыню”...» в наши дни не всегда договаривается (и осмысливается) до конца, хотя именно в ее продолжении раскрывается основной смысл сказанного: «...но в то же время это настолько гибкий инструмент, что иногда требуется полтора года обучения для того, чтобы сыграть некоторые другие произведения» [1, 42].

В наше время практика народно-инструментального исполнительства значительно усложнилась, репертуар русского народного оркестра давно вышел за узкожанровые рамки — «в три минуты» его не освоить. Профессиональному оркестру нужны оркестранты— профессионалы. Делать исполнителей на контрабасах и басовых домрах из многочисленных баянистов и гитаристов — занятие малоперспективное. Хороший музыкант своему инструменту не изменит, а из плохого вряд ли получится что-то стоящее. Сегодня наблюдается картина, в чем-то схожая с событиями столетней давности: количество народных оркестров растет, а профессионально подготовленных кадров катастрофически не хватает. Но если в 20-х годах прошлого столетия система образования оперативно отреагировала на «вызов времени» открытием инструкторско-педагогических факультетов и отделений для подготовки квалифицированных специалистов, то сегодня в решении вопросов, связанных с развитием народно-оркестрового исполнительства, система явно «буксует» и требует дополнительной настройки. К сожалению, многие считают, что любой народник может играть на балалайке контрабасе – впрочем, как и на балалайке секунде, альте, басовой домре... Крайне печально, но это укоренившееся еще с «самодеятельных» времен заблуждение распространено и в музыкальных учебных заведениях, цель которых – готовить профессионалов. В этой связи предлагаю уважаемым педагогам-народникам представить, что ответит, к примеру, тромбонист Иван Иванович дирижеру, предложившему ему поиграть на скрипичном контрабасе...

Сравнение народников и симфонистов здесь отнюдь не случайно и совсем не ради смеха. Согласно действующему Федеральному государственному образовательному стандарту среднего профессионального образования по специальности 53.02.03 Инструментальное исполнительство (по видам инструментов) домра, балалайка и баян позиционируются как **инструменты народного оркестра** (кстати, вместе с гитарой, что далеко не очевидно), но не как *оркестровые*, что присутствует в случае с инструментами симфонического оркестра, где обучение идет в соответствии с тем же образовательным стандартом. Казалось бы – невелика разница! Но из-за этой «невеликой разницы» у народников весьма специфически выполняется (или просто не выполняется) одно из ключевых требований к условиям реализации программы

подготовки специалистов среднего звена, где говорится о том, что «прием на обучение по видам инструментов — оркестровые струнные инструменты, оркестровые духовые и ударные инструменты, *инструменты народного оркестра* — осуществляется с учетом полной комплектации всех оркестровых групп»¹.

Однако если оркестровые струнные — скрипки, альты, виолончели и контрабасы, как и оркестровые духовые, принимаются на обучение в определенных пропорциях, соответствующих оркестровой партитуре, то с инструментами народного оркестра всё иначе. Здесь об оркестровых разновидностях домр и балалаек, басах и контрабасах даже не упоминается, хотя и говорится «...с учетом полной комплектации всех оркестровых групп». Невольно возникает диссонирующее ощущение самодеятельного подхода к формированию профессионального оркестра, когда «невелика разница» становится причиной, сдерживающей развитие русского народного оркестра — национального достояния России.

Сегодня целенаправленное обучение на балалаечном контрабасе или басовой домре в музыкальном училище или ВУЗе — редчайший случай, действующий, скорее, как исключение из общих правил. Справедливости ради приведем пример, достойный подражания — класс балалаечного контрабаса в музыкальном колледже им. Э. Денисова в городе Томске. К сожалению, этот пример уникален, хотя класс работает с 2014 года, а его выпускники успешно играют в профессиональных коллективах и не только в Западной Сибири.

О том, что проблема существует и требует решения, говорится на самом высоком уровне. Так, в «Программе развития системы российского музыкального образования на период с 2015 по 2020 годы» в числе «нерешенных наиболее важных для российской системы музыкального образования вопросов» говорится о «неукомплектованности региональных и муниципальных учреждений культуры ... *и народных оркестров* [курсив мой. — А. А.] профессиональными кадрами, в первую очередь — музыкантами-оркестрантами»².

Эти и подобные им вопросы обсуждались на Уральском форуме национальных оркестров России, проходившем с 28 по 30 мая 2021 года в Екатеринбурге. В итоговой резолюции форума было указано, что «решение вопросов, связанных с деятельностью русских народных оркестров, происходит лишь спонтанно, с опорой на собственную инициативу тех или иных деятелей народно-оркестрового искусства в том или ином регионе России» [3].

Не отвечая на вопрос «кто виноват», предлагаем сосредоточиться на вопросе «что делать». Во-первых, стоит осознать, что современные домры и балалайки — инструменты оркестровые, как оркестровыми являются скрипка, альт, виолончель и контрабас при всем

¹ п. 7.13. ФГОС 53.02.03.

² С полным текстом документа можно ознакомиться на сайте Министерства культуры Российской Федерации в разделе «Документы».

своим «солирующим» потенциалом. Владимир Спиваков, Юрий Башмет, Мстислав Ростропович и подобные исполнители ничего не потеряли, а наоборот, многое приобрели в процессе обучения на оркестровом факультете. Как говорил Д. Р. Рогаль-Левицкий, авторитетный музыковед из редакционного предисловия Е. И. Максимова к справочному изданию «Оркестры народных инструментов»: «Оркестр, как высшее проявление музыкального гения человечества, заслуживает к себе самого глубокого, преданного и восторженного отношения, какое было проявлено к нему всеми великими музыкантами» [2, 4]. Если отбросить в сторону эмоции – надо понять и принять то, что оркестр – структура системообразующая, выстраивающая весь комплекс музыкально-инструментального исполнительства от обучения до активной концертной деятельности. Учебный оркестр – это инструмент «преимущественного» развития, где в процессе коллективного музицирования активно формируются индивидуальные качества музыканта-исполнителя; профессиональный оркестр – центр культурно-творческой жизни в любом населенном пункте, будь то маленький поселок или большой город. Для того, чтобы профессиональные оркестранты-народники появились в достаточном количестве никакие особые новации и перестройки в учебном процессе не нужны. Надо сосредоточиться на создании и внедрении исполнительских школ и учебных программ по отдельным оркестровым инструментам, расширить прием и обучение по оркестровым разновидностям домр и балалаек с учетом полной комплектации всех оркестровых групп, как того и требует действующий образовательный стандарт 53.02.03.

В заключение приведем еще один новейший пример. В рамках проекта «Всероссийский оркестр народных инструментов», прошедшего в Санкт-Петербурге в ноябре 2022 года, заявки на участие в числе других подали 58 домристов и всего 4 исполнителя на балалайке контрабас. Чтобы лучше понять специфику этого соотношения, наглядно произвести несложный математический расчет. Если принять за среднестатистическую норму наличие 5–7 домристов в среднем по количественному составу русском народном оркестре (3–4 и – 3 исполнителя партий первых и вторых домр соответственно) и поделить 58 на 5 или 7 = мы получим домристов на 8–11 среднестатистических русских народных оркестров, где в каждом будет по ... половине (и менее) контрабасиста. При этом надо учесть, что и те четверо, подавших заявки на контрабас – «варяги» с других инструментов. А ведь контрабас в оркестре – инструмент «базовый»...

ЛИТЕРАТУРА:

1. Андреев В.В. Материалы и документы / сост. Б.Б. Грановский. — Москва: Музыка, 1986. – 351 с.

2. Пересада А.И. Оркестры русских народных инструментов / сост. А. Пересада; Общ. ред. Е.И. Максимова. — Москва: Советский композитор, 1985. — 296 с.
3. Резолюция открытой научно-практической конференции «Актуальные вопросы развития современного оркестрового народно-инструментального исполнительства: опыт, проблемы, перспективы» [Электронный ресурс]. — URL: <https://urfolk-art.ru/rezoljucija-konferencii-aktualnye-voprosy-razvitija-sovremennogo-orkestrovogo-narodno-ispolnitelstva/> (дата обращения 7.03.2023).
4. Современные тенденции образования в культуре и искусстве (характеристика, структура, развивающий потенциал). / Афанасьев В.В., Бирич И.А., Бодина Е.А., Буровкина Л.А., Галкина М.В., Грибкова О.В., Уколова Л.И., Кабкова Е.П., Малащенко В.О., Роцин С.П., Сергеева В.П., Низамутдинова С.М., Кудринская И.В., Шиповская Л.П. Коллективная монография. — М., 2021.

Серебренников Сергей Владимирович

адъюнкт Новосибирского военного ордена Жукова института
имени генерала армии И.К. Яковлева войск
национальной гвардии Российской Федерации
e-mail: argentum150785@mail.ru

Serebrennikov Sergey Vladimirovich

Adjunct of the Novosibirsk Military Order of the Zhukov Institute
named after Army General I.K. Yakovlev troops
National Guard of the Russian Federation

ПРОГНОСТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОБЪЕКТ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Аннотация: в статье обобщены и систематизированы теоретические подходы отечественных и зарубежных специалистов к прогностической деятельности, охарактеризованы взгляды философов, психологов, социологов, педагогов, военных по прогнозированию профессиональной деятельности. Уточнена сущность понятия “прогностическая деятельность”, раскрыта и обоснована весомость прогнозирования в профессиональной деятельности военных офицеров.

Ключевые слова: офицеры, прогностическая деятельность, прогнозирование, предсказание.

PROGNOSTIC ACTIVITY AS AN OBJECT OF SCIENTIFIC RESEARCH

Abstract: The article summarizes and systematizes the theoretical approaches of domestic and foreign specialists to prognostic activity, characterizes the views of philosophers, psychologists, sociologists, teachers, and the military on predicting professional activity. The essence of the concept of “predictive activity” is clarified, the importance of forecasting in the professional activities of military officers is revealed and justified.

Keywords: officers, predictive activity, forecasting, prediction.

На сегодняшний день подготовка любых специалистов, которые будут соответствовать современным требованиям, можно достичь только при соблюдении оптимального сочетания

теоретических знаний с глубокой практической подготовкой. Для того чтобы специалист был профессионалом своего дела, он должен в кратчайшие сроки быть готовым адаптироваться к новым требованиям мироздания; иметь способности быстро получать и распоряжаться информацией и на их основе своевременно и правильно принимать решения; уверенно и адекватно действовать в сложных и нестандартных ситуациях; быть в состоянии анализировать и делать прогнозы дальнейшего развития событий, принимать меры по устранению их негативных последствий; быть в состоянии предусматривать и прогнозировать будущее развитие событий и явлений; самосовершенствоваться на протяжении всей своей деятельности и своей жизни. Именно прогностическая деятельность может позволить компетентным специалистам в процессе осуществления своей деятельности достичь вышеуказанных параметров. Проанализируем последние исследования и публикации по данной теме. Различные направления прогностической деятельности наблюдаются еще в древние эпохи, и это подтверждается мировой историей. Вопрос предсказания будущего рассматривается и осмысливается еще в эпоху античности известными философами и учеными: Аврелием, Августином, Аристотелем, Геоседом, Гиппократом, Демокритом, Квинтилианом, Конфуцием, Сократом, Платоном и т.д. Анализ философской литературы показал, что вопросами прогнозирования и предсказания будущего отражены в трудах таких ученых и мыслителей: Р. Арона, А. Бауэра, Д. Белла, В. Вернадского, И. Канта, В. Лапкина, В. Пантина, В. Пазенока, И. Пригожина, А. Сидоренко, И. Стенгерса, А. Тоффлера, М. Филяпина, С. Хантингтона, Н. Храленко, В. Шинкарука и других. В рамках психологической науки очерчено аспекты прогностической деятельности, ее функции в жизнедеятельности человека, связь с рисками освещены в трудах таких ученых, как: А. Алтунин, Б. Ананьев, П. Анохин, А. Брушлинский, Дж. Брунер, И. Батраченко, В. Вундт, В. Гинецинский, О. Карпов, Я. Коломинского, Т. Корнилов, В. Крысько, А. Ларичев, Б. Ломов, М. Потаповой, Б. Теплов, В. Менделевич, Л. Регуш, С. Рубинштейн, Д. Узнадза, И. Фейгенберг и др. Социальное прогнозирование представлено в научных трудах и исследованиях Э. Араб-Оглы, Д. Белла, И. Бестужев-Лады, В. Васильева, В. Глущенко, В. Городяненко, А. Гилюна, С. Глазунова, А. Горбачика, А. Кларко, В. Косолапова, И. Кондиуса, В. Лукова, Э. Минаев, Ю. Ожегова, С. Саркисян, Э. Тоффлера, А. Томсона, Ф. Фукуямы, Ж. Фурастье и др. Среди ученых особое внимание уделялось проблемам педагогического прогнозирования было напечатано большое количество монографий и сборников научных трудов, авторами которых были Б. Андриевский, А. Брушлинский, Б. Гершунский, В. Дмитриев, Т. Дымова, Г. Добров, А. Захаров, В. Загвязинский, О. Кабанская, Э. Костяшкин, В. Криличевский, В. Кутьев, С. Кульневич, В. Лещинский, В. Лисичкин, И. Подласый, Е. Макарова, Л. Матвеев, В. Микрюков, Ф. Полак, Я. Пруха, М. Скаткин, Т.

Стефановская, М. Севастюк, В. Сухомлинский, Р. Виллис и др. Непосредственно вопрос военного прогнозирования в разных направлениях отражен в фундаментальных работах 60-80-х годов XX век А. Дмитриева, И. Завьялова, Б. Краснова, В. Коноплева, Ю. Михайлова, С. Тюшкевича, М. Чередниченко, Ю. Чуева, М. Ясюкова и других военных специалистов, которые пытались определить единый подход к прогнозированию по военному делу.

Цель статьи: обобщить и систематизировать теоретические подходы ученых относительно прогностической деятельности в разных сферах. Для достижения цели исследования было сформулированы следующие задачи: проанализировать и систематизировать взгляды философов, психологов, социологов, педагогов, военных по прогнозированию профессиональной деятельности; уточнить сущность понятия “прогностическая деятельность”, раскрыть и обосновать весомость прогнозирования в профессиональной деятельности военнослужащих.

Современный подход к проблеме прогнозирования складывался на почве развития разных отраслей знаний и профессиональной деятельности. Прогнозирование в разных аспектах стало предметом изучения философов, психологов, социологов, педагогов, военных и т.д.

Анализ философии И. Канта дает общий взгляд на панораму мировой истории, ее перспективы будущего, отмечая, что в познавательной практике "прогнозирование" связано с процессами выдвижения предположений о будущих событиях на базе заранее известных истинных знаний ученый выделяет предсказание, научный прогноз, пророчество, утверждая, что прогнозирование осуществляется на базе описания – предсказанием, на базе объяснения – научным прогнозом, осуществлено из ничего – пророчеством. Определение перспектив будущего, предсказания и прогнозы играют выдающуюся роль в трудах философов более позднего периода (В. Вернадского, О. Тоффлера, А. Печчеи, Н. Моисеева). На значимости прогнозирования у общественной деятельности также отмечали А. Бауер, В. Эйхгорн, Г. Кребер. Прогнозирование и планирование отделились от производственного процесса и превратились в научные дисциплины, что обосновывались, исследовались, использовались в руководящей социалистической и управленческой деятельности. Прогнозирование представляет собой одну из ценных форм кооперации и коллективного труда, особенно одну из важнейших форм привлечения трудовых масс в процесс планирования и руководства общественным развитием, подготовки решения, контроля и критики [3]. "Прогнозирование" как философскую категорию для обозначения процесса получения знаний только на основах специальных научных методов, и есть изолированным видом предсказания, цель которого заключается в пророчестве развития будущего общества и выявление положительных и

негативных последствий его действия рассматривают А. Сидоренко, С. Корлюк, М. Филяпин [12]. Итак, суммируя взгляды философов, отметим, что большинство из них определяют предсказание, прогнозирование и прогноз, как функцию научной теории и законов. Философский подход к определению понятия “прогностическая деятельность” основана на научном предвидении будущего как следующем этапе развития природы и общества в рамках познания общих закономерностей этого развития. Современный человек живет в изменчивом и динамическом мире, поэтому ему необходимо четко понимать и прогнозировать свою деятельность в будущем. Небезосновательно В. Крысько подчеркивает, что перспективность психологии и ее исследования возникают из постоянно растущей роли человека, его психики и прогнозирования его профессиональных действий [7]. В исследованиях психологов действительно акцентируется внимание на том, что прогнозирование выступает основным средством трансформации пассивной стратегии управления в активную. Л. Регуш констатирует, что прогнозирование есть процесс целенаправленного, сознательного познания будущего, развитие которого в структуре личности обеспечивает ему возможность представлять свое будущее, учитывая разные временные перспективы. “Прогнозирование” толкуется как один из видов деятельности человека, целью которого является получение прогноза, а продуктом – знание о будущем [10]. В научных исследованиях Р. Овчарова выделяет прогностическую функцию, отмечая тесные взаимосвязи с программированием, прогнозированием и проектированием производственного процесса, разработка критериев его результативности в терминах развития личности его субъектов [8]. С. Наход “прогнозирование” относит к умственным профессионально-психологическим явлениям и определяет как умения, предоставляющие возможность получить заранее информацию о явлениях на основе знаний сущности этих явлений. В психологических трудах понятие “прогнозирование” определяют как попытку овладения знаниями о будущем, которое позволит составить фундаментальные основания для прогноза, связывающие с угрозами, неопределенностями или рисками, связанными с деятельностью специалистов и будут влиять на решения. Некоторые исследователи (Э. Араб-Оглы, В. Лукова, Э. Минаев) характеризуют прогнозирование в сфере социальных процессов, более известное как социальное прогнозирование. В широком смысле оно представляет собой процесс исследования, связанный с жизнедеятельностью человеческого общества, и включающий в себя перспективы развития социальных аспектов. В узком смысле, социальное прогнозирование занимается исследованием развития социальных отношений, будущее всегда интересовало человечество, но чем больше общество рассуждает о своем будущем, тем больше получает неоправданные волнения “что именно следует ожидать, какие именно будут перемены”, “мы сможем адаптироваться, или нет сможем”. Э. Тоффлер

предлагает решать эти проблемы с помощью трех этапов: во-первых, срочно развивать "исследование будущего", интегрировать прогнозирование, целеполагание, планирование, программирование, проектирование и управление в единую систему; во-вторых, необходимо начать "учить будущему" в школах, университетах, по каналам массовой информации, знакомя социум, особенно молодежь, с социальными последствиями научно-технической революции, облегчая их "приспособление" к будущему; в-третьих, расширять практику социальных экспериментов, искусственно создавая "плацдарм для наступления будущего" [13]. Э. Араб-Оглы в своих трудах утверждал, что именно благодаря прогнозированию, представляется возможным удержать под своим контролем стремительный ход событий в обществе. Для того чтобы быть уверенным в эффективности своей деятельности и достоверности возможных событий, необходимо предусматривать на немалый срок, а метод импровизации решения при возникновении проблем становится все менее надежным. Если действуешь сегодня, тогда необходимо заглядывать на пять лет вперед [1]. И. Бестужев-Лада, С. Саркисян и Э. Минаев определяют "прогнозирование" как одну из форм специального научного исследования, предметом которого выступают перспективы развития явления. В. Косолапов – как познание будущего, а прогноз трактует как получение информации о некоторых неизвестных, но, возможно, существующих явлениях [6]. Итак, в своих исследованиях социологи утверждают, что будущее можно понять только после рассмотрения прошлого и настоящего, ибо будущее появляется на основе их изменений. Прогнозирование является отдельным видом предсказания, что включает в себя оценку правдивости и достоверности результатов в педагогике. По определению Б. Гершунского, "прогнозирование" является категорией предсказания, что имеет разные формы конкретизации: простое предсказание или предвкушение, сложное предвидение или угадывание, а также специально организованное научное исследование перспектив развития любого явления. Л. Матвеева и А. Раев определяют прогнозирование как развивающее свойство субъекта учебной деятельности, поскольку только в процессе учебной деятельности развиваются такие качества как целенаправленность действия и предсказание результатов своей деятельности. Согласно А. Присяжной это научно обоснованная деятельность, направленная на исследование возможных преобразований, тенденций развития, перспективы в которых могут оказаться субъекты и объекты деятельности.

Подводя итог, отметим, что на основе анализа взглядов ученых и педагогической литературы с изучаемого понятия, "прогнозирование" включает в себя систему знаний и умений, предоставляемых возможность получения опережающей информации об исследуемых объектах с целью оптимального решения поставленных учебно-воспитательных задач и задач дальнейшего развития каждого субъекта педагогического взаимодействия. Военное

прогнозирование было актуально еще во времена существования Римской империи. Корнелий Непот (94 – 24 гг. до н. э.) является автором известного выражения: “Если желаешь мира – готовься к войне”; Ганнибал Гамилькар Барка (247 – 183 гг. до н. э.) известен также своим утверждением: «Кто хочет мира, пусть настраивается к войне, кто хочет победы, пусть добросовестно учит воинов и кто желает одержать победу, пусть ведет войну, опираясь на искусство и знание, а не на случай». Похожая формулировка таких утверждений встречается в древней работе о военном деле Рима Публия Флавия Вегеция Рената (конец IV – начало V ст. н.э.): «Никто не осмеливается вызывать и оскорблять того, о ком он знает, что в битве он окажется сильнее его». А. Македонский создал орган коллегиального планирования, прогнозирования и управления войсками – штаб, непосредственно предполагавший ход военных операций. Наполеон Бонапарт утверждал, что на войне уже хорошо, если две трети шансов подчинены расчетам, а одна треть отдана на свободу случая. А в военном прогнозировании нельзя не предусматривать случайности, их следует ожидать, готовя себя и своих подчиненных к мгновенному ориентированию и принятию оптимальных решений. А. Суворов известен своим выражением: “Славным и хорошим офицером, может быть только тот, кто изучает прошлое, знает настоящее, предполагает будущее». М. Фрунзе считал, что оборона должна строиться на ясном и четком представлении о будущей войне и правильном и точном учете тех сил и средств, что есть у будущих врагов. "Прогнозирование" в военном деле толкуют как определение перспективных вероятностных данных о возможных направлениях и тенденциях развития вооруженных сил, военной техники и военного искусства, как в своей стране, так и у вероятного или реального противника, хода и результата вооруженной борьбы и войны в целом. А. Андрощук утверждает, что прогнозирование есть процесс предсказания будущего состояния предмета или явления на базе прошлого и настоящего, непрерывная информация о любых характеристиках развития этого предмета или явления в перспективе, прогноз является результатом прогнозирования и выражается в форме знания о будущем, о вероятном развитии тенденций. В. Рябчук в своих научных трудах акцентировал внимание на том, что военное прогнозирование дает возможность определить не только специфику будущих войн и конфликтов, но и возможность принять соответствующие меры для минимизации потерь среди военнослужащих и военной техники. О. Вдовица рассматривал понятие "прогнозирование" как комплекс организационных мер по предусмотрению потребностей в военных специалистах [14]; В. Береговой – как продукт мышления и трудовой деятельности, для получения опережающей информации об объекте [4]; А. Тиханичев, А. Саяпин – как способность, которую должен иметь штаб или аналогичное подразделение, постоянно осуществляющий оценку обстановки и прогнозирования развития боевых действий [15]. По

мнению С. Гудкова "прогнозирование" в военном деле есть специальный научный процесс или совокупность процессов субъектов военного управления для предсказания развития будущих событий и явлений, позволяющих разработать и принять адекватные меры по устранению существующих и потенциальных военных угроз [5, 6]. А. Шулаков под военным прогнозированием также понимает систему процессов познания, для получения упреждающего результата, но рассматривает прогнозирование в широком смысле, что отражается в осуществлении прогноза и в узком – способностью, позволяющей осуществлять прогностическую деятельность. "Прогнозирование", по мнению Ю. Чуева является основным методом, необходимым в военном деле для исследования проблем военного искусства, теории и практики ведения боевых действий, определения основных законов вооруженной борьбы и методов управления процессами, которые сопровождают вооруженную борьбу [15]. Таким образом, проведенный анализ указанного выше понятия дает возможность констатировать, что в общем понимании "прогнозирование" толкуют как разработку прогноза, в узком значении – комплекс планомерных особых мероприятий и специальных научных исследований, которые направлены на конкретную перспективу развития любого явления (будущего).

Вывод: Прогностическая деятельность имеет большое значение для любых специалистов, благодаря ей они смогут эффективно реагировать на непредсказуемые изменения в процессе выполнения своей профессиональной деятельности. Получение новых знаний о будущем позволит будущим специалистам с большой вероятностью спрогнозировать ход выполнения поставленной задачи и избежать неблагоприятных проблем, учесть наиболее важные факторы, угрозы и риски, которые смогут повлиять на ход выполнения конкретной задачи. Формирование прогностической деятельности у будущих специалистов возможно в рамках всесторонней подготовки и становления специалиста в целостной системе воспитания и образования.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Араб-Оглы Э. В лабиринте пророчества. Социальное прогнозирование и идеологическая борьба. – М.: Молодая Гвардия, 1973. –303 с.
2. Афанасьев В.В. Управленческая проблема как объект педагогических исследований / В. В. Афанасьев, П. И. Пидкасистый // Педагогика. 2001. № 5. С. 12-17. – EDN WFHQMH.
3. Бауэр А. Философия и прогностика. – М., 1971. – 424 с.
4. Береговой А.В. Бифуркационный метод прогнозирование стратегических войн. Монография. – М, 2006. – 220 с.

5. Гудков Н.С. Философский анализ научного предсказания в военной сфере: автореф. дис. ... канд. филос. наук. – М., 2002. – 20 с.
6. Косолапов В. Методология социального прогнозирования. – М.: Высшее школа, 1981. – 301 с.
7. Крысько В.В. Психология и педагогика в схемах и таблицах. – М.: Харвест, 1999. – 384 с.
8. Овчарова А.Р. Практическая психология образования. – М.: Академия, 2003. – 448 с.
9. Советская военная энциклопедия. – Т. 6. – М.: Военсдат., 1978. – 667 с.
10. Регуш Л. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего. – М.: Вещь, 2003. – 352 с.
11. Рябчук В. Проблема военной науки и военного прогнозирования в условиях интеллектуально-информационного противоборства // Военное мнение. – 2008. – №5. – С. 67 – 76.
12. Сидоренко О.М. Философия: учебник. – 2-е издание. – М.: Знание, 2010. – 414 с.
13. Тиханичев О. Оперативное прогнозирование развития обстановки, как основа успешного Управление применением войск // Военное мнение. – 2014. – №7. – С. 28 – 37.
14. Вдовица О.Ф. Педагогические основы прогнозирования подготовки военных специалистов в условиях вузов: автореф. ... канд. пед. наук. – М., 2001. – 17 с.
15. Чуев Ю. Прогнозирование по военному делу. – М.: Воениздат, 1975. – 279 с.
16. Конюхов Н. И. Словарь-справочник практического психолога. – Воронеж: Модек, 1996. – 224 с.

Лазарев Максим Александрович

кандидат педагогических наук, профессор РАН, главный специалист,
Вольное экономическое общество России,
департамент научных конференций и Всероссийских проектов
e-mail: humanityspace@gmail.com

Lazarev Maxim Aleksandrovich

Ph.D. (Pedagogical Sciences), Professor of the Russian Academy of Natural Sciences,
Chief Specialist, Free Economic Society of Russia,
Department of Scientific Conferences and All-Russian Projects

ГЕНЕЗИС ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОБЪЕКТЕ И ПРЕДМЕТЕ НАУЧНОГО ПОЗНАНИЯ: ОПЫТ СИСТЕМНО-ГЕНЕТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

Аннотация: В работе анализируется педагогика как метанаука о развитии человека (теоретический уровень), а также объект и предмет научного познания. Педагогика, изучая проблемы обучения, воспитания, социализации развивающейся личности является метанаукой, интегрирующей на базе синергетического подхода онтологические представления о человеке таких наук, как философия, психология, социология, физиология и т.д. Поэтому педагогика представляется метанаукой, т.к. предметом изучения науки являются не столько сами биосоциальные системы (моносистемы – субъекты педагогической деятельности; педагогические системы – типы, виды образовательных учреждений, технологии обучения и воспитания), компоненты, структуры, функции, закономерности их развития, сколько системы взаимодействия, существующие между ними.

Ключевые слова: научное познание, педагогика, полисистемное образование, педагогическая методология, интеграция наук, метафизический метод, метанаука, метасистемное знание, антропомерность, коэволюционный подход, картина мира.

GENESIS OF IDEAS ABOUT THE OBJECT AND SUBJECT OF SCIENTIFIC KNOWLEDGE: THE EXPERIENCE OF SYSTEM GENETIC ANALYSIS

Abstract: The paper analyzes pedagogy as a metascience of human development (theoretical level), as well as the object and subject of scientific knowledge. Pedagogy, studying the problems of training, education, socialization of a developing personality, is a metascience that integrates, on the

basis of a synergistic approach, ontological ideas about a person from such sciences as philosophy, psychology, sociology, physiology, etc. Therefore, it is legitimate to call pedagogy a metascience, because the subject of science is not so much the biosocial systems themselves (monosystems are the subjects of pedagogical activity; pedagogical systems are types, types of educational institutions, technologies of training and education), components, structures, functions, patterns of their development, but the systems of interaction that exist between them.

Keywords: scientific knowledge, pedagogy, polysystemic education, pedagogical methodology, integration of sciences, metaphysical method, metascience, metasystem knowledge, anthropomerism, co-evolutionary approach, picture of the world.

Задача науки как специфической деятельности человека состоит в получении опытно-экспериментальным путем знания, а также в теоретико-методологической систематизации научных фактов, представлений об объективной реальности.

Аксиологический, процессуальный аспект научной деятельности заключается в выработке принципиально нового знания. Субъектами такой деятельности являются ученые – экспериментаторы, ученые-теоретики, научные сообщества.

Изначальное приобщение человека к окружающему миру, природной и социальной действительности происходит посредством опыта, в практической деятельности [3]. На этом этапе человек как субъект познания реализует свои потребности в знании на стихийно-когнитивном уровне. В эпоху античности собственно научная, педагогическая и просветительская деятельности существовали неразрывно, гармонично соединяя в себе как процесс получения принципиально нового знания, создания научной картины мира, так и преподавание, обучение, образование научных сообществ единомышленников, научно-педагогических школ. В это время Платон создал в Афинах Академию, Аристотель – Ликей. Воплощая в себе научный дар и педагогический талант, Сократ разработал т.н. сократический метод (диалектический спор), который на протяжении двух тысячелетий является не только дидактическим методом обучения, но и исследовательским приемом решения научных междисциплинарных проблем. Сократический диалог как способ ведения научной дискуссии способствовал единению субъектов и объекта учебно-познавательной деятельности, развивал рефлексию. Одной из центральных целей образования в античной педагогической системе подразумевало развитие в единстве духовного и физического начал в человеке.

Предметом исследования в калокагатийской педагогической системе (калокагатийский тип образования по В.И. Гинецинскому), т.е. тем элементом объективной реальности что непосредственно находится во взаимодействии с субъектом «познания – учения» в его

предметно-практической, познавательной деятельности, следует признать различные виды отношений человека с явлениями, процессами, происходящими в самоорганизующейся природной и социальной среде.

Объективизация знания человека о самом себе, окружающем мире нашла отражение в фундаментальных трудах древнегреческих философов: «Государство», «Законы» Платона; «Политика», «Этика», «Метафизика» Аристотеля и др. Древние греки стали основателями многих современных наук, например, педагогики. Они впервые подошли к проблеме дифференциации знания об объективной реальности, иерархии, классификации наук. Гносеологическую сущность такого подхода можно определить как «предметоцентризм». Предмет научного исследования рассматривался как некая целостность (система, составная часть окружающего человека мира, система умозрительных представлений, знаний), сознательно выделенная философом, ученым из мира объектов в процессе познания, предметно-практической деятельности. В эпоху античности происходит процесс становления наук, выделения их из единой недифференцированной науки, существовавшей под эгидой философии – натурфилософии. Опыт и научно-теоретическая деятельность субъекта познания проходили хронологически одномоментно, параллельно друг другу. Новые знания, научные факты, полученные в ходе опытно-экспериментальной (умозрительной) деятельности тут же становились основой, фундаментом для становления научной теории, преподавания – обучения. По признаку принятия (конвенции) или отрицания полученных научных данных создавались научно-педагогические школы.

Процесс познания на этом этапе развития науки целесообразно определить как «мышление в понятиях». Субъект и объект познания (учения) находились на стадии естественного, неразрывного единства, которое, выражаясь современным научным языком, можно назвать синергетическим.

Гносеология на этой ступени развития человеческой цивилизации определяет предмет изучения феноменологически, вне системно-генетического объяснения сущности и закономерностей его развития. Предмет исследования рассматривается как система, не имеющая своей истории. Наука как бы является *causa sui* (причиной самой себя). До создания древними греками науки, ее собственно и не было в современном смысле этого понятия. Такой гносеологический подход имеет объяснение, т.к. источник познания (по Аристотелю) есть чувственный опыт, а ощущение предполагает независимый от сознания предмет восприятия. Очевидно, что мироощущение (ощущение, восприятие, представление) не способно в полной мере отражать предметы внешнего мира во всем их многообразии, качественной определенности, сущности, целостности. Всеобщая связь явлений мира не доказывалась. Она

для древних греков являлась результатом непосредственного созерцания.

В отличие от Платона, у Аристотеля окружающий человека объективный мир становится предметом познания, изучения и благодаря этому субъект познания постигает общее. В учении о категориях («Категории», «Метафизика») Аристотель делает попытку выявить основные роды или разряды бытия и соответственно основные роды понятий о бытии, его свойствах и отношениях. Определив основные роды бытия, Аристотель заложил основы для всех последующих классификаций наук.

В дальнейшем, по мере становления «предметной» науки развивается, углубляется представление о типических объектах природы и общества. Системность обнаруживается во всех сферах и на различных уровнях иерархии объективного мира. Уже на уровне предметного, непосредственного знания определенным образом обозначаются некоторые аспекты системного понимания предмета понимания: его обусловленность видо-родовой системой, в которую он входит, генезис его качества, взаимоотношения элемента и системы (части и целого), взаимосвязь явлений внутри целого.

Процесс дифференциации наук, начавшийся в античности, нашел свое логико-гносеологическое продолжение в эпоху Возрождения (Ренессанс). В этот период исторического развития произошло возрождение античного культурного, философского наследия после более чем тысячелетнего забвения. Именно тогда возникло естествознание как наука. Познание человека вступило в аналитическую стадию своего развития. Интеграционные связи между отдельными областями научного знания почти полностью отсутствовали. Основой, на которой строились системы знаний и умений, являлись особенности проявления человеческого интеллекта (психики), например, разум – наука, память – история, воображение – искусство [4]. В «аналитический» период развития науки перед ученым, субъектом познания стояла задача: изучить, объяснить исследуемое явление исходя из него самого. Логика познания объективной действительности была такова: изучаемый объект (предмет) посредством анализа расчленялся на различные части (элементы, подсистемы и т.д.), а затем они исследовались отдельно, как отдельные компоненты целого. Анализ сыграл огромную роль в отказе от идеи неизменности объектов и явлений природы. Дифференцированные науки, каждая наука отражает отдельную форму движения материи в качестве своего объекта (предмета).

Английский философ, педагог Дж. Локк (1632-1704 гг.) сыграл значительную роль в разработке т.н. метафизического метода. Сущность его заключается в анализе, изучении явлений природы изолированно друг от друга, что являлось необходимым условием проведения опыта, естественнонаучного экспериментирования. Временное (на время проведения опыта, эксперимента) разъединение явлений природы, возникшее в сознании, мышлении

естествоиспытателей переносилось на всю природу [6]. Знание Дж. Локк вслед за Т. Гоббсом определяет как восприятие соответствия (или не соответствия) друг другу двух идей. В теории познания Дж. Локк намечает направление объективизации знания посредством соотнесения, согласования результатов экспериментаторской деятельности. Вероятностное знание (или мнение) по Дж. Локку – это опытное (эмпирическое) знание, в котором суждения ученых доказываются ссылкой на подтверждающие их факты опыта. Бесспорное или достоверное, точное знание Дж. Локк называет демонстративным. Оно получается путем системы рациональных доказательств. Учение Дж. Локка о знании и его видах носит конвенциональный характер.

Дж. Локк разработал теорию познания, в которой признается не один, а два объекта, откуда субъекту познания поступают первоначальные источники (информация), на которых основывается научное знание. Этими источниками являются: внешний опыт человека – ощущения и восприятия, вызываемые воздействием внешнего мира, и внутренний опыт, который Дж. Локк назвал рефлексией, наблюдением над деятельностью сознания познающего. Необходимой предпосылкой рефлексии является богатство, многообразие мироощущений человека, полученных в процессе познания от объективной реальности. Дж. Локк приписывал рефлексии и не свойственные ей функции, например, он считал, что многие идеи, научные категории порождаются рефлексией, а не информацией, поступающей извне. Введение Дж. Локком в научный тезаурус понятия «рефлексия» позволило рассматривать ее как важнейшее средство познания и самопознания ученого.

Философские (материалистические), педагогические взгляды Дж. Локка оказали сильное влияние на становление, развитие Просвещения XVII-XVIII вв. Дж. Локк в трактате «Опыт о человеческом разуме» (1690 г.) доказывает, что единственным источником идей (знания) может быть только опыт. Педагогические воззрения Дж. Локка основываются на том, что все идеи воспроизводятся только из опыта, следовательно, воспитание будет эффективным только при условии, если педагог воспроизведет перед учащимися определенную последовательность впечатлений и идей, которая необходима для формирования характера и ума. Педагог, по Дж. Локку, выступает как субъект идеальной представленности в жизнедеятельности ученика [5].

Другим представителем Просвещения, но уже французского, был Ж. Ламетри (1709-1751 гг.). Он доказывал, что всякая форма неотделима от материи, а всякая материя, рассматриваемая им как система, связана с движением. Впоследствии данный научный тезис стал основанием для классификации наук.

В первой половине XVIII в. Ж. Ламетри создает научный труд под названием «Человек – машина». Данное произведение французского философа поколебало традиционное научное

мировоззрение того времени. Краеугольный камень философии Ж. Ламетри – убеждение в том, что материальный мир существует сам по себе, т.е. объективно и состоит из системных объектов различной природы.

Ж. Ламетри на основе данных сравнительной анатомии и физиологии человека и животных, последовательно проводит мысль о единстве человека и животных, мира растений и мира животных. По мнению Ж. Ламетри, все организмы обладают способностью к самосохранению, адаптации. Живые организмы обладают способностью к саморегуляции благодаря своей особой организации, которая позднее получила в работах Э. Кондильяка определение «система». Автор «Человека – машины», будучи философом-материалистом считал, что организация [данная от природы] является первым (главным) преимуществом человека и источником всех остальных. Образование, по мнению Ж. Ламетри, представляет собой второе преимущество человека. Он считал доказанным, что «материя движется сама собой» [8, с. 217]. Признавая саморазвитие природы (естественное развитие) Ж. Ламетри констатировал возможность влияния образования (искусственное, целесообразно организованное развитие) на организацию человека: «без образования наилучшим образом организованный ум лишается всей своей ценности» [8, с. 195].

XVIII век ознаменовался стремительным развитием естественных наук, усилилось их влияние на интеллектуальную жизнь европейского научного, педагогического сообщества. Выдающимся представителем французского Просвещения был Э. де Кондильяк (1714- 1780 гг.). В XVIII веке научное, материалистическое объяснение природы было возможно лишь на механистической основе. Естественно, что и Э. де Кондильяк всю природу в целом представлял как машину. Познаваемый предмет изучался в соответствии с совокупностью частей, объединенных в систему. «Всякая система есть не что иное, как расположение различных частей науки в известном порядке, в котором они все взаимно поддерживают друг друга и в котором последние части объясняются первыми» [9, с. 6]. В реальных объектах (системах), по Кондильяку, есть элементы, отношения, причинно-следственные связи, которые объясняют первоосновы становления, развития системы.

Э. Кондильяк считал, что с гносеологической точки зрения важно установить первый факт, который является принципом, началом [в трактовке Э. Кондильяка понятия «принцип» и «начало» означают одно и то же] развития системы. Установленные факты, по мнению Э. Кондильяка, единственные начала (принципы) наук. Выявленный «факт является принципом системы, потому что будет ее началом» [9, с. 172]. Оценивая смыслодержательный аспект понятия научный факт, в понимании Э. Кондильяка, следует сказать, что явлению самоорганизации системы предшествует бифуркационный процесс, который «запускает»

системообразующий механизм. Факт является реализовавшейся, превратившейся в систему точкой бифуркации.

Э. Кондильяк приходит к выводу о том, что ученые могут составлять, выявлять системы лишь в тех случаях, когда у нас имеется достаточно наблюдений, позволяющих установить связь явлений, отношения между ними. Отношения, о которых нам «сообщает» чувственный опыт, являются результатом воздействия внешних объектов на человека и воздействием субъекта познания на эти объекты. Взаимоотношения между субъектом познания и объектом познания осуществляются на основе принципа дополнительности. Исходя из данных соображений, Э. Кондильяк обосновывает тезис о том, что науке присущи не только объяснительная, но и проективная, прогностическая функции. В «Трактате о системах» он писал: «Нет такой науки, нет такого искусства, в которых невозможно составлять системы; но в одних ставят себе целью объяснять явления, а в других - подготавливать возникновение явлений и порождать их» [9, с. 173-174]. К первым наукам Э. Кондильяк относил, например, физику; ко вторым - политологию. По его мнению, есть науки, как например, химия, медицина, которые ставят перед собой и решают обе задачи.

В области антропологии Э. Кондильяк придерживался точки зрения, что человек как носитель сознания (определенным образом организованной материи), способен к мысленному эксперименту. Э. Кондильяк был предтечей научного (системного) моделирования процессов [1], явлений живой и неживой природы. В «Трактате о системах» (1749 г.) Э. Кондильяк разделяет мировоззренческую позицию Дж. Локка и подразделяет источник познания на ощущения и рефлексию; представляет систему доказательств о том, что условием и методом всякого познания является анализ. Однако, аналитическое знание, по мнению Э. Кондильяка, не способно в полной мере постичь сущность вещей. Но время диалектического синтеза еще не наступило.

Идея диалектического синтеза, интеграции наук возникает тогда, когда один и тот же объект (предмет) начинает изучаться одновременно с разных сторон, различными науками. Методологической основой для более тесной интеграции наук служит общий для них объект изучения. С XVII века различными исследователями науки предлагаются общие классификации наук с целью объединения их в единое целое. К сожалению, в данный период времени интеграционные связи между науками были формальными. В основе классификации наук был положен фундаментальный признак функциональности. Науки подразделялись, и до настоящего времени такое деление еще существует (например, при изучении учащимися учебных предметов в школе), не по объекту (субстрату, носителю движения, определенных свойств и функций), а по формам движения, специфике движения или отдельным сторонам

изучаемого объекта живой и неживой природы, общества. Познание же человека стремится выявить универсальные, элементарные (не всегда простые) формы развития объективного мира, с помощью которых можно объяснить, понять остальные явления природы, социума. Для этого необходимо обнаружить то, что лежит в их основе. Отсюда проистекает возможность прогнозировать развитие, что, по существу, и является фундаментальной целью любой науки. Верный, плодотворный, по существу, методологический подход был в XVII веке сведен к «механицизму». Все сложные формы движения в природе были сведены к одной - механической. Данный научный подход Б.М. Кедров [10, с. 229-231] назвал системно-генетическим. Способ познания, сочетающий в себе структурный и генетический подходы, применен нами для анализа истории становления, развития науки как сложноорганизованной системы. Традиционно система трактуется как внутренне (структурно) единое, целостное образование, как результат предшествующего развития, зафиксированный в исторически сопоставимый момент времени. Рассматривая педагогическую систему с точки зрения ее возникновения и развития, мы тем самым совмещаем принцип целостности (структурный, системный подход) с принципом развития (генетический подход).

В XIX веке продолжалась дифференциация научного знания, наук, но теперь она выступала лишь как подготовка к их естественной интеграции на основе теоретического синтеза.

В научном сообществе постепенно стала утверждаться представление о необходимости исследовать не только внешние связи между науками, но и внутренние, способствующие установлению всеобщей связи наук и соответственно их объектов (предметов). Отношения между науками становятся не однозначными, а многозначными: одному предмету исследования корреспондирует одновременно несколько наук, и одна наука соответствует сразу многим различным предметам. Этот научный феномен объясняется, в частности, тем, что «объективный процесс развития (т.е. восхождение высшего из низшего, сложного из простого) совершается так, что низшая форма движения материи (в качестве превзойденной высшей, а, следовательно, «снятой») присутствует во всех более высоких, выросших из нее, более сложных формах» [10, с. 50].

Очевидно, что изучение высшей формы развития природы, социума невозможно без одновременного изучения низшей формы, представленной в высшей форме, в «снятом» виде. Установление системно-генетической связи высших форм развития с низшими неминуемо приводит к признанию научного факта, что существует органическое внутреннее единство между всеми науками, которые отражают всеобщую взаимосвязь всех форм движения материи.

В естественных науках системно-генетический подход получил свое развитие несколько

ранее, чем в науках социальных. Системно-генетический способ познания сочетает в себе структурный и генетический подходы и традиционно применяется к изучению истории науки как целостной, развивающейся системе. Формальный (абстрактный) подход, который доминировал до системно-генетического, позволял исследователю фиксировать различные состояния системы, находящейся на определенной (завершенной) стадии своего развития, представить внешнее сопоставление результатов движения системных объектов, но не динамику их развития, не само развитие. Различные состояния системы рассматривались изолированно друг от друга, не выводились одно из другого. Проследить исторический процесс возникновения одного из другого, рассмотреть механизм превращения одного явления в другое не представлялось возможным. Составить целостное представление о предмете изучения с точки зрения его возникновения и развития, можно только одновременно координируя принцип целостности с принципом развития.

Целеполагание исследователя, применяющего системно-генетический подход, может быть как ретроспективным, так и прогностическим. В середине XIX века Ч. Дарвин создал эволюционную теорию в биологии, выявив основные факторы, бифуркационные точки развития, эволюции органического мира. Созданная научная теория, высказанные научные предположения биолога, антрополога Ч. Дарвина являются результатом применения научного метода исследования, который в XX веке получил название системно-генетического.

Объект познания расширяется по сравнению с научными представлениями, характерными для предметоцентристской науки, и, в связи с этим полученное научное знание посредством системно-генетического метода не является в полном смысле этого понятия предметным. Изучаемое явление познается как элемент определенной природной или социальной видо-родовой системы. Общность условий сосуществования и возникающая на этой основе системность позволяет исследователям обнаружить у единичных явлений их субстанциональные признаки, качества.

Проведенный анализ показал, что системное познание, системность проявляется на трех уровнях объективного мира, что соответствует определенным системным представлениям, уровням знаний. Как было показано нами ранее, в XVIII веке отдельный предмет исследования рассматривался как система, что соответствует предметному, непосредственному уровню знаний. Выдающимися представителями такого научного подхода были Э. Кондильяк, Ж. Ламетри и другие философы и естествоиспытатели.

Следующий этап в развитии системных представлений об объекте исследования можно назвать видо-родовым, где предмет рассматривается как элемент макро или микромира (Богданов А.А., Л. фон Бергаланфи).

Завершенное, целостное обоснование данного, наметившегося аналитико-синтетического подхода разработал австрийский биолог-теоретик Л. фон Бергаланфи. Он создал первую в науке обобщенную системную концепцию: «Общая теория систем» (1968 г.).

Предмет исследования анализируется как компонент, элемент видо-родового объекта, например, в социологии, социальной психологии, педагогике коллектив (группа) рассматривается как составная часть социума. Знание – результат познания, на этом уровне системности было определено как сущностное, субстанциональное. Познание должно выявить все многообразие изучаемых явлений, их генезис, взаимоотношения с внешним миром.

Объективная реальность представляет собой единство систем, находящихся на разных уровнях своего развития. Нужно рассматривать внешний и внутренний мир человека, его единство как систему систем, развивающихся на основе общих закономерностей [2]. Тогда мышление субъекта познания представляет не статичную модель исследуемой системы, а саму систему как диалектически развивающийся объект.

Эмпирическое и теоретическое исследование начинается с выявления связей объекта, форм его взаимодействия со средой как системой.

Взаимосвязь наук служит важнейшей предпосылкой к их будущей интеграции, созданию комплексных наук, изучающих объект в его целостности, единстве внешних и внутренних связей, компонентов. В основе новой классификации наук, по мнению Б.М. Кедрова, должен находиться единый объект (носитель движения, свойств, функций), не отдельная форма движения, функция, специфика движения [10, с. 56]. Таким единым объектом для педагогики, психологии, философии является развивающийся человек.

Изучением проблем обучения, воспитания, развития человека в психолого-педагогических условиях занимаются ученые различных отраслей знания. Так называемый «совокупный ученый» – исследователь, владеющий различными методами наук о человеке, вместе с учеником (в широком смысле этого слова), активным субъектом собственного образования, развития, образуют полисистемный комплекс, все элементы которого, взаимодействуя, сохраняют свое системное качество. Специфические особенности сотрудничества, самоорганизации субъектов открытой педагогической системы, осуществляющих целесообразное intersubъектное взаимодействие на рефлексивной основе, следует признать предметом педагогики как науки.

В междисциплинарной педагогике следует признать теорию А.С. Макаренко о коллективе (общешкольном) как открытой социальной системе, соуправляемой субъектами педагогической деятельности (педагоги-ученики) на основе принципов координации и субординации. На сегодняшний день остается очень интересной идея А.С. Макаренко о

междисциплинарной специфике объекта педагогики как науки. В 1922 году А.С. Макаренко высказал мысль о том, что педагогика изучает не самого ребенка, ученика, его психику (это объект психологии как науки), а «объектом исследования со стороны научной педагогики должен считаться педагогический факт (явление)». Педагогика изучает и ученика, и учителя в их взаимодействии, систему педагогических воздействий с включенными в нее явлениями» [11, с. 402].

Взаимодействие педагога и ученика в целостном образовательном процессе целесообразно рассматривать как полисистемное образование. В педагогике мы имеем дело не столько с системными объектами в классическом понимании этого понятия, а изучаем системы взаимодействия, целесообразно созданные педагогом для оптимального функционирования в определенной исторической, социокультурной среде. Отношения между субъектами педагогической системы осуществляются на основе принципа обратной связи, содержательной стороной которого является рефлексия.

Педагогическая система является полисистемным, гетерогенным образованием, и относится к особому типу систем взаимодействия. Целью эмпирического (опытно-экспериментального) изучения таких систем является анализ способов взаимодействия педагога и учащихся, определение биосоциальных, психолого-педагогических условий, способствующих оптимальному решению образовательных, воспитательных проблем развивающейся личности.

На теоретико-методологическом уровне педагогическая система (полисистемный комплекс) с ее внешними связями, отношениями между субъектами образовательной деятельности предстает в виде структуры и ее элементов. Изучение открытой, динамичной, антропомерной, коэволюционной педагогической системы есть исследование изменения ее структуры [12]. На этой основе появляется возможность отражать общие, устойчивые связи и отношения, существующие между явлениями, компонентами системы, системами, т.е. открывать педагогические законы. Развитие системы обладает своей качественной определенностью, имеет устойчивые, повторяющиеся связи, структуры, которые выражаются в законах. «Закон в определенном отношении есть структура данного явления (его частей или класса явлений), тогда как явление есть то, что мы называем системой» [13, с. 157].

Досистемный этап развития системы можно назвать хаосогенным, потенциально системообразующим. Развитие системы не является произвольным, хаотическим процессом. С точки зрения синергетики, хаотический процесс развития имеет вероятностную (бифуркационную, дихотомическую) возможность к структурированию, самоорганизации досистемного пространства. Успешность реализации той или иной модели педагогической системы, образовательной технологии, во многом, зависит от компетенции педагога, его

способности принять необходимые, основанные на познанной закономерности, педагогически целесообразные решения по структурированию ученического, студенческого сообщества, существующего в условиях неопределенности. Такого рода деятельность педагога обоснованно можно назвать системосозидательной, а тип мышления, необходимого для осуществления данного научного подхода – синергетическим.

Признавая междисциплинарный характер объекта (педагогический факт) педагогического исследования, воздействия, имея предметом научной диагностики психолого-педагогические условия взаимодействия, понимания субъектов педагогической системы (полисистемный комплекс), осуществляемого на рефлексивной основе, представляется возможным следующим образом определить сущность педагогической науки.

Педагогика – это интегративная наука, изучает закономерности (законы) развития человека, социально-психологические особенности (этапы) становления его личности в процессе исторически обусловленного, целесообразно организованного образования и воспитания. Историческая обусловленность образовательного, воспитательного процесса предполагает всеобщность, структурную универсальность педагогической системы, в условиях которой он только и возможен. В этом смысле педагогику целесообразно определить как антропомерную метанауку.

Знание, получаемое в процессе интерсубъектного взаимодействия в педагогической системе (полисистемном комплексе), также можно определить как метасистемное, оно является конкретным, синтетическим, «послесистемным».

Изучая человека как целостное системное образование (моносистема), взаимодействующее с системными объектами различной природы, его развитие должно рассматриваться как полисистемный процесс, состоящий из конституированных фактов (ценностей, суждений, поступков, действий, оценок, эмоций), свидетельствующих о промежуточных, итоговых результатах формирования личности.

Метасистемное знание как результат теоретического обобщения, систематизации информации, полученной в процессе взаимодействия (образовательной, воспитательной деятельности) субъектов педагогической системы становится предметом педагогики. В образовательной, рефлексивной, интерсубъектной деятельности происходит преобразование имплицитной формы педагогического знания в эксплицитную [2].

Эксплицитная форма педагогического знания «рождается» в совместной, целесообразной деятельности, опирающейся на основе дуалистических категорий в процессе рефлексии педагога и ученика (студента).

Эксплицитная форма педагогического знания характеризуется как продукт

взаимосвязанной учебно-познавательной, эстетической, морально-этической деятельности субъектов педагогической системы (ученический класс, студенческая учебная группа).

Целью педагогики является изучение интерсубъектных, предметно-рефлексивных отношений, совместной учебно-познавательной, любой другой деятельности педагога и ученика (студента), закономерностей социализации, формирования личности в процессе обучения и воспитания в условиях малой группы (семья, ученический коллектив, студенческая учебная группа, молодежное неформальное объединение и т.д.) [7].

Педагогическая система, ее генезис подчиняется закономерностям самоорганизации, дифференциации, координации, субординации и интеграции, исходя из различия целеполагания и способов целедостижения.

Педагог и ученик (студент), взаимодействуя в учебно-познавательном, воспитательном процессе взаимно обуславливают друг друга, т.е. в когнитивном аспекте один становится причиной, alter ego другого.

В заключении нужно отметить, что в настоящее время перед педагогикой стоят следующие актуальные задачи научного познания: интеграция, включение объекта и субъекта познания в педагогическую систему; информационное отображение объекта (субъекта) в «другом», объективное оценивание результатов обучения, саморазвития личности. Особенно актуальными эти задачи стали в связи с разработкой антропометрических компьютерных технологий, созданием единого (общемирового) информационно-образовательного пространства.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Антонов Н.В. Модели и моделирование профессионального развития педагога: подходы и принципы // Бюллетень международного центра «искусство и образование». 2021. № 5: 249-260.
2. Весна М.А. Педагогика высшей школы: Учебное пособие. – Курган: Изд-во Курганского гос. уни-та, 2004. 99 с.
3. Книгин А.Н. Теория познания: Учебное пособие. - Томск: Томский государственный университет, 2009. 248 с.
4. Лазарев М.А. Теоретико-методологическая интеграция процессов в современной педагогике // Гуманитарное пространство. Международный альманах. 2021. Т. 10. № 3: 301-326. DOI: 10.24412/2226-0773-2021-10-3-301-326, EDN: JFUYNV
5. Лазарев М.А. Джон Локк и идеалы просвещения // Наука и школа. 2019. № 1: 227-236. DOI: 10.24412/Fd9ShWh8JSg, EDN: ZCJCAH

6. Лазарев М.А. К вопросу о соотношении философского и образного познания мира // Гуманитарное пространство. Международный альманах. 2013. Т. 2. № 4: 666-674. DOI: 10.24412/FhgQ21XCIUg, EDN: SABXWZ
7. Лазарев М.А., Бочкарева Е.Д. Образовательные концепции в логике активизации процесса обучения // Бюллетень международного центра «искусство и образование». 2022. № 2: 359-374. DOI: 10.5281/zenodo.6563447, EDN: JLIANO
8. Ламетри Ж.О. Сочинения. 2-е изд. – М.: Мысль, 1983. 509 с.
9. Кондильяк Э.Б. Сочинения: В 3-х т. Т.2. – М.: Мысль, 1983. 388 с.
10. Кедров Б.М. Классификация наук. Прогноз К. Маркса о науке будущего. – М.: Мысль, 1985. 543 с.
11. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8-ми т. Т. 7. – М.: Педагогика, 1986. 320 с.
12. Подвойский В.П., Бутов А.Ю., Оленев С.М., Лазарев М.А. Коэволюция как инновационная идея в системе психолого-педагогических наук // Гуманитарное пространство Международный альманах. 2012. Т. 1. № 1. 163-174. DOI: 10.24412/Fhs3aBPeEYA, EDN: SEBMTF
13. Урсул А.Д. Природа информации: Философский очерк. – М.: Политиздат, 1968. 288 с.

Юе Цзясинь

магистрант

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

Yue Jiaxin

Master's student

Volgograd State Socio-Pedagogical University

РУССКОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В НОВОЙ ЭПОХЕ. ВЛИЯНИЕ КИТАЙСКО-РОССИЙСКИХ ОБМЕНОВ НА РУССКОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В работе раскрывается специфика русскоязычного образования в высшей школе Китая в эпоху современности. Определено влияние китайско-российских обменов на русскоязычное образование китайских студентов. Кроме того, исследуется содержание высшего образования на русском языке, выбор способов и методов работы со студентами.

Целью работы определено выявление особенностей русскоязычного образования в контексте развития высшей школы. Объектом выбрано образование на русском языке, а предметом – влияние китайско-российских обменов на образовательный процесс. При этом актуализируется роль получения образования в процессе перехода в дальнейшую профессиональную деятельность и реализацию национальных стратегических инициатив Китая при сотрудничестве с Россией.

Автор анализирует опыт реализации китайско-российских программ с учетом тенденций развития современного общества, а также рассматривает наиболее успешные образовательные проекты в обоих государствах. На заключительном этапе исследования предлагаются рекомендации по совершенствованию образовательного процесса

Ключевые слова: высшее образование, международные обмены, высшее образование, стажировка, студенты, интернационализация образования, содержание образования, методы обучения.

RUSSIAN-LANGUAGE EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION IN THE NEW ERA. THE IMPACT OF CHINESE-RUSSIAN EXCHANGES ON THE RUSSIAN-LANGUAGE EDUCATION OF CHINESE STUDENTS

Abstract: The paper reveals the specifics of Russian-language education in higher education in the modern era. The influence of Chinese-Russian exchanges on the Russian-language education of Chinese students is determined. In addition, the content of higher education in Russian, the choice of ways and methods of working with students is being investigated.

The purpose of the work is to identify the features of Russian-language education in the context of the development of higher education. The object is education in Russian, and the subject is the influence of Chinese-Russian exchanges on the educational process. At the same time, the role of education is actualized in the context of the transition to further professional activity and the implementation of China's national strategic initiatives in cooperation with Russia.

The author analyzes the experience of implementing Chinese-Russian programs in the context of trends in the development of modern society, and also examines the most successful educational projects in both countries. At the final stage of the study, recommendations for improving the educational process are proposed.

Keywords: higher education, international exchanges, higher education, internship, students, internationalization of education, content of education, teaching methods.

Введение в проблему

Укрепление международного сотрудничества между Китаем и Россией, реализация внутренних и международных проектов в различных сферах жизнедеятельности обуславливают специфику интеркультурной коммуникации, а также организацию единого социокультурного пространства, которая позволяет не только знакомиться с культурой другой страны, изучать русский язык, но также в дальнейшем обучаться на нем и осуществлять успешную профессиональную деятельность.

В рамках сотрудничества по реализации различных стратегических инициатив Китая и России возрастает актуальность подготовки специалистов, получивших качественное образование, в том числе, владеющих русским языком и имеющих возможности адаптации в межкультурном пространстве без языковых барьеров. Модель получения образования на различных его этапах (школа, вуз, послевузовское обучение) в Китае и в России проходит серьезные преобразования и, безусловно, очень важно обеспечивать условия, которые будут способствовать получению высококачественного образования, организации международных

стажировок, обменов, привлечению преподавателей из России для чтения лекций в китайских университетах.

Обращаясь к международным статистическим данным, необходимо подчеркнуть, что в период с 2018 по 2019 гг. Китай занимал третье место в мире по количеству иностранных студентов (8,1%), Россия – 5 место (5,8%) [1, с. 213]. Также в 2020-2022 гг. в российских вузах увеличилось количество китайских студентов на 13%. Эти цифры подтверждают востребованность русскоязычного образования, увеличение возможностей его получения (путем организации инновационных форм и методов обучения онлайн, интерактивных, практико-ориентированных).

Кроме того, со стороны обоих государств осуществляется поддержка привлечения иностранных студентов в высшие учебные заведения. В России в рамках национального проекта «Образование» число иностранных студентов к 2025 году должно достичь более 700 тысяч человек и приоритет отдается обучающимся из дружественных стран, в число которых входит Китай.

Китай также реализует образовательные проекты и национальные инициативы, направленные на развитие сотрудничества с Россией. Организация международного сотрудничества получает все большее распространение на территории страны и отражается в деятельности не только государственных, но и частных вузов, включая проекты по организации международных обменов. К примеру, проект «Первоклассные университеты и специальности международного уровня» [2, с. 75] подразумевает подготовку специалистов по различным направлениям экономики, политики, администрирования, которые могут работать не только в Китае. А для того, чтобы специалисты могли успешно работать на территории России, необходимо не только владение русским языком, но и знание основ культуры, менталитета и иных национальных особенностей. Для более полного раскрытия тематики достаточно важно определить ведущие направления организации международных обменов и стажировок, которые способствуют укреплению межгосударственных отношений, стратегий международного сотрудничества и созданию условий для максимального развития различных направлений экономики, промышленности, культуры, науки и образования обеих стран.

В контексте вышесказанного достаточно значимым нам представляется изучение содержания русскоязычного образования в системе высшей школы Китая, подчеркивая значимость международных обменов.

Целью работы в данном случае мы определили выявление особенностей русскоязычного образования в контексте развития высшей школы. Объектом выбрано образование на русском языке, а предметом – влияние китайско-российских обменов на образовательный процесс.

Краткий анализ литературы по теме

Основу нашего исследования составляют публикации современных китайских и российских авторов, отражающие различные аспекты выбранной нами тематики. Востребованность русскоязычного образования среди китайских студентов подчеркивают в своих трудах Вашкявичус В. Ю., Кондракова Ю. Н., Кузьмина Е. С., Сметанников И. Б. Исследованию направлений китайско-российского сотрудничества в сфере экономики, политики и культуры посвящены работы Бай Сюэчунь, Ло Сяоя и Е.А. Беляевой. Организацию международных образовательных проектов и стажировок рассматривают статьи Ван Бин, Юймэй Лю и Лифэн Ян.

Исследуя общие и специфические аспекты проблематики получения русскоязычного образования в высшей школе Китая, мы сможем не только подчеркнуть его актуальность, но также изучить интересный опыт реализации русскоязычного образования для китайских студентов.

Методы исследования

В качестве методов исследования нами используется изучение публикаций по тематике работы, анализ интернет-ресурсов, отражающих современное состояние проблемы. В статье представлен теоретико-методологический анализ современных публикаций, сравнение различных точек зрения на организацию русскоязычного образования и проанализирован опыт обучения на русском языке китайских студентов в высшей школе с учетом специфики китайско-русских обменов.

Результаты и их обсуждение

Как отмечают исследователи в области развития международных отношений, сотрудничество между Китаем и Россией находится на высоком уровне и взаимодействие в сфере образования с каждым днем актуализируется и приобретает максимальную важность [3, с.55]. В конце XX – начале XXI века между данными государствами был подписан ряд соглашений, подчеркивающих важность организации единого образовательного пространства двух стран. По результатам подписания взаимных соглашений был образован Китайско-Российский комитет, который занимался, в том числе, вопросами обучения и повышения качества образования высшей школы [3, с. 57]. Как отмечает Лю Юймэй, количество китайских студентов, которые выбирают российские вузы, с каждым годом все увеличивается. Это объясняется тем, что в российских университетах можно получить максимально глубокие знания в специфических отраслях знаний, таких как медицина, машиностроение, космонавтика, инженерные дисциплины, лингвистика. К данному факту добавляется невысокая плата за обучение, возможность участвовать в стипендиальных и грантовых программах для студентов,

получать субсидии от государства, а также участвовать в российских образовательных проектах (национальный проект «Образование», профорientационный проект «Билет в будущее», федеральный проект «Университет 2035» и пр.)

В ходе международных совещаний, посвященных организации сотрудничества между университетами было реализовано немало важных мероприятий, оказывающих существенное влияние на развитие системы высшего образования в Китае. К примеру, открытие международного университета МГУ-ППИ в Шэньчжэне стало важным событием для обеих стран и на настоящий момент образовательные проекты приобретают все большую ориентированность на сотрудничество между государствами и формат международных обменов. Это реализуется в китайско-российских публикациях, конференциях, семинарах, стажировках преподавателей и студентов.

Кроме того, системы высшего образования в Китае и России имеют множество общих характеристик, что также является одним из важнейших факторов получения русскоязычного образования, при котором студенты не попадают в стрессовую ситуацию в иностранном вузе с кардинально отличающимися условиями обучения, оценки знаний.

Как отмечают Лю Юймэй [3, с.55], Бай Сюэчунь и Ло Сяоя, [4, с. 201] включение русскоязычного обучения в образовательный процесс высшей школы Китая не только существенно повышает качество образования, но также определяют новые направления его развития, среди которых можно отметить:

1. Увеличение количества программ академической мобильности, что позволило студентам обеих стран учиться за границей. Данные программы имеют достаточно успешное развитие, что подтверждается увеличивающимся количеством китайских студентов в российских вузах. Запланированные в 2014 году показатели (достижение числа студентов из Китая в вузах РФ 100 тысяч человек к 2020 году) были достигнуты на год раньше, и сейчас это количество также возрастает, что говорит о востребованности русскоязычного образования [4, с. 202]. В исследованиях отмечается интерес китайских студентов к участию в различных образовательных программах и проектах, которые позволяют получать гранты, стипендии, софинансирование обучения. При этом предполагается владение русским языком, а также обучение в российских вузах по выбранным направлениям.

Данная политика реализуется как китайской стороной: выделение специальных грантов именно для обучения в России (вузы Москвы, Санкт-Петербурга), стипендиальная поддержка (стипендия ШОС и именные программы), так и со стороны России (участие в федеральных и национальных образовательных проектах, административное и психологическое сопровождение иностранных студентов).

2. Разработка и реализация образовательных программ, нацеленных именно на получение русскоязычного образования. Данные программы тесно связаны с национальными проектами «Один пояс – один путь» в Китае, «Национальная технологическая инициатива» в России. Это направление обеспечивает не просто получение образования в российском вузе или с привлечением российских преподавателей, но также привлечение в данные проекты высококвалифицированных специалистов, которые прошли обучение и стажировку на их базе в ходе реализации и могут полноценно осуществлять профессиональную деятельность, как в Китае, так и в России по окончании обучения.

3. Создание китайско-российской ассоциации университетов, в которую входят вузы, реализующие программы международного сотрудничества. Как отмечается в ряде публикаций, с 2012 г. по 2019 г. было создано 11 ассоциаций университетов, действующих на основании соглашений о сотрудничестве, совместных проектов и программ [4, с. 205]. Главной стратегической целью ассоциации на международном уровне определена подготовка высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов не только для региональной или государственной, но и для международной деятельности, что способствует эффективному сотрудничеству в различных отраслях науки, техники, культуры. Получение русскоязычного образования здесь рассматривается в контексте международных обменов, специальных языковых стажировок и практик, направленных на развитие профессиональных навыков, организации летних лагерей, форумов, научных конференций и пр.

4. Создание совместных университетов ориентировано на изучение иностранных языков (русского и китайского), получение образования, которое будет востребовано и в Китае, и в России, а также внедрение российских образовательных ресурсов в китайские вузы. Данный проект включает в себя не только создание общих университетов (пусть не объединенных одной территорией, но имеющих общие концептуальные основы работы и деятельности, образовательные программы и направления, подготовка по которым ведется преподавателями обеих стран). На конец апреля 2022 года было создано 15 совместных высших учебных заведений и 94 совместные образовательные программы [4, с. 207].

Такие авторы как Ван Бин, С.В. Землюков, Р.И. Райкин, Чжао Х., И.С. Иванов, Г.В. Петрук определяют создание совместных российско-китайских университетских ассоциаций в качестве одного из основных условий получения русскоязычного образования китайскими студентами [6, с. 88].

Активное включение русскоязычного обучения в работу учреждений высшего образования носит интегративный и комплексный характер. Оно сопровождается дифференциацией университетов по профилям и направлениям и одновременным их

включением в деятельность ассоциаций. Кроме того, помимо изучения русского языка, студенты получают высшее образование международного уровня и высокого качества, позволяющее работать как на территориях обеих стран, так и в совместных китайско-российских проектах [5, с. 48].

Русскоязычное образование является уникальной возможностью формирования универсальных компетенций в международном образовательном пространстве у китайских студентов, а также создания опыта реализации уникальных учебных программ в университетах Китая.

По мнению Ван Бина [6, с. 89] и Лифэн Ян [7, с. 32], русскоязычное образование в высшей школе Китая осуществляет ряд следующих функций:

- формирование высококлассного, квалифицированного человеческого капитала, который важен не только для научно-технического прогресса, но для развития государственности в целом;

- преподавание актуальных знаний для студентов и молодых специалистов, которые адаптированы для работы на территории Китая и России, а также реализации международных проектов;

- применение полученных знаний на практике в учебной и профессиональной деятельности.

При этом, как отмечают исследователи, русскоязычное образование в китайских университетах может реализовываться в разнообразных формах: на начальном этапе включение русского языка в обучение в качестве иностранного, затем включение русского языка в ряд учебных предметов [8, с. 33], проведение на нем лекций и семинаров, организация стажировок и международных обменов между китайскими и российскими студентами.

Заключение

Как мы выявили в ходе исследовательской работы, в контексте укрепления сотрудничества между Китаем и Россией, русскоязычное образование становится одним из важнейших инструментов повышения качества обучения в высшей школе.

Наряду с бесспорными преимуществами, нами были выделены некоторые специфические моменты, сопутствующие реализации русскоязычного образования и реализации связанных с ним проектов. В соответствии с данными особенностями, мы можем предложить ряд рекомендаций по реализации русскоязычного образования в китайских вузах.

К примеру, мы согласны с тем, что как отмечают Чжэн Вэньдун, Ван Луяо [8, с. 40], инновационная образовательная среда должна включать не только образование на русском языке, но также технологические и научные инновации, позволяющие готовить качественно

иных специалистов, поддержку инновационных талантов, а также новую образовательную культуру.

Русскоязычное образование, как и любое инновационное, должно включать технологии сетевого взаимодействия, интеграцию инноваций из различных отраслей науки, культуры и образования, внедрение в производственную деятельность Китая китайских и российских технологий.

Кроме того, русскоязычное образование должно учитывать специфику университетов, на базе которых реализуется, а также проектов, в которых находят отражения знания, полученные студентами.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Вашкявичус В. Ю., Кондракова Ю. Н., Кузьмина Е. С., Сметанников И. Б. Что ищет китайский студент в России: анализ образовательных потребностей китайских студентов в российских вузах по материалам социологического исследования // Вестн. Том. гос. ун-та. Философия. Социология. Политология. 2022. №65. С. 213-237.
2. Синь Фанкунь. Реализация в КНР проекта «Первоклассные университеты и специальности международного уровня»: роль местных органов власти // Университетское управление: практика и анализ. 2020. Т. 24, № 4. С. 75–86
3. Лю Юймэй Китайско-российское сотрудничество в области высшего образования // Современное педагогическое образование. 2021. №5. С. 55-57.
4. Бай Сюэчунь, Ло Сяоя Исследование китайско-российского обмена и сотрудничества в области высшего образования во время правления Путина // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. №5-1. С. 200-207.
5. Беляева Е.А. Взаимодействие российских и китайских вузов в контексте интернационализации высшего образования // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. 2019. №4. С. 47-50.
6. Ван Бин Роль российско-китайских университетских консорциумов в развитии инновационной среды международного образования // АНИ: экономика и управление. 2019. №2 (27). С. 88-90.
7. Юймэй Лю, Лифэн Ян Состояние и перспективы развития китайско-российского сотрудничества в сфере высшего образования // Современное педагогическое образование. 2021. №11. С. 31-33.
8. Чжэн Вэньдун, Ван Луяо О механизме китайско-российского гуманитарного обмена в новую эпоху // Мир русскоговорящих стран . 2021. №1 (7). С. 33-43.

Юшкевич Елена Васильевна

аспирант кафедры педагогики и менеджмента образования
государственное учреждение образования
«Академия последиplomного образования», г. Минск, Беларусь

Yushkevich Elena Vasilievna

postgraduate student of the Department of Pedagogy and Management of Education
state educational institution
"Academy of Postgraduate Education", Minsk, Belarus

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация: В статье рассматривается возможность применения педагогических технологий в образовательном процессе, направленных на развитие творческих способностей детей дошкольного возраста в системе дополнительного образования. Внедрение научно обоснованных технологий в образовательный процесс, которые обогащают образовательную среду и делают процесс развития творческих способностей детей дошкольного возраста эффективным. Дают возможность посредством творческой деятельности раскрыть внутренний потенциал ребенка, подтолкнув к дальнейшему развитию, так как творческие способности развиваются в процессе деятельности. Формируют активность детей дошкольного возраста, позволяя решать нестандартные задачи. Учат практическому освоению в различных видах творческой деятельности. В данной статье основное внимание уделяется информационно-коммуникационным технологиям, технологиям биологической обратной связи, STEAM-технологиям, которые способствуют благоприятному развитию творческих способностей ребенка.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, технология биологической обратной связи, STEAM-технологии.

DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION WITH THE USE OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES

Abstract: The article considers the possibility of using pedagogical technologies in the educational process aimed at developing the creative abilities of preschool children in the system of additional education. The introduction of scientifically based technologies into the educational process that enrich the educational environment and make the process of developing the creative abilities of preschool children effective. They give an opportunity through creative activity to reveal the inner potential of the child, pushing him to further development, since creative abilities develop in the process of activity. They form the activity of preschool children, allowing them to solve non-standard tasks. They teach practical development in various types of creative activity. This article focuses on information and communication technologies, biofeedback technologies, STEAM technologies that contribute to the favorable development of a child's creative abilities.

Keywords: information and communication technologies, biofeedback technology, STEAM technologies.

Социально-экономические, информационно-технологические изменения в обществе, быстрое взросление и появление новой информации выдвигают новые требования к обучению и развитию детей дошкольного возраста. Ребенок в силу своих возрастных особенностей осознает необходимость совершенствования своих знаний, стремится к самовыражению своих способностей, но реализация творческого потенциала должна проходить под наблюдением педагога и в тесной взаимосвязи с ним.

Актуальность применения педагогических технологий в процессе обучения детей дошкольного возраста заключается в создании специальных педагогических условиях, при которых обучающая среда будет наиболее эффективной. Основная педагогическая деятельность направлена на развитие творческого потенциала детей дошкольного возраста на переосмысление целевых и содержательных ориентиров, где педагогические технологии способствуют самореализации каждого воспитанника. Самостоятельность и творческий подход в решении поставленных задач, помогает сформировать у подрастающего поколения творческую активность.

Значимость данного исследования состоит в расширении педагогических представлений о возможностях применения педагогических технологий в развитии творческих способностей

детей дошкольного возраста. Полученные результаты могут послужить основой в поиске новых средств формирования творческого потенциала ребенка.

Развитие творческих способностей детей дошкольного возраста - это актуальная проблема педагогики. Ребенок создает продукт творчества значимый для него, как средство познания себя. Детское творчество, значимо тем, что позволяет изучить творческие способности ребенка. Развитие творческих способностей детей дошкольного возраста сопряжено со знаниями основополагающей сущности творческого процесса, его исторической обусловленностью, современными представлениями, методами изучения творчества, качествами творческой личности, их системой. Особенности развития творческих способностей кроются в проблеме творчества, в творческой личности, творческих способностях и творческой среде.

Божович Л.И., Венгер Л.А., Запорожец А.В., Лейтес Н.С., акцентируют внимание на любознательности ребенка, которая ведет к развитию познавательных потребностей ребенка, что в свою очередь развивает творческие способности. «Развитие - это интегрированный и активный подход к совершенствованию обучаемого, связанный с его профессиональной деятельностью, знаниями, ценностями и поведением, через использование широкого спектра интенсивных игровых технологий для высвобождения скрытых возможностей» [8, с. 9]. Разумное сочетание разнообразных методов и приёмов в обучении, не противоречащих друг другу, способно обеспечить эффективное педагогическое взаимодействие всех субъектов образовательного процесса. Внедрение эффективных технологий в образовательный процесс способствует адаптации и созданию специальных педагогических условий для саморазвития, самореализации и творческого развития детей дошкольного возраста. Система дополнительного образования позволяет внедрить и реализовать передовые технологии. «Важной отличительной чертой дополнительного образования детей, имеющей большое значение для формирования у будущих учителей значимых профессиональных ценностей, является открытость ...» [2, с.93].

Возникновение термина «технология» в педагогике связывают с технологиями Б. Блума и Дж. Королла, П.Я. Гальперина, В.И. Давыдова, Н.А. Менчинской, З.И. Калмыковой и других. Разработка технологических подходов к организации обучения принадлежит Ю.К. Бабанскому, В.П. Беспалько, Т.В. Кудрявцеву, А.М. Матюшкину, М.И. Махмутову, Н.Ф. Талызиной и другим. Педагогические технологии позволяют педагогу воздействовать на воспитанника в контексте взаимодействия при переходе ребенка на позицию субъекта. «Педагогическая технология выявляет систему профессионально значимых умений педагогов по организации воздействия на воспитанника, предлагает способ осмысления технологичности педагогической деятельности» [1, с.73].

«Основной функцией педагогических технологий является реализация целей образовательного процесса и развития личности. Отсюда вытекают принципы целостности технологий, предусматривающие закономерности развития системы:

- инвариативность ее структуры при гармоничном взаимодействии всех ее составных элементов.

- инвариативно-личностная организация, т.е. ее адаптивность к личностным индивидуальным особенностям» [1, с.77].

Термин «педагогические технологии» является способом конструирования педагогом образовательного процесса с помощью средств и методов воспитания воспитанника в специально созданных для этого педагогических условиях учреждения дополнительного образования. Представляя собой инструмент профессиональной деятельности педагога, набор определенных профессиональных и последовательных действий, таких как диагностика, отбор содержания, форм, способов и приемов. «Сущность педагогической технологии заключается в том, что она имеет актуальное содержание, выраженную этапность, включает определенные профессиональные действия (оптимальные методы и средства обучения), описывает итоговые результаты деятельности» [6, с. 4].

Применяя технологии, педагог повышает резерв творческих способностей детей дошкольного возраста, что говорит о положительном влиянии на ребенка. Умение работать на технологическом уровне, обеспечивает саморазвитие ребенку, потому как процесс развития творческих способностей соткан из многообразия технологий, функционально связанных между собой. Классификация педагогических технологий представлена вариативностью образовательных программ в системе дополнительного образования, что способствует использованию разнообразных педагогических технологий, в том числе и информационных. В каждой комплексной программе, заложены технологии, ведущие к продуктивной реализации программного содержания и достижению поставленных задач.

Занятия, связанные с использованием информационно-коммуникационных технологий, улучшают память и внимание детей дошкольного возраста. Идёт развитие функций моторики и зрительной координации, развитие интеллекта. Обучение с использованием компьютерных средств развивает: теоретическое мышление, воображение, способность к прогнозированию результата действия, проектное мышление, ведущее к развитию творческих способностей детей дошкольного возраста. При взаимодействии информационных и образовательных технологий необходимо полагаться на выбор оптимальных и рациональных решений, основанных на анализе процесса обучения, с учётом безопасности и рисков, психолого-педагогических и возрастных особенностей детей дошкольного возраста.

Игровая технология БОС в работе с детьми дошкольного возраста, представляет собой комплекс занятий, при проведении которых формируется навык на саморегуляцию и развиваются творческие способности. Создаются специальных педагогических условий для саморазвития, самореализации и развития творческих способностей ребенка. «Технология биологической обратной связи (БОС), разработанная в середине XX столетия, оказалась достаточно простым, но эффективным способом регуляции физиологических характеристик» [7, с.16]. БОС – это обучение различными способами управления физиологическими функциями ребенка (частотой сердечных сокращений, температурой кожи, степенью напряжения мышц, показателями дыхания и др.).

Для реализации игровой технологии БОС применяется оборудование и программное средство «Биоадаптивная игрушка», которая осуществляет мониторинг параметров активности ребенка, обрабатывает и анализирует их, а затем выдаёт информацию в реальном времени в виде анимационного сюжета. «Программа Апп (способ успокоивания и/или усыпления ребенка и автоматическое устройство для его реализации. Патент РФ №2123866 / В.В. Дементиенко, В.В. Савченко, В.М. Шахнорович - опубл. 27.12.1998 г.), совместно с аппаратным комплексом, предназначена для обучения испытуемых навыкам релаксации путем визуализации его уровня бодрствования на экране монитора. В комплекс входят датчик и блок интерфейса, обеспечивающий передачу регистрируемых данных на компьютер через СОМ-вход. Датчик обеспечивает настройку на индивидуальные характеристики электродермальных параметров конкретного испытуемого и осуществляет фильтрацию регистрируемых данных» [5, с.84] (рис.1).

Комплекс осуществляет мониторинг поведенческой активности ребенка и передает эту информацию на компьютер, где происходит обработка поступивших данных. Специально составленный алгоритм, исходя из состояния ребенка, визуализирует определенный анимационный фрагмент. Анимационный ряд подобран таким образом, чтобы последовательный переход был понятен детям дошкольного возраста. Это позволит ребенку творчески подойти к решению поставленной задачи, понять, при каких условиях его поведения происходит смена одного фрагмента на другой, в какой последовательности идут фрагменты, ведущие к достижению поставленной цели. Комплекс применяется диагностики, выработки навыка саморегуляции, а также развития творческих способностей детей дошкольного возраста. Задача игровой технологии БОС - обучить ребенка овладению навыком произвольной регуляции и творческому решению проблемной ситуации.



Рисунок 1 Аппаратно-программный комплекс NeuroDog

а) 1 - датчик; 2 - испытуемый; 3 - компьютер; б) 1 - датчик; 2 - рука испытуемого

Педагогические инновации сочетают в себе прогрессивные технологии, одной из них являются STEAM-технологии (естественные науки, технология, инженеринг, творчество, математика). Объединяющим фактором служит интеграция содержания и различных видов деятельности детей дошкольного возраста по пяти направлениям. Парная и групповая деятельность здесь выступает как одно из условий успешного обучения. Занятия, проводимые в таком формате общения, помогают сделать образовательный процесс интересным и вместе с тем вырабатывать умение выходить из критических ситуаций. STEAM-технологии создают смешанную предметно-пространственную среду, позволяющую успешно осуществлять творческую деятельность.

Специфика образовательного процесса детей дошкольного возраста состоит в том, что развитие является процессом качественного изменения, который происходит во взаимодействии ребенка и взрослого. «Характерной особенностью современного дошкольного образования является «ближайшее развитие»; предоставление права выбора деятельности, партнера и др.; создание возможностей для развития творческих способностей...» [9]. Взаимодействие педагога с ребенком, способствует формированию активности в творческой деятельности, раскрытию его индивидуальности, где условием реализации становятся педагогические технологии.

Грамотное сочетание традиционных элементов образования и прогрессивных творческих технологий делает педагогическую деятельность успешной и результативной. Педагогические технологии - это выбор педагога, где проявляются личностные качества, которые сочетают в себе свободный выбор методов и способов, применяемых в образовательном процессе. В

системе дополнительного образования применение технологий, является необходимостью, так как растет объем усваиваемых знаний, но увеличивать время обучения не представляется возможным. Данную проблему позволяет решать практико-ориентированная форма организации созидательной деятельности ребенка, сложившаяся в системе дополнительного образования.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Азизходжаева Н.Н. Педагогические технологии и педагогическое мастерство: Учеб. пособ. для магистратуры всех специальностей /Н .Н . Азизходжаева / Под ред. Б.Г. Кадырова. - М-во высш. и сред. спец. образования Республики Узбекистан. — Т.: Издательско-полиграфический творческий дом имени Чулпана, 2005. - 200 с.
2. Антюхов А. В. Образование XXI века: инновации и перспективы // Подготовка профессионала XXI века: теоретические поиски и эффективные практики: монография / под ред. А. В. Антюхова, С. К. Бондыревой. М. -Брянск: МПСУ: РИО БГУ: Полиграм-Плюс, 2020.- 257 с.
3. Волосовец Т.В. STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста. Парциальная модульная программа развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество: учебная программа / Т.В. Волосовец и др. - 2-е изд., стереотип. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. – 112 с.
4. Голованов В.П. Методика и технология работы педагога дополнительного образования. – М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2004.
5. Драгун В.Л., Савченко В.В., Губарев С.А., Ярошевич О.А. Влияние локальной и общей аэрокриотерапии на релаксационные и функциональные способности спортсменов // Кручинский Н.Г. (ред.) Сборник научных трудов НИИ физической культуры и спорта Республики Беларусь. Вып. 9. Минск, 2010. 376 с.
6. Зимина Ю.Н. Инновационные технологии творческого развития воспитанников ДОО: Методические рекомендации // Авт.-сост. Зимина Ю.Н. – Мурманск: ГАУДПО МО «Институт развития образования», 2020. - 38 с.
7. Кирой В.Н., Лазуренко Д.М., Шепелев И.Е. Нейротехнологии: нейро-БОС и интерфейс «мозг – компьютер». Ростов н/д: Южный федеральный университет, 2017. 244 с.
8. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова. - М.: Издательский центр «Академия», 2009. - 192 с.

9. Современные образовательные технологии дошкольного образования. Методическое пособие / Авт.-сост. Белькович В.Ю., Менчинская Е.А. – Тюмень: ТОГИРРО, 2013. – 64 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studfile.net/preview/6188206/>

10. Юшкевич Е.В. Применение технологии биоуправления в процессе развития творческих способностей детей дошкольного возраста в системе дополнительного образования // Педагогический журнал. 2022. Т. 12. № 3А. С. 97-102. DOI:10.34670/AR.2022.51.11.001

Чжан Инкэ (КНР)

аспирант департамента музыкального искусства института культуры и искусств

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

e-mail: chzhani663@mgpu.ru

Zhang Yingke (PRC)

postgraduate student at the Department of music art of Institute of culture and arts

at Moscow City University

Новиков Сергей Борисович

доцент департамента музыкального искусства института культуры и искусств

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

e-mail: novikovsb@mgpu.ru

Novikov S. B.

Associate Professor at the Department of music art of Institute of culture and arts

at Moscow City University

ЭФФЕКТИВНОСТЬ МЕТОДА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАБЛЮДЕНИЯ КАК ОСНОВНОГО МЕТОДА ГУМАНИТАРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Аннотация: Статья посвящена анализу метода педагогического наблюдения как основного метода гуманитарных исследований. Отмечается необходимость применения в образовательных организациях наблюдения именно как целостного метода педагогических исследований. Рассмотрены условия проведения *педагогического наблюдения*, требования к его научному проведению. Проводится обзор субъективных и объективных достоинств и недостатков данного метода, а также приводятся доводы для оценки эффективности метода наблюдения.

Ключевые слова: наблюдение, метод наблюдения, педагогическое наблюдение, характеристики наблюдательного процесса, план исследования.

THE EFFICIENCY OF THE METHOD OF PEDAGOGICAL OBSERVATION AS THE MAIN METHOD OF HUMANITARIAN RESEARCH

Abstract: The article is devoted to the analysis of the method of pedagogical observation as the main method of humanitarian research. The necessity of using observation in educational organizations as a holistic method of pedagogical research is noted. The conditions for conducting pedagogical observation, the requirements for its scientific conduct are considered. A review of the subjective and objective advantages and disadvantages of this method is carried out, and arguments are given for evaluating the effectiveness of the observation method.

Keywords: observation, method of observation, pedagogical observation, characteristics of the observational process, research plan.

Педагогическое наблюдение – это организованное изучение и оценка учебного, либо учебно-тренировочного процесса, без воздействия на его течение. Как способ анализа, он представляет собой осознание педагогического явления, при помощи которого исследователь получает определенный реальный материал либо данные. Процесс наблюдения нуждается в том, чтоб исследователь точно фиксировал факты, беспристрастно проводя педагогическое изучение. На практике это оказывается нелегко.

Педагогика может применять способ наблюдения, преследуя различные цели. Подобное исследование можно применять в качестве информативного источника для построения определенных предположений, гипотез, им можно удостоверить либо опровергнуть существующую догадку.

Метод наблюдения требует значительных усилий. Суть в том, что в момент, когда собирается первичная информация, присутствуют причины субъективизма и объективизма. Осознание информации по первому фактору зависит от личного видения исследователя, по второму – не соединено с ним.

Субъективный сбор информации сопряжен с тем, что наблюдатель неосознанно переносит поведение исследуемых на себя, то есть на то, как связаны их действия с собственным мироощущением, ценностями, культурой и т. п. Объективное наблюдение, как правило, кратковременное и не каждый момент удастся непосредственно отследить.

Для того чтобы достигнуть поставленной цели и получить наиболее информативный результат по фактам и сведениям, которые касаются объекта наблюдения, нужно перед работой составить план этого исследования. План исследования с применением метода наблюдения составляется для:

- решения нескольких непростых вопросов;
- изучения объекта наблюдения со всех сторон, в разных обстоятельствах;
- построения системы, классифицирующей факты, явления, отвечающих исследовательским целям;
- проверки жизнеспособности гипотез;
- установления сроков, ограничивающих наблюдение и определения средств, которыми будет собираться информация.

Метод наблюдения может отличаться степенью охвата, который, в свою очередь, может иметь сплошной характер или выборочный.

Регулярность наблюдения может быть систематической или случайной.

Исследование систематического характера проводится с регулярной (период определяется планом) фиксацией всего происходящего: отмечаются действия, ситуации, процессы. Систематический метод выявляет характер развития в процессах, повышает уровень достоверности к продолжению их формирования.

Случайное исследование в данном контексте – это наблюдение за какой-либо незапланированной ситуацией, явлением или деятельностью. То есть, случайному наблюдению не свойственно планирование. То есть, такое исследование не запланировано в качестве информативного сбора.

Наблюдение может быть бесструктурным, когда нет конкретного условия или элементов, которые нужно исследовать. Оно является неконтролируемым и не ограничено строгими плановыми рамками.

Контролируемое наблюдение имеет свою структуру. Исследователем заранее определяются элементы, последовательность и т. п. Исследователь при этом обращает свое внимание и фиксирует только их в качестве информативного сбора по составленному плану. Обычно такой вид исследования направлен на подтверждение или опровержение какой-либо гипотетической точки зрения учебного процесса.

Процесс наблюдения может являться научным или бытовым. Научному наблюдению соответствует определенная педагогическая программа, в то время как бытовое педагогической программой не определено. Научный наблюдательный процесс обладает следующими характеристиками:

- *Преследование определенной цели.* Такое целенаправленное наблюдение осуществляется за определенной объектной группой и описание фиксируется не в произвольном порядке, а согласно конкретной модельной парадигме. Такой процесс помогает сразу отбирать необходимый материал.

- *Аналитическое исследование.* Исследователь при осуществлении процесса наблюдения способен делать какие-либо выводы, ставить оценки и концентрироваться на определенных сторонах и элементах той проблемы, которая является целью исследования.

- *Комплексное исследование.* Такая характеристика научного наблюдения обусловлена тем, что процесс является целостным, требует непрерывного контроля за определенными моментами и деталями.

- *Системность.* Научное наблюдение не может являться разовым, так как для точной убежденности, что предположение верное, требуется многократное его повторение на практике *в течение определенного периода времени.* Такая же системность необходима для того, чтобы обнаружить причину возникновения того или иного процесса и определить пути его практического формирования.

По характеру наблюдения процесс может быть прямым или косвенным.

Прямому наблюдению соответствует непосредственное исследование. Это отличает его от косвенного, при котором информация доставляется другими лицами, а сам исследователь только ее фиксирует. *Прямое наблюдение имеет свои положительные и отрицательные стороны.* Во-первых, такой процесс позволяет на месте оценивать те характеристики исследуемых объектов, которые они не указали, скрыли или исказили в момент анкетирования либо тестирования, что является, естественно, положительной стороной исследования. Во-вторых, некоторые личные ситуационные моменты при прямом наблюдении зафиксировать не удастся, так как объекты информированы о том, что за ними ведется наблюдение. Соответственно прямое наблюдение может являться недостаточно информативным и не всегда возможным для анализа результатов.

Наблюдение за учащимися, как правило, проводится латентно. Учащиеся не информированы о наблюдении за ними и вследствие этого полностью раскрываются. Такое наблюдение является самым ценным, но исследователь должен придерживаться определенных принципов, при которых он замечает все, а на него никто не обращает внимания. Латентное наблюдение должно быть поэтапным. На предварительном этапе педагогом-исследователем сначала в течение определенного периода собирается информация о том, как живут учащиеся, чем интересуются, как проходит их межличностное общение. Полученные сведения необходимо зафиксировать в дневнике педагогического наблюдения. Второй этап является уточняющим. В процессе этого этапа педагогом-исследователем систематизируется, классифицируется полученная информация, анализируются причины, которые негативно влияют на личностные качества исследуемых. На третьем, заключительном этапе,

исследователем на базе собранного и изученного материала, прогнозируется дальнейшая воспитательная работа с учащимися.

Процесс наблюдения может планироваться в качестве включенного и не включенного процесса. Такое деление соответствует тому, как исследователь планирует вести эксперимент: принимать участие в процессе или наблюдать со стороны.

Внешнее (не включенное) наблюдение представляет собой процесс, когда наблюдатель не присутствует внутри изучаемой объектной группы. Он наблюдает за происходящим «извне», не вмешивается в ситуации, не задает вопросы и т. п. В его задачу входит лишь фиксация того, что происходит в исследуемой группе. Такой вид наблюдения, как правило, применяют в наблюдении за большой группой, с целью выявить общее настроение в коллективе, описать педагогическую атмосферу, в которой находятся исследуемые явления или факты. При внешнем наблюдении фиксируется «открытое поведение», «открытые отношения», «открытые поступки». Однако если наблюдатель является посторонним человеком, не знакомым с исследуемой группой, то его трактовка «открытых» фактов может оказаться неверной или неточной. Если к данному наблюдению привлечь других людей, которые также будут отслеживать определенные процессы, то результативность латентного наблюдения может существенно повыситься. Внешнее наблюдение должно быть систематическим и длительным, чтобы исключить «наигранное» поведение объектов исследования.

При включенном наблюдении наблюдатель имеет непосредственное включение в структуру изучаемого процесса. Он контактирует с исследуемой группой, участвует в их работе. Одним словом, педагог-наблюдатель вживается в наблюдательную среду, в коллектив. Важен момент, когда исследуемая группа начинает относиться к исследователю, как к члену своего коллектива, принимая его и не разыгрывая определенные роли. То есть, исследуемая обстановка представляется максимально естественной. Включенное наблюдение является достаточно ценным методом исследования, поскольку способствует информативному сбору, недоступного с применением других способов. Исследователь замечает значительные для коллектива ситуационные моменты. Так как такое исследование проводится длительно, то исследуемая группа настолько привыкает к наблюдателю, что их поступки становятся естественными, ненапряженными и открытыми. При этом наблюдатель может замечать то, что незаметно при кратковременном исследовании: нюансы взаимоотношений, закономерные или противоречивые стороны одних и тех же процессов. То есть, наблюдатель, находясь внутри исследуемого общества, понимает, что важно для коллектива, что для них обычно и что неприемлемо, какой уровень нравственно-духовной и эмоциональной атмосферы.

Педагогика использует также метод пролонгированного наблюдения. Такое исследование построено на длительном наблюдении одного и того же коллектива, например, в школе с первым по пятый класс или в институте весь процесс обучения. Такое наблюдение характеризуется большим охватом всевозможных процессов, так или иначе связанных между собой. Такое наблюдение способствует выявлению объективных и субъективных тенденций, интеллектуальной, познавательной и духовной трансформации потребностей в исследуемой группе, причин, которые повлияли на перемены отношения учащихся к учебному процессу, трудовой деятельности, товарищам и т.п. Собранный материал позволяет совершенствовать учебно-воспитательную работу.

Итак, мы выяснили, что наблюдение может по-разному планироваться и проводиться, однако, чтобы такой метод был эффективным, необходимо соблюдать некоторые педагогические требования:

- успешность исследования напрямую зависит от того, какой личностью обладает наблюдатель, насколько развиты его мировоззрение, способности, профессионализм, общительность, отзывчивость, скромность, ненавязчивость, справедливость и т.п.;
- характер наблюдения должен быть подчинен выполнению определенных научных задач, не должен наноситься вред в той или иной степени наблюдаемым объектам;
- наблюдателю важно постоянно осуществлять самоконтроль, не вмешиваться в исследуемое явление, чтобы не нарушать чистоту эксперимента;
- наблюдатель должен исключить субъективную оценку происходящему, важно регистрировать весь процесс, а не отдельные его части, интересные самому исследователю;
- наблюдение не должно являться единственным методом исследования, собирающего данные о каком-либо процессе или явлении, важно дополнять информацию другими источниками: тестированием, анкетированием, классифицированием исследуемых объектов. Всю информацию необходимо сразу записывать в доступной форме (личные карточки, тетради, дневники наблюдателя, диктофон, видео и т. п.).

Нам удалось установить, что метод наблюдения является достаточно информативным. Однако он несет в себе не только положительные стороны, но и наделен некоторыми недостатками. Так как исследование, как правило, проводит один человек, то оно является ограниченным его восприятием, то есть, какие-то важные детали, проявляемые у объекта исследования, могут остаться незамеченными. Помимо этого, наблюдатель пытается за короткий срок произвести фиксацию большого количества разных процессов, что может повлиять на то, что трудно будет их сопоставить, связать в целое. Такое наблюдение не будет информативным, так как будет представляться списком разных явлений, впечатлений и т. п.

Наиболее вероятно такое проявление наблюдения, если исследование проводится в качестве эпизодического изучения.

Еще одна негативная сторона процесса наблюдения заключена в практической невозможности выявления ценностных ориентаций, интересов, склонностей, побуждающих мотивов, позиций, точек видения, мнений, суждений. Если не привлекать дополнительные информативные источники, то нет возможности определить, насколько типичными являются те или иные процессы в исследуемом коллективе. Так как информация, полученная в ходе наблюдения, записывается по памяти, то бывают случаи ее искажения или неправильной трактовки, поскольку она может быть снабжена подтекстами, тонкостями, нюансами, которые можно расшифровывать и воспроизводить по-разному. Например, при наблюдении за уроком в классе фиксируются лишь внешние проявления поведенческой характеристики объекта исследования. Однако такая фиксация не дает возможности с уверенностью судить о побуждающей психологии, характеризующей процессы, стимулирующие деятельность учащегося.

Таким образом, факты, которые фиксируются при помощи метода наблюдения, сопряжены с субъективизмом. Это говорит о том, что наблюдение должно быть снабжено информацией, полученной из других источников, для более точной картины исследуемых процессов.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Антонов Н.В., Левина И.Д. Реализация модели развития творческого потенциала студентов педагогических специальностей: этапы и условия // Искусство и образование. 2022. № 4 (138). С. 128-135.
2. Афанасьев В.В. Методология и методы научного исследования: Методология и методы научного исследования: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / В.В. Афанасьев, О.В. Грибкова, Л.И. Уколова. – М.: ООО "Издательство ЮРАЙТ", 2017. 154 с. – (Бакалавр и магистр. Академический курс). – ISBN 978-5-534-02890-4. – EDN ZDXZIF.
3. Афанасьев В.В. Управленческая проблема как объект педагогических исследований / В.В. Афанасьев, П.И. Пидкасистый // Педагогика. 2001. № 5. С. 12-17. – EDN WFHQMH.
4. Грибкова О.В., Лебедева А.В. Развитие вокально-хорового творчества в современном музыкальном воспитании // Искусство и образование. 2020. № 2 (124). С. 98-105.
5. Грибкова О.В., Ушакова О.Б. Опыт реализации дистантных технологий обучения в системе дирижёрско-хоровой подготовки // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 5. С. 233-243.

6. Кудринская И.В., Уколова Л.И. Психолого-физиологические особенности обучению пению детей младшего школьного возраста на занятиях вокалом // Искусство и образование: методология, теория, практика. 2019. Т. 2. № 3-4. С. 72-79.
7. Низамутдинова С.М. Музыкально-исполнительская деятельность как фактор самоактуализации педагога-музыканта // Искусство и образование. 2022. № 4 (138). С. 113-118.
8. Регуш Л.А. Практикум по наблюдению и наблюдательности / Л.А. Регуш. – 2-е изд. – М.: Питер, 2008. – 208 с.
9. Современные тенденции образования в культуре и искусстве (характеристика, структура, развивающий потенциал). / Афанасьев В.В., Бирич И.А., Бодина Е.А., Буровкина Л.А., Галкина М.В., Грибкова О.В., Уколова Л.И., Кабкова Е.П., Малащенко В.О., Рощин С.П., Сергеева В.П., Низамутдинова С.М., Кудринская И.В., Шиповская Л.П. Коллективная монография. – М., 2021.
10. Уколова Л.И. Педагогическое воздействие музыкальной среды как фактор творчества, духовного совершенствования, нравственных поисков, созданных представителями русской культуры // Педагогический научный журнал. 2022. № 3. С. 20-28.
11. Чернецова Т.С. Суть метода наблюдения в психолого-педагогических исследованиях / Т.С. Чернецова, О.В. Афанасьева // Вестник МИТУ-МАСИ, 2020. – № 3. – С. 65-74.
12. Шипилина Л.А. Методология психолого-педагогических исследований: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 540600 (050700) Педагогика / Л.А. Шипилина. – 5-е изд., испр. – М.: Флинта; Наука, 2013. – 203 с.
13. Щербакова А.И. Постигание музыкального искусства как условие духовно-нравственного обновления общества // Вестник МГИМ имени А.Г. Шнитке. 2022. № 1 (17). С. 9-16.

Блюдникова А.М.

аспирант Института музыки, театра и хореографии
Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена
(Санкт-Петербург, Россия).
e-mail:sobaka.mk@mail.ru

Blyudnikova A.M.

Post-graduate student of the Institute of Music, Theater and Choreography,
The Herzen State Pedagogical University
Saint Petersburg, Russia

СТАНОВЛЕНИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ИХ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

Аннотация. В статье рассматривается развитие исследовательских способностей китайских студентов в контексте научных работ Педагогической школы Э.Б. Абдуллина. Излагается профессиограмма – требования, предъявляемые к компетенциям будущего педагога-музыканта. Это общегражданские, психолого-педагогические, профессиональные качества. Среди последних выделяется методологическая культура педагога-музыканта, связанная с осуществлением его познавательно-ориентационной, эвристической, аксиологической функций. Основу методологической культуры составляет профессионализм педагога, владение знаниями в своей области, умение передачи этих знаний учащимся, а также всестороннее осмысление музыкально-педагогической действительности, саморефлексия, владение методами научного исследования, осуществление его проведения и решение проблем, возникающих как в ходе проведения, так и в целом профессиональной деятельности. Основными видами деятельности педагога-музыканта являются: коммуникативная (связана с процессом взаимодействия учителя и учащихся), музыкально-исполнительская (включает вокальное исполнение, дирижирование и овладения навыками игры на музыкальном инструменте), конструктивная (предполагает решение вопросов организации и проектирования учебного занятия) и исследовательская деятельности. Эти положения являются чрезвычайно актуальными для современного китайского музыкально-педагогического образования, являются источником плодотворного научного анализа и эффективного практического использования в другом национальном и ментальном контексте, а также в диссертационных исследованиях и выпускных квалификационных работах студентов и аспирантов из КНР.

Ключевые слова: музыкально-педагогическое образование КНР, Педагогическая Школа Э.Б. Абдуллина, методологическая культура музыканта-педагога, исследовательские способности.

THE FORMATION OF THE METHODOLOGICAL CULTURE OF CHINESE STUDENTS AS THE BASIS FOR THE FORMATION OF THEIR RESEARCH ABILITIES

Abstract. In the article, the development of research abilities of Chinese students is considered in the context of scientific works of the Pedagogical School of E.B. Abdullin. A professionogram is presented – the requirements for the competencies of a future teacher-musician. These are general civil, psychological and pedagogical, professional qualities. Among the latter, the methodological culture of the teacher-musician is distinguished, associated with the implementation of his cognitive-orientation, heuristic, axiological functions. The basis of methodological culture is the professionalism of the teacher, possession of knowledge in his field, the ability to transfer this knowledge to students, as well as a comprehensive understanding of the musical and pedagogical reality, self-reflection, possession of methods of scientific research, the implementation of its implementation and the solution of problems arising both in the course of conducting and in general professional activity. The main activities of a teacher-musician are: communicative (related to the process of interaction between teachers and students), musical performance (includes vocal performance, conducting and mastering the skills of playing a musical instrument), constructive (involves solving issues of organization and design of the training session) and research activities. These provisions are extremely relevant for modern Chinese music and pedagogical education, they are a source of fruitful scientific analysis and effective practical use in other national and mental contexts, as well as in dissertation research and final qualifying works of students and postgraduates from China.

Keywords: musical and pedagogical education of the People's Republic of China, Pedagogical School of E.B. Abdullin, methodological culture of a musician-teacher, research abilities.

Методологическая культура в ряду педагогической профессиограммы

Особое место в определении профессиональных качеств, творческом развитии и становлении педагога любой специализации занимает профессиограмма – документ, в котором представлен перечень требований, предъявляемых к специалисту [1]. Данный источник – эталон для учителя, включающий характеристику квалификации согласно ФГОС ВО, требования к профессиональным и личностным качествам педагога.

Выделяют следующие блоки качеств, которыми необходимо владеть педагогу-музыканту:

– *общегражданские качества* – знания, которые обеспечивают уровень общего развития педагога (знания в области философии, истории, экономики, искусства);

– *психолого-педагогические качества* – знания в области психологии, педагогики, ее истории, теоретическая и методическая подготовка;

– *профессиональные качества* – знания по профилю подготовки [2].

Ключевым моментом учебного процесса музыкально-педагогических вузов является *методологическая подготовка будущих музыкантов-педагогов* (далее МПМП) [3]. Цели и содержание данного процесса обусловлены социальным заказом, необходимостью в теоретической и практической подготовке, согласно изменяющимся стандартам в области музыкального образования. Определение содержания методологической подготовки связано с осуществляемыми ею функциями [4]:

1) *Познавательно-ориентационная* предполагает накопление знаний в различных областях науки и искусства, осознание ценности этих знаний в профессиональном и личностном становлении педагога.

2) *Эвристическая функция* заключается в приобретении обучающимися будущими музыкантами-педагогами компетенций, которые станут основой для проявления творческого подхода в рамках изучения других дисциплин, в том числе по специальным предметам. Особое место в рамках рассмотрения данной функции занимает рефлексия.

Рефлексивно-эвристический характер МПМП проявляется в диалогичности:

– собственной деятельности педагога-музыканта (уже проведенной или проектируемой);

– объективной и субъективной значимости проблем педагогического музыкального образования в целом и знаний, которые будут способствовать их изучению.

– общения в рамках взаимодействия участников педагогического процесса с музыкальным искусством.

3) *Аксиологическая функция* проявляется в формировании личностно-ценностного отношения к профессии и творческой деятельности музыканта-педагога.

Содержание и процессуальная часть МПМП основана на принципах:

– системности и целостности; диалектического единства всеобщего, общего и особенного, которые являются первостепенными для содержания;

– объединения и функционирования операционального, содержательного и мотивационного аспектов подготовки будущих педагогов-музыкантов, в процессе осуществления профессиональной деятельности;

Научная школа Э.Б. Абдуллина

К вопросу изучения МПМП обращались множество российских музыкантов-педагогов-исследователей: О. А. Апраксина, Д. Б. Кабалевский, Э. Б. Абдуллин, Л. Г. Арчажникова, Л. Г. Дмитриева, Н. М. Черноиваненко, А. И. Щербакова, М.Д. Корноухов, А.В. Торопова и другие. Основой изучения методологической подготовки стали работы научной школы Э.Б. Абдуллина.

Концепция школы изложена в словах А.С. Соколова: «проявление способности мыслить, самостоятельно сравнивать, сопоставлять различные точки зрения, выявлять собственную позицию, научно обосновывать её» [9]. Ключевой термин научной школы – *методология* – учение о методах, способах и стратегиях исследования предмета, в области музыкального образования и воспитания. Основу концепции научной школы составляют профессионализм педагога, овладение знаниями в своей области, умение передачи знаний учащимся (изложение материала, демонстрация материала, исполняя музыку самостоятельно), осмысление музыкально-педагогического процесса и окружающей действительности, саморефлексии, владение методами научного исследования, осуществление его проведения и решения проблем, возникающих как в ходе проведения, так и в целом профессиональной деятельности.

Идея школы основана на докторской диссертации Э.Б. Абдуллина «Содержание и организация методологической подготовки в системе высшего педагогического образования» (1992). Эдуард Борисович был ассистентом и последователем Дмитрия Борисовича Кабалевского, участвовал в разработке программ образовательных школ по предмету «Музыка». Эти материалы являются чрезвычайно актуальными для китайского музыкально-педагогического образования, не случайно, в диссертационных исследованиях и выпускных квалификационных работах студентов и аспирантов из КНР, труды Э.Б. Абдуллина и его последователей являются источником плодотворного научного анализа и эффективного использования в другом национальном и ментальном контексте [6].

Убеждения представителей научной школы Э.Б. Абдуллина: связаны с характеристикой методологии, в качестве обоснования музыкально-педагогической науки на разных уровнях; она способствует развитию научной и практической деятельности, осуществлению анализа, рефлексии, преобразованию концепций теории, методов, путем составления проектов, возможности их апробации, что приводит к определенным практическим достижениям.

Методология, с одной стороны, обращена к музыкально-образовательной действительности, и в тоже время доступна и актуальна для нее [7].

В приоритете научной школы Э. Б. Абдуллина методологическая подготовка педагогов, студентов, исследователей. Педагоги школы обращались к различным составляющим МПМП:

- Е.В. Николаева исследовала историю музыкального образования, воплощенное в монографии «Музыкальное образование в России историко-теоретический и педагогический аспекты» (2009); основа цивилизованный принцип и интонационно-типологический анализ;
- психолого-педагогические и музыкально-антропологические аспекты, отражены в работах А.В. Тороповой;
- с социально-философских позиций методологическую подготовку рассматривает А.И. Щербакова; (интерпретация и объединение различных областей музыкально-педагогической науки) [8].

Согласно ФГОС основного общего образования в настоящее время целью современного музыкального образования является становление музыкальной культуры обучающихся как неотъемлемой части мировой духовной культуры [9]. В соответствии с этим его задача – развитие музыкального мышления учащихся (воображения, творчества, накопления собственного «музыкального тезауруса», интерпретации музыкального материала и другие).

Приоритетные направления музыкального образования:

- принцип интеграции искусств, полихудожественный подход в области музыкального образования;
- применение инновационных образовательных технологий (ИКТ, общепедагогические технологии, частно-предметные технологии и другие);
- создание субъект-субъектных связей в обучении.

Важным аспектом музыкального образования является его непрерывность, которая проявляется:

- в преемственности между этапами системы образования, ее целостности;
- во взаимосвязи процессов музыкального развития учащихся, которые реализуются на разных этапах получения образования, способствующие обеспечению музыкальной подготовки личности, основой которой является преемственность традиций.

Основными видами деятельности педагога-музыканта являются: *коммуникативная* (связана с процессом взаимодействия учителя и учащихся), *музыкально-исполнительская* (включает вокальное исполнение, дирижирование и овладения навыками игры на музыкальном инструменте), *конструктивная* (предполагает решение вопросов организации и проектирования учебного занятия) и *исследовательская деятельность*.

«Каждый педагог-музыкант в душе исследователь — исследователь процесса музыкального развития учащегося, его способностей, умений, навыков, опыта музыкально-творческой учебной деятельности, интересов, потребностей, вкусов» [10]. Учитель музыки непосредственно является субъектом учебного процесса и в процессе занятий наблюдает,

анализирует, влияет на учащихся, используя различные методы работы, таким образом он проявляет свои исследовательские навыки. Результаты своей работы он может выразить в публикации статей, научных докладов и других формах. Исследовательская деятельность важна не только в работе практикующего педагога-музыканта, но и для будущих учителей.

Выделяют несколько этапов подготовки научно-исследовательской деятельности студентов музыкально-педагогических вузов:

1) Пропедевтический – проявляется в наблюдении и анализе студентами видео-уроков, или очных занятий практикующих педагогов, как правило, в рамках дисциплин: «Методика обучения и воспитания», «Учебная практика (ознакомительная)».

2) Практика педагогическая, в рамках которой студент-практикант проводит часть занятия или занятия целиком в образовательных учреждениях, учреждениях дополнительного образования.

Во время практики студенты чаще всего обращаются к следующим видам учебно-исследовательской деятельности: эссе-размышление, рецензия. К видам исследовательских работ, выполняемых студентами в вузе, относятся: статьи, научные доклады и выпускные квалификационные работы (ВКР). *Эссе-размышление* предполагает краткое изложение музыкально-педагогических впечатлений студентов (например, тема «Мой любимый преподаватель института»). *Рецензия* – критический отзыв на работу автора, предполагает оценку как положительных, так и отрицательных сторон авторского исследования).

Научный доклад – подготовка публичного выступления на проблему музыкально-педагогического содержания.

Научный доклад включает следующие разделы:

- Актуальность и значение выбранной темы в современном образовательном пространстве;
- Цели и задачи;
- Анализ проблемы исследования, основанный на сопоставлении разных точек зрения исследователей выбранной области;
- Выдвижение гипотезы и ее обоснование.

Выпускная квалификационная работа является заключительным и наиболее важным видом научно-исследовательской работы. Структура: Введение, Глава 1 (теоретическая часть); Глава 2 (опытно-исследовательская часть); Заключение; Список литературы; Приложения.

Задачи исследовательской деятельности педагога-музыканта:

- личностное и профессиональное развитие учащихся в процессе обучения музыкальному искусству;

- преобразование содержания музыкального образования путем осуществления учебного процесса в соответствии с современными реалиями (использование новых методов, технологий);
- продолжение образования с помощью организации, проведения и участия в курсах повышения квалификации, музыкально-педагогических конкурсах, мастер-классах.

Идея – является отправной точкой исследовательской деятельности, как правило, она связана с усовершенствованием методов, применяемых в образовательном процессе. Педагог путем анализа идеи разрабатывает способы ее реализации и возможности апробации.

Методы научного познания подразделяются на теоретические и практические.

К эмпирическим методам музыкально-педагогического исследования относятся:

1) *изучение литературы*, связанной с проблематикой исследования (рукописи, документы и другие материалы);

2) *музыкально-педагогическое наблюдение* (предполагает анализ занятия, своевременность применения методов и форм обучения, взаимодействие педагога-музыканта и учащихся; важным является правильная фиксация и достоверность данных; видеозаписи являются наиболее достоверным методом фиксации материала);

3) *Метод музыкальной беседы с учащимися*;

4) *Метод опроса*, применяемый в основных формах: интервьюирования и анкетирования.

Теоретические методы исследования, применяемые в музыкально-педагогических исследованиях: *метод «переинтонирования», структурно-системный метод, метод обобщения музыкально-педагогического опыта в области общего и музыкально-педагогического образования*. Доказательность и объективность полученных этими методами результатов отражены, в частности, в работах Б. В. Асафьева, Д. Б. Кабалевского, Е. В. Николаевой, А. И. Николаевой, А. В. Тороповой, Б. М. Целковникова, Г. М. Цыпина.

Приведенные выше содержательные характеристики профессиограммы педагога-музыканта позволяют эффективно формировать важное профессионально-личностное качество – методологическую культуру китайских студентов, осуществлять исследовательскую деятельность, модернизировать учебный процесс, готовить квалифицированные кадры для развития системы образования КНР, в частности, его музыкального сегмента.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Основы профессиональной деятельности педагога-музыканта: учебно-методический комплекс по дисциплине: учебное пособие / составитель Шишлянникова Н.П. - Абакан: ФГБОУ ВО "Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова", 2021. 88 с.
2. Корноухов М.Д. Работа над выпускными квалификационными исследованиями музыкально-педагогического профиля: учебное пособие /М.Д. Корноухов. - СПб.: Астерион, 2022. 63 с.
3. Абдуллин Э.Б. Методологическая подготовка музыканта-педагога: сущность, структура, процесс реализации: монография / Э. Б. Абдуллин. — М.: МПГУ, 2019. 280 с.
4. Абдуллин Э.Б., Морозова Н.В., Николаева Е.В. Методология педагогики музыкального образования: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности "Музыкальное образование" / Э.Б. Абдуллин, Н.В. Морозова, Е.В. Николаева и др.; под ред. Э.Б. Абдуллина. - 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2006. 264 с.
5. Абдуллин Э.Б. Основы исследовательской деятельности педагога-музыканта: учебное пособие / Э. Б. Абдуллин. — СПб.: Планета музыки, 2014. 368 с.
6. Цай Ли Янь. Педагогические технологии профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов в вузах Китайской Народной Республики: автореф. дис. ... к. п. н. – М., 2009. 24 с.
7. Шумилова Е.Н. Теоретико-методологические основания исследования проблемы профессиональной подготовки учителей музыки в современном заочном музыкально-педагогическом образовании //Человеческий капитал 2019. № 8. С. 132-139.
8. Щербакова А. И. К проблеме оценки качества высшего профессионального музыкального образования / А. И. Щербакова // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2022. № 4. С. 7-18.
9. Соколов А.С. Предисловие // Методологическая культура педагога-музыканта / под ред. Э.Б. Абдуллина. М.: Академия, 2002. 272 с.
10. Художественное образование в поликультурном пространстве / Е. М. Акишина, М. С. Бережная, Е. А. Бодина [и др.]. – М.: Институт художественного образования и культурологии РАО, 2020. 400 с.
11. Абдуллин Э.Б. Теория музыкального образования: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности 030700 – Музыкальное образование / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева. – М.: ACADEMIA, 2004. - 333 с.