

Педагогический научный журнал



16+

«Педагогический научный журнал»

2949-0863

«Pedagogical Scientific Journal»

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий ВАК РФ

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 ГАОУ ВО «Московский
городской педагогический
университет»

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

Шапавалова 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: dimacreator@mail.ru

Номер подписан 18.02.2025

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: dimacreator@mail.ru

ОГЛАВЛЕНИЕ**СОВРЕМЕННАЯ ДИДАКТИКА И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ**

1. ПОРШНЕВА Н.В., ВАРЛАМОВА Е.В., ДОЛГУШИНА Е.М. ЦИФРОВИЗАЦИЯ ПРОЦЕССОВ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	6
2. АЛИЕВА Э.Ш. ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ОСЕТИНСКОМУ ВОКАЛЬНОМУ ИСКУССТВУ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ И МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ.....	16
3. БЛОК О.А. ПРИМЕНЕНИЕ ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ МУЗЫКАНТОВ-ИСПОЛНИТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ.....	22
4. МУРЗАК И.И., КОСИБОРОД О.Л., КИСЕЛЕВА О.И. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПРИЯТИЯ И ПРЕПОДАВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ИСКУССТВА	34
5. ВЕДЕНЬКИНА М.В. РАЗВИТИЕ SOFT SKILLS У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЦИФРОВОЙ ПРОГРАММЫ «СНАТВОТ РЕПЛИКА»	40
6. КРОПОТОВА Т.А. ПРИМЕНЕНИЕ ФОРМЫ СТЕНДОВОГО ДОКЛАДА ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ.....	44
7. ВАН КЭЛИН. ФОРТЕПИАННАЯ МИНИАТЮРА КАК ОСНОВА ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ-ИНСТРУМЕНТАЛИСТОВ В МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ	52
8. ГОРБУНОВА И.Б., СУН СЫЦЗЯ. ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ ЗОЛТАНА КОДАЯ В ВОКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНСА «ВЕНЕЦИАНСКАЯ НОЧЬ» М. И. ГЛИНКИ).....	58
9. ГОРБУНОВА И.Б., СУН СИНЮАНЬ. ВЫБОР ФОРТЕПИАННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ, АДАПТИРОВАННЫХ К КИТАЙСКОЙ ТРАДИЦИОННОЙ МУЗЫКЕ, В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО	65
10. ИНЬ ЦЯНЬ. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ РАЗВИТИЯ У КИТАЙСКИХ ШКОЛЬНИКОВ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ ПРИРОДЫ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	71
11. ЕГОРОВА Н.А. ЭКСТРАПОЛЯЦИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МЕТОДИК В ПРОЦЕСС ДИРИЖЕРСКОГО ОБУЧЕНИЯ.....	80

НОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА

12. КУЗНЕЦОВА С.Т. СЕМЕЙНЫЕ ВОКАЛЬНО-ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЕ АНСАМБЛИ КАК ПОДГОТОВКА К СЦЕНИЧЕСКОЙ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	85
---	----

13.ЕРМОЛОВА К.А., ГАНЬШИ Н.П. КОНЦЕПТ «ТЕАТР» КАК ПРЕДМЕТ СОВРЕМЕННЫХ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ ГУМАНИТАРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ.....	92
14.МИШКИН А.М. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНКУРСНОМ ДВИЖЕНИИ	100
15.ГАЛЕЕВ Р.Р., МАЛИКОВ Р.Ш. ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ МЫСЛЬ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ В МАЛЫХ ЖАНРАХ ТАТАРСКОЙ ЭТНОПЕДАГОГИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРК)	108
16.ГАЛСТЯН С.А., ГРИБКОВА Г.И. ФОРУМЫ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА СОЦИОКУЛЬТУРНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ САМОРЕАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ	114
17.МУРЗАК И.И., КОСИБОРОД О.Л., МЕДВЕДЬ Э.И. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РОЛЬ ЛИТЕРАТУРЫ И КИНО: СОЮЗНИКИ ИЛИ СОПЕРНИКИ	121
18.КУБАТИНА П.С. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ВНЕДРЕНИЯ МОДЕЛИ ДИСТАНЦИОННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	127
19.ЖЭНЬ СЮЭЦЯО. РОЛЬ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИГР В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ.....	136
20.ЛУ ШУСЮНЬ. ПОНЯТИЕ «ОБРАЗНОСТЬ» И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ СОВРЕМЕННОГО КИТАЙСКОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ИСКУССТВА	140
21.ВАН ВАНЬ. ОСНОВНАЯ ПРОБЛЕМАТИКА ОСВОЕНИЯ КИТАЙСКИМИ УЧАЩИМИСЯ ФОРТЕПИАННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ КРУПНОЙ ФОРМЫ.....	146
22.ДУН СИНЬЮАНЬ. ХУДОЖЕСТВЕННО-ИНТЕРПРЕТАЦИОННЫЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ СОНАТ БЕТХОВЕНА В ФОРТЕПИАННОМ КЛАССЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ СОВРЕМЕННОГО КИТАЯ.....	152

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

23.МАКЕЕВ В.А. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	158
24.ГОЛЬШЕВА А.И. ПРОСТРАНСТВЕННО - ВРЕМЕННАЯ ОРИЕНТАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	164
25.КЕНЖЕБАЕВА А.М. ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА.....	169
26.ПАНОВА Н.Г., ФЕДОЩЕВА П.С. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: НА ПРИМЕРЕ ОРГАНИЗАЦИИ КИНОКЛУБА.....	173
27.ЛУКАШЕНКО Д.В. РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	179
28.ЧАПЛИН А.В. ДОМИНАНТНЫЕ ПСИХИЧЕСКИЕ ЯВЛЕНИЯ И ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ В ОСНОВЕ ОРИГИНАЛЬНОЙ ТИПОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ.....	187

29.ЮСУПОВА Х.Г., РУБАКОВ А.В. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	198
30.ГЛУШАЧЕНКОВ К.А. АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩЕГО АВИАЦИОННОГО СПЕЦИАЛИСТА.....	203
31.ГЕРАСИМОВА Т.Ю., КОМИНА З.А. ВОСПИТАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ — ВОСПИТАНИЕ ЧЕЛОВЕКА	208
32.ЦЗИНЬ ШЭНБО. ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ СТИЛЕВЫХ ЧЕРТ МУЗЫКИ «ВОСТОЧНОГО РОМАНТИЗМА» КАК ОСНОВА МЕТОДИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-МУЗЫКАНТОВ	215
33.ЯН СИЦЗИН. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ КИТАЙСКИХ ПЕДАГОГОВ-ХОРЕОГРАФОВ.....	221
34.ОЛЕЙНИК Д. В. МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕЛОСТНОГО ВОСПРИЯТИЯ НОТНОГО ТЕКСТА У ОБУЧАЮЩИХСЯ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО.....	227

СОВРЕМЕННАЯ ДИДАКТИКА И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

Поршнева Н.В.

ассистент

ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева»

e-mail: nadyakupr@mail.ru

Варламова Е.В.

кандидат филологических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева»

e-mail: varlamow@rambler.ru

Долгушина Е.М.

старший преподаватель

кафедра экономики, технологии и изобразительного искусства

ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»

e-mail: satti-1978@mail.ru

Porshneva N.V.

assistant

Astrakhan State University named after V.N. Tatishchev

Varlamova E.V.

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Astrakhan State University named after V.N. Tatishchev

Dolgushina E.M.

Senior Lecturer

the Department of Economics Technology and Fine Arts

Blagoveshchensk State Pedagogical University

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ПРОЦЕССОВ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Современные технологии цифровизации оказывают значительное влияние на образовательные процессы, включая систему дополнительного профессионального образования (ДПО). Несмотря на активное внедрение цифровых инструментов в обучение, существует пробел в исследованиях, связанный с уточнением ключевых понятий и оценкой их эффективности. Данный пробел мотивировал авторов сосредоточиться на анализе цифрового обучения, дистанционных образовательных технологий и электронного образовательного контента в контексте ДПО.

Целью исследования является систематизация теоретических подходов к цифровому обучению и выявление его преимуществ и недостатков в системе ДПО. Для достижения этой цели решаются следующие задачи: анализ терминологии, изучение нормативно-правовой базы, классификация подходов к цифровому обучению и выявление факторов, влияющих на его эффективность.

Методологическая основа исследования включает анализ научной литературы, сравнительный анализ подходов к цифровому обучению, а также изучение нормативных документов.

Основные результаты показывают, что цифровизация ДПО способствует повышению доступности, гибкости и индивидуализации обучения. Однако исследование выявляет риски, связанные с качеством контента, техническими ограничениями и необходимостью развития цифровых

компетенций преподавателей. Область применения результатов охватывает образовательные организации, занимающиеся дополнительным профессиональным обучением, а также разработчиков цифровых образовательных платформ.

Ограничения исследования связаны с отсутствием количественных данных о влиянии цифровых технологий на образовательные результаты обучающихся. Перспективными направлениями будущих исследований являются анализ цифровых компетенций преподавателей и разработка стандартов качества цифрового образовательного контента.

Ключевые слова: цифровое обучение, дистанционные образовательные технологии, дополнительное профессиональное образование, цифровизация, электронный образовательный контент, цифровые образовательные платформы.

DIGITALIZATION OF LEARNING PROCESSES IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION

Abstract. Modern digitalization technologies have a significant impact on educational processes, including the system of additional professional education (vocational training). Despite the active introduction of digital tools into teaching, there is a gap in research related to clarifying key concepts and evaluating their effectiveness. This gap motivated the authors to focus on the analysis of digital learning, distance learning technologies and electronic educational content in the context of vocational education.

The purpose of the study is to systematize theoretical approaches to digital learning and identify its advantages and disadvantages in the DPO system. To achieve this goal, the following tasks are being solved: terminology analysis, study of the regulatory framework, classification of approaches to digital learning and identification of factors affecting its effectiveness.

The methodological basis of the research includes an analysis of scientific literature, a comparative analysis of approaches to digital learning, as well as the study of regulatory documents.

The main results show that the digitalization of vocational education contributes to increased accessibility, flexibility and individualization of education. However, the study reveals risks related to the quality of content, technical limitations, and the need to develop teachers' digital competencies. The scope of the results covers educational organizations engaged in additional professional training, as well as developers of digital educational platforms.

The limitations of the study are related to the lack of quantitative data on the impact of digital technologies on students' educational outcomes. Promising areas of future research include the analysis of teachers' digital competencies and the development of quality standards for digital educational content.

Keywords: digital learning, distance learning technologies, additional professional education, digitalization, electronic educational content, digital educational platforms.

Развитие инновационных технологий существенно влияет на все уровни и формы образования, включая систему дополнительного профессионального обучения, где внедрение цифровых технологий активно трансформирует образовательные процессы. Исследование цифрового обучения в организациях дополнительного профессионального образования требует анализа методологических основ и уточнения ключевых дефиниций. В рамках работы, опираясь на научно-педагогические подходы, рассматриваются и уточняются такие термины, как «дистанционные образовательные технологии», «цифровое обучение» и «электронный образовательный контент».

Современное дополнительное профессиональное образование взрослых всё чаще реализуется в дистанционном формате, что поддерживается государственной политикой, ориентированной на цифровую трансформацию образовательной среды. Применение цифровых технологий и

дистанционных методов обучения расширяет доступ к образовательным программам и повышает их эффективность.

Для более глубокого понимания термина «дистанционные образовательные технологии» важно рассмотреть его структурные компоненты: «дистанционный», что обозначает удалённый формат обучения, и «образовательная технология», как совокупность методов и инструментов, используемых в процессе обучения.

Прилагательное «дистанционный» происходит от существительного «дистанция», которое в Толковом словаре русского языка под редакцией Д. Н. Ушакова определяется как «расстояние» [1]. Таким образом, данный термин обозначает процесс, осуществляемый на удалении.

Анализ педагогической литературы показывает отсутствие единого подхода к разграничению понятий «образовательная технология» и «педагогическая технология». Так, В. П. Беспалько трактует педагогическую технологию как «содержательную технику реализации учебно-воспитательного процесса» [2, с. 176]. В свою очередь, в словаре А. М. Новикова данное понятие рассматривается как «система условий, форм, методов, средств и критериев решения поставленной педагогической задачи» [3, с. 157]. Еще один подход определяет педагогическую технологию как совокупность технологических процедур, обеспечивающих достижение запланированных образовательных результатов на основе профессиональной деятельности преподавателя [4].

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», дистанционные образовательные технологии представляют собой форму организации учебного процесса, при которой взаимодействие обучающихся и педагогов осуществляется на расстоянии с применением информационно-телекоммуникационных сетей в рамках образовательных технологий [5].

Различные авторы трактуют дистанционные образовательные технологии как совокупность образовательных услуг, реализуемых в информационно-образовательной среде посредством обмена учебными материалами с использованием компьютерных сетей, электронной почты, мобильной связи и других цифровых инструментов. В таком подходе освоение образовательных программ осуществляется через дистанционное взаимодействие участников учебного процесса с применением систем передачи информации и вычислительной техники [6].

Анализ научной литературы и нормативных документов позволяет определить дистанционные образовательные технологии как скоординированную деятельность обучающихся и педагогов, направленную на реализацию образовательного процесса с применением телекоммуникационных и информационных технологий.

Современное использование дистанционных образовательных технологий тесно связано с электронным обучением, что обусловлено процессом цифровизации образования. Это влечет за собой необходимость уточнения и введения новой терминологии. В научной литературе различают понятия «цифровое обучение» и «цифровое образование».

По мнению М. Е. Вайндорф-Сысоевой и М. Л. Субочевой, термин «цифровое образование» активно применяется в педагогической сфере [7; 8]. Анализ взглядов отечественных и зарубежных ученых позволил выделить несколько подходов к его определению. Наиболее обоснованным считается подход Б. С. Гершунского, который рассматривает образование как ценность, систему, процесс и результат [9]. В этом контексте цифровое образование можно понимать как процесс, основанный на взаимодействии участников образовательного процесса, направленный на достижение учебных и профессиональных результатов в цифровой образовательной среде с использованием электронных методов, цифровых образовательных платформ и контента [8].

Зарубежные источники трактуют цифровое обучение как метод обучения, который включает адаптивное и смешанное обучение, использование цифровых учебников, а также различные классные технологии. При этом цифровое обучение рассматривается как один из компонентов цифрового образования [7].

Б. Е. Стариченко трактует термин «цифровое образование» как систему, состоящую из двух взаимосвязанных компонентов – обучения и воспитания. Данная система базируется на использовании современных цифровых технологий, обеспечивающих процессы представления, обработки, передачи и хранения информации [10].

Подход А. А. Вербицкого к изучению терминологии цифрового образования предполагает дифференциацию понятий «цифровое обучение» и «цифровое образование», что представляется обоснованным. Автор отвергает их использование в качестве синонимов и предлагает четкое разграничение. Согласно его трактовке, цифровое обучение представляет собой организованный процесс освоения новых и совершенствования имеющихся компетенций с учетом дидактических принципов, но с применением инновационных методов и цифровых технологий передачи информации.

В то же время термин «цифровое образование», по мнению А. А. Вербицкого, является недостаточно точным и требует замены на «цифровую систему образования». Это связано с тем, что понятие «образование» является многозначным и изменяется в зависимости от контекста его употребления. В своей концепции автор рассматривает образование с трех позиций: как непрерывный процесс освоения образовательных программ, направленный на достижение определенного уровня квалификации; как совокупность образовательных программ, реализуемых в учебных заведениях; и как систему, объединяющую обучение и воспитание [11].

Широкое внедрение и устойчивое использование цифровых технологий в образовательном процессе, а также глобальная цифровизация образования стали важными факторами, мотивирующими проведение масштабных исследований в области понятийно-терминологического аппарата. Ученые Казанского федерального университета, исследуя феномен терминов «цифровое образование» и «цифровое обучение», придерживаются позиции А.А. Вербицкого о значении термина «образование» как совокупности воспитания и обучения. При этом они раскрывают особенности употребления данных понятий в различных контекстах и дополняют терминологию, учитывая специфику профессиональной подготовки специалистов.

Таким образом, образование рассматривается с точки зрения его соответствия профилю освоённой образовательной программы, а также области деятельности будущего специалиста (например, педагогическое, юридическое, инженерное, техническое, медицинское образование и другие). В связи с этим термин «цифровое образование» применяется в контексте подготовки кадров для цифровой экономики, таких как специалисты в области компьютерных технологий, информатизации, цифровизации, цифровой трансформации и других областях.

Что касается термина «цифровое обучение», то ученые Казанского федерального университета рассматривают его как синоним электронного обучения. В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», электронное обучение определяется как процесс осуществления образовательной деятельности с использованием баз данных, информационных технологий, технических средств и информационно-телекоммуникационных сетей, которые обеспечивают обработку и передачу информации, а также взаимодействие обучающихся и педагогов [5, ст. 16, п. 1].

Анализ определения электронного обучения позволяет выделить три ключевые составляющие: во-первых, наполнение баз данных информацией, используемой в образовательных программах; во-вторых, применение информационных технологий и технических средств для хранения и обработки информации; в-третьих, использование технических средств для передачи информации и коммуникации между участниками образовательного процесса [12].

С точки зрения авторов, при замене термина «электронное» на «цифровое» формулировка дефиниции «цифровое обучение» становится более точной и ясной [13].

В соответствии с Словарем терминов профессионально-педагогической акмеологии, цифровое обучение охватывает разнообразие информационных технологий, направленных на применение множества подходов в реализации педагогической деятельности [6].

Изучив различные интерпретации терминов «электронное обучение» и «электронное образование» в работах разных авторов, можно согласиться с множеством ученых, которые отвергают использование термина «цифровое образование» в контексте педагогической деятельности и реализации образовательных программ. Исходя из этого, мы предлагаем собственное определение термина «цифровое обучение», которое заключается в приравнивании понятий «цифровое» и «электронное». В нашем понимании «цифровое обучение» следует рассматривать в совокупности с термином «дистанционные образовательные технологии».

Цифровое обучение – это процесс организации деятельности обучающихся, направленный на овладение компетенциями, который основан на использовании информационно-коммуникационных и дистанционных образовательных технологий, а также на коммуникационном взаимодействии участников образовательного процесса через электронный образовательный контент [13].

Цифровое обучение основывается на правильно сформированном контенте. С английского языка слово *content* переводится как «содержание» или «наполнение». Классификация контента обширна, и ученые предлагают различные подходы к его определению. В нашем исследовании мы сосредотачиваемся на некоторых из них.

В педагогической литературе и нормативных документах, касающихся образовательной деятельности, термин «контент» часто уточняется в зависимости от области применения: «образовательный», «обучающий», «учебный».

В соответствии с ГОСТ Р 52653-2006, образовательный контент определяется как «структурированное предметное содержание», которое используется при реализации образовательных программ и является частью электронного образовательного ресурса [14].

Многие авторы, исследующие проблемы электронного обучения, соглашаются с этим определением контента, но считают необходимым добавить уточнение о структурировании образовательно-методического наполнения [15].

Контент может быть представлен различными видами информационного наполнения, такими как тексты, графические, звуковые, зрительные способы представления информации, мультимедиа и другие [16; 17]. В словаре понятий и определений контент определяется как «содержание». Существенными параметрами контента являются его объем, актуальность и релевантность [18, с. 48].

Образовательный контент представляет собой наполненность онлайн-ресурса, включающую тематическое содержание курса, комплекс учебных материалов в виде аудио-, видео-, текстовой и иной информации [19].

На основе анализа научной и нормативной литературы можно сделать вывод, что электронный образовательный контент представляет собой актуальное, востребованное и качественное тематическое наполнение образовательного онлайн-ресурса. Он включает мультимедийные источники учебной информации, которые способствуют успешному освоению образовательной программы.

Приняв во внимание подходы ученых к формированию педагогического понятийного аппарата и уточнив понимание дефиниций таких понятий, как «дистанционные образовательные технологии», «цифровое обучение», «электронный образовательный контент», мы используем эти термины в качестве базового терминологического аппарата для дальнейшего развития диссертационного исследования.

Цифровое обучение в дополнительном профессиональном образовании развивается благодаря нескольким ключевым факторам. Во-первых, постоянное совершенствование информационного общества способствует его укоренению. Во-вторых, стремление адаптироваться к изменениям внешней среды и учитывать потребности рынка труда также играет важную роль. Растущий спрос на программы дополнительного образования в контексте концепции «образование в течение всей жизни» способствует его распространению. Желание работодателей и обучающихся организовать непрерывный образовательный процесс без отрыва от работы также стимулирует использование цифровых

технологий. Формирование слаженной работы образовательных систем и элементов с учетом потребностей потребителей улучшает их эффективность. Наконец, цифровизация системы образования направлена на повышение качества и доступности образования, включая подготовку кадров с использованием цифровых технологий.

Изменения в обществе требуют навыков работы в условиях многозадачности и способности совмещать профессиональную деятельность с обучением. Согласно исследованиям ученых (У.С. Алексеева, О.В. Ибрагимова, Н.В. Кузнецова и др.), планирование образовательной траектории без использования традиционной «кабинетной» системы представляет собой важное преимущество. Для работодателя это означает возможность поддержания непрерывности рабочего процесса, а также улучшения навыков не одного, а нескольких сотрудников компании в рамках корпоративного обучения. Еще одним значительным достоинством цифрового обучения является его территориальная независимость, что позволяет обучающимся и образовательным учреждениям эффективно взаимодействовать вне зависимости от географического положения. Это подтверждают и международные исследования [20; 21]. В таких условиях возможность выбора образовательной программы с учетом всех потребностей заказчика становится решающим фактором. Также стоит отметить, что даже если участники образовательного процесса находятся на разных территориях, это не влияет на качество и направленность образовательных программ. Обучающиеся могут получать актуальные материалы в любое время благодаря асинхронному обучению. С.А. Жукова и Ю.Ю. Логинова также подчеркивают, что использование цифрового обучения в сравнении с традиционным классным обучением позволяет снизить стоимость обучения, при этом интенсивность образовательного процесса возрастает благодаря применению специализированных средств и методик [22].

Цифровое обучение связано с различными типами дистанционных технологий, которые разделяются по целям их применения. Кейс-технологии используют различные материалы (тексты, мультимедиа, аудио и видео), которые обучающиеся получают для самостоятельного изучения, с возможностью консультаций с преподавателем. ТВ-технологии предполагают передачу учебных материалов и консультации через системы телевидения. Сетевые технологии включают использование интернет-сетей для доступа к образовательным материалам, при этом взаимодействие с преподавателем может быть как асинхронным, так и синхронным [4].

В рамках цифрового обучения роль преподавателя значительно расширяется. Он не только учит и объясняет учебный материал, но также становится тьютором (ассистентом по предмету), наставником (советчиком, руководителем учебного процесса), консультантом (помощником в обучении), фасилитатором (способствующим эффективной коммуникации) и коучем (помощником в достижении образовательных целей). Таким образом, преподаватель, помимо традиционной педагогической функции, выполняет функции управления образовательным процессом (организуя и обеспечивая обучение), содействия в организации самостоятельного изучения материала и выполнении контрольных заданий, а также решения организационных задач, связанных с обучением [14; 23; 14].

Цифровое обучение сочетает элементы электронного и дистанционного образования и имеет несколько ключевых отличий. Во-первых, обучающиеся могут строить свою образовательную траекторию, работая с учебными материалами, что дает им большую свободу в процессе обучения. Во-вторых, программа обучения модульная, позволяя составлять индивидуальные курсы по мере необходимости. Использование цифровых технологий снижает себестоимость курсов, делая обучение более доступным. Преподаватели становятся не только учителями, но и тьюторами, консультантами, что меняет их роль в образовательном процессе. Контроль качества образования также осуществляется удаленно, позволяя эффективно отслеживать успеваемость. Наконец, все взаимодействия происходят через онлайн-платформы и сети, что обеспечивает гибкость и доступность обучения.

Использование цифровых технологий в образовательном процессе дополнительного профессионального образования является динамичным и изменчивым процессом, который требует

постоянного улучшения и обновления системы цифрового обучения. Важным аспектом является регулярная актуализация электронного образовательного контента, который должен соответствовать как текущим изменениям в системе образования, так и новейшим цифровым технологиям. Не менее важен и психологический аспект: обучающиеся, самостоятельно организующие процесс обучения в рамках цифрового обучения, могут испытывать повышенный уровень тревожности по сравнению с привычной «кабинетной» системой.

С учетом этого, необходима постоянная работа над развитием цифровых компетенций преподавателей, особенно в области работы с электронными образовательными ресурсами. Это особенно актуально в контексте дополнительного профессионального образования, где программы часто реализуются без отрыва от основной трудовой деятельности. Согласившись с мнением А.Г. Кислова, можно утверждать, что освоение цифровых технологий является не только специализированным, но и общим обязательным знанием для всех.

Активное внедрение цифровых образовательных технологий способствует реализации идеи непрерывного образования в течение всей жизни. Современное общество активно использует информационные и цифровые технологии во всех сферах жизни, и образовательная деятельность не является исключением. Взрослое население все чаще выбирает цифровое обучение как наиболее удобный и востребованный способ получения знаний.

В условиях цифровизации системы дополнительного профессионального образования невозможно представить эффективное обучение без применения цифровых технологий. Процесс освоения новых компетенций или усовершенствования существующих знаний без отрыва от работы важен как для работодателей, так и для обучающихся. В данном контексте электронный образовательный контент становится основным инструментом для реализации образовательных программ. Качественное освоение учебного материала возможно только при правильном и продуманном наполнении таких контентов, что гарантирует удобство и эффективность процесса обучения.

В процессе освоения дополнительной профессиональной программы с использованием цифрового обучения, электронный образовательный контент выполняет те же функции, что и традиционные формы учебных занятий, такие как классно-урочная форма. В частности, он предоставляет обучающимся учебную информацию и справочные материалы, способствующие формированию необходимых компетенций. Этот контент также удовлетворяет потребность в обучении по программам профессиональной переподготовки или повышения квалификации без ущерба для профессиональной деятельности и предлагает разнообразие выбора образовательных учреждений для обучения [24].

Чтобы оценить возможности использования электронного образовательного контента в системе дополнительного профессионального образования, стоит сравнить традиционные виды учебных занятий (лекция, практическое занятие, консультация) и оценочные средства в печатной форме с их цифровыми аналогами. В условиях цифрового обучения также осуществляется контроль и оценка полученных знаний. При этом образовательный контент выходит за рамки традиционного подхода, предлагая как индивидуальные, так и групповые формы взаимодействия.

Развитие цифровых технологий способствует повышению эффективности освоения программ дополнительного профессионального образования, включая внеаудиторную работу. Электронный образовательный контент включает все виды традиционных учебных занятий, но в новом формате, адаптированном к особенностям цифровой образовательной среды. Особенно важным цифровое обучение становится именно в системе дополнительного профессионального образования, где оно предоставляет гибкость и доступность обучения, улучшая качество образовательного процесса.

Применение электронного образовательного контента в рамках учебных занятий с использованием информационных технологий для реализации программ дополнительного

профессионального образования не изменяет методов обучения (словесных, наглядных, контрольных). Традиционные дидактические принципы обучения – такие как сознательность и активность, наглядность, систематичность и последовательность, прочность, научность, доступность и связь теории с практикой – остаются актуальными в контексте взрослого населения, для которого предназначено дополнительное профессиональное образование.

В электронном образовательном контенте дидактические принципы проявляются через мотивацию и активность учащихся, используя разнообразие форматов (тексты, видео, графика) для наглядности и лучшего восприятия. Структура курса строится по модулям, что обеспечивает последовательность в освоении материала. Прочность усвоения знаний укрепляется возможностью индивидуализированного подхода и круглосуточного доступа к контенту. Важно, чтобы материалы были научно обоснованными и актуальными, а контент – доступным для разных уровней знаний. Интеграция теории и практики через тренажеры и лабораторные работы помогает применить полученные знания в реальных ситуациях.

Таким образом, использование электронного образовательного контента в системе дополнительного профессионального образования позволяет эффективно интегрировать все традиционные дидактические принципы, адаптируя их под современные цифровые технологии.

Цифровое обучение обладает рядом неоспоримых преимуществ, таких как мобильность, индивидуализация, доступность, мультимедийность, интерактивность и экономическая эффективность [17; 11]. Однако, несмотря на все достоинства, цифровое обучение сопряжено с определенными проблемами и рисками, которые важно учитывать при его внедрении.

Цифровые технологии в образовательном процессе были изучены рядом авторов, работающих на разных уровнях образования. В области общего образования исследования проводили В.И. Колыхматов, А.С. Логинова, А.В. Одинокова, Б.Е. Стариченко. В профессиональном образовании важные работы выполнены В.И. Блиновым, Е.Ю. Есенина, А.М. Кондаковым, И.С. Сергеевым. В высшем образовании выделяются работы М.Е. Вайндорф-Сысоевой, Г.В. Валеевой, Н.В. Ломовцевой, Н.А. Мореевой, К.А. Мельниковой, Б.Е. Стариченко, М.Л. Субочевой, В.И. Тереховой, Е.В. Чубарковой, А.А. Шайдурова и Л.Р. Яруллиной. В сфере дополнительного профессионального образования исследовали И.А. Журавлева, К.Д. Николаев и Н.В. Черноножкина.

На основе теоретического анализа существующих источников были выявлены проблемы и риски цифрового обучения при реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Эти проблемы детально рассмотрены в работах таких авторов, как В.В. Баландина, В.И. Блинов, А.А. Вербицкий, Е.Ю. Есенина, И.Е. Жигалов, И.А. Журавлева, А.М. Кондаков, Т.Ю. Кротенко, К.Д. Николаев, И.А. Погодина, А.Г. Сергеев, И.С. Сергеев, А.В. Тебекин, Н.В. Черноножкина и других.

Как уже было отмечено, нами рассмотрен не полный перечень подходов к проблемам и рискам применения цифрового обучения в процессе освоения образовательных программ.

В анализе проблем цифрового обучения выделяются несколько ключевых моментов. Во-первых, часто преувеличиваются преимущества цифровых технологий, которые не всегда могут оправдать возлагаемые на них ожидания. Во-вторых, готовые цифровые контенты могут не соответствовать педагогическим целям и задачам, что ограничивает их эффективность. Третий момент – проблема информационной безопасности, связанная с защитой персональных данных обучающихся. Также возникает бизнес-подход к образованию, когда акцент ставится на получение материальной выгоды, что может снизить качество образования. Создание и поддержание образовательных платформ требует значительных затрат, что также является проблемой. Цифровое обучение может вызывать стресс у участников из-за технической неподготовленности, как со стороны учебных заведений, так и обучающихся. Наконец, низкая работоспособность технических средств и проблемы с обеспечением бесперебойной работы сетей могут осложнять образовательный процесс.

Особое внимание ученые уделяют здоровье-сберегающим и коммуникационным аспектам, однако эти проблемы становятся более актуальными при длительном освоении образовательных программ, таких как общее образование или высшее образование. В случае с дополнительным профессиональным образованием, направленным на формирование и развитие новых компетенций, срок обучения обычно невелик, а контингент обучающихся состоит в основном из взрослых людей с уже сформированными личностными и духовно-нравственными установками, жизненным опытом и социальным статусом. Поэтому проблемы здоровье-сбережения и коммуникации существуют, но в меньшей степени, чем в других формах образования.

Заключение

Таким образом, внедрение цифрового обучения в систему дополнительного профессионального образования не приносит кардинальных отличий по сравнению с традиционной аудиторной формой, но приносит множество преимуществ. Одним из таких преимуществ является асинхронность образовательного процесса, которая позволяет обучающимся более гибко планировать свое время, а также возможность выбора образовательной организации и других условий, что улучшает доступность образования.

Трансформация традиционных форм учебных занятий и методов обучения с использованием информационно-телекоммуникационных технологий делает процесс обучения более увлекательным и удобным для слушателей. Это, в свою очередь, способствует повышению эффективности обучения. В условиях цифрового обучения обучающиеся могут получить доступ к образовательному контенту в любое время и из любого места, что особенно важно для людей, совмещающих обучение с производственной деятельностью.

Важным аспектом является то, что одним из принципов государственной политики в сфере образования является право граждан на образование в течение всей жизни. Цифровое обучение активно поддерживает эту концепцию, предоставляя возможность обучаться в любой точке страны. Такое внедрение цифровых технологий в систему дополнительного профессионального образования позволяет выстраивать обучение с учетом потребностей и интересов обучающихся, что способствует более персонализированному и гибкому подходу к обучению.

Литература:

1. Толковый словарь русского языка. Т.1. А – Кюрины / сост.: Г. О. Винокур, Б. А. Ларин, С. И. Ожегов [и др.]; под ред. Д. Н. Ушакова. – М.: ОГИЗ: Гос. ин-т "Сов. энцикл.", 1935. – LXXXV. – 1565 с
2. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
3. Новиков, А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий / А. М. Новиков. М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
4. Krishnan, E. R. Digital transformation in education: challenges of modern society / E. R. Krishnan, A. A. Toshpulotov // International scientific review of the problems of philosophy, psychology and pedagogy: Collection of scientific articles XXX International correspondence scientific specialized conference, Boston, USA, 24 декабря 2022 года. – Boston, USA: PROBLEMS OF SCIENCE, 2022. – P. 15-20. – EDN SUPOVA.
5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <https://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения 01.02.2025)
6. Репринцева, Ю. С. Технология ценностного обучения в теории и практике педагогического вуза / Ю. С. Репринцева // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2024. – Т. 13, № 3. – С. 124-133. – DOI 10.57769/2227-8591.13.3.09. – EDN IVBZBV
7. Вайндорф-Сысоева, М.Е. «Цифровое образование» как системообразующая категория: подходы к определению / М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2018. – № 3. – С. 25-36.
8. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Цифровое образование: особенности терминологии / М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева // Виртуальная реальность современного образования: идеи, результаты,

оценки: материалы Международной Интернетконференции «Виртуальная реальность современного образования. VRME 2018» (Москва, 8–11 октября 2018 г.). – М.: МПГУ, 2019. – 101 с.

9. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций): монография / Б. С. Гершунский. М.: Совершенство, 1998. – 680 с.

10. Стариченко, Б. Е. Цифровизация образования: иллюзии и ожидания / Б. Е. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 3. – С. 49-58.

11. Вербицкий, А. А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы / А. А. Вербицкий // Электронный научно-публицистический журнал "Homo Cyberus". 2019. – № 1 (6). URL: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019

12. Завьялова, В.А. Проблематика цифрового обучения в условиях реализации дополнительных профессиональных программ / В.А. Завьялова // Известия ВГПУ. – 2022. – №1(164). – С. 116-122.

13. Шайдуллина Р. М., Гилязетдинов Р. А. Применение цифровых образовательных платформ при изучении экономических дисциплин // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. 2022. №2 (40). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-tsifrovyyh-obrazovatelnyh-platform-pri-izuchenii-ekonomicheskikh-distsiplin> (дата обращения 01.02.2025)

14. ГОСТ Р 52653-2006. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения. URL: <http://docs.cntd.ru/document/1200053103> (дата обращения 01.02.2025)

15. Сергеев, А. Г. Введение в электронное обучение: монография / А. Г. Сергеев, И. Е. Жигалов, В. В. Баландина; Владим. гос ун-т имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2012. – 182 с.

16. Иванова, Л. Б. Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в создании учебного контента / Л. Б. Иванова, Н. Н. Сокол // Informatization of society: socio-economic, socio-cultural and international aspects: materials of the X international scientific conference on January 15–16, 2020. Prague: Vědeckovyda-vatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2020. – 63 p.

17. Кихтан, В. В. Образовательный контент в интернет-медиа: история становления и тенденции развития: автореферат диссертации ... доктора филологических наук: 10.01.10 / Кихтан Валентина Вениаминовна; [Место защиты: Ин-т повышения квалификации работников телевидения и радиовещания]. Москва, 2011. – 44 с.

18. Ширшов, Е. В. Информация, образование, дидактика, история, методы и технологии обучения. Словарь ключевых понятий и определений: учебное пособие / Е. В. Ширшов. М.: Издательский дом Академии Естествознания, 2017. – 138 с.

19. Ломаско, П. С. Роль интерактивного цифрового контента при реализации онлайн-обучения в современном университете / П. С. Ломаско // Современное образование. 2017. – № 4. – С. 143-151.

20. Morrison, F. Utilization of E-learning in The Learning Activities in Higher Education / F. Morrison, E.P. Raya, P.R. Tarucan // International Journal of Science Education and Cultural Studie. – 2022. – Vol. 1, № 2. – P. 80-93.

21. Philipsen, B. Improving teacher professional development for online and blended learning: a systematic meta-aggregative review / B. Philipsen, J. Tondeur, R.N. Pareja, S. Vanslambrouck, C. Zhu // Educational Technology Research and Development. – 2019. – DOI: 10.1007/s11423-019-09645-8.

22. Жукова, С. А. Актуальность использования дистанционной технологии обучения в системе дополнительного профессионального образования в посткризисных условиях / С. А. Жукова, Ю. Ю. Логинова // Охрана и экономика труда. – 2011. – № 1. – С.52-54.

23. Цветков В.Я., Тюрин А.Е. Управление потоками мультимедиа в образовательном пространстве // Информатизация образования и науки. - 2014. - № 1. - С. 170-178.

24. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Виртуальная образовательная среда: категории, характеристики, схемы, таблицы глоссарий: учеб. пособ. / М. Е. Вайндорф-Сысоева. - М.: МГОУ, 2010. - 102 с.

Алиева Э.Ш.

аспирант

Институт изящных искусств

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

e-mail: memik-a@mail.ru

Alieva E.Sh.

Postgraduated Student

Institute of Fine Arts

Moscow State Pedagogical University

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ОСЕТИНСКОМУ ВОКАЛЬНОМУ ИСКУССТВУ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ И МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

Аннотация. Статья посвящена актуальной научно-педагогической проблеме – проблеме обучения осетинскому вокальному искусству в системе профессионального образования. В условиях современной популяризации западной музыкальной культуры невозможно представить образовательную программу без национального компонента и возрождения традиций и духовных ценностей национального значения. Рассматривая осетинскую музыкальную культуру в целом как значимый фактор формирования личности, чувства патриотизма и национального самосознания, автор пришёл к выводу, что обучение осетинскому вокальному искусству способствует формированию у студентов уважения к культурному наследию, любви к Родине и укреплению межнационального диалога. В статье доказывается тезис о том, что для сохранения уникального культурного наследия Осетии требуется разработка и внедрение научно обоснованных методик преподавания осетинского вокального искусства, а также подготовка специалистов, способных развивать и популяризировать национальное искусство в современных условиях.

Ключевые слова: вокальное искусство, вокальная педагогика, музыкальное образование, профессиональное образование, музыкальная культура, педагогика музыкального образования, осетинская национальная музыка, осетинская вокальная музыка.

THE PROBLEMS OF TEACHING OSSETIAN VOCAL ART IN THE SYSTEM OF MODERN PROFESSIONAL EDUCATION: CULTURAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS

Abstract. The article is devoted to an urgent scientific and pedagogical problem - the problem of teaching Ossetian vocal art in the professional education system. In the context of the modern popularization of Western musical culture, it is impossible to imagine an educational program without a national component and the revival of traditions and spiritual values of national importance. Considering the Ossetian musical culture as a whole as a significant factor in the formation of personality, a sense of patriotism and national identity, the author came to the conclusion that teaching Ossetian vocal art helps students to develop respect for cultural heritage, love for the Motherland and strengthen interethnic dialogue. The article proves the thesis that in order to preserve the unique cultural heritage of Ossetia, it is necessary to develop and implement scientifically sound methods of teaching Ossetian vocal art, as well as to train specialists capable of developing and popularizing national art in modern conditions.

Keywords: vocal art, vocal pedagogy, musical education, vocational education, musical culture, pedagogy of musical education, Ossetian national music, Ossetian vocal music.

Актуальность проблемы обучения осетинскому вокальному искусству в системе профессионального образования обусловлена необходимостью сохранения уникального культурного наследия, разработки научно обоснованных методик преподавания и подготовки специалистов, способных развивать и популяризировать национальное искусство в современных условиях. Решение данной проблемы будет способствовать не только сохранению традиций, но и их интеграцию в мировое культурное пространство.

Осетинское вокальное искусство, являясь важной частью культурного наследия осетинского народа, представляет собой уникальный синтез традиционных музыкальных форм, этнической идентичности и современных художественных тенденций. Однако в условиях глобализации и усиления культурной унификации возникает угроза утраты традиционных форм искусства, что делает актуальным изучение и сохранение осетинского вокального наследия. В связи с этим проблема интеграции осетинского вокального искусства в систему профессионального образования приобретает особую значимость. Данная позиция отражается и в статье Л.А. Рапацкой [1], в которой автор говорит о важности целеполагания подготовки специалистов, вытекающее из многовековых культурных традиций России, так как «в отечественном музыкальном образовании ценится, прежде всего, сохранность русской (и осетинской, входящей в неё) культурной традиции, которая и обеспечивает устойчивость основ профессиональной подготовки учителя музыки в современном педагогическом университете».

Сложно переоценить культурно-историческую ценность осетинского вокального искусства. Осетинские народные песни – есть отражение многовековой истории осетин. Так, исторические, обрядовые и эпические напевы являются выражением традиций, духовные ценности, сакральных смыслов, космогонических мифов осетинского народа. Их изучение и передача из поколения в поколение способствуют сохранению культурной памяти и укреплению национальной идентичности в современных музыкально-педагогических условиях. Труды таких исследователей, как музыковед-фольклорист К.Г. Цхурбаева [2], фольклорист Ф.Ш. Алборов [3], музыковед Т.Э. Батагова [4,5] и этномузыковед Д.М. Дзлиева [6], литературовед-искусствовед Р.Я. Фидарова [7], искусствовед И.И. Кулова [8] проливают свет на страницы истории осетинской музыкальной культуры, помогают выстроить картину бытования традиционных осетинских жанров, а затем перенестись в мир профессиональной, композиторской осетинской музыки. Однако структурировать и хронологически выстроить все музыкальные традиции Осетии для освоения в классе вокала предстоит автору настоящей статьи. Ведь при наличии значимых исследований в области осетинской национальной музыки искусствоведами, не было написано, во-первых, ни одной фундаментальной монографии на тему традиций осетинской музыкальной культуры, а, во-вторых, не было ещё попыток методологически осмыслить традиции осетинской музыкальной культуры педагогами-вокалистами.

В этой связи хочется отметить недостаточную разработанность методик обучения осетинскому вокальному искусству. К сожалению, в современной системе профессионального музыкального образования не хватает интегративных программ и методик, направленных на изучение осетинского вокального искусства. Это приводит к недостаточному уровню подготовки и фрагментарности знаний специалистов, способных перенимать, сохранять и развивать традиции осетинского пения. На сегодняшний день существует лишь одна область осетинской музыкальной культуры, где обучение осетинскому вокальному искусству поставлено на достаточно высокий уровень. Это хоровая школа и народные ансамбли, где большое внимание уделяется профессиональному академическому исполнительству, самобытной вокально-хоровой традиции народного мужского пения. Современным вокальным техникам не уделяется внимания в силу их неуместности в данных жанрах, и пение остается довольно архаичным. Зато национальный компонент и аутентичность мелодики, звукоизвлечения сохраняются, а богатство гармонического языка создаётся за счёт многоголосия. Нельзя сказать, что в современном обществе пласты профессиональной хоровой и народной музыкальной культуры осетин обладают такой востребованностью, как массовая музыка эстрадного типа: «В эпоху агрессивного

распространения развлекательной коммерческой музыки, снижения интереса к фольклору и классическому музыкальному искусству, хоровое пение перестаёт быть массовым и актуальным» [9]. Однако лишь они на сегодня позволяют нам прикоснуться к самым древним образцам осетинской народной музыки, изначально эпической, историко-героической, обрядовой и бытовой. Таким образом, возникает огромная пропасть между профессиональной осетинской вокальной школой и массовой эстрадной музыкой, лишённой подлинно национальных художественных и ладово-гармонических средств. Более того, в основной своей массе современная осетинская эстрадная музыка редко имеет какое-либо отношение к традиции музыкальной культуры Осетии. Это чаще всего «коммерческие предприятия», которые не имеют ничего общего с развитием культурного наследия осетинского народа.

И здесь мы подходим к основной проблеме обучения осетинскому вокальному искусству – отсутствию эстрадной осетинской вокальной школы как чётко выстроенной методической системы обучения. А также сильная пропасть между академической и эстрадной школой приводит зачастую к непониманию каким звуком петь осетинские песни современному исполнителю: ближе к народному, оперному или эстраднему типу исполнения? Такие исполнители как Елкан Кулаев, Мария Котолиева, Пётр Мукагов, Долорес Билаонова, Эмилия Цаллагова, Ким Суанов пели осетинские песни в академической манере и хорошо пели советские песни в своё время. На сегодняшний день им на смену пришло новое поколение исполнителей: Светлана Габуева, Агунда Кулаева, Диана Бестаева, Залина Дзахоева, Эдуард Дауров, Валерий Сабанов, Феликс Царикати, Шота Чибиров, Дзамболат Дулаев, а также Георгий Гучмазов и Игорь Тасоев. В народной манере поют, Светлана Медоева, Римма Илурова, Алла Хадикова и др. Представители молодого поколения, выбрали путь подражания западной культуре, исполняя либо известные в прошлом осетинские песни в современных обработках (Диана Бесолова), либо песни собственного сочинения (Сослан Агузаров), в стилях р-н-би, фанк, рок и др. Здесь мы сталкиваемся с тем, что песня может либо сохранить национальную идентичность, либо полностью лишиться характерных черт осетинского мелоса, гармонии, ритмизации и национальной самобытности. В результате такие песни перестают быть национальными, даже при наличии осетинских текстов – если перевести их на любой другой язык, они перестанут быть осетинскими. Отдельного внимания достойны сами современные тексты, не передающие смыслов, близких к национальным традициям и их ценностям.

Итак, современные эстрадные исполнители тяготеют к западным стилистикам и пишут песни в таких стилях как р-н-би, рок, фанк, диско. Так же пишут обработки и современные аранжировки на исконно народные мелодии с сакральным смыслом и богатой историей. Это вызывает много споров среди адептов осетинской культурной и музыкальной традиции!

Получается, что сольная песня не могла называться традиционно осетинской. Ведь искони осетинская музыка никогда не бытовала в сольном исполнении, и такое понятие как «осетинская вокальная музыка», по их мнению, совершенно точно противоречит самой идее осетинского народного пения. Более того, осетинское народное пение было не только коллективным, хоровым, а в основной массе своей мужским, ибо все традиционные осетинские вокальные жанры исполнялись преимущественно мужчинами, за исключением песен, связанных с воспитанием детей и женским трудом. Это эпические сказания, историко-героические песни, ритуальные песни, поминальные песни, трудовые (земледелие, кузнечное дело) песни – все были уделом мужчин. Так же, изначально не существовала жанра лирической песни в осетинском вокальном искусстве, в силу того, что выражать чувства прилюдно ни мужчинам, ни женщинам никогда не было принято в осетинском обществе. Тем более, если касаться любовной лирики – это со временем приобретённый жанр, пришедший в эпоху советского времени. Исполнители советских лет пели о любви благородно, возвышенно и чисто. Сегодня мы наблюдаем в написании и исполнении осетинских песен бездумное подражание западным штампам, полное забвение национальной музыкальной культуры или её подмену псевдо-национальным репертуаром. Такое можно регулярно видеть на свадьбах, где поются чуждые осетинской культуре

песни на осетинском, русском и даже иностранных языках, не выражающие ни сакральных смыслов, ни музыкальных традиций, ни ритуальных функций. Это всё опять же приводит нас к проблеме отсутствия осетинской вокальной школы как чётко выстроенной методической системы обучения.

Следующей проблемой обучения осетинскому вокальному искусству является необходимость в профессиональных кадрах. Здесь имеется в виду не полное отсутствие специалистов среднего профессионального звена, а требования к педагогу вокала, понимающего специфику обучения эстраднему вокальному искусству. Потребности современной культурной среды обусловлены необходимостью в высококвалифицированных исполнителях и педагогах, владеющих как традиционными, так и современными техниками вокала. Внедрение осетинского вокального искусства в образовательные программы будущих исполнителей и педагогов вокала позволит готовить специалистов, способных популяризировать национальное искусство на профессиональной сцене и в педагогической практике.

Дальнейшим шагом для внедрения осетинского вокального искусства в образовательные программы может стать использование междисциплинарного потенциала. Интеграция таких областей музыковедения как история осетинской культуры, фольклористика, этномузыкология, лингвистика (фонетика осетинского языка) и педагогика позволит сделать изучение осетинского вокального искусства куда более эффективным. Такая интеграция откроет новые возможности для дальнейших научных исследований и разработки инновационных образовательных подходов в области осетинской вокальной педагогики. Подходов к работе над произношением осетинских текстов, над привитием понимания сакральных смыслов осетинской песни. Все эти проблемы приводят нас к организации образовательного процесса на осетинском языке и выработке навыка думать и разговаривать на родном языке, приобретать национальную принадлежность, культурную идентичность на практике интонировать и звучать в традиционных национальных вокальных ансамблевых жанрах! Эти навыки позволят обучающимся и студентам понимать, что и как они поют на осетинском языке.

Таким образом, обучение осетинскому вокальному искусству в системе современного профессионального образования представляет собой сложный и многогранный процесс, требующий учета как культурологических, так и методических аспектов. Рассмотрим основные проблемы и подходы к их решению.

Культурологический аспект предполагает (включает в себя) сохранение культурного наследия и формирование культурной идентичности, которые позволят не только изучить традиционную музыку, обрядовые песни, эпические сказания, но и осознать свою принадлежность к осетинской культуре и понять её ценность. Важно обязательно учитывать, что современные студенты могут быть оторваны от традиционной культуры, поэтому необходимо создавать им условия для погружения в культурный контекст.

Немаловажным явлением для развития вокального искусства так же является межкультурный диалог. С одной стороны, изучение и популяризация осетинского вокального искусства будет способствовать взаимопониманию между различными этническими группами и укреплению межнациональных отношений. С другой стороны, «сохранить цивилизационную идентичность через художественный диалог, при котором заимствованный западный (европейский) или восточный (азиатский) музыкальный опыт перерабатывается и воплощается сквозь призму православных ценностей» [10, с17].

Методический аспект обучения осетинскому вокальному искусству включает в себя разработку учебных программ, использование современных технологий, подготовку квалифицированных преподавателей, практику и участие в культурных мероприятиях, а также интеграцию с другими дисциплинами. При разработке учебных программ следует обязательно учесть особенности традиционной музыки и вокала. Необходимо так же включить в учебные программы как теоретические

(изучение основ музыкальной теории и истории осетинской музыки), так и практические (изучение традиционных песен и техник их исполнения) аспекты.

Использование таких современных технологий как аудио- и видеозаписи, онлайн-курсы, интерактивные платформы позволит сделать обучение более доступным и интересным для студентов. А такие цифровые технологии, такие как виртуальные музеи и архивы могут быть использованы для сохранения и популяризации осетинского вокального искусства.

Как уже говорилось ранее, успех обучения во многом зависит от уровня подготовки преподавателей. Необходимо, чтобы они не только владели методиками преподавания, но и глубоко понимали культурные и исторические аспекты осетинского вокального искусства. Важным аспектом является также подготовка преподавателей, которые могут работать в условиях мультикультурной среды и учитывать особенности студентов из разных культурных слоёв.

Практика и участие в таких культурных мероприятиях как мастер-классы, фольклорные экспедиции, выступления на концертах и фестивалях помогает студентам лучше понять и почувствовать традиции осетинского вокального искусства, а также способствует их профессиональному росту. А интеграция с такими дисциплинами, как история, этнография, языковедение позволяет студентам получить более полное представление о культурном контексте, в котором существует это искусство. Таким образом, для более глубокого результата обучение осетинскому вокальному искусству должно быть интегрировано с другими дисциплинами,

Все эти шаги по освоению осетинского вокального искусства имеют значительную социально-культурную значимость. Обучение осетинскому вокальному искусству способствует формированию у студентов уважения к культурному наследию, развитию патриотизма и укреплению межнационального диалога. Это особенно важно в условиях многонационального государства, где сохранение культурного разнообразия является одной из приоритетных задач. Обучение осетинскому вокальному искусству в системе современного профессионального образования требует комплексного подхода, который учитывает как культурологические, так и методические аспекты. Важно сохранять и передавать традиции, одновременно адаптируя их к современным условиям. Это позволит не только сохранить уникальное культурное наследие, но и сделать его актуальным для новых поколений.

Литература:

1. Рапацкая Л.А. Русская культурная традиция как основа преобразования отечественного музыкально-педагогического образования: «Духовная очевидность». Москва: МПГУ, 2024.
2. Цхурбаева К.Г., Музыкальная культура осетин. Краткий очерк / К.Г. Цхурбаева. – Владикавказ: Северо-Осетинское книжное издательство. – 1957г. – 25с.
3. Алборов Ф.Ш., Музыкальная культура осетин [Текст] / Ф.Ш. Алборов – Владикавказ: Ир. – 2004 – 192с.
4. Батагова Т.Э., Музыкальное искусство Осетии XX-XXI веков. 50 композиторских портретов [Текст] / Т.Э. Батагова. – Владикавказ: Ир, 2020. – 320с
5. Батагова Т.Э., Осетинская симфоническая музыка XX века. Национально-характерное в становлении композиторской школы [Текст] / Т.Э. Батагова. – М.: Издательство «Композитор», 2010. – 152с., илл. 16 с.
6. Дзлиева Д.М., Динамика исторического развития свадебного музыкального фольклора осетин: монография / Сев.-Осет. ин-т гум. и соц. исслед. им. В.И. Абаева. – Владикавказ: ИПЦ СОИГСИ ВНЦ РАН и РСО-А, 2014. – 362с.
7. Фидарова Р.Я., Художественная культура осетинского народа [Текст] / Р.Я. Фидарова; [отв. ред. З.М. Салагаева]; Северо-Осетин. Ин-т гуманитар. и соц. Исслед. Им. В.И. Абаева ВНЦ РАН и Правительства РСО-Алания. – М.: Наука, 2007. – 363 с.

8. Кулова И.И., Ритуальные практики осетин как факторы развития национальной музыки [Текст]: дис. ... канд. иск.: 5.10.3. / И.И. Кулова. – Ростов-на-Дону: РГК, 2024. – 275с.

9. Батагова Т.Э. Роль дирижёра-хормейстера в сохранении и развитии традиций осетинского хорового искусства. Хоровой дирижёр О.Г. Джанаева // Известия СОИГСИ. 2023. Вып. 47(86). С. 114-127. DOI: 10.46698/VNC.2023.86.47.002.

10. Рапацкая Л.А. Цивилизационный подход в педагогике музыкального образования: методологические основания и перспективы развития // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2021. Т. 9. № 4. С. 9-28. DOI: 10.31862/2309-1428-2021-9-4-9-28.

Блок О.А.

доктор педагогических наук,
профессор кафедры музыкального образования
ФБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»,
e-mail: o.blokh2011@yandex.ru

Blok O. A.

Professor of the Department of Music Education
Moscow State Institute of Culture

ПРИМЕНЕНИЕ ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ МУЗЫКАНТОВ-ИСПОЛНИТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье раскрываются проблемы обучающихся исполнителей в высшей школе, а также общность поэзии и музыки. Выявляется специфика развития художественно-эстетического сознания и художественно-творческой деятельности музыкантов-исполнителей в учреждениях высшего профессионального образования с помощью поэтических технологий. Характеризуется содержательная основа поэтических технологий (поэтическая подборка контактной, оптимизирующей и продуктивно-деятельной групп стихотворений) и их когнитивная значимость для обучающихся по направлению музыкальное исполнительство.

Ключевые слова: поэтические технологии, поэтические опусы, стихотворения, художественно-эстетическое сознание, подготовка, обучающиеся, музыканты-исполнители, высшая школа, класс, музыкальное произведение.

APPLICATION OF POETIC TECHNOLOGIES IN TRAINING MUSICIANS-PERFORMERS OF HIGHER SCHOOL

Abstract. The article reveals the problems of student performers in higher education, as well as the commonality of poetry and music. The specificity of the development of artistic-aesthetic consciousness and artistic-creative activity of musicians-performers in institutions of higher professional education with the help of poetic technologies is revealed. The substantive basis of poetic technologies (poetic selection of contact, optimizing and productive-active groups of poems) and their cognitive significance for students in the direction of musical performance are characterized.

Keywords: poetic technologies, poetic works, poems, artistic and aesthetic consciousness, preparation, students, performing musicians, higher education, class, musical work.

Высшая школа музыкально-исполнительского искусства сегодня переживает ценностно-ориентационный кризис, который накладывается на современную эпоху перемен, реформирования и модернизации образовательного процесса. Смена систем образования (болонское веяние), переход с зунской (знания, умения, навыки /ЗУН/) парадигмы на компетентностную, расширение спектра платных услуг, дистанционного обучения часто негативным образом сказывается на качестве подготовки будущих высокопрофессиональных музыкантов-исполнителей, музыкантов-педагогов.

Оторванность гуманитарного, общехудожественного знания от общепрофессиональной, специальной профессиональной подготовки тоже отрицательно влияет на качество учебно-воспитательного процесса. Усугубляет сложившуюся ситуацию то, что низкий уровень художественного, художественно-творческого сознания обучающихся не позволяет им справляться с жанрово-стилистическими сложностями, строить адекватные музыкально-исполнительские модели,

добиваться уверенной, выразительной игры. В образовавшиеся пустоты их эстетического сознания часто проникает уныние, смятение, разочарование, страх – внутренние состояния, которые не просто тормозят, а целиком сковывают деятельно-творческую сферу исполнителей-педагогов.

В данных психолого-педагогических условиях применение поэтических технологий может помочь музыкантам выйти из пропасти бездуховного, преодолеть «художественный голод», обрести то необходимое вдохновение, которое «окрыляет», дает ощущение творческой свободы, а самое главное – вселяет уверенность в успехе завтрашнего дня.

Общность поэтического начала с музыкой на первых порах аналитической работы не столь заметна. Но, при внимательном изучении детерминантности поэтического и музыкального искусства многогранно открывается их единство. И музыка, и поэзия обладают такими выразительными свойствами, как метр, ритм, темп, гармоничность, форма, наличие художественно-образного содержания, которое развивается в пространственно-временном континууме. Их слияние образует калейдоскоп синтезированных жанров: опера, оратория, кантата, месса, песнопения, романс, песня, духовный стих и др. Инструментальная музыка унаследовала поэтические традиции в таких жанрах, как симфония, поэма, баллада, баркарола, иллюстрация, ноктюрн, романс, элегия, эскиз. Поэзия и музыка относятся к исполнительским видам деятельности, художественного творчества. Поэтому, читая наизусть поэтические описания, музыкант-исполнитель остается быть собственно исполнителем, решая задачи артикуляционного, метроритмического, темпо-ритмического, интонационного, артистического, а также интерпретационного характера. Действительно, оперативная и долгосрочная, слуховая и двигательная, интонационная и артистическая память необходима музыканту-исполнителю и чтецу. «В процессе исполнения, когда слухо-двигательный контроль на базе восприятия должен быть активизирован, нарушения в работе памяти могут стать причиной потери ориентации в музыкальном потоке, сбоях на уровне звуковысотном (фальшивые звуки), артикуляционном, аппликатурном, штриховом (когда теряется четкость произнесения звуков, управляемость и выразительность действий-движений), вплоть до полной остановки» [1, с. 143].

Особую ценность поэтические описания имеют на коммуникативном уровне. Обогащение словарного запаса, базиса метафор, гипербол, антонимов, синонимов, всевозможных сравнений, обобщений, ассоциаций, освоение диалоговых (вопросно-ответных) структур, фонетического, синтаксического комплексов обеспечивают выразительность речи, возможность глубокого, осмысленного, эмоционально наполненного, убедительного общения. Через это открывается путь к повышению культуры речи, культуры общения, поведения. Вместе с тем открывается путь и к формированию педагогической культуры, через которую продуктивным образом передаются знания и опыт обучающейся молодежи, новому поколению профессиональных педагогов-музыкантов, педагогов-исполнителей, педагогов-просветителей. Наполненная образами поэтическая речь способствует развитию интонационного мышления, что во многом представляет квинтэссенцию исполнительской культуры как чтеца, так и музыканта-исполнителя.

Культура общения, ее художественно-творческая достоверность, убедительность становятся мощным педагогическим инструментом, оказывающим благотворное воздействие как на объект, так и на субъект межличностного взаимодействия. Освоение диалоговых структур через поэзию развивает не только чувство формы, драматургии, но и позволяет обучающимся музыкантам-исполнителям приближаться к состоянию осмысленного движения, логико-конструктивного, эмоционально наполненного действия, творческой свободы в целом.

Поэзия, действительно, позволяет пробуждать у неподопечных чувства светлые, переводить их художественное сознание в тональность оптимизма, создавать платформу для созидательно-творческой деятельности. Ее значимым видом является освоение искусства интерпретации, предметом которого становятся: идея, замысел, эмоционально-чувственное, логико-смысловое прочтение, стиль, исполнительские традиции, форма и содержание [2].

В Московском государственном институте культуры на кафедрах оркестрового дирижирования, народного инструментального искусства, духовых и ударных инструментов, музыкального образования был проведен педагогический эксперимент с применением поэтических технологий, которые включали в себя использование контактной, оптимизирующей и продуктивно-деятельной групп стихотворений. Были созданы контрольные и экспериментальные группы обучающихся-исполнителей, которые находились в одинаковых педагогических условиях, за исключением методического сопровождения. Оно в экспериментальных группах базировалось на авторской (новационной) технологии, а в контрольных группах – на традиционной. Цель эксперимента состояла в том, чтобы повысить качество освоения искусства интерпретации студентами-исполнителями. В процессе осуществления опытно-экспериментальной деятельности решались следующие задачи: *на первом этапе* осуществить доверительный контакт с реципиентами, вызвать у них чувственные откровения, преодолеть упаднические настроения, неверие в собственные силы, пессимизм, развеять сомнения (применялись поэтические описания из контактной группы); *на втором этапе* помочь интеллектуальной работе студентов, в которой сопереживание художественным образам содействовало бы погружению в содержание стихосложений, осмыслению всего понятийного уровня, интонационного движения, драматургии в целом (применялись поэтические описания из оптимизирующей группы); создать атмосферу соучастия, перемещения в жизнь поэтических героев, творчества, сотворчества, добиться выразительного чтения текста, повысить культуру речи, качество чтения стихов наизусть на базе построения и воплощения исполнительских интерпретаций (использовались поэтические описания из продуктивно-деятельной группы).

Примеры стихотворений из контактной группы

А.С. Пушкин

Я пережил свои желанья,
Я разлюбил свои мечты;
Остались мне одни страданья,
Плоды сердечной пустоты.

Под бурями судьбы жестокой
Увял цветущий мой венец;
Живу печальный, одинокий,
И жду: придет ли мой конец?

Так, поздним хладом пораженный,
Как бури слышен зимний свист,
Один на ветке обнаженной
Трепещет запоздалый лист.

А.Н. Апухтин

Ни отзыва, ни слова, ни привета,
Пустынею меж нами мир лежит.
И мысль моя с вопросом без ответа
Испуганно над сердцем тяготит:

А.Н. Апухтин

Мухи

Мухи, как черные мысли, весь день не дают мне покою:
Жалят, жужжат и кружатся над бедной моей головою!
Сгонишь одну со щеки, а на глаз уж уселась другая,
Некуда спрятаться, всюду царит ненавистная стая,
Валится книга из рук, разговор упадает, бледнея...

Ужель среди часов тоски и гнева
 Прошедшее исчезнет без следа,
 Как легкий звук забытого напева,
 Как в мрак ночной упавшая звезда?

Эх, кабы вечер придвинулся! Эх, кабы ночь поскорее!
 Черные мысли, как мухи, всю ночь не дают мне покою:
 Жалят, язвят и кружатся над бедной моей головою!
 Только прогонишь одну, а уж в сердце впиалась другая, –
 Вся вспоминается жизнь, так бесплодно в мечтах прожитая!
 Хочешь забыть, разлюбить, а все любишь сильнее и больше...
 Эх! Кабы ночь настоящая, вечная ночь поскорее!

И.А. Бунин

Вьется путь в снегах, в степи широкой.
 Вот – луга и под оврагом мост,
 Под горой поселок одинокий,
 На горе – заброшенный погост.

Ни души в поселке; не краснеют
 Из-под крыш вечерние огни;
 Слепо срубы в сумерках чернеют...
 Знаю я – покинуты они.

Пахнет в них холодной золою,
 В печку провалилася труба,
 И давно уж смотрит нежилою.
 Мертвой и холодной изба.

Путь бежит, в степи метель играет,
 Хмуρο сходит долгой ночи тень...
 О, пускай скорее умирает
 Этот жуткий, этот тусклый день!

О.А. Блок

Есть в мире искренность и честность,
 Есть правда жизни, красота.
 Но им мешают ложь и мерзость,
 И клевета, и пустота.

И.А. Бунин

Нет солнца, но светлы пруды,
 Стоят зеркалами летыми,
 И чаши недвижной воды
 Совсем бы казались пустыми,
 Но в них отразились сады.

Вот капля. Как шляпка гвоздя,
 Упала – и, сотнями игол
 Затоны прудов бороздя,
 Сверкающий ливень запрыгал –
 И сад зашумел от дождя.
 И ветер, играя листвою,
 Смешал молодые березки,
 И солнечный луч, как живой,
 Зажег задрожавшие блески,
 А лужи налил синевой.

Вон радуга... Весело жить
 И весело думать о небе,
 О солнце, о зреющем хлебе
 И счастьем простым дорожить;

С открытой бродить головой,
 Глядеть, как рассыпали дети
 В беседке песок золотой...
 Иного нет счастья на свете.

О.А. Блок

Сколько будешь плестись недотрогою
 По осколкам бродячей души?
 Эх, судьба ты моя хромоногая,
 Вдохновенье черпнешь вновь и ты!

Мы преклоняемся пред теми,
Кто бросил вызов всем смертям,
Убрал с дороги мглу и темень,
Духовный свет вдруг дарит нам.

И вызывают восхищенье
Своим немислимым теплом,
Высокой силой просвещенья,
Высоким творческим трудом.

Они, как мудрые пророки,
Жрецы искусства, соль Земли.
Секрет лишь в том: любви потоки
Они до сердца донесли.

О.А. Блок

Что сегодня со мной?
 Не пойму я никак?
Кто унёс мой покой?
 Не бесовский ли знак?

И пошла круговерть,
 чехарда, суета.
Хочешь — верь, иль не верь, —
 это всё неспроста.

Слышу голос вдали:
 «Поборись наконец!
Злые духи Земли
 и их дьявол-отец —
Искушители душ,
 взять хотят тебя в плен.
Не играй ты им туш,
 если ждёшь перемен.

Будто плечи дугой
 распрямились вширь.
И вновь силы со мной,
 словно я богатырь.

Собирая свой пыл
 и всю волю в кулак,
Я врагов этих бил, —
 поднимал гордо стяг.

Спас меня некий зов,
 что вдали прозвучал.
Он помог сбить засов
 и бежать на причал.

Буду плыть по волнам
 вдохновенной весны,
Отдаваясь стихам,
 былью, делая сны.

Применение контактной группы стихотворений (А.С. Пушкин, А.Н. Апухтин, И.А. Бунин, О.А. Блок и др.) обеспечивало построение широкого коммуникативного спектра педагогов с обучающимися-инструменталистами. Представленные в поэтических опусах состояния депрессии, деструкции, отражающие всевозможные фобии, «наводили мосты» с противоречивым миром подопечных. Поэтические образы и внутренние переживания студентов из экспериментальных групп, «проникая друг в друга», становились «родственными душами». При этом, образующаяся атмосфера доверительности способствовала формированию мотивационной основы, которая открывала возможность поиска движения вперед, «пути к свету», активизации волевого начала. Действительно, в подобранных стихотворениях контактной группы, ярко выраженные состояния подавленности, безысходности, одиночества, отчаяния (А.С. Пушкин – «Я пережил свои желанья, я разлюбил свои мечты; остались мне одни страданья, плоды сердечной пустоты. Живу печальный, одинокий, и жду: придет ли мой конец?»; А.Н. Апухтин – «Ни отзыва, ни слова, ни привета, пустынею меж нами мир лежит, и мысль моя с вопросом без ответа испуганно над сердцем тяготит»; И.А. Бунин – «Черные мысли, как мухи, всю ночь не дают мне покою: жалят, язвят и кружатся над бедной моей головою!»; О.А. Блок – «Что сегодня со мной? Не пойму я никак? Кто унёс мой покой? Не бесовский ли знак?») сменяются светлыми, мажорными мотивами (И.А. Бунин – «О, пускай скорее умирает этот жуткий, этот тусклый день!»; «Вон радуга... Весело жить и весело думать о небе, о солнце, о зреющем хлебе и счастьем простым дорожить»; О.А. Блок – «Они, как мудрые пророки, жрецы искусства, соль Земли. Секрет лишь в том: любви потоки они до сердца донесли»; «Буду плыть по волнам вдохновенной весны, отдаваясь стихам, былью, делая сны»).

Использование в учебном процессе такой поэтической технологии позволило добиться искреннего общения со студентами инструментального и вокального профиля из экспериментальных групп, их внутреннего очищения, катарсиса. Подобные психолого-педагогические условия дали возможность настроить обучающихся на рабочий лад, создать конкретные перспективы для их творческой деятельности, включая самостоятельную работу. В итоге произошла своеобразная модуляция во внутреннем мире обучающихся-исполнителей. Настрой на позитив стал реалией, которая прослеживалась в межличностном взаимодействии (учитель – ученик), индивидуально-творческой активности участников экспериментальных групп. Студенты-исполнители из контрольных групп показали на этом этапе более скромные результаты.

Примеры стихотворений из оптимизирующей группы

А.С. Пушкин
Муза

В младенчестве моем она меня любила
И семиствольную цевницу мне вручила;
Она внимала мне с улыбкой, и слегка

По звонким скважинам пустого тростника
 Уже наигрывал я слабыми перстами
 И гимны важные, внушенные богами,
 И песни мирные фригийских пастухов.
 С утра до вечера в немой тени дубов
 Прилежно я внимал урокам девы тайной;
 И, радуя меня наградою случайной,
 Откинув локоны от милого чела,
 Сама из рук моих свирель она брала:
 Тростник был оживлен божественным дыханьем
 И сердце наполнял святым очарованьем

А.С. Пушкин

Возрождение

Художник-варвар кистью сонной
 Картину гения чернит.
 И свой рисунок беззаконный
 Над ней бессмысленно чертит.

Но краски чуждые, с летами,
 Спадают ветхой чешуей;
 Созданье гения пред нами
 Выходит с прежней красотой.

Так исчезают заблужденья
 С измученной души моей,
 И возникают в ней виденья
 Первоначальных, чистых дней.

А.Н. Апухтин

А.С. Даргомыжскому

С отрадной тайною, с горячим нетерпеньем
 Мы песни ждем твоей, задумчивый певец!
 Как жадно тысячи сердец
 Тебе откликнутся могучим упоеньем!
 Художники бессмертны: уж давно.
 Покинул нас поэта светлый гений,
 И вот «волшебной силой песнопений»
 Ты воскресаешь то, что им погребено.
 Пускай всю жизнь его терзал венец терновый,
 Пусть и теперь над ним звучит неправый суд,
 Поэта песни не умрут:
 Где замирает мысль и умолкает слово,
 Там с новой силою аккорды потекут...
 Певец родной, ты брат поэта нам родного,
 Его безмолвна ночь, твой ярко блещет день, –
 Так вызови ж скорей, творец «Русалки», снова

А.Н. Апухтин

В дверях покинутого храма
 С кадил недвижимых фимиама
 Еще струился синий дым,
 Когда за юною четою
 Пошли мы пестрою толпою
 Под небом ясным, голубым.

Покровом облаков прозрачных
 Оно, казалось, новобрачных
 Благословляло с высоты,
 И звуки музыки дрожали,
 И словно счастье обещали
 Благоуханные цветы.

Людское горе забывая,
 Душа смягчалася больная

Его тоскующую тень!

И.А. Бунин

Затрепетали звезды в небе,
И от зари, из-за аллей,
Повеял чистый, легкий ветер
Весенней свежестью полей.

К закату, точно окрыленный,
Спешу за ним, и жадно грудь
Его вечерней ласки ищет
И счастья в жизни потонуть.

Не верю, что умру, устану,
Что навсегда в земле усну, –
Нет, – упоенный счастьем жизни,
Я лишь до солнца отдохну!

О.А.Блок

Розовый ручей –
 гладь среди снегов,
Он бежит скорей,
 точит кромку льдов.
Свежих мыслей суть
 нас приободрит,
Больше не вернуть
 зимний колорит.
В образе таком
 прелесть талых вод,
Солнце перед сном
 красным светом льет.
Белый цвет кругом
 дышит уж весной,
И оставил дом
 зимних стуж покой.
Песни быстрых струй
 слились в дружный хор,
Радуйся, ликуй
 праздничный мажор!
Хоть и солнце дня
 катит на закат,
С толку сбил меня
 сей душевный лад.
Не уснет вода,
 все стремится вдаль.

И оживала в этот час...

И тихим, чистым упоеньем,
Как будто сладким сновиденьем,
Отвсяду веяло на нас.

И.А. Бунин

На окне, серебряном от инея,
За ночь хризантемы расцвели.
В верхних стеклах – небо ярко-синее
И застреха в снеговой пыли.

Всходит солнце, бодрое от холода,
Золотится отблеском окно.
Утро тихо, радостно и молодо.
Белым снегом все запушено.

И все утро яркие и чистые
Буду видеть краски в вышине,
И до полдня будут серебристые
Хризантемы на моем окне.

Чей жезл волшебный поразил
Во мне надежду, скорбь и радость
И душу бурную и младость
Дремотой лени усыпил?
Взыграйте, ветры, взройте воды,
Разрушьте гибельный оплот.
Где ты, гроза – символ свободы?
Промчись поверх невольных вод.

М.Ю. Лермонтов

Ребенка милого рожденье
Приветствует мой запоздалый стих.
Да будет с ним благословенье
Всех ангелов небесных и земных!
Да будет он отца достоин,
Как мать его прекрасен и любим;
Да будет дух его спокоен
И в правде тверд, как божий херувим.
И к человеческому счастью

Когда, бесчинствами обиженный опять,
В груди заслышишь зов к рыданью, –
Я ради мук твоих не стану изменять
Свободы вечному призванью.

И.А. Бунин

Один встречаю я дни радостной недели, –
В глуши, на севере... А там у вас весна:
Растаял в поле снег, леса повеселели,
Даль заливных лугов лазурна и ясна;

Стыдливо белая береза зеленеет,
Проходят облака все выше и нежней,
А ветер сушит сад и мягко в окна веет
Теплом апрельских дней...

О.А. Блок

Радость

Сегодня день Христова воскресенья,
Сегодня день рожденья у меня.
И чувства вызывают вдохновенье,
Моя душа горит, полна огня.

Я стал доступен утешенью;
За что на бога мне роптать,
Когда хоть одному творенью
Я мог свободу даровать!

А.А. Фет

Ты хочешь проклинать, рыдая и стена,
Бичей подыскивать к закону.
Поэт, остановись! Не призывай меня,
Зови из бездны Тизифону.

Пленительные сны, лелея наяву,
Своей божественною властью
Я к наслаждению высокому зову

И мысли вновь парят в сини небесной.
Сады вобрали запах райских пущ.
Какое чудо – этот день воскресный!
Проник в глубины сердца, вездесущ!

И счастье учащает пульс сердечный,
И молодость опят вошла в меня.
О, был бы этот праздник бесконечным,
Который дарит радость, солнце дня.

В используемой продуктивно-деятельной группе стихов тематический спектр достаточно разнообразен: рождение человека в целом, рождение ребенка, сила любви, свадебного обряда, значимость свободы творческого действия, внутреннего состояния и др. Эта тематика, с одной стороны, перекликается с общечеловеческими ценностями (любовь, свобода, творчество, силы природы, искусства), с другой – аккумулирует в себе стимуляторы творческой деятельности, включая художественное, музыкальное начало. Отдельно выделяется тема свободы, свободы творчества, творческой свободы, которая активно разрабатывалась русскими философами (Н.А. Бердяев, С.Н. Булгаков, Б.П. Вышеславцев, И.А. Ильин, Н.О. Лосский, В.В. Розанов, В.С. Соловьев, и др.), музыковедами (В.А. Асафьев, Г.М. Коган, В.Дж. Конен, Н.А. Кравцов, Л.А. Мазель, Е.В. Назайкинский, В.Ф. Одоевский), педагогами музыкального образования (Н.И. Ануфриева, О.А. Блок, А.В. Малинковская, В.И. Петрушин, Л.А. Рапацкая, А.В. Торопова, Г.М. Цыпин, О.Ф. Шульпяков, А.И. Щербакова) и др. Ее ярко запечатлели следующие поэтические строки: А.С. Пушкин – «Взыграйте, ветры, взройте воды, разрушьте гибельный оплот. Где ты, гроза – символ свободы? Промчись поверх невольных вод»; «Я стал доступен утешенью; за что на бога мне роптать, когда хоть одному творенью я мог свободу даровать!»; А.А. Фет – «Когда, бесчинствами обиженный опять, в груди слышишь зов к рыданью, – я ради мук твоих не стану изменять свободы вечному призванью»; О.А. Блок – «И мысли вновь парят в сини небесной. Сады вобрали запах райских пущ. Какое чудо этот день воскресный! Проник в глубины сердца, вездесущ!»; «И снова в зеркале мерцает образ твой и приближается, плывет во всей красе. Какое счастье, – он останется со мной! Дай Бог, пришел конец всей черной полосе!».

Целые поколения музыкантов-исполнителей прошли «через тернии к звездам», чтобы приблизиться к осмыслению и формированию творческой свободы на физиологическом, техническом, психологическом и художественно-образном уровне. Еще в середине XIX века А.Ф. Львов говорил о том, что несколько столетий педагогика музыкального образования потратила на то, чтобы игровая свобода инструменталиста стала «не рядом напряженных усилий, всегда обличающих незрелость музыканта, но вольным... проявлением его музыкального чувства, чтобы... он играл, как он дышит, свободно и естественно» [3, с. 27]. Действительно, «свобода – не средство, а основное условие всякой профессиональной игры на любом инструменте» [5, с. 197].

Подводя итог проведенному педагогическому эксперименту на базе Московского государственного института культуры, следует резюмировать то, что первый этап с применением поэтического материала из контактной группы стихов был посвящен решению психокоррекционных задач, созданию мотивационных платформ, второй этап (оптимизирующий) – формированию художественного сознания, основ искусства интерпретации, а третий (продуктивно-деятельный) – активизации художественно-творческой, музыкально-творческой деятельности. Важно заметить то, что все основные задачи педагогического эксперимента на трех этапах были выполнены. Применение в экспериментальных группах поэтических технологий стало основой их качественного скачка в обучении и наглядно продемонстрировало преимущество относительно использования традиционных методик в контрольных группах.

«Синтез искусств, воплощенный в образе педагогически организованной музыкальной среды предоставляет художественному творчеству не просто новые возможности и резервы в освоении мира, а возможности на новом качественном уровне, как в эстетической организации среды обитания человека, так и в осознании духовных ценностей» [4, с. 22]. Поэзия, поэтические технологии, образуя организованную эстетико-воспитательную среду способны совершить трансцендентальный скачок как в художественно-творческом сознании обучающихся исполнителей высшей школы, так и в их музыкально-творческой деятельности.

На основе всего изложенного выше материала целесообразно сделать выводы:

1. В настоящее время выбор стратегии и тактики подготовки инструменталистов-музыкантов в учреждениях высшего профессионального образования остается актуальной проблемой, требующей своего разрешения на уровне поиска и применения инновационных технологий, включая поэтические.

2. Погружаясь в поэтическую тональность, обучающиеся музыканты-исполнители не перестают оставаться собственно исполнителями в художественном жанре. Прочтение, публичная демонстрация поэтических опусов включает в себе решение целого комплекса исполнительских задач: дикционно-артикуляционной; метроритмической; темпоритмической; динамической; эмоционально-чувственного наполнения; логико-конструктивного построения; смыслового прочтения; интонационной; моделирования художественно-образной картины; художественно-образного воплощения в целом; артистической и др.

3. Проведенный педагогический эксперимент на базе Московского государственного института культуры показал действенность поэтических технологий (контактная, оптимизационная и продуктивно-деятельная группы стихотворений отечественных поэтов /по принципу «от классики до современности»/), позволяющих расширять художественно-эстетическое сознание, формировать внутренний мир, деятельно-творческую природу, навыки искусства интерпретации обучающихся в музыкально-исполнительских классах.

4. Изучение эффективности поэтических технологий, обеспечивающих подготовку музыкантов-исполнителей в высшей школе, остается быть перспективным направлением в педагогике музыкального исполнительства, музыкального творчества.

Литература:

1. Блок О.А. Развитие творческого восприятия обучающихся музыкантов в классах инструменталистов // Мир науки, культуры, образования. 2022. №1(92). С. 142-144.

2. Блок О.А. Педагогика и психология музыкального творчества как парадигма высшего профессионального образования // Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 45-летию Хабаровского государственного института искусств и культуры «Проблемы кадрового обеспечения сферы культуры и искусства». 2013. Хабаровск: ХГИИК. 2013. С. 23-31.

3. Львов А.Ф. Советы начинающему играть на скрипке. М.: А. Гутхейль, 1885. – 47 с.

4. Уколова Л.И. Воспитание духовной культуры растущего человека через синтез искусств в пространстве педагогически организованной музыкальной среды // Искусствоведение. 2022. №3. С. 17-25.

5. Шульпяков О.Ф. Вопросы методологии развития двигательной техники музыканта-исполнителя // Вопросы теории и эстетики музыки. Ленинград: Музыка. 1968. Вып. 8. С. 186-206.

Мурзак И.И.

кандидат филологических наук
доцент департамента социально-культурной деятельности
и сценических искусств

Институт культуры и искусств

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Косибород О.Л.

кандидат педагогических наук,
доцент департамента социально-культурной деятельности
и сценических искусств

Институт культуры и искусств

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Киселева О.И.

кандидат педагогических наук,
доцент департамента социально-культурной деятельности
и сценических искусств

Институт культуры и искусств

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Murzak I.I.

Candidate of Philological Sciences

Associate Professor of the Department of Social and Cultural Activities
and Performing Arts

Institute of Culture and Arts

Moscow City Pedagogical University

Kosiborod O.L.

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Social and Cultural Activities
and Performing Arts

Institute of Culture and Arts

Moscow City Pedagogical University

Kiseleva O.I.

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Social and Cultural Activities
and Performing Arts

Moscow City Pedagogical University

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПРИЯТИЯ И ПРЕПОДАВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ИСКУССТВА

Аннотация. Восприятие искусства всегда зависит от тех тенденций, которые доминируют в культурно-образовательном поле. В оценке современного искусства мы достаточно часто можем столкнуться с проблемой непонимания, и даже его отрицания. Консервативные взгляды на искусство мешают формированию новой системы анализа. В статье мы рассматриваем возможные методологии преподавания новых художественных феноменов, определяем возможные пути решений данной проблемы.

Ключевые слова: эстетика, искусство, современное искусство, рецепция, восприятие, проблемы восприятия, эстетические проблемы, методология.

METHODOLOGICAL PROBLEMS OF PERCEPTION AND TEACHING OF CONTEMPORARY ART

Abstract. The perception of art always depends on those trends that dominate the cultural and educational field. In assessing contemporary art, we can often face the problem of misunderstanding, and even its denial. Conservative views on art prevent the formation of a new system of analysis. In the article, we consider possible methodologies for teaching new artistic phenomena, identify possible solutions to this problem.

Keywords: aesthetics, art, contemporary art, reception, perception, perception problems, aesthetic problems, methodology.

Современное искусство многогранно и сложно для восприятия. Читателя и зрителя смущает, а часто и отталкивает непонимание новых явлений культуры, а отсюда и отторжение, обусловленное недоумением даже аргументировать свое неприятие, а обусловлено это не только отсутствием знания культурного контекста, но и невозможностью применять новые формы рецептивных практик. Само понятие «современное искусство» размыто и находится под влиянием множественных стереотипов. Для большинства современное искусство проигрывает классическому потому, что уже сложившийся канон отражения действительности в образах закрепился в сознании, а новые способы передачи автором информации, заложенной в творении, не считаются в силу отсутствия опыта восприятия.

Классическое наследие культуры мы изучаем в школе, затем в университете, получаем опыт оценки искусства в учебниках и даже в множественных источниках, размещенных в интернете. Что же касается новых форм, причем в любом виде искусства (живопись, музыка, литература, кино) – это всегда противоречивые суждения критиков, зрителей, читателей. И это объяснимо, ведь искусство по своей природе суггестивно и субъективно. Любая встреча с провокационным, часто шокирующим явлением культуры вызывает у зрителя стойкое нежелание приобщаться к такому искусству, потому что все новое по законам диалектики воспринимается враждебно.

Так современники А.С. Пушкина критически отнеслись к новаторскому роману «Евгений Онегин». Сколько злобных отзывов услышал русский гениальный писатель от Ф. Булгарина. Главная претензия критика была в том, что молодой поэт нарушил эстетические принципы создания литературного произведения и, тем самым, лишил его возможности совмещения художественного и просветительского предназначения литературы.

Не принимали современники и нового способа выражения образа и в живописи. Достаточно вспомнить знаменитую выставку импрессионистов в Париже в 1874 году. Публика была не готова принять отказ художников от законов и правил академической живописи. Представить зафиксированную эмоцию, впечатление о мире, принять отсутствие сюжетов, небрежность мазка – все это вызвало шквал критики, которые долго не умолкали.

Даже кинематограф, который только сейчас стал ведущей формой культурной коммуникации, в момент его возникновения получал отповедь от ведущих специалистов в области культуры, поскольку они считали эту новую форму искусства лишь жалким подражанием театру. Например, Лев Толстой не любил кино, потому что не рассматривал его как искусство. Писатель смотрел на кинематограф как на интересную новинку, необычное техническое средство передачи факта. Но позже в письме к литератору И. Тенеромо Толстой писал:

«Вы увидите, как эта цокающая штучка с вертящейся ручкой перевернет что-то в нашей жизни, – в нашей писательской. Это поход против старых способов литературного искусства. Атака. Штурм. Нам

придется прилаживаться к бледному полотну экрана и холодному стеклу объектива. Понадобится новый способ писания. Я уже думал об этом и предчувствую надвигающиеся изменения» [4, С. 47].

В опросе студентов гуманитарного профиля о знании фактов современного культурного феномена значительная часть аудитории не смогла назвать ни одной известной работы представителей разных направлений современного искусства. Исключение составили только модные кинорежиссеры.

Восприятие искусства – процесс сложный, часто субъективный, требует от зрителя интеллектуальных и эмоциональных усилий, базирующихся на обретенных новых знаниях и опыта переживаний.

Постмодернистская философия базируется на теории об относительности любых ценностей, что существенно и повлияло на искусство. Эта эстетика обозначила непререкаемую ценность – ничем не ограниченную свободу самовыражения творца. Но это вовсе не означает, что нет теории восприятия культурного феномена.

Любое искусство всегда концептуально, всегда несёт в себе определённую идею. Но теперь не автор эту идею растолковывает в образах читателю или зрителю, а сам реципиент рождает в своем сознании новый мир. Именно поэтому современному искусству свойственна метафоричность и недосказанность. Рождается доминирование смысла, выраженного формой.

Современное искусство – это искусство, которое побуждает зрителя думать, формулировать новые смыслы и постигать себя в этой действительности.

Совершенно справедливо пишет педагог Калинина Т.В. в статье «Современное искусство как методология педагогического искусства», что новые формы искусства «эпатажные, провокационные, активно-деятельностные, использующие новые приемы и материалы, могут стать эффективным средством приобщения детей и студентов к современной художественной реальности. А теоретические идеи современного искусства, противоречивые, порой абсурдные, нарушающие логику причинно-следственных связей, можно рассматривать как важную часть методологии художественного воспитания детей и педагогического образования студентов» [4, С. 47].

Поскольку современное искусство характеризуется основными устойчивыми признаками, обращением к культурному наследию прошлого как объекту игрового освоения, иронического цитирования и ситуационного переосмысления, то и оценивать это искусство необходимо с новых методологических позиций.

Если еще в прошлом веке «смерть автора» идеологического была зафиксирована в теоретических работах Р. Барта, а третьим творцом художественного текста стал зритель, то, следовательно, именно зрителю, формированию его интеллектуального опыта и нужно уделить как можно больше внимания. А это значит необходимо отказаться от назидательности, диктата авторитетного и единственно правильного суждения. Стремиться к развитию эстетического навыка анализа феномена культурного прецедента.

Любое произведение современного искусства предполагает множество разных взглядов на предмет искусства. Научиться формулировать личное восприятие новых форм – задача не простая. Обусловлена она еще и тем, что наши студенты не имеют опыта самостоятельного анализа на основе теоретических познаний.

В качестве примера обратим внимание на эпатажное творение Маурицио Каттелана «Comedian» (банан, прикрепленный к стене скотчем), которое было продано на аукционе за баснословные деньги, три экземпляра (потому что банан как продукт недолговечный) этой работы купили – каждый за 120 тысяч долларов. Во время выставки другой художник вырвал этот банан со стены и съел его. Автор творения не разгневался, а другой художник доказал, что его арт-объект – это инсталляция, перформанс, рассчитанный на реакцию зрителя. Все искусствоведы усмотрели в этой новой работе Каттелана отсылку к не менее знаменитому банану Энди Уорхола. Ведь уже все смирились с тем, что произведение родоначальника искусства поп-арта – шедевр и культурный феномен. Художник простой

обычный предмет превратил в узнаваемый символ, используя при этом самую простую и понятную форму. Уорхол при помощи эпатажа и самоиронии пропагандировал художественное искусство не как нечто уникальное и заслуживающее поклонения, а как творчество, ориентированное на широкие массы. Конечно, спорить о том, является ли этот объект высоким искусством, бессмысленно. А вот обратить внимание на то, как выстраивается диалог автора и зрителя необходимо.

Поменялась роль искусства в современном обществе. Эпатаж и провоцирование художником публики стали одной из форм диалога со зрителем. В основе этого диалога лежит прием комического. Русский ученый Ю. Боров объяснил концепцию комического в современном искусстве. «Сущность комического – в противоречии. Комизм – результат контраста, разлада, противостояния» [2, С. 47]. Философ рассматривает культуру как постижение смыслов бытия. Дает понимание множественных целей искусства и предлагает опыт работы с прецедентными текстами.

В современном искусстве популярность обретает форма ремейков и коллаж всевозможных цитат. Наличие откровенного цитирования и заимствования обусловлено не исчерпанностью тем и проблем в искусстве, а потребностью нового взгляда на классические тексты культуры.

Если посмотреть на версии современных постановок Шекспира, то можно подумать, что «мир вывихнул суставы». Все версии современных режиссеров от Ю. Грымова до Ю. Юхананова представляются зрителю эксцентричной выходкой. В отзывах пишут, что это вовсе не Шекспир, забывая о том, что первые переводы этого английского автора были сделаны у нас в стране в конце 18 века, а многие зрители вообще знают великие трагедии только по переводам Бориса Пастернака, Михаила Лозинского и Самуила Маршака, выполненные уже в 20 веке. Шекспир конца XVI века нашей публике неведом, но это почему-то не мешает разгневанной публике высказывать свое категоричное суждение [5].

А ведь в этих новых работах русских режиссеров сочетание высокой и низкой культур, в стирании временных границ и заключается диалог со зрителем. Ирония и интертекстуальность погружают зрителя в глубину формы и побуждают к полемике.

В современной литературе любые формы заимствования уже не являются свидетельством исчерпанности, приемы деконструкции становятся новым художественным зрением. Стремление современного автора обратиться к опыту своих предшественников демонстрирует его интеллектуальный и культурный уровень. К сожалению читатель, в основной своей массе, чаще просто не замечает реминисценций, тем самым лишает себя удовольствия от узнавания, и не получает подлинного «удовольствия от текста», не разгадав знаковой природы интеллектуальной игры, так и не выйдя из лабиринта смыслов.

А как студенту без знания теории современного искусства разобраться с образной системой романа У. Эко «Имя розы»? ведь итальянский ученый написал это произведение как художественный эксперимент для «образцового читателя». Для тех, кто внимательно прочитает его заметки на полях. К сожалению, современные издательства публикуют этот роман часто вовсе без заметок, полагая, что эта часть произведения предназначена для узких специалистов [8].

Навык внимательного и медленного чтения не прививают у нас и в школе. Внимание сосредоточено на событии, на идее, а не на том, как сделано произведение, что дает нам автор для понимания его образов в композиции, в эпиграфах и других важных внесюжетных элементах [3].

«Эмпирические читатели прочитывают текст по-разному, и не существует закона, диктующего им, как именно читать, поэтому они зачастую используют текст как вместилище своих собственных эмоций, зародившихся вне текста или случайно текстом навеянных» [7, С. 47].

«Инновационное образование, – пишет Л.И. Акунина – в настоящее время направлено, прежде всего, на развитие личности обучающихся, подготовку их к изменениям как способу жизнедеятельности в постоянно меняющемся мире» [1]. Личностно ориентированное образование, основанное на

современных методиках, позволит нам сформировать и образцового читателя, и образцового зрителя, который будут получать удовольствие от текста.

В современной педагогике эффективным является каскадный метод обучения, включающий несколько кейсов, предполагающий самостоятельное решение обозначенной проблемы. Опираясь на три базовых источника знаний: слово, наглядность, практика, студенты самостоятельно приходят к заключению о ценности и значению феномена культурного текста [9].

Планируемые результаты представляют собой систему личностно ориентированных целей образования, что обеспечивает определение и выявление всех составляющих планируемых результатов, подлежащих формированию и оценке. Необходимо продумать и самостоятельную работу студентов, тем более, что сейчас на эту форму работу отводится немалое количество часов [4].

Таким образом, кейс-метод, являясь интерактивным методом обучения, становится востребованным у студентов, они получают возможность проявить инициативу, почувствовать самостоятельность в освоении теоретических положений и овладении практическими навыками. Следует отметить и то, что современный студент прекрасно ориентируется в поисковой системе интернет пространства. От педагога требуется только обозначить вектор поиска, что развивает профессионализацию студентов, способствует их взрослению, формирует интерес и позитивную мотивацию к учебе [5, С.200].

Важно, чтобы студенты поняли преобразующую функцию искусства, осознали его как знание, поняли его коммуникативную роль, научились анализировать, не только опираясь на эмоции, а восприняли искусство как сообщение, а возможно и как предсказание как модель формирования творческого духа и ценностных ориентиров.

Для понимания современного искусства недостаточно опыта педагога, его авторитетного суждения, нужны огромные усилия именно читателя и зрителя, нужен опыт и знания. Немецкий философ Ф. Гумбольдт определил модель высшего образования как соединение практики и теории, основанную на непредвзятых знаниях и анализе, сочетающую практические исследования и научную мысль. Бесспорно, что современной социокультурной ситуации в программах гуманитарных вызов и школах нужны новые методологии анализа феномена культурного процесса. Поэтому кейс-метод является одним из инновационных методов проблемного обучения, что соответствует новым стандартам образования и отвечает потребностям современного социума.

Литература:

1. Акинина Л. И. Инновационные подходы в преподавании мировой художественной культуры / Л. И. Акинина, Н. А. Гладкова, Е. В. Игумнова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 49 (183). – С. 329-331. – URL: <https://moluch.ru/archive/183/46985/> (дата обращения: 01.12.2024).
2. Боров Ю.Б. Эстетика. Учебник / Ю.Б. Боров. М.: Высш. шк. - 2002 – 511с.
3. Интеграция социально-культурных практик и образовательных технологий в пространстве мегаполиса: опыт и инновации. Сборник научных трудов. Под общей редакцией О.И. Киселевой, Г.В. Ганьшиной. М.: ООО Изд. Центр «Перспектива». – 2023. – 256 с.
4. Медведь Э.И., Киселева О.И., Грибкова Г.И. Формирование нравственных ценностей студенческой молодежи в социокультурном пространстве мегаполиса / Э.И. Медведь, О.И. Киселева, Г.И.Грибкова // Антропологическая дидактика и воспитание. 2024. Т. 7. №3. С. 99-110.
5. Мурзак И.И., Сорокин М.М. Кинопедагогический подход в патриотическом воспитании школьников: от истоков до цифровой культуры / И.И. Мурзак. М.М. Сорокин // В сборнике: Искусство, культура образование: цифровые стратегии, инструментарий, искусственный интеллект. Сборник статей участников IX Международной научно-образовательной конференции. Москва, 2024. С. 200-2008.

6. Сергеева В.П., Медведь Э.И., Киселева О.И. Технологии взаимодействия вуза и учреждений культуры в развитии индустрии креативного досуга / В. П. Сергеева, Э.И. Медведь, О.И. Киселева // Среднее профессиональное образование. 2018. №3. С. 41-45.

7. Толстой Л. Н. Полное собрание сочинений в 90 томах. Том 76. Серия 3. Письма / Л.Н. Толстой. Москва: Издательство «Художественная литература». - 1956. - 467 с.

8. Эко У. Шесть прогулок в литературных лесах / Пер. с англ. А. Глебовской. – СПб.: «Симпозиум». - 2003. – 285 с.

9. Medved E.I., Kiseleva O.I., Levina I.D., Kosiborod O.L., Gribkova G.I. Main problems of leisure organization in the multicultural space of a megalopolis / Medved E.I., Kiseleva O.I., Levina I.D., Kosiborod O.L., Gribkova G.I.// Asia life Sciences. 2020. T. Supp22. №2. С. 385-398

Веденькина М.В.

кандидат педагогических наук, доцент
кафедра педагогических практик и сервисных индустрий
ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет имени В.Н.Татищева»
e-mail: mvedenkina@yandex.ru

Vedenkina M.V.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
the Department of Pedagogical Practices and Service Industries
Astrakhan State University named after V.N. Tatishchev

РАЗВИТИЕ SOFT SKILLS У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЦИФРОВОЙ ПРОГРАММЫ «ЧАТБОТ РЕПЛИКА»

Аннотация. Автор статьи в лаконичной форме характеризует развитие soft skills у младших школьников с применением цифровой программы «Chatbot Replika». Мягкие методы рассматриваются как навыки общения, критического мышления, способность работы в команде, управление эмоциями, проявление креативности. Педагог во взаимодействии с младшими школьниками обращается к искусственному интеллекту, использует чат-бот. В совместной работе применяется виртуальный собеседник. Алгоритмические действия в работе с цифровой программой «Chatbot Replika» позволяют достичь ожидаемых результатов. «Chatbot Replika» помогает тренировать навыки через симуляцию реальных ситуаций, что делает процесс обучения для младших школьников увлекательным и продуктивным. Педагог выполняет требования Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования и учитывает рекомендации Федеральной образовательной программы начального общего образования по овладению учащимися определёнными компетенциями.

Ключевые слова: младшие школьники, soft skills, мягкие навыки, навыки общения, навыки критического мышления, навыки работы в команде, управление эмоциями, цифровая программа «Chatbot Replika».

DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS IN YOUNGER STUDENTS WITH CHATBOT REPLIKA DIGITAL PROGRAM

Abstract. The author of the article in a laconic form characterizes the development of soft skills in younger students using the digital program "Chatbot Replika." Soft methods are considered as communication skills, critical thinking, teamwork ability, emotion management, creativity. The teacher, in cooperation with younger schoolchildren, turns to artificial intelligence, uses a chatbot. In collaboration, a virtual interlocutor is used. Algorithmic actions in working with the digital program "Chatbot Replika" allow you to achieve the expected results. "Chatbot Replika" helps to train skills through simulation of real situations, which makes the learning process for younger students exciting and productive. The teacher fulfills the requirements of the Federal State Educational Standard of Primary General Education and takes into account the recommendations of the Federal Educational Program of Primary General Education on mastering certain competencies by students.

Keywords: junior schoolchildren, soft skills, soft skills, communication skills, critical thinking skills, teamwork skills, emotion management, Chatbot Replika digital program.

На современном этапе обучения и развития младших школьников в российском образовательном пространстве актуальными являются вопросы формирования универсальных навыков, способствующих

успешности в будущем. Речь идёт о soft skills, что в переводе на русский язык означает мягкие навыки. К их числу относят навыки общения, критического мышления, работы в команде, управление эмоциями, проявление креативности и другие. основополагающие нормативные документы ориентируют педагога на получение ожидаемых результатов. В частности, Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) обеспечивает «освоение обучающимися технологий командной работы на основе их личного вклада в решение общих задач, осознание ими личной ответственности, объективной оценки своих и командных возможностей» [1]. В свою очередь, Федеральная образовательная программа начального общего образования (ФОП НОО) содержит рекомендации по получению личностных, метапредметных и предметных достижений обучающихся. Так «личностные достижения обучающихся включают готовность к саморазвитию, мотивации к познанию и обучению, активное участие в социально-значимой деятельности» [2].

Следует отметить, что цифровые технологии занимают центральное место на современном этапе технологического развития нашего общества, в том числе в системе образования. Педагоги всё чаще используют в образовательном процессе цифровые программы и приложения, повышая тем самым свой уровень профессиональной компетентности, и включают в совместную работу школьников и их родителей. Наряду с традиционными формами взаимодействия всех субъектов образовательного процесса педагогами искусно вкрапляются инновационные форматы. «К инновационным формам взаимодействия школы и семьи относят использование популярных мессенджеров, интернет-ресурсов, информационно-коммуникационных и цифровых технологий» [3].

Акцентируем внимание на то современное явление в педагогическом пространстве образовательного учреждения как цифровые программы. К их числу относятся чат-боты, которые имитируют разговор с пользователем на естественном языке. Чат-бот позволяет взаимодействовать с цифровым устройством как с реальным человеком. Различают простые чат-боты, которые отвечают на элементарный запрос однострочным ответом. Есть сложные чат-боты. Это такие цифровые помощники, которые обучаются и развиваются по мере сбора и обработки поступающей информации.

Так широкую популярность обретает цифровая программа «Chatbot Replika» (далее Replika). Это программа искусственного интеллекта, которая способствует общению с людьми разных возрастных категорий, изучает их стиль общения, имитирует их.

Рассмотрим, как в педагогическом процессе начальной школы учитель может использовать этот цифровой ресурс для развития soft skills у младших школьников.

Педагог формулирует задание на выбор конкретной роли.

Роль «собеседник на интервью» даёт возможность ученику выстраивать диалог, отвечая на вопросы искусственного интеллекта (далее ИИ) и формулировать свои мысли чётко и логично. В соответствии с рекомендациями ФОП НОО общение как одно из коммуникативных универсальных учебных действий обеспечивает сформированность навыка воспринимать и формулировать суждения, соблюдать правила ведения диалога, признавать возможность существования разных точек зрения, корректно и аргументировано строить своё мнение, строить речевое высказывание согласно поставленной задаче. Так Replika помогает учащимся развивать способность выражать свои мысли, формулировать аргументы и доносить свои идеи понятным языком, уверенно общаться в разных ситуациях.

На развитие критического мышления Replika задаёт вопросы или предлагает решение, которые младшим школьникам нужно проанализировать. Так ученики получают задание: обсудить с ботом спорную тему и найти аргументы «за» и «против». В результате выполненной работы у обучающихся развиваются умения анализировать, видеть разные точки зрения и формируется навык анализа информации. Педагогу в работе с младшими школьниками необходимо учитывать рекомендации ФОП НОО по овладению базовыми логическими действиями, а именно «сравнивать объекты, устанавливать

основания для сравнения, устанавливать аналогии, объединять части объекта по определённому признаку, определять существенный признак» [4], а также «выявлять недостаток информации, для решения учебной (практической) задачи на основе предложенного алгоритма, устанавливать причинно-следственные связи в ситуациях, поддающихся непосредственному наблюдению, или знакомые по опыту, делать выводы» [там же].

Replika помогает младшим школьникам анализировать стрессовые ситуации и управлять своими эмоциями. Педагог предлагает ученикам вспомнить и описать сложный случай: конфликт с другом, товарищем по команде, «соседом» по парте и др. В конкретной выбранной ситуации Replika предлагает готовые пути решения или рассматривает варианты, предложенные детьми. К ожидаемым результатам следует отнести выработанные учащимися умения анализировать свои чувства и находить решение конфликта. А также проявлять сдержанность, способствующую профилактике конфликтных ситуаций.

Replika помогает младшим школьникам моделировать различные ситуации, требующие эмоциональной поддержки и развивать эмпатию. Педагог предлагает учащимся задание – ответить на фразы от Replika, выражающие беспокойство или грусть. Ученики вспоминают, как в среде сверстников пытались успокоить друга или помогали в трудной ситуации. Эмоционально-поведенческий компонент деятельности младших школьников по развитию soft skills был отмечен повышением уровня развития навыков активного слушания и эмпатии.

В содержание коммуникативно-волевого компонента включена работа в команде обучающихся через симуляцию. Так педагог предлагает учащимся обратиться к Replika и смоделировать ситуацию командной работы. Ученики рассматривают вариант подготовки и реализации проекта в группе. Младшие школьники учатся распределять роли и предлагать свои идеи. Для этого формулируется задание для Replika: сыграть роль участника команды. Участник обсуждает с ней задачи и пути их выполнения. К ожидаемым результатам можно причислить отработку навыков координации и сотрудничества. Следует отметить, что в соответствии с рекомендациями ФОП НОО совместная деятельность рассматривается как одно из коммуникативных универсальных учебных действий и обеспечивает у младших школьников развитие способности строить общие действия по достижению намеченной цели, выполнять поручения, подчиняться, ответственно выполнять свою часть работы, оценивать свой вклад в общий результат.

Важно отметить, что педагог выполняет требования Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования и учитывает рекомендации Федеральной образовательной программы начального общего образования по овладению учащимися определёнными компетенциями. Soft skills – это универсальные навыки, которые помогают младшим школьникам стать более успешными, независимо от того, какую профессию они выберут в будущем. Это та база, на которой строится будущее ребёнка и его эффективность во многом – от учебно-познавательной деятельности и выполняемой работы в перспективе до личных отношений с окружающими людьми. К мягким навыкам относят способность нестандартно мыслить, благополучно общаться с социумом: педагогами, родителями, сверстниками, коллегами, друзьями и др., выражать эмоции в соответствии с целями и условиями общения в знакомой среде. А также грамотно распределять время, выполнять поставленные задачи, выражать готовность руководить и подчиняться, работать с разной информацией, проявлять креативность, самостоятельность и др.

Резюмируя вышеизложенное, необходимо акцентировать внимание на тот факт, что каждый раз, когда младшие школьники получают ответ от цифровой программы «Chatbot Replika», они взаимодействуют со сложным алгоритмом машинного обучения на основе нейронных сетей и контент-диалогов, написанных по сценарию. Цифровая программа «Chatbot Replika» - это виртуальный собеседник на базе искусственного интеллекта и доступен в двух версиях: базовая (представлена типичными диалогами и простыми функциями) и «Премиум» (включает расширенные сценарии, 3D-аватар и инструменты для глубоких и многоплановых разговоров). Replika помогает тренировать soft

skills через симуляцию реальных ситуаций, что делает процесс обучения и развития для младших школьников увлекательным и продуктивным.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО), утвержден Приказом Министерства просвещения РФ № 286 от «31» мая 2021 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>. – (дата обращения 06.01.2025 г.)

2. Федеральная образовательная программа начального общего образования (ФОП НОО), утверждена Приказом Министерства просвещения РФ № 372 от «18» мая 2023 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130044>. – (дата обращения 06.01.2025 г.)

3. Веденькина, М. В. Повышение уровня педагогической культуры родителей младших школьников через инновационные и традиционные формы взаимодействия в условиях суверенизации России / М. В. Веденькина, С. А. Чуманина // Сохранение и популяризация института семьи как основы суверенизации страны: материалы Международной научно-практической конференции, Астрахань, 23–24 мая 2024 года. – Астрахань: Астраханский государственный университет имени В. Н. Татищева, 2024. – С. 15-19. – EDN OESQJQ. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=69117144> (дата обращения 04.01.2025 г.)

4. Федеральная образовательная программа начального общего образования (ФОП НОО), утверждена Приказом Министерства просвещения РФ № 372 от «18» мая 2023 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130044>. – (дата обращения 06.01.2025 г.)

Кропотова Т.А.

кандидат исторических наук, доцент
кафедры истории, права, социально-экономических наук и методик преподавания
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»
e-mail: takibardina@mail.ru

Kropotova T.A.

Candidate of Historical Sciences, associate professor
the Department of History, Law, Social and Economical Sciences and Teaching Methods
Tyumen State University

ПРИМЕНЕНИЕ ФОРМЫ СТЕНДОВОГО ДОКЛАДА ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. Стремительное развитие технологий неизменно влечёт внедрение нестандартных форм презентации результатов научных исследований. Одной из таких форм стал стендовый доклад. Стендовые доклады и стендовые сессии, согласно анализу публикаций, активно используются в системе профессионального образования. В образовательной практике школы они представлены гораздо реже, хотя обладают достаточно высоким мотивационным потенциалом для вовлечения учащихся в учебную и исследовательскую деятельность. В статье рассмотрены методические особенности применения стендового доклада в организации исследовательской деятельности по истории учащихся 10 классов при изучении вопросов коллективизации сельского хозяйства в СССР. В особенностях стендового доклада заложен потенциал – краткости, чёткости, ёмкости, доступности и образности, это те характеристики, которые присущи современному динамичному миру, который отвечает запросам современных подростков и юношества. Формат стендового доклада при умелом использовании педагогом может применяться как действенный методический инструмент при организации исследовательской деятельности учащихся.

Ключевые слова: стендовый доклад, учебно-исследовательская деятельность, коллективизация сельского хозяйства, презентация, образовательный процесс, исследовательские умения.

APPLICATION OF THE POSTER PRESENTATION FORM IN THE ORGANISATION OF STUDENTS' RESEARCH ACTIVITY

Abstract. The rapid development of technology invariably entails the introduction of non-standard forms of presentation of scientific research results. One of these forms is poster presentation. According to the analysis of publications, poster presentations and poster sessions are extensively used in professional education system. They are much less frequently represented in the educational practice of the school, although they have a sufficiently high motivational potential to involve students in educational and research activities. The methodological features of implementation of poster presentation in arrangement of research activities on the History of 10th grade students in studying agricultural collectivization in the USSR are considered in the article. There is potential in the features of the poster presentation – brevity, clarity, capacity, accessibility and imagery. These are the features that are inherent in the modern agile world, which meets the needs of current teenagers and youth. Poster presentation form skillfully used by a teacher, can be applied as an effective methodological tool in organization of students' research activities.

Keywords: poster presentation, learning research activity, collectivization of agriculture, presentation, educational process, research abilities.

Введение

Исследовательская деятельность в системе современного образования представлена в качестве обязательного элемента – таковы требования современных образовательных стандартов основного общего и среднего общего образования. Эти требования обусловлены комплексным результатом исследовательской деятельности, дидактическая значимость которого заключается в опыте организации собственной деятельности для достижения конкретного результата. Исследовательская деятельность учащихся вписана в образовательные стандарты как необходимый элемент организации образовательной деятельности учащихся. Программа развития универсальных учебных действий на ступени среднего общего образования «... должна быть направлена на <...> формирование у обучающихся системных представлений и опыт применения методов, технологий и форм организации проектной и учебно-исследовательской деятельности для достижения практико-ориентированных результатов образования» – так указано в п. 18.2.1. ФГОС СОО [1].

Факт того, что исследовательская деятельность имеет сложную организационную структуру, определяет её дидактические свойства, которые позволяют формировать у учащегося весь спектр образовательных результатов. Однако вопрос возможности использования в практике педагогической работы способов организации исследовательской работы учащихся при помощи стендовых докладов требует дополнительных исследований, меняется роль и место исследовательской деятельности в современном образовательном пространстве.

Вопрос дидактической значимости и эффективности исследовательской деятельности в общей школьной подготовке учащихся находит отражение в работах А.В. Леонтовича [3], Д.В. Вилькеева, А.И. Савенкова, И.Д. Чечеля и др.

Обращение к публикации, посвящённые стендовому докладу как форме представления результатов исследовательской работы. Их содержание сводится, в основном, к обобщению требований, предъявляемых к его оформлению, структуре и защите. В числе таких работ можно назвать рекомендации, разработанные З.Р. Мигонькиной [4].

Основная часть

В данной статье рассмотрены дидактические возможности стендового доклада в организации исследовательской деятельности по истории учащихся 10 классов при изучении вопросов коллективизации сельского хозяйства в СССР.

На учебных занятиях организация исследовательской деятельности учащихся 10 классов при изучении темы коллективизации сельского хозяйства в СССР, с учётом требований к образовательным результатам, возможна при использовании такой организационной формы как стендовая сессия. Такой формат удобен для проведения учебного занятия, демонстрирующего результаты исследовательской самостоятельной работы учащихся.

Реализация формата стендовой сессии требует предварительной организации исследовательской деятельности учащихся, поэтому в процессе работы выделяется несколько этапов.

Этапы работы:

- 1) предварительное ознакомление с организационной формой – стендовой сессии и особенностями стендового доклада;
- 2) распределение на рабочие группы и утверждение исследовательских тем;
- 3) самостоятельная исследовательская работа учащихся и консультации с преподавателем;
- 4) оформление стендовой сессии и предварительное ознакомление со стендовыми докладами;
- 5) проведение стендовой сессии и подведение итогов [4].

На первом этапе познакомить студентов с формой стендового доклада как формой презентации результатов исследования. Раскрыть особенности стендовой сессии и предоставить требования по оформлению стендового доклада и подготовке к стендовой сессии.

На втором этапе учащиеся объединяются в группы (3–4 человека) и определяются с темой исследования. Темы для исследования предлагает преподаватель, желательно, чтобы в каждой теме были представлены исторические источники, поскольку предметные образовательные результаты обучения содержат требования работы с источником и исследовательские умения по истории без анализа источника не состоятельны. Поскольку количество учебного времени, выделяемого на освоение темы федеральной рабочей программой ограничено одним часом, то нужно рассчитывать, что стендовая сессия должна состояться в течение 45 минут. Оптимальное количество тем для представления за урок – порядка восьми (из расчёта работы по каждому докладу по 5 минут).

Примерные темы для исследования: «Кулачество как чуждый классовый элемент», «Двадцатипятидесятники, их роль в коллективизации», «Паспортная система и коллективизация», «Коллективизация в советском искусстве».

Далее представлены общие рекомендации по вопросам, которые важно рассмотреть при разработке темы и письменные источники, которые необходимо проанализировать. Рекомендации составлены с учётом образовательных результатов и исследовательских умений, формируемых у учащихся 10 классов.

Тема «Кулачество как чуждый классовый элемент»

Раскрыть понятия – кулак, середняк, бедняк, комбеды, раскулачивание, единоличники и др. Указать причины раскулачивания, охарактеризовать категории кулаков и репрессивные меры, принимаемые против кулачества.

Обозначить роль двадцатипятидесятников в раскулачивании. Представить географию раскулачивания: начало репрессий Северный Кавказ, Поволжье, Украина и т. д., зоны переселения – Зауралье, Северные регионы, Казахстан.

Проследить географию крестьянских мятежей и их подавление.

Рассмотреть положение ссыльных раскулаченных и статистику репрессированных и казнённых. Сопротивление спецпереселенцев.

Документы:

Приказ ОГПУ СССР № 44/21 «О ликвидации кулака как класса» 2 февраля 1930 г. Российский правовой портал: библиотека Пашкова. URL: <https://constitutions.ru/?p=27114&ysclid=1wuzq8y2ir547575285>;

Постановление от 21 мая 1929 г. «О признаках кулацких хозяйств, в которых должен применяться кодекс законов о труде» Электронная библиотека исторических документов: сайт. URL: <https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/385390-postanovlenie-soveta-narodnyh-komissarov-o-priznakah-kulatskih-hozyaystv-kotoryh-dolzhen-primenyatsya-kodekszakonov-o-trude-21-maya-1929-g>

Постановление ЦК ВКП(б) «О темпе коллективизации и мерах помощи государства колхозному строительству» 5 января 1930 г. Электронная библиотека исторических документов: сайт. URL: <https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/354542-postanovlenie-tsk-vkp-b-5-yanvary-a-1930-g-o-tempe-kollektivizatsii-i-merahpomoschi-gosudarstva-kolhoznomu-stroitelstvu>

Из Постановления президиума Западно-Сибирского краевого исполнительного комитета от 5 мая 1931 г. «О ликвидации кулачества как класса» Электронная библиотека исторических документов: сайт. URL: <https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/259520-iz-postanovleniya-prezidiuma-zapadno-sibirskogo-krayispolkoma-o-likvidatsii-kulachestva-kak-klassa-g-novosibirsk5maya-1931-g>

Тема «Двадцатипятидесятники, их роль в коллективизации»

Сформулировать определение. Представить статистические данные о составе двадцатипятидесятниках, рассмотреть профессиональную и идеологическую подготовку к руководящей работе на селе. Указать перечень функций, возлагавшихся на двадцатипятидесятников.

Представить факты о методах работы рабочих партийцев на селе, условия быта и гособеспечение. Выявить судьбы «не справлявшихся» и «сочувствующих» двадцатипятидесятников.

Документы:

Постановление пленума ЦК ВКП(б) ноябрь 1929 г. «Об итогах и дальнейших задачах колхозного строительства» Электронная библиотека исторических документов: сайт. URL: <https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/136539-ob-itogah-i-dalneyshih-zadachah-kolhoznogo-stroitelstva-vyderzhka-iz-postanovleniya-plenuma-tsentralnogo-komiteta-vkp-b-ot-17-noyabrya-1929-g>

Тема «Паспортная система и коллективизация»

Описать в общих чертах паспортную систему СССР, введённую с 1932 г. Выделить те ограничения, которые касались сельских жителей. Выделить формальные возможности и неформальные условия смены социального статуса с колхозника на рабочего. Проследить динамику миграционных процессов населения в 1930-е гг.

Рассмотреть государственный механизм ограничения перемещения крестьян по стране и использования труда колхозников в «проблемных» областях народного хозяйства. Выявить противоречия паспортной системы с конституционными правами граждан СССР.

Документы:

Конституция (Основной Закон) Союза Советских Социалистических Республик (утверждена II Съездом Советов Союза ССР от 31 января 1924 г.) (с изменениями и дополнениями) (прекратила действие). Информационно-правовой портал Гарант.ру. URL: https://constitution.garant.ru/history/ussr-rsfsr/1924/red_1924/185480/

Постановление № 57/1917 «Об установлении единой паспортной системы по Союзу ССР и обязательной прописки паспортов». Е-досье: сайт. URL: https://e-ecolog.ru/docs/_dXkcuEUzZG0IUhgZMeY9?ysclid=lwxaaq05e7294919085

Циркуляр Главного управления рабоче-крестьянской милиции НКВД СССР о выдаче паспортов лицам, выезжающим из сельских непаспортизированных местностей. 1 января 1935 г. Исторические материалы: сайт. URL: <https://istmat.org/node/40230?ysclid=lwxa2oy48f556459754>

Тема «Коллективизация в советском плакатном искусстве»

Сформулировать определение плакатного искусства, обозначить его место в изобразительном искусстве: выделить изобразительные средства плаката и его пропагандистские свойства. Обозначить базовые идеологические задачи, поставленные перед художниками-плакатчиками. Подходы к созданию плакатов, обозначенные для Государственного издательства изобразительного искусства (Изогиза) в 1930-х гг. художники – создатели плакатов о коллективизации.

Систематизировать плакаты по тематическим группам (критерии для систематизации сформулировать самостоятельно). Представить обзор обозначенных тем. Представить историческую и художественную характеристику двум плакатам из разных тематических групп. Сформулировать выводы по полученным результатам.

Источники и литература:

История пропаганды: сайт. URL: <https://propagandahistory.ru/192/Sovetskie-plakaty--Tridtsatye-gody--CHast-V/>

Второе крепостное право: коллективизация 1929–1934 гг. Дилетант: электронное СМИ: сайт. URL: <https://diletant.media/articles/45293044/?ysclid=lxwbfk3n51795859082>

Николаева М.Ф. Советский плакат (1917–1941): между искусством и медийной технологией // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). 2012. №3. С. 129–133. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovetskiy-plakat-1917-1941-mezhdu-iskusstvom-i-mediynoy-tehnologiyey> (дата обращения: 02.12.2024).

В дальнейшем при реализации третьего этапа подготовки к стендовой сессии в ходе исследовательской работы консультации с преподавателем рекомендации могут быть скорректированы в соответствии с содержанием материала, собранного учащимися по теме.

В каждой теме представлены для организации исследовательской работы источники, в основном, это документы, регламентирующего характера. Поэтому преподавателю важно проконсультировать учащихся по работе с историческими источниками. Общие рекомендации систематизированы в таблице 1 и составлены на основе методической работы И.Ю. Савенковой [7].

Таблица 1. Этапы работы с историческим источником. Рекомендации для учащихся

Этап работы с историческим (письменным) источником	Рекомендации по работе с историческим (письменным) источником
Первый шаг – это атрибуция документа, т. е. определение типа документа, установление авторства, время и место создания источника	Все эти сведения в опубликованных источниках уже представлены авторами-составителями, поэтому с ними удобно работать в учебно-исследовательском формате. Важно обратить внимание учащихся на авторство источника, данный критерий позволяет учитывать факт принадлежности автора к определённой социальной группе, что несёт дополнительную информацию о его позиции в отношении тех событий, которые изложены в документе. Показательным в этом отношении является и жанр документа: дневник или распоряжение министра содержат разную по эмоциональной окраске и фактической (объективной) составляющей информацию. Не менее важно получить информацию, в каких условиях создавался исторический документ, это также влияет на объективное истолкование данных в нём содержащихся.
На следующем этапе осуществляется чтение, по сути, толкование источника, извлечение смысла.	Важно обратить внимание на язык документа: разные эпохи представляют нам свой особый языковой строй – лексику, синтаксис, правописание. В текстах документов встречаются слова не понятные современному человеку, историзмы, или слова, употребляемые в ином смысле, поэтому, всегда важен контекст, именно из контекста мы восстанавливаем смысл содержания документа. Элементарно при работе с любым документов – выделяем все непонятные, незнакомые слова и раскрываем их значение, актуальное для эпохи документа. Далее по тексту документа выделяются исторические признаки – даты, лица, события, описания местности или другого рода информация, которая позволяет сориентироваться в историческом пространстве документа – определить время, место и действие.
Следующий шаг – собственно аналитический.	Строится на соответствии содержания документа уже описанным историками, известным событиям данного периода. Для этого важно знать работы историков о данном периоде. Только после этого происходит реконструкция исторических событий, на основе сопоставления фактов уже известных науке и представленных в документе

В работе с источником учащимся необходимо раскрыть этапы источниковедческого анализа и провести разбор на примере источников разного типа.

Следующий этап в организации исследовательской работы – оформление стендовой сессии. Учащиеся оформляют свои исследования в соответствии с требованиями, предъявляемыми к стендовым

докладам, демонстрируют их педагогу, корректируют, если есть необходимость, распечатывают и размещают в кабинете истории. Важно, чтобы стендовые доклады были представлены для обозрения всему классу за два дня до проведения урока-стендовой сессии для предварительного ознакомления с работами всех учащихся. На данном этапе учащиеся получают установку: изучить все постеры и подготовить автору (авторам) вопрос. Вопросы формулируются в письменном виде и доводятся до автора стендового доклада за день до сессии. Все вопросы систематизируются и выбираются три вопроса – самый неочевидный, часто повторяющийся и вопрос самый трудный или вопрос, на который у автора нет ответа. Соответственно, на них нужно подготовить ответы и в ходе сессии озвучить. Также автору из массива вопросов можно предложить выделить наиболее понравившийся вопрос (в данном случае, это необходимо делать из позиции исследователя).

На завершающем этапе – уроке-стендовой сессии работа строится следующим образом.

– Педагог озвучивает тему урока, формат его проведения и регламент работы для авторов стендовых докладов и для учащихся.

– Авторы по очереди представляют свои доклады и отвечают на выбранные вопросы.

– В завершении учитель резюмирует материал урока, представляет возможность учащимся самим обозначить историческое значение процесса коллективизации.

– В качестве домашнего задания предложить ребятам в свободной форме (эссе) изложить свой эмоциональный отклик на полученную информацию и свою исследовательскую работу.

– Организовать конкурс докладов и вопросов. Можно предложить голосование по определению наиболее «правильного» научного постера или предложить ряд номинаций для премирования всех исследовательских работ. Так же выделить автора (авторов) самых интересных вопросов, для вопросов также можно продумать номинации. Такой игровой элемент добавит активности и самостоятельности в организацию учебного занятия.

В заключении учебного занятия организовать минуту обратной связи (рефлексии) по исследовательской работе с учащимися. Это может быть опрос в виде таблицы с готовыми вариантами ответов или с открытой формой вопросов о том, какой опыт приобрёл ученик, что было трудно, что показалось интересным, что было легко, что ещё захотелось узнать (исследовать) и т. п. Можно продумать вопросы по содержанию учебного занятия с элементами контроля. Это уже определяется дидактическими задачами, которые ставит перед собой педагог.

Данная форма организации исследовательской работы учащихся 10 классов довольно затратна по времени, но зато наиболее удачные работы учащихся можно рекомендовать к участию в научно-технических мероприятиях школьников: конференциях, круглых столах, конкурсах научных работ. Можно такое занятие провести как открытое публичное и пригласить учащихся других классов, педагогов и даже родителей.

Заключение

Таким образом, можно заключить, что стендовая сессия как форма представления результатов научного исследования обладает достаточным дидактическим потенциалом для достижения учебно-исследовательских целей (формирования исследовательских умений) и формирования познавательной мотивации у учащихся к изучению отечественной истории.

Получение нового опыта и нового знания актуально не только для научной сферы, но не менее значимо для учебной деятельности, где исследование становится новым опытом для каждого конкретного ребёнка и его личные открытия становятся неотъемлемой частью его картины мира и мировоззрения. Ценность исследовательской деятельности в учебном процессе заключается, с одной стороны, в приобретении знания, и, с другой стороны, в формировании комплекса универсальных умений, которые востребованы не только в учебной деятельности, но и в системе социальных практик и профессиональной деятельности. Стендовый доклад вполне доступен для разработки учащимися 10 классов, в силу уже имеющегося опыта исследовательской деятельности, сформированного на

предыдущем уровне образования и владения современными цифровыми инструментами по созданию различных визуальных форм презентации учебного материала. Методика создания стендового доклада вполне доступна, проста и алгоритмизирована, что позволяет легко её применить для самостоятельной работы учащихся. Более того, стендовый доклад, наряду с принципом научности позволяет проявить творческие импульсы с созданием визуальных образов.

Стендовый доклад как результат исследовательской деятельности учащихся благодаря своей «компактности» позволяет рассмотреть разные вопросы в масштабах одного занятия. Именно это свойство стендового доклада и было использовано при разработке стендовой сессии по истории по теме «Коллективизация сельского хозяйства в СССР» для учащихся 10 классов.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413, с изменениями и дополнениями от 12 августа 2022 г.). Портал ГАРАНТ.РУ. URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafcb6e0/#friends> (дата обращения: 14.12.2024).

2. Жанбурбаева А.М. Структура учебно-исследовательской деятельности // Журнал мир науки, культуры, образования. 2020. № 4 (83). С. 234–235.

3. Леонтович А.В. Исследовательская деятельность учащихся (основные положения). Мультиурок. Сайт. URL: <https://multiurok.ru/files/leontovich-a-v-statia-issledovatelskaia-deiateln-1.html> (дата обращения: 11.12.2024).

4. Мигонькина З.Р. Стендовый доклад: учебный материал. Образовательная социальная сеть. Ns.portal.ru: сайт. URL: <https://nsportal.ru/shkola/dopolnitelnoe-obrazovanie/library/2018/05/03/stendovyy-doklad-cto-eto-takoe-i-zachem-on> (дата обращения: 16.12.2024).

5. Данькова Н.В. Исследовательская деятельность как средство личностного развития обучающихся // Современные тенденции развития исследовательских компетенций в условиях инновационного кластера. 2023. С. 159–161.

6. Ротанова В.А. Сущность исследовательской деятельности в процессе обучения / В.А. Ротанова, А.А. Власова, А.Н. Бугрова, А.С. Сочнева, А.И. Торопова // Современные научные исследования и инновации. 2020. № 12 URL: <https://web.snauka.ru/issues/2020/12/94212> (дата обращения: 16.12.2024).

7. Савенкова И.Ю. Работа с письменными историческими источниками (методические рекомендации для школьников 9–11 классов). Сайт PPT онлайн. URL: <https://ppt-online.org/148932?ysclid=lvхуиоуу1938385474> (дата обращения: 11.12.2024).

8. Савина О.О., Смирнова О.М. Организация исследовательской деятельности учащихся в области психолого-педагогических дисциплин // Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах / Под общей редакцией А.С. Обухова. Т. 2: Практика организации. Москва: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007. С. 481–489.

9. Санько А.М., Борисова С.П. Организация исследовательской деятельности обучающихся // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2023. № 88. С. 42–47.

10. Синягина О.П. Выполнение самостоятельных исследовательских работ старшеклассниками как способ решения актуальных задач обучения и воспитания личности // Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах / Под общей редакцией А.С. Обухова. Т. 2: Практика организации. Москва: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007. С. 148–150.

11. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. История. Базовый уровень. (для 10–11 классов образовательных организаций). Москва: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. 103 с.

12. Исторические материалы. Сайт. URL: <https://istmat.org/about> (дата обращения: 11.12.2024).

13. Электронная библиотека исторических документов. Сайт. URL: <https://docs.historyrussia.org/ru/docs/1-o-proekte> (дата обращения: 11.12.2024).

Ван Кэлин

доцент

Цзянсуский второй педагогический институт,

аспирант

кафедра музыкального образования

ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»

Wang Kelin

Associate Professor

Jiangsu Second Normal Institute,

postgraduate student

the Department of Musical Education

Moscow State Institute of Culture

ФОРТЕПИАННАЯ МИНИАТЮРА КАК ОСНОВА ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ-ИНСТРУМЕНТАЛИСТОВ В МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье раскрывается эстетическая и эстетико-воспитательная природы фортепианной миниатюры, которая получила практику освоения в музыкально-педагогическом вузе Китая. Обращается внимание на заложенное единство национального и инационального, народно-песенной и романсово-речитативной основ, а также авторского и соавторского, репродуктивного и продуктивного начал. Выявляется жанровый спектр исследуемого феномена, который проявляется через синтез искусств, единство различного. В аналитический спектр вошли сочинения композиторов западноевропейской и русской фортепианной академической традиции.

Ключевые слова: фортепианная миниатюра, обучающиеся-инструменталисты, музыкально-педагогический вуз, эстетическое воспитание, эстетическое сознание, жанры, музыкальное произведение.

PIANO MINIATURE AS A BASIS FOR AESTHETIC EDUCATION OF INSTRUMENTALIST STUDENTS IN A MUSICAL AND PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Abstract. The article reveals the aesthetic and aesthetic-educational nature of the piano miniature, which has received practical development in a musical and pedagogical university in China. Attention is drawn to the inherent unity of the national and foreign, folk-song and romance-recitative foundations, as well as the author's and co-author's, reproductive and productive principles. The genre spectrum of the phenomenon under study is revealed, which manifests itself through the synthesis of arts, the unity of the diverse. The analytical spectrum includes works by composers of the Western European and Russian piano academic tradition.

Keywords: piano miniature, instrumentalist students, music and pedagogical university, aesthetic education, aesthetic consciousness, genres, musical work.

Фортепианная миниатюра в истории развития музыкальных жанров заняла достойное место. В Китае, России и Западной Европе целые плеяды композиторов уделяли ей достаточно пристальное внимание. Среди них: Ф.П. Шуберт и Р. Шуман, Ф. Шопен и Ф. Лист, Я.Л.Ф. Мендельсон Бартольди и Ш.К. Сен-Санс (представители западноевропейской музыкальной культуры), а также члены «Могучей кучки» М.А. Балакирев, Н.А. Римский-Корсаков, М.П. Мусоргский, А.П. Бородин, Ц.А. Кюи и олицетворение позднего романтизма А.Н. Скрябин и И.Ф. Стравинский (представители русской музыкальной культуры). В этом контексте заслуживают внимание китайские композиторы (XX-XXI

вв.): Тан Дун, Чэнь И, Чэнь Циган, Лян Лэй, Чжоу Лун, Чэнь Сяюнь, Яо Хэнлу, Гао Пин, Цао Гуанпин и др. Справедливо замечала Чэнь Шуюнь: «Стилевые направления в фортепианном творчестве китайских композиторов – результат синтеза традиций национальной музыкальной культуры и европейской академической музыки XIX–XX веков. Китайское фортепианное искусство проходит следующие этапы в своем развитии: заимствования опыта иных культур (с 1915 и до 1950-х), его «скрытого» воздействия (1950-е–1970-е) и «поглощения» (1980-е–2010-е)» [6, с. 6].

Следует заметить то, что фортепианная миниатюра – настоящий феномен художественной культуры, яркое проявление синтеза искусств, утвердившееся в период золотого века романтизма. Уровню ее востребованности нет равных. Она есть отражение любительского музицирования и концертного исполнительства. В ней сочетается космос биполярности: малого и масштабного, крупного и филигранного, цикличного и целостного, лирического и эпического, чувственного и идейно-смыслового начал.

История развития формы-жанра «фортепианная миниатюра» «говорит» не только о преломлении синтеза искусств в музыкально-инструментальной академической традиции Китая, но и о единении национального и инационального, традиционного и новационного. Действительно, многие современные китайские композиторы берут на вооружение принципы композиции западноевропейских школ и «русского стиля». О китайской пианистической школе можно сказать тоже самое. Она, как губка, впитывала в себя элементы национальной художественной культуры и принципы европейского мышления, русской певучести, поэтической проникновенности, глубокого лиризма в сочетании с патетикой и иллюстративной изысканностью. Все из перечисленного выше гармонично заложено в фортепианной миниатюре как отражение единства канонического и специфического, распространенного и эксклюзивного, авторского и соавторского, личностного и надличностного.

Одним из родоначальников становления романтической музыкальной мысли в фортепианном творчестве был Ф. Шуберт. Его прекрасные фортепианные миниатюры (польки, вальсы, марши, лендлеры, экосезы) до сих пор пленяют сердца многочисленной слушательской аудитории, обучающейся молодежи по всему миру. Простота изложения и интонационная изысканность, демократизм в исполнительстве и жанровая определенность сделали их доступными, популярными, обладающими необыкновенным магнетизмом и вызывающими неподдельный интерес. Истоки этого нового типа «романтической миниатюры» объясняют многое. Их представляют: бытовая танцевальная музыка Вены, песенный жанр с его лирическими образами, поэтичностью в целом и черты балладной изобразительности. Вершиной фортепианного творчества Ф. Шуберта по-праву считаются восемь «Экспромтов» (ор. 90, ор. 142) и шесть «Музыкальных моментов» (ор. 94), написанных в 1827 году. Выдающимся сочинением этого жанра «фортепианная миниатюра» является «Венгерский дивертисмент» (1824), во многом предвосхитивший знаменитые «Венгерские рапсодии» Ф. Листа.

Продолжателем лучших традиций романтической миниатюры стал Р. Шуман, в творчестве которого наступил настоящий расцвет этого направления фортепианной музыки. Он зарекомендовал себя основателем принципа цикличности, который олицетворяет многие его творческие достижения. Калейдоскоп образов, проникновенность, чувственная широта, пленяющий душу драматизм, импровизационность сливаются у Р. Шумана в «полноводную реку», которая «показывает» и «доказывает» гармоничность и дисгармоничность всех начал. Генеральная линия музыкальной мысли Р. Шумана состояла в передаче естественного течения жизни, включая окружающую природу, внутренний мир человека. На формирование его мировоззренческих позиций оказали существенное влияние эстетические воззрения немецких писателей сентименталистов, романтиков Э.Т.А. Гофмана и И.П.Ф. Рихтера (Жан Поля).

Полны поэтического вдохновения, иллюстративной привлекательности опусы маэстро, посвященные подрастающему поколению, раскрывающие его природу: «Детские сцены» (ор. 15), «Альбом для юношества» (ор. 68), «Листки из альбома» (ор. 124). Данная музыка предназначалась для

домашнего музицирования, заключала в себе «обучающие» компоненты, представляла педагогический репертуар для многих поколений созревающих музыкантов-исполнителей.

Одним из самых популярных сочинений Р. Шумана является пьеса «Грезы» из цикла «Детские сцены» (op. 15), написанном в 1838 году. Она получила путевку в жизнь не только как часть фортепианного цикла, но и как отражение многих вокальных, хоровых, оркестровых, струнно-смычковых переложений. Мастер романтического стиля Р. Шуман гармонично соединил в своем поэтическом откровении: детскую непринужденность, открытость с воспоминаниями о прекрасных видениях взрослого; стремление к духовной чистоте, подчеркнутой целомудренности с эмоционально-чувственными порывами; хоральное изложение с песенно-аризозным началом; полифонический склад с гомофонным; лаконичность, строгость формы с пластичностью, импровизационностью мелодического рисунка; напевность с декламационностью; красоту орнамента, скрупулезную детализацию – универсализмом, гармоничностью целого.

Не случайно Е.В. Назайкинский и О.Е. Сахалтуева по этому поводу высказывали следующее: «Это светлая романтическая миниатюра, поэтический рассказ занимает в цикле особое место. Она контрастирует с окружающими ее характеристическими, часто конкретно-изобразительными программными номерами цикла своей обобщенностью, проявляющейся как в эмоционально-образной стороне, та и в особенностях музыкального языка. Но за ее кажущейся нейтральностью стоит огромное внутреннее богатство, волшебная игра настроений, жанрово-стилистических оттенков. Удивительная простота и лаконизм средств сочетаются в музыке «Грез» с поразительной многогранностью и емкостью образа» [5, с. 62].

Подобная музыка, созданная Р. Шуманом, представляет своеобразный эстетический всеобуч, способствует расширению музыкальных, художественных интересов, заключая мощную связь с литературой (прозой, поэзией), изобразительным искусством. Ее «обучающая» способность очевидна, так как не только стимулирует подрастающее поколение музыкантов-исполнителей к творческой деятельности, но и открывает новые горизонты в искусстве интерпретации, имея многогранность соединения различного в целостное, гармоничное. Предполагаемый вариативный характер прочтения музыкальных произведений Р. Шумана, дает возможность активизировать эвристическую деятельность обучающихся, находить необходимый подход к созданию и воплощению исполнительских гипотез.

О.А. Блок обоснованно утверждал: «Интерес как носитель мотивационно-организующей, когнитивной, гносеологической, аксиологической, коммуникативной, воспитательной и креативной функций представляет «катализатор», влияющий на характер и быстроту реакций восприятия, способствует развитию его творческого типа» [2, с. 144]. Действительно, ось (эстетический интерес – творческое восприятие) заключает в себе своеобразный движитель эстетического воспитания пианистов, осваивающих фортепианные миниатюры. Из-за заложенной в них активной эмоционально-чувственной основы, иллюстративной подчеркнутости, идейно-образной концентрации, перманентно разрабатывающегося тематизма, предмет интерпретации находится как бы на поверхности, в доступном, «выпуклом» положении. Его составляет семь элементов: идея, замысел, эмоционально-чувственное прочтение, стиль, исполнительские традиции, форма и содержание [1].

Изучение и освоение музыкального массива произведений западноевропейской романтической школы (фортепианных миниатюр) имеет большое значение для подготовки студентов исполнительских специальностей в педагогическом вузе. Их педагогическая привлекательность, направленность и содержательность может внести существенный вклад в подготовку высококвалифицированных исполнителей-педагогов, исполнителей-художников, просветителей, настоящих мастеров своего дела. Адресность музыкальных опусов, относящаяся к детско-юношескому возрасту со своей стороны тоже обнажает педагогический потенциал подобного репертуара. Его применение в педагогической практике пианистов, инструменталистов в целом может стать серьезным положительным опытом будущих

высококвалифицированных педагогов-исполнителей, выпускников музыкальных факультетов педагогических вузов.

Принимая во внимание русские поговорки: «краткость – сестра таланта», «лучше меньше да лучше», «мал золотник, да дорог», С.В. Рахманинов в своем сравнении сложных и малых форм подчеркивал значимость последних, выявлял их сложность и неоспоримую педагогическую значимость: «Молодые композиторы часто склонны бросать снисходительные взгляды в сторону малых музыкальных форм. Небольшая пьеса вполне может стать таким же шедевром, как и большое произведение. В самом деле, я не редко убеждался, что короткая фортепианная пьеса причиняла мне всегда гораздо больше мук и ставила передо мной больше проблем, чем симфония или концерт. Когда пишешь для оркестра, само разнообразие инструментальных красок как-то подводит к различным мыслям и эффектам. Когда же я пишу маленькую фортепианную пьесу, я целиком во власти своей тематической идеи, которая должна быть представлена сжато и без отступлений...В конце концов сказать то, что вы имеете сказать, и сказать это кратко, ясно, немногословно – вот самая трудная задача, стоящая перед художником» [7, с. 369].

С.В. Рахманинов, так же, как и А.Н. Скрябин, И.Ф. Стравинский, даровал миру шедевры музыкальной миниатюры, включая фортепианную. Глубокие поэтические образы с проникновенным лиризмом, монументальность в малом, концентрация мысли и чувства – вот то, что выгодно отличает музыку С.В. Рахманинова. Не осталась бесследной дружба маэстро с прекрасным русским поэтом, писателем И.А. Буниным. Его величайшее дарование не только оставило неизгладимый след в творчестве С.В. Рахманинова, но и стало частью сочинений композитора. Таковыми являются два романса, написанные в 1906 году на стихи И.А. Бунина: «Я опять одинок» и «Ночь печальна». Важно отметить самостоятельность их аккомпанемента. Первый романс «рисует» красками весны и передает горечь одиночества любящей души. Тема отчаяния, смятения поручена партии фортепиано, которая растворяясь, заканчивает романс «Я опять одинок». В романсе «Ночь печальна» нежная созерцательность переплетается с народно-песенными и романсово-речетативными интонациями. Стихи и музыка в своей гармоничности передают томительную грусть, ожидание встречи с любимой и страстный порыв к счастью, стремительность безоглядных действий. Насыщенность, разнообразие и «независимость фактуры превращают партию фортепиано в «самостоятельное действующее лицо».

Следует заметить, что освоение обучающимися пианистами подобного репертуара имеет, не только музыкально-исполнительскую, но и педагогическую, эстетико-воспитательную значимость, расширяя функционал будущих педагогов-концертмейстеров, педагогов-просветителей. Действительно, подготовка в музыкально-педагогических вузах подобных кадров является необходимой и востребованной практикой музыкального образования в исполнительских классах.

Не редки случаи превращения развитого аккомпанемента в самостоятельное музыкальное произведение. Теми же свойствами обладают вариации, концертные обработки народных песенно-танцевальных мелодий, обретая статус отдельно взятого сочинения, пополняя видовой спектр жанра «фортепианная миниатюра».

Справедливо писала В.Н. Брянцева: «Небывалую роль фортепианной миниатюры определили первыми Скрябин и Рахманинов. Пьесы с ясной опорой на салонно-бытовую, лирико-жанровую сферу быстро уступили у них место непрограммным миниатюрам, образное содержание которых отражает самое главное, характерное для всего творчества. Сохраняя зачастую привычные романтические названия (прелюдии, музыкальные моменты, этюды и т.п.) зрелые скрябинские и рахманиновские пьесы очень свободно преломляют соответственные жанровые признаки и развиваются, по существу, в новые типы фортепианной миниатюры» [3, с. 101]. Что же конкретно происходит с фортепианной миниатюрой в творчестве С.В. Рахманинова, А.Н. Скрябина? Их опусы, заключая в себе дидактическую основу в виде «расширения интереса», «систематичности и последовательности», «от простого к сложному», «от малого к концентрированно-монументальному», в значительной степени развивают жанр прелюдии и

концертно-виртуозного этюда. Укрупнение формы, насыщение фактуры, многогранность образной сферы, подчеркнутая концертность ставят фортепианную миниатюру на небывалый исполнительский и педагогический уровень. Она занимает достойное место в педагогическом репертуаре нескольких поколений обучающихся-пианистов, педагогов-просветителей. Обладая эстетико-воспитательной значимостью прелюдии С.В. Рахманинова и А.Н. Скрябина несут в себе поэтическую палитру красок вдохновения, которая погружается в глубокий драматизм событий, подчеркивая то, как в малом, изящном, относительно компактном может помещаться большое, развернутое, эпохальное. Заостряя внимание на историко-культурном, дидактическом, эстетико-воспитательном характере фортепианной миниатюры, Н.А. Говар отмечала то, что в истории отечественной фортепианной музыки жанр прелюдии стремительно эволюционирует. Еще в недавнем прошлом связанный с областью инструктивной литературы, на рубеже веков он обретает свои вершинные достижения в творчестве А. Скрябина и С. Рахманинова» [4, с. 37]. Перечислим целую плеяду русских композиторов, осуществляющих свое творчество в XX веке в жанре фортепианной миниатюры, в частности – «прелюдии»: А.С. Аренский, С.Э. Борткевич, А.Ф. Гедике, А.Т. Гречанинов, И.А. Добровейн, Г.Л. Катуар, С.М. Ляпунов, А.С. Лурье, Д.М. Мелких, Н.Я. Мяковский, Н.Б. Обухов, С.С. Прокофьев, Н.А. Рославец, Л.Л. Сабанеев, А.В. Стачинский и др. Вместе с тем в русской фортепианной музыке популярность приобретает элегия. Неся в себе тенденцию к синтезу, она проникает в другие жанры фортепианной миниатюры. Таковыми являются «Элегическая мелодия» Н.С. Жилиева, «Элегический вальс» Н.Р. Кочетова, «Элегическое прелюдие» И. М. Шиллингера и др.

В жанровом калейдоскопе легко обнаруживают себя танцевальные миниатюры мазурка и вальс. В панораме эпохи русского романтизма появляется череда старинных танцев (гавот, менуэт, бурре, ригодон) как отражение неоклассического направления. Подобная тенденция ярко проявляет себя в циклических сочинениях композиторов: Б.В. Асафьева, С.Э. Борткевича, С.С. Прокофьева.

Характеризуя этот период русского романтизма, Н.А. Говар указывала: «Другой жанр, способный передать тонкие подтексты символистской эстетики, представляет эскиз, получивший широкое распространение в 1910-х годах и отражающий современные веяния в увлечении экспериментаторскими формами работы. Являясь зримой иллюстрацией идеи синтеза искусств, эскиз одновременно раскрывает сущностную основу миниатюры, воплощающуюся в импровизационности музыкального высказывания» [4, с. 38].

Заложенные в фортепианной миниатюре национальные традиции, народная песенно-танцевальная основа, изобразительность, характерность образов, импровизационность и вместе с тем лирико-драматическая проникновенность, поэтичность пленяют сердца студенческой молодежи педагогических вузов, создают базу для формирования познавательного интереса, широкого мотивационного поля. Фортепианная миниатюра является не только носителем большого количества историко-культурных, музыкально-теоретических, музыкально-исполнительских знаний. Она заключает в себе «обучающую» способность, так как содержит в себе основные принципы дидактики, способствует повышению уровня эстетического сознания, чему способствует заложенный в ней синтез искусств, вариативность построения и воплощения исполнительских концепций, вбирающих одновременно личностно-творческий и надличностный уровни.

На основе изложенного выше материала целесообразно заключить:

1. Изучение фортепианной миниатюры как основы эстетического воспитания обучающихся-инструменталистов в педагогическом вузе остается быть актуальной проблемой, требующей своего разрешения.

2. Фортепианная миниатюра – есть отражения синтеза искусств, слияния национального и инонационального, объективного и субъективного, аутентичного и новационного, репродуктивного и личностно-творческого начал.

3. Фортепианная миниатюра как олицетворение художественной культуры Китая и Европы (Востока и Запада) в силу своей многожанровости, когнитивности, детско-юношеской направленности являет собой «большую непрочитанную книгу», своеобразный эстетический всеобуч, позволяющий активно развивать эстетическое сознание, художественно-исполнительскую деятельность студенческой молодежи на музыкально-инструментальных факультетах педагогических вузов.

4. Освоение фортепианной миниатюры в педагогическом вузе позволяет накапливать не только психолого-педагогические знания, но и создает базу для приобретения педагогического опыта работы с детьми, юношеским возрастом.

5. Дальнейшее исследование фортепианной миниатюры как основы эстетического воспитания обучающихся-инструменталистов в педагогическом вузе представляет перспективное направление в области педагогики музыкально-инструментального исполнительства, педагогики художественного творчества.

Литература:

1. Блок О.А. Педагогика и психология музыкального творчества как парадигма высшего профессионального образования // Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 45-летию Хабаровского государственного института искусств и культуры «Проблемы кадрового обеспечения сферы культуры и искусства». – Хабаровск: ХГИИК, 2013. – С. 23-31.

2. Блок О.А. Развитие творческого восприятия музыкантов в классах инструменталистов // Мир науки, культуры, образования, 2022. – № 1(92). – С. 142-144.

3. Брянцева В.Н. Фортепианные пьесы Рахманинова. – М.: Музыка, 1966. – 207 с.

4. Говар Н.А. Фортепианная миниатюра отечественных композиторов первой половины XX века: монография. – М.: Юрайт, 2024. – 369 с.

5. О.Е. Сахалтуева, Е.В. Назайкинский. О взаимосвязях выразительных средств в музыкальном исполнении (на примере анализа пьесы Р. Шумана «Грезы») // Музыкальное искусство и наука. – Вып. I. – М.: Музыка, 1970. – С. 59-94.

6. Чэнь Шуюнь. Фортепианное творчество китайских композиторов XX – начала XXI веков: основные стилевые направления: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата искусствоведения. – Нижний Новгород: НГК им. М.И. Глинки, 2020. – 19 с.

7. Bertensson S., Leyda J., Sergei Rachmaninoff. A lifetime in music. New York, 1956. P. 369.

Горбунова И.Б.

профессор, доктор педагогических наук,
руководитель научно-методической лаборатории
«Музыкально-компьютерные технологии»
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»
e-mail: gorbunovaib@herzen.spb.ru

Сун Сыцзя

аспирант
кафедра музыкального воспитания и образования
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»
e-mail: ssj1844285945@163.com

Gorbunova I.B.

Professor, Doctor of Pedagogical Sciences
Chief of the Research and Methods Laboratory
«Music Computer Technologies»
Herzen State Pedagogical University of Russia

Sun Syjia

postgraduate student
the Department of Music Upbringing and Education
Herzen State Pedagogical University of Russia

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ ЗОЛТАНА КОДАЯ В ВОКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНСА «ВЕНЕЦИАНСКАЯ НОЧЬ» М. И. ГЛИНКИ)

Аннотация. Результаты исследования применения метода обучения Золтана Кодая в музыкальном образовании на примере вокальной части романса Михаила Ивановича Глинки «Венецианская ночь» приводятся в материалах данной статьи. Обсуждается возможность применения педагогического метода, опирающегося на подходы к обучению, основанному на работах венгерского педагога и композитора З. Кодая. Анализ результатов использования метода Кодая на различных этапах разучивания романса с использованием характерных для данного способа обучения упражнений, среди которых отметим приемы сольмизации, ритмические слоги, знаки рук, дают основания утверждать их ценностную значимость для их применения в вокальном образовании. Авторами статьи и даются общие рекомендации по использованию метода Кодая в системе современного музыкально-педагогического образования в направлении вокальной подготовки; также обсуждаются возможности применения методики обучения Золтана Кодая для системы инклюзивного музыкального образования.

Ключевые слова: метод Кодая, музыкальное образование, романс, вокальное обучение, сольфеджио, сольмизация, музыкальная память, разучивание мелодии.

APPLICATION OF THE ZOLTAN KODÁI TEACHING METHOD IN A VOCAL WORK (USING THE EXAMPLE OF THE ROMANCE *VENICE NIGHT* BY MIKHAIL I. GLINKA)

Abstract. This paper explores the application of Kodái's teaching method in music education using the example of the material of the vocal part of Mikhail Ivanovich Glinka's romance "Venetian Night". First, the pedagogical method itself, which was inspired by the works of the Hungarian pedagogue and composer Zoltan Kodály, is introduced, then the use of Kodái's method at various stages of learning the romance is analyzed. The exercises characteristic of the methodology under study are presented: solmization techniques, rhythmic syllables, and hand signs. The discussion part follows, where the areas of application of the Kodái method in music education are investigated and general recommendations are given. The authors of the article also present

the results related to the study of the possibilities of using Zoltan Kodai's teaching methods for an inclusive music education system.

Keywords: Kodai Method, music education, romance, vocal training, solfeggio, solmization, musical memory, melody learning.

Золтан Кодай, внесший значительный вклад в развитие педагогических достижений в контексте обучения музыке, был одновременно композитором и этномузыкологом. Не ограничиваясь Венгрией, он разработал универсальные принципы преподавания музыки и способствовал их распространению по всему миру. Сегодня проводятся многочисленные мероприятия, связанные с именем Золтана Кодея. Эффективность его подхода к музыкальному образованию изучается при рассмотрении различных направлений деятельности современного педагога-музыканта и в связи с изучением разных аспектов педагогики музыкального образования в исследованиях как собственно музыкально-педагогического характера, так и в психологии музыкального образования, а также предлагается множество сертификационных программ, основанных на использовании его подхода к обучению.

Несмотря на то, что Золтан Кодай не смог стать свидетелем эффективного распространения своего подхода к музыкальному образованию, в наши дни его метод часто используется в преподавании музыкальных дисциплин. Согласно Кодаю, долг каждого музыкального педагога – хорошо преподавать музыку, чтобы она стала неизбежной частью жизни каждого ребенка.

Считается, что музыкальный опыт индивидуума играет важную роль в приобретении музыкальных знаний и навыков. Педагогические методы, которые предлагает использовать Золтан Кодай, имеют колоссальное значение для значительного количества музыкально образованных людей, поскольку методическая система, основанная на использовании его методики, позволяет сконцентрировать внимание на развитии внутреннего слуха и пения, что может обеспечить результаты музыкального обучения людей через их опыт [25, с. 54]. Кроме того, элементы культуры и народные мелодии являются неотъемлемой частью данной образовательной методики, что даёт возможность обучаемым активно участвовать в образовательном процессе.

В общем музыкальном образовании существуют различные практики, методы и методики, концепции и подходы, которые важны для успешной актуализации музыкальных достижений личности музыканта и вокалиста. Подходы Далькроза, Орфа, Сузуки и педагогика музыкального образования, вдохновленная методом Кодея, – лишь некоторые из них [17, с. 21]. Эти методы обучения музыке, разработанные на рубеже XIX – XX вв., способствуют активному музыкальному взаимодействию и используются по всему миру [24, с. 8]. Среди этих методов педагогика, разработанная Золтаном Кодаем и его коллегами в 1940 – 1950 гг. для обучения музыкальной грамоте в Венгрии, была принята во многих странах, включая Россию, США, Англию и Австралию, где пение рассматривается как важная часть жизни человека.

Педагогика, вдохновленная методом обучения Кодея, рассматривает человеческий голос как ключевой инструмент, а значит, музыкальное обучение должно начинаться с голоса [11, с. 12]. В основе этой педагогической системы лежит идея о том, что развитие внутреннего слуха и пение являются важнейшими элементами музыкального образования.

Кодай утверждает, что произведения не должны быть только сыграны механически: исполнители также должны быть в состоянии напеть их без фортепиано [14, с. 5]. Согласно педагогу, необходимо тренировать воображение до тех пор, пока не станет возможным удерживать в памяти не только мелодию, но и соответствующую ей гармонию. Эти замечания указывают на важность воображения и мысленного пения с развитием внутренних ощущений в музыкальном образовании и инструментальном исполнительстве.

Несмотря на то, что Кодай заявлял, что пение должно быть основным инструментом, он подчеркнул его важность в деятельности, осуществляемой в рамках музыкального образования в отношении инструментального исполнительства. Земке утверждает, что Кодай не был противником инструментального обучения. Однако он считал, что пение должно предшествовать и сопровождать его. В соответствии с подходом Кодея, при переходе на старшие уровни обучения учащиеся могут переходить к классическим песням как в вокальном, так и в инструментальном плане.

Педагогика преподавания музыки, вдохновленная Кодаем, которая рассматривает пение как основной компонент музыкального образования, позволяет учащимся понять свою культуру через песни и народные мелодии до изучения вокальных произведений [13, с. 153]. Кроме того, она позволяет

учащимся усвоить музыкальные понятия с помощью методов обучения музыке (пение, система сольмизации *movable-do*, ритмические слоги, знаки рук) в рамках этого подхода, обеспечивая практическое руководство, которое используется на протяжении всего занятия. Золтан Кодай указывает на то, что культурные элементы личности очень важны для создания музыкальной основы, и что народная музыка является неотъемлемой частью подхода в целом.

Музыкально-образовательные системы, которые основаны на использовании педагогических методов Кодая, позволяют студентам принимать активное участие в процессе обучения и мотивирует их к изучению курса конкретной музыкальной дисциплины. С помощью сочетания приемов сольмизации, использования ритмических слогов, знаков рук и певческой деятельности, учащиеся пытаются обрести смысл, открывая и внутренне «переживая» звуки и ритмические элементы музыкальной ткани произведения [23, с. 81]. Такая ситуация может способствовать развитию внутреннего слуха и навыков чтения нот. Метод обучения Кодая ориентирован на развитие слуха, ритма и музыкальной памяти, начиная с раннего детства. Учёный и педагог подчеркивает важность приобщения детей к богатому культурному наследию посредством народной музыки и песенного репертуара. Применимо к изучению отдельного произведения, данный метод состоит из ряда классических этапов (анализ, разучивание, интерпретация, выступление); Золтан Кодай вносит инновации именно в подходы к педагогической практике, применимой на данных этапах [18, с. 37].

Рассмотрим применение метода обучения Кодая при разучивании вокальной части романса Михаила Ивановича Глинки «Венецианская ночь». При анализе произведения оцениваются его основные характеристики и особенности. Так, «Венецианская ночь» – это романс, который вдохновлен структурой итальянской песни-баркаролы, и изложен композитором с учётом его «русского переосмысления». Используемый в произведении ритм позволяет создавать образ музыкального пейзажа, при этом Глинка всего несколько раз использует минорную гармонию в данном романсе; в основном гармонический фон этого произведения остается мажорным. Произведение написано в размере 3/4, что создаёт ощущение покачивания, характерного для баркаролы. В качестве основы романса М.И. Глинка выбрал первые три строфы стихотворения И.И. Козлова «Венецианская ночь», которое ранее уже было положено на музыку, однако, предыдущий романс очень сильно подражал итальянской народной песне-баркароле «*Benedetta sia la madre*»; романс М.И. Глинки избавлен от подражания и наполнен характерными для русского композитора приёмами.

Далее следует подготовительный этап, на котором студенты готовятся к изучению данного романса. Именно на подготовительном этапе происходит первое прослушивание произведения, чтобы затем можно было получить общее представление о характере романса. Также на этом этапе следует проанализировать текст стихотворения И.И. Козлова, изучить средства поэтической выразительности, которые использует автор, понять общую эмоциональную картину и посыл данного произведения. Далее ученикам следует ознакомиться с биографией композитора, если они еще с ней не знакомы, а также с историей создания самого произведения [12, с. 74].

Так, «Венецианская ночь» стал одним из многих романсов, которые Михаил Глинка написал, находясь в Италии. Композитор посетил эту страну в рамках свободного путешествия, не будучи обремененным работой, и остался в ней на три года – с 1880 по 1883. Глинка активно изучал итальянское народное музыкальное творчество, а также в целом характерную для Италии музыку, вплоть до участия в любительских концертах. Основной чертой творчества композитора на этом этапе была сосредоточенность на вокальных произведениях, так как сам Глинка осваивал вокальное исполнительство, в том числе и в итальянском стиле. Идея написать романс на стихотворение И.И. Козлова пришла композитору в Милане, когда они с другом любовались с балкона лунной миланской ночью в 1882 году, то есть до того, как он посетил саму Венецию (случилось это в 1883 году).

Уже на этапе разучивания вводятся специфические упражнения, характерные для способов обучения, опирающихся на методику Кодая. На этапе изучения романса в аспекте сольфеджио и ритмического рисунка используется проговаривание ритма произведения (без текста) с использованием ритмических слогов («та», «ти» и т. д.), а также использование хлопков в такт музыке для сопровождения ритма мелодии [13, с. 156]. Также используются интонационные упражнения, такие как пение гамм и арпеджио, встречающихся в произведении, с использованием относительной сольмизации и повторение мелодических фраз романса с помощью знаков рук, показывающих направление мелодии [25, с. 55].

Далее идет звуковысотное и текстовое разучивание, которое начинается со звуковысотного анализа. На этом этапе происходит разучивание произведения по фразам по нотам без использования текста, особое внимание уделяется воспроизведению характерных интонаций и мелизмов [15, с. 8]. На этапе текстового разучивания происходит объединение текста романса и мелодии произведения, разученной методом сольфеджирования пофразово, особое внимание стоит уделить звуковысотным акцентам, соответствующим важным словам текста.

В методике Кодая важный акцент ставится на хоровом и ансамблевом подходе разучивания вокальных произведений [26, с. 119]. Ансамблевое разучивание характеризуется многократным исполнением произведения в малых совокупностях в рамках ансамбля (с инструментальным сопровождением), процесс обучения должен быть сконцентрирован на чистоте интонаций и слаженности ритма. Хоровое разучивание заключается в синхронном исполнении произведения хором с акцентом на динамические нюансы и эмоциональное наполнение произведения.

На этапе интерпретации студенты работают над возможными индивидуальными изменениями в исполнении произведения, которые затрагивают эмоциональные и смысловые акценты романса. Далее следует обязательный итог разучивания произведения - выступление. После выступления необходимо провести рефлексию о работе над разучиванием произведения.

Как было выше упомянуто, несмотря на то, что мы рассматриваем изучение вокальной части романса М.И. Глинки «Венецианская ночь», результаты музыкального обучения, полученные в результате применения методов обучения Кодая, могут быть использованы и в инструментальном образовании. Данный факт позволяет предположить, что люди с успешным музыкальным образованием могут добиться положительных успехов и в процессе инструментального обучения. Обучение музыке по педагогике, вдохновленной Кодаем, может способствовать успешной интерпретации студентами целей музыкального курса [27, с. 4]. В частности, эти цели могут также повысить уровень исполнения на скрипке у студентов более успешно, чем общие методы обучения музыке.

В своих исследованиях Гурвиц и другие исследователи [20, с. 173; 30, с. 201; 31, с. 169] утверждают, что преподавание музыки с использованием методов обучения Кодая, способствует развитию музыкальных навыков студентов, и оно более эффективно и успешно, чем общие методы преподавания музыки. Более того, регулярное использование на занятиях хорошо организованного содержания курса и методов рассуждения, ответов на вопросы и демонстрационных выступлений могло привести к значительной разнице между предварительными и итоговыми оценками контрольной группы после получения музыкального образования с использованием общих методов обучения музыке.

Золтан Кодай считал, что народная музыка и родной язык - лучшие материалы для обучения музыкальной грамоте [16, с. 28]. Он считал, что с помощью народной музыки можно сохранить традиции в будущих поколениях, и поэтому включал народную музыку в процесс обучения музыке. Использование русских народных песен и инструментальных произведений, или, как в нашем случае, произведений русских композиторов, романсов на стихи на русском языке в курсе музыки может быть фактором, который повысит мотивацию и способность к обучению студентов после ознакомления с педагогикой, вдохновленной Кодаем.

Многие учёные-музыковеды и педагоги-исследователи отмечают в своих работах многогранные перспективы использования метода Золтана Кодая, посвящая свои исследования рассмотрению различных аспектов его методики в наши дни. Так, отметим, что ряд докладов, которые звучат в рамках проведения ежегодной международной научно-практической конференции "Современное музыкальное образование: творчество, наука, технологии" [2], организованной совместно Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена (сотрудниками НМЛ «Музыкально-компьютерные технологии») и Санкт-Петербургской государственной консерваторией им. Н. А. Римского-Корсакова при участии Бакинской музыкальной академии им. У. Гаджибейли, посвящаются использованию метода Золтана Кодая в различных направлениях подготовки современного музыканта. Среди основных направлений, в которых затрагиваются вопросы использования метода Кодая в современном музыкально-образовательном процессе, отметим следующие: семантическая трактовка феномена музыкального пространства и времени и реализация ее в теории и практике обучения [4; 20], подготовка педагога к духовно-нравственному воспитанию детей цифрового века [6; 22], музыкальное образование для каждого учащегося в перспективе развития Digital Humanities [8; 19]; музыкально-компьютерные технологии как ресурс формирования информационной компетентности студентов-

музыкантов в процессе преподавания музыкально-теоретических дисциплин [9]; голос и компьютер [1]; современное музыкальное образование в культуре и межкультурной коммуникации: дистанционный формат [7]; анализ гармонии в художественном образовании с использованием информационных технологий [10]; формирование образовательной среды для обучения музыке людей с инклюзией по зрению [5; 20] и многие другие.

Особым образом отметим направления исследований, связанных с различными аспектами взаимодействия голоса и компьютера на всех уровнях музыкального образования и подробно представленных в монографии [1], что позволяет применить методы, разработанные великим мыслителем и педагогом – Золтаном Кодаем – в наши дни. В работе подробно рассмотрены возможности музыкально-компьютерных технологий для создания развивающей образовательной среды как в сфере профессионального, так и общего и коррекционного образования. Представлен опыт использования возможностей цифровых технологий в организации различных видов певческой и речевой деятельности: при освоении музыкально-теоретических дисциплин; при освоении отдельных приёмов пения в классе вокала; на уроках музыки в общеобразовательной школе; в работе с детьми, имеющими нарушения слуха.

Народные мелодии, произведения известных русских композиторов, романсы на стихи известных русских поэтов – это культурные произведения, которые люди слышат, слушают и осмысливают с раннего возраста через своих родителей в семейном кругу. В этом контексте включение таких произведений в курс обучения музыке должно способствовать появлению у студентов интереса к музыкально-образовательному процессу и любви к музыке [28, с. 30]. Эти моменты подчёркивал в своих работах видный российский музыковед и педагог М.С. Заливадный, одна из существенных сторон деятельности которого связана с использованием компьютерных технологий, позволяющих в новом ракурсе взглянуть на проблемы сохранения, исследования, трансляции музыкального фольклора, избежать забвения, обратить памятники народного музыкального творчества в живой, функционирующий организм, используя новые формы работы со звуком, расширив тем самым возможности композиторского творчества [3].

Таким образом, можно рекомендовать использовать элементы педагогики музыкального образования, опирающиеся на методики Золтана Кодая, в курсах музыки, причем, как при изучении вокальных произведений, так и при изучении сугубо инструментальных. Также можно рекомендовать организовать обучение без отрыва от работы, чтобы информировать и дать возможность учителям музыки использовать данные педагогические методы в преподавании музыки на музыкальных курсах. Кроме того, следует провести дальнейшие исследования, чтобы изучить влияние данных педагогических методов на исполнение на различных инструментах.

Литература:

1. Бергер Н.А., Горбунова И.Б., Яцентковская Н.А. Голос и компьютер: монография. М.: Издательство "Лань", "Планета музыки". 2024. 192 с.
2. Горбунова И.Б. Международная научно-практическая конференция "Современное музыкальное образование" // Музыка и время. 2015. № 10. С. 61-63.
3. Горбунова И.Б. О Михаиле Сергеевиче Заливадном (1946-2023) // Проблемы музыкальной науки. 2024. № 2. С. 178-179.
4. Горбунова И.Б. Семантическая трактовка феномена музыкального пространства и времени и реализация ее в теории и практике обучения // В сборнике: Самоконтроль как принцип формирования творческой личности и её активной конструктивной позиции в развитии обществ. Избранные педагогические труды по материалам Международной научно-практической конференции. Под редакцией А.В. Петрова, Ю.И. Щербакова. 2018. С. 23-30.
5. Горбунова И.Б., Воронов А.М., Говорова А.А. Сетевая образовательная среда для обучения музыке людей с инклюзией по зрению // В сборнике: Региональная информатика и информационная безопасность. Сборник трудов конференций: Санкт-Петербургской международной конференции и Санкт-Петербургской межрегиональной конференции. Санкт-Петербург, 2020. С. 340-343.
6. Горбунова И.Б., Марченко Е.П., Товпич И.О. Подготовка педагога к духовно-нравственному воспитанию детей цифрового века // Теория и практика общественного развития. 2019. № 11. С. 247.
7. Горбунова И.Б., Панкова А.А. Современное музыкальное образование в культуре и межкультурной коммуникации: дистанционный формат // В сборнике: Национальные культуры в

межкультурной коммуникации. сборник научных статей по материалам VI Международной научно-практической конференции. Минск, 2021. С. 14-28.

8. Горбунова И.Б., Товпич И.О., Шалаева Е.А. Музыкальное образование для каждого учащегося в перспективе развития Digital Humanities // В сборнике: Новые образовательные стратегии в современном информационном пространстве. Методология электронного обучения. Сборник научных статей по материалам международной научной конференции. 2016. С. 108-115.

9. Горбунова И.Б., Яцентковская Н.А. Музыкально-компьютерные технологии как ресурс формирования информационной компетентности студентов-музыкантов в процессе преподавания музыкально-теоретических дисциплин // Теория и практика общественного развития. 2014. № 18. С. 171-176.

10. Кудин П.А., Горбунова И.Б., Егорова М.В. Об анализе гармонии в художественном образовании с использованием информационных технологий // В сборнике: Информационные технологии в науке, образовании, искусстве. Носкова Т.Н. Сборник научных статей. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Институт информационных технологий, Носкова Т.Н.-редактор. Санкт-Петербург, 2005. С. 213-221.

11. Bero A.J. The development of an instrumental method book for bb clarinet using aspects of the Kodaly method (Publication No. EP31807) [Master's thesis, Silver Lake College]. ProQuest Dissertations and Theses Global. 1990.

12. Bowyer J. More than solfege and hand signs: Philosophy, tools, and lesson planning in the authentic Kodály classroom // Music Educators Journal, 2015. No. 102(2). Pp. 69–76.

13. Buzas Z. Testing music-reading ability on the base of Kodály conception // Practice and Theory in Systems of Education, 2014. No. 9(2). Pp. 152–160.

14. Cavanaugh R.L.M. Kodaly-inspired personalized learning keyboard unit for a second grade general music class (Publication No. 1587222) [Master's thesis, Silver Lake College]. ProQuest Dissertations and Theses Global. 2015.

15. Confair-Weimer E. The effect of the Kodály music methodology on reading fluency in second grade students [Master's thesis, Goucher College]. Mdsolar. 2014.

16. Cuskelly J. Music education, rigour and higher order thinking: Unique contributions from the Kodály approach // Australian Kodály Journal, 2009, 25–29.

17. Dillahunt K.R. A recorder instructional unit addressing the national standards utilizing the Kodaly approach (Publication No. EP31751) [Master's thesis, Silver Lake College]. ProQuest Dissertations and Theses Global. 2004.

18. Fridley M.D. A comparison of the effect of two learning sequences on the music reading skills for the guitar: Traditional versus Kodály based [Doctoral dissertation, University of the Pacific]. Scholarly Commons. 1993.

19. Gorbunova I.B. Music Computer Technologies in the Perspective of Digital Humanities, Arts, and Researches // Opcion. 2019. Vol. 35. No. SpecialEdition24. Pp. 360-375.

20. Gorbunova I. The Integrative Model for the semantic space of music and a contemporary musical educational process: the Scientific and Creative Heritage of Mikhail Borisovich Ignatyev // Educação. 2021.

21. Gorbunova I.B., Govorova A.A. Music Computer Technologies as a Means of Teaching the Musical Art for Visually-Impaired People // В сборнике: Int'l Conference Proceedings. 2018. С. 19-22.

22. Gorbunova I.B., Товпич И.О., Мikhniuk D.G., Yakimchuk O.S. Metatechnology as a Way of Integration of Information and Artistic Milieux of Education in the System of General Education // В сборнике: Современное музыкальное образование – 2019. Материалы XVIII Международной научно-практической конференции. 2020. С. 312-318.

23. Gürgen T.E. The effects of Orff-Schulwerk and Kodály method on vocal improvisation, musical listening, and signing skills [Doctoral dissertation, Dokuz Eylul University]. Dokuz Eylul University Institutional Academic Open Archive. 2007.

24. Hair J.F., Anderson R.E., Tatham R.L., Black W.C. Multivariate data analysis (5th ed.). Prentice Hall. 1998.

25. Hein M.A. Zoltán Kodály as educator: The effects of the Kodály pedagogy on teacher and student // Australian Kodály Journal, 2010. Pp. 52–58.

26. Hiney A. Pedagogy through performance: A Kodály-based musical literacy programme for communitarian choirs (Publication No. 10951778) [Doctoral dissertation, University of Aveiro]. ProQuest

Dissertations and Theses Global. 2017.

27. Houlahan M., Tacka P. Kodály today. A cognitive approach to elementary music education (2nd ed.). Oxford University Press. 2015.

28. Howard, P. M. Kodaly strategies for instrumental teachers: When the Kodaly method is extended to string and other instrumental instruction, it offers opportunities for enhancing student musicianship // Music Educators Journal, 1996. No. 82(5). Pp. 27–33.

29. Hurwitz I., Wolff P.H., Bortnick B.D., Kokas K. Nonmusical effects of the Kodály music curriculum in primary grade children // Journal of Learning Disabilities, 1975. No. 8(3). Pp. 167–174.

30. Mann R.G. The use of Kodály instruction to develop the sight-reading skills of undergraduate flute students (Publication No. 9124822) [Doctoral dissertation, Arizona State University]. ProQuest Dissertations and Theses Global. 1991.

31. Yıldırım K. The effects of the Kodaly Method on the primary school students' ability of playing the violin, perceptions of self-efficacy, and attitudes towards playing the violin] [Doctoral dissertation, Dokuz Eylul University, Institutional Academic Open Archive]. 2009.

Горбунова И.Б.

профессор, доктор педагогических наук,
руководитель научно-методической лаборатории
«Музыкально-компьютерные технологии»
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»
e-mail: gorbunovaib@herzen.spb.ru

Сун Синюань

аспирант
кафедра музыкального воспитания и образования
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»
e-mail: 296171845@qq.com

Gorbunova I.B.

Professor, Doctor of Pedagogical Sciences
Chief of the Research and Methods Laboratory
«Music Computer Technologies»
Herzen State Pedagogical University of Russia

Song Xinyuan

postgraduate student
the Department of Music Upbringing and Education
Herzen State Pedagogical University of Russia

ВЫБОР ФОРТЕПИАННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ, АДАПТИРОВАННЫХ К КИТАЙСКОЙ ТРАДИЦИОННОЙ МУЗЫКЕ, В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО

Аннотация. Статья посвящена проблематике выбора фортепианных произведений, адаптированных к китайской традиционной музыке, при обучении игре на фортепиано в системе профессионального музыкального образования. Для точного исполнения произведения важно строго и правильно читать ноты, позволяя исполнителю правильно понять и выразить намерения композитора. Через тщательное и многократное изучение нот, исполнитель может глубже понять ноты, метки, термины, понять внутренний смысл, который композитор хотел передать, выбирая эти метки. Авторы статьи рассматривают на конкретных примерах в рамках профессиональной деятельности преподавателя фортепиано ряд методических приёмов, применению которых необходимо уделять особое внимание, чтобы студенты смогли более полно понять и прочувствовать китайскую традиционную музыкальную культуру в процессе обучения игре на фортепиано, тем самым расширяя свой художественный кругозор.

Ключевые слова: педагогика музыкального образование, обучение игре на фортепиано, профессиональное образование, репертуар, китайская традиционная музыка, сохранение нематериального культурного наследия, когнитивный слух музыканта, музыкальная устная традиция, фольклорное культурное наследие народов России.

A SELECTION OF PIANO PIECES ADAPTED TO CHINESE TRADITIONAL MUSIC FOR LEARNING TO PLAY THE PIANO

Abstract. The article is devoted to the problems of choosing piano pieces adapted to Chinese traditional music when teaching piano playing in the professional music education system. For an accurate performance of a piece, it is important to read the notes strictly and correctly, allowing the performer to correctly understand

and express the composer's intentions. Through careful and repeated study of the notes, the performer can gain a deeper understanding of the notes, labels, terms, and understand the inner meaning that the composer wanted to convey by choosing these labels. The authors of the article consider a number of methodological techniques using specific examples within the professional activity of a piano teacher, the application of which should be given special attention so that students can more fully understand and experience Chinese traditional musical culture in the process of learning to play the piano, thereby expanding their artistic horizons.

Keywords: pedagogy of musical education, piano playing, vocational education, repertoire, Chinese traditional music, preservation of intangible cultural heritage, cognitive hearing of a musician, musical oral tradition, folklore cultural heritage of the peoples of Russia.

Прошло более двухсот лет с тех пор, как фортепиано было представлено в Китае как западный музыкальный инструмент. С притоком западного мышления и появлением различных западных учебных пособий для обучения игре на фортепиано увлечение фортепиано в Китае достигло небывалого размаха. В течение долгого времени многие учащиеся, в том числе и преподаватели фортепиано, считали, что фортепиано подходит только для исполнения западной музыки, начиная с начального обучения Дж. Томпсона и заканчивая школой Байера и Черни. В процессе обучения фортепианные произведения, с которыми соприкасаются учащиеся, почти все западные, а китайские произведения, которым не уделялось особого внимания в процессе обучения, очень мало изучены, поэтому учащиеся знают очень мало или даже совсем не знают китайской музыки. Это не способствует наследованию китайской культуры. Поэтому изучение фортепианных пьес, адаптированных к китайской традиционной музыке, имеет большое значение в преподавании фортепиано, чтобы способствовать наследованию и развитию китайской музыкальной культуры.

В современный период в Китае многие выдающиеся музыкальные творцы, стремясь найти фортепианные произведения с китайскими национальными особенностями, искали инновации в процессе заимствования и изучения западной фортепианной культуры. Среди них есть музыканты, которые адаптировали китайские народные темы в фортепианные композиции, используя западную технику письма. Как выразительный инструмент, фортепиано способно интерпретировать различные стили и жанры музыки. Представляя эти адаптации, мы можем не только показать студентам уникальный вкус традиционной китайской музыки, но и позволить им испытать трансформацию и слияние тембров и техники игры на разных инструментах.

Например, в «Цветочных барабанах» Цюй Вэя в первой части звучит тема из анхойской народной песни «Цветочные барабаны Фэньян», а в средней части - мелодия из народной песни «Цветы жасмина», которая варьируется и разворачивается в общей структуре произведения. Произведение Ван Лисаня «Цветок орхидеи» основано на народной песне из северной провинции Шэньси, и на протяжении всего произведения используется вариация мелодии народной песни. Произведение Лю Фуаня «Собирание чая и порхание бабочек» основано на теме фуцзяньской народной песни и танца «Собирание чая», что сохраняет простоту народной музыки. Произведение Ван Цзяньчжуна «Сто птиц молятся фениксу» основано на одноименной народной мелодии суона, сочетая в себе множество искусных орнаментальных звуков и гармоний с народным колоритом. Erquan Yingyue Чу Ванхуа, основанная на одноименной пьесе для эрху Хуа Яньцзюня, передает единую мелодию эрху в трехмерных отношениях с помощью богатых гармонических эффектов фортепиано. В «Осенней луне на озере Пинху» Чэнь Пэйсюня, основанной на одноименной кантонской пьесе Лв Вэньчэна, также использованы народные мелодии из районов Цзянсу и Чжэцзян, а великолепные краски и богатые гармонии фортепиано позволяют живописно изобразить озеро, луну, и так далее в фортепианной адаптации. Когда эти мелодии традиционной музыки переключаются на фортепиано, студенты должны научиться использовать различные диапазоны фортепиано, особенности касания клавиш, а также педали, чтобы имитировать характерные звуки этих акустических инструментов. Это не только

оттачивает технические навыки студентов, но и стимулирует их воображение и творческий подход к музыке.

Значение фортепианных произведений, адаптированных из народной музыки в обучение игре на фортепиано, не ограничивается только совершенствованием музыкальных навыков, но и охватывает широкий спектр аспектов, таких как педагогическое богатство, разностороннее развитие, межкультурная коммуникация, формирование когнитивного слуха профессионального концертующего пианиста [5], сохранение культурного наследия [3].

Благодаря неустанным усилиям поколений музыкантов, посвятивших себя развитию китайской фортепианной индустрии, были созданы фортепианные произведения в китайском национальном стиле. Умело адаптируя их для фортепиано, мы не только сохранили суть оригинальных композиций, но и продемонстрировали миру уникальное очарование китайской музыки. Будь то традиционные инструментальные адаптации или адаптации народных песен, эти произведения имеют ярко выраженный китайский национальный колорит, как по содержанию, так и по технике исполнения, и представляют собой богатый учебный материал для изучения и понимания китайской фортепианной музыки. Изучая эти произведения, мы можем не только понять историю, культуру и обычаи Китая, но и более точно уловить колорит произведений при игре. Эти фортепианные произведения не только помогают передавать и нести вперед прекрасную национальную музыкальную культуру Китая, но и обогащают содержание обучения игре на фортепиано, улучшают всестороннее качество студентов, способствуют обмену и развитию китайской и зарубежной музыкальной культуры.

Поскольку эти произведения часто имеют уникальные мелодические линии и характерное чувство ритма, они делают игру на фортепиано более выразительной и заразной. Знакомясь с такими произведениями, студенты могут не только почувствовать своеобразие музыкального стиля, но и получить новые задачи и усовершенствовать свои навыки. Такой новый опыт обучения помогает стимулировать энтузиазм учеников к изучению музыки и в то же время закладывает прочный фундамент для их художественного развития. Кроме того, обучение игре на фортепиано может помочь учащимся в формировании межкультурного музыкального взаимопонимания благодаря выбору мультикультурного репертуара. Например, сочетание элементов этнической музыки разных стран мира позволяет учащимся изучать и сравнивать музыкальные особенности разных стран и этнических групп, что не только расширяет международный кругозор учащихся, но и способствует уважению и пониманию глобального разнообразия.

В процессе обучения преподаватели могут помочь учащимся понять исторический и культурный фон, лежащий в основе произведений, чтобы глубже понять подтекст музыки (см., например, в работах [9-11]). Объясняя историю жизни композитора, предысторию произведения и связь между музыкой и социальной средой того времени, студенты могут не только получить интеллектуальное образование, но и развить критическое мышление и творческий подход. В то же время обучение игре на фортепиано может включать в себя импровизацию и композицию, поощряя студентов в полной мере проявлять свои творческие способности и применять полученные знания и навыки в реальном музыкальном творчестве. Такая практическая деятельность может не только закрепить учебные достижения учащихся, но и повысить их уверенность в себе и самовыражение. Искусство исполнения - это искусство вновь создавать, через субъективное понимание исполнителя, вторичное творческое толкование (значение, смысл) произведения, понимание связи между движением и изменениями внутреннего содержания, добавление влияния эпохи и индивидуальности исполнителя [16]. Например, часто используемый в произведениях образ воды, реки, ручейка, где ручей выступает в качестве образа, через богатую гармонию и с использованием изящной мелодической линии можно передать живость и энергию ручья, например, в южно-китайских водных уголках (см. в [17]).

В условиях глобализации музыкальное образование не должно ограничиваться одной культурой или стилем. Знакомство с музыкальными произведениями разных стран и регионов может познакомить

учащихся с более широким миром музыки и развить у них навыки межкультурной коммуникации и творческое мышление. Это очень важно для того, чтобы в будущем они стали интернациональными музыкальными талантами и смогли продемонстрировать очарование мультикультурализма на мировой арене.

Значительные разработки, связанные с вопросами сохранения нематериального культурного наследия, развитием когнитивного слуха музыканта, проблемами сохранения музыкальной устной традиции, фольклорного культурного наследия народов России и мира, были осуществлены в исследованиях преподавателей и сотрудников Научно-методической лаборатории «Музыкально-компьютерные технологии» Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена во взаимодействии с учёными из Азербайджанской Республики – научными сотрудниками лаборатории «Исследования азербайджанской профессиональной музыки устной традиции и их новые направления: органология и акустика» Бакинской музыкальной академии им. У. Гаджибейли, осуществляющими научные разработки в рассматриваемом направлении при общем научном руководстве главного научного сотрудника лаборатории, профессора И. Г. Алиевой (см., например, в работах [1; 5]). Актуальность разработок в данной научно-практической сфере деятельности современного музыканта обусловлена необходимостью принятия неотложных мер по сохранению традиционного творчества в условиях глобализации, а междисциплинарный диалог создаёт условия для выработки общей стратегии в решении научных проблем, сопряжённых с проводимыми в данном направлении исследованиями. Так, сотрудниками НМЛ «Музыкально-компьютерные технологии» во взаимодействии с музыковедами и композиторами Санкт-Петербургской государственной консерватории им. Н. А. Римского-Корсакова проводятся исследования, связанные с поиском форм передачи уникального, исчезающего музыкального фольклора народов России и мира (см., например, в работе [6], подготовленной совместно с учеником Д.Д. Шостаковича – Г.Г. Беловым, членом Союза композиторов Российской Федерации, профессором Санкт-Петербургской государственной консерватории им. Н. А. Римского-Корсакова). Социальная значимость проекта, описанного в статье и ряде других работ, обусловлена высокой ценностью исчезающей музыкальной культуры устной традиции. Сохранение и пропаганда уникальных образцов народного творчества понятными современному человеку средствами способствует самоидентификации личности, поддерживает ее социальное и гражданское становление, способствует формированию толерантной среды в интересах общества и государства.

Создание каталога оцифрованных записей будет также способствовать накоплению фундаментальных знаний в области музыкального фольклора, их научного осмысления и систематизации для решения ряда профессиональных музыковедческих задач [4; 12].

Существенный вклад в процесс понимания необходимости создания условий для взаимопроникновения методов исследования гуманитарных, точных и естественных наук в развитие трансдисциплинарного подхода к исследованиям в области музыкальной науки и системы современного музыкального образования [2; 8] был внесён видным российским музыковедом М.С. Заливадным [7]. Учёному принадлежит важная роль в разработке комплексной модели семантического пространства музыки [13-15], которая позволила по-новому определить широкий круг явлений и процессов, изучаемых музыковедами в различных областях музыкальной науки, изучающей музыку как особую форму художественного освоения мира в её конкретной социально-исторической обусловленности, а также отношение к другим видам художественной деятельности и духовной культуре общества в целом. Одна из существенных сторон его деятельности связана с использованием компьютерных технологий, позволяющих в новом ракурсе взглянуть на проблемы сохранения, исследования, трансляции музыкального фольклора, избежать забвения, обратить памятники народного музыкального творчества в живой, функционирующий организм, используя новые формы работы со звуком, расширив тем самым возможности композиторского творчества.

За столетие развития фортепианной музыки в Китае множество композиторов создали произведения, гармонично сочетающие в себе черты западной и китайской музыки. Это были как переложения традиционной китайской музыки, так и оригинальные композиции, включающие в себя элементы западной музыки. Современная китайская фортепианная музыка демонстрирует многообразие, синтез и новаторство в китайском музыкальном языке, придавая музыке характерные черты: фокус, эмоциональность и интерес.

Фортепианные произведения, адаптированные для китайской традиционной музыки, играют незаменимую роль в обучении игре на фортепиано. Они являются не только важным носителем наследия и продвижения китайской традиционной культуры, но и мощным инструментом для обогащения содержания обучения, продвижения педагогических инноваций и развития способности к межкультурной коммуникации. Поэтому преподаватели фортепиано должны уделять внимание применению таких произведений в обучении, чтобы студенты могли более полно понять и прочувствовать китайскую традиционную музыкальную культуру в процессе обучения игре на фортепиано, тем самым расширяя свой художественный кругозор и повышая свою культурную грамотность.

Литература:

1. Алиева И.Г. К проблеме сохранения нематериального культурного наследия // Современное музыкальное образование — 2021: творчество, наука, технологии. Материалы XX Международной научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербургская государственная консерватория им. Н. А. Римского-Корсакова / Под общ. ред. И. Б. Горбуновой. СПб.: Издательский дом Сатори, 2023. С. 262-264.

2. Алиева И.Г., Горбунова И.Б. К проблематике разработки интеллектуальной системы каталогизации музыки народов России и мира. Трансдисциплинарный подход к изучению музыкальных явлений: теория нечётких множеств // Региональная информатика и информационная безопасность. Сборник трудов Санкт-Петербургской международной конференции и Санкт-Петербургской межрегиональной конференции. Санкт-Петербург, 2024. С. 316-319.

3. Алиева И.Г., Горбунова И.Б. Музыкальное творчество устной традиции: к проблеме сохранения нематериального культурного наследия // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 6 (67). С. 314-318.

4. Алиева И.Г., Горбунова И.Б. О проекте создания интеллектуальной системы по каталогизации и анализу музыки народов мира // Общество: философия, история, культура. 2016. № 9. С. 105-108.

5. Алиева И.Г., Горбунова И.Б. Проблемы формирования когнитивного слуха профессионального музыканта // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 3 (64). С. 169-171.

6. Белов Г.Г., Горбунова И.Б. Новые горизонты музыкального исполнительского искусства // Музыка и время. 2016. № 2. С. 16-24.

7. Горбунова И.Б. О Михаиле Сергеевиче Заливадном (1946-2023) // Проблемы музыкальной науки. 2024. № 2. С. 178-179.

8. Горбунова И.Б., Заливадный М.С. Трансдисциплинарный подход к изучению музыкальных явлений: теория информации и её воздействие на различные области музыковедения // Проблемы музыкальной науки. 2024. № 2. С. 180-199.

9. Ли Л. Восемь уровней китайского сольфеджио // Современное музыкальное образование-2019. Материалы XVIII Международной научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербургская государственная консерватория им. Н. А. Римского-Корсакова / Под общ. ред. И. Б. Горбуновой. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2020. С. 91-94.

10. Ли Л. Современное китайское сольфеджио: теоретический взгляд на решение практических задач // Современное музыкальное образование — 2021: творчество, наука, технологии. Материалы XX Международной научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербургская государственная консерватория им. Н. А. Римского-Корсакова / Под общ. ред. И. Б. Горбуновой. СПб.: Издательский дом «Сатори», 2023. С. 537-543.

11. Ли Л. Французская система обучения сольфеджио и ее влияние на практику преподавания в Китае // Современное музыкальное образование — 2022-2023: творчество, наука, технологии. Материалы XXII Международной научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербургская государственная консерватория им. Н. А. Римского-Корсакова / Под общ. ред. И. Б. Горбуновой. Часть I. М.: Международный центр «Искусство и образование», 2024. С. 68-72.

12. Aliyeva I.G., Gorbunova I.B. The Intonational System of Azerbaijani Modes: A Study with the Use of Computer Technologies // ICONI. 2022. № 1. С. 79-91.

13. Gorbunova I.B., Zalivadny M.S. The Integrative Model for the Semantic Space of Music: Perspectives of Unifying Musicology and Musical Education // Music Scholarship. 2018. № 4 (33). С. 55-64.

14. Gorbunova I.B. The Integrative Model for the Semantic Space of Music and a Contemporary Musical Educational Process // Laplage em Revista. 2020. Vol. 6. No. Especial. Pp. 2-13.

15. Gorbunova I. The Integrative Model for the Semantic Space of Music and a Contemporary Musical Educational Process: The Scientific and Creative Heritage of Mikhail Borisovich Ignatyev // Educação. 2021.

16. .潘一飞.朱工一谈钢琴教学.中央音乐学院学报.1985(01):40-46. DOI:10.16504/j.cnki.cn11-1183/j.1985.01.005.

17. 陈黎丽.建国后十七年中国钢琴代表作品及特点分析.福建师范大学.2007. URL:<https://kns.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbname=CMFD2008&filename=2008043691.nh>

Инь Цянь

аспирант

кафедра музыкального образования

ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

e-mail: in.tsian@yandex.ru

Yin Qian

Postgraduate Student

the Department of Musical Education

Ural State Pedagogical University

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ РАЗВИТИЯ У КИТАЙСКИХ ШКОЛЬНИКОВ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ ПРИРОДЫ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы приобщения обучающихся к образам природной красоты, отраженной в национальном искусстве Китая. Описаны методические приемы, направленные на освоение школьниками художественных техник, традиционно связанных в китайской культуре с изображением образов природы: роспись тушью, графика с элементами иероглифов, техника точных мазков «се-и» и др. Особое внимание уделяется интеграции живописи, каллиграфии и поэзии в образовательном процессе, выражающих традиционную для Китая философию единства и гармонии человека и природы.

Ключевые слова: уроки изобразительного искусства в младших классах школ Китая, образы природной красоты в национальном искусстве, традиционные техники изображения.

METHODOLOGICAL SOLUTIONS FOR THE DEVELOPMENT OF AESTHETIC PERCEPTION OF NATURE IN CHINESE SCHOOLCHILDREN IN ART LESSONS

Abstract. The article discusses the issues of introducing students to the images of natural beauty reflected in the national art of China. The methodological techniques aimed at mastering by schoolchildren the artistic techniques traditionally associated in Chinese culture with the depiction of images of nature are described: ink painting, graphics with hieroglyphic elements, the technique of precise strokes "se-i", etc. Special attention is paid to the integration of painting, calligraphy and poetry in the educational process, expressing the traditional Chinese philosophy of unity and harmony of man and nature.

Keywords: art lessons in elementary schools in China, images of natural beauty in national art, traditional image techniques.

Воспитание у подрастающего поколения способности видеть красоту и выразительность окружающего мира природы определяется как одна из значимых задач художественного образования Китая. Министерством образования Китая утвержден «Стандарт учебной программы по искусству для обязательного образования» [5], где в качестве важнейшего направления определено развитие у школьников эстетического восприятия окружающей природы и освоение образов природной красоты в национальном искусстве. Это направление охватывает все ступени школьного образования, предусматривая постепенное углубление и обогащение художественно-эстетического опыта и знаний в этой области в соответствии с возрастными возможностями обучающихся.

Такая политика в сфере художественного образования Китая обусловлена традиционными ценностями художественной культуры. Природа в китайской философии и культуре – это не только объективно существующий материальный мир, но и носитель духовного содержания, отраженного в символической форме. Глубокое слияние природы и культуры создает сложную и содержательную систему символов, которая отражена в поэзии, живописи, каллиграфии [9, с. 117].

Китайские педагоги-исследователи предлагают разнообразные методические решения по реализации задачи развития у детей эстетического отношения к природе средствами искусства. Особенно ценными являются методические разработки по освоению школьниками характерных для искусства Китая техник изображения, сложившихся в национальной эстетике для выражения идеи единства и гармонии человека и природы (天人合一). Отметим методики, основанные на сочетании поэзии и изобразительного искусства для освоения школьниками художественно-образной символики, свойственной китайскому искусству. Это методика мультимодального выражения (Сюй Широн [7]), в которой «пейзажные» стихи, воспевающие красоту окружающего мира, сопровождают изобразительную деятельность школьников. В мир китайской поэзии, основанной на традиционных для китайской культуры природных образах-символах, погружает школьников методическая разработка Чэнь Цзюаньцзюаня [10]. Автор предлагает внедрить в художественное образование начальной школы искусство «пэньцзин» (пейзажное искусство миниатюрных садов), которое в сочетании с поэтическими образами позволит воспитать у школьников уважение к традиционной культуре, развить у них восприятие природной выразительности и способность находить красоту в каждой частице мироздания.

Ряд авторов разрабатывает методики обучения детей традиционным для Китая техникам изображения, тесно связанным с образами природы. Так, автор Ван Вэнь в своей работе «Обучение рисованию маленьких цветов и птиц в начальной школе» погружает обучающихся в мир природных образов через освоение традиционной техники китайской живописи «се и» [1]. Аналогичные методические решения предлагаются при освоении детьми техники рисования тушью (Яо Чжэньхуа [13]), техники использования иероглифов в рисунке (Ся Юань [8]).

Однако имеющиеся методические материалы по освоению школьниками традиционных для Китая техник рисования, связанных с образами природы, не систематизированы и не включены в качестве обязательных в учебные программы. Внедрение инновационных методических идей китайских авторов в образовательный процесс школы затруднено по разным причинам. Это и приоритет на уроках освоения школьниками навыков рисования в ущерб их творческому развитию (что объясняется большим количеством учеников в классе и ограниченным временем обучения), и недостаточная подготовка учителей к применению современных методик преподавания изобразительного искусства, и значительный разрыв между городскими и сельскими школами с точки зрения обеспеченности необходимыми методическими материалами, учебным оборудованием [3, с. 23-24]. Эти факторы затрудняют решение задачи развития у китайских школьников эстетического отношения к природе, определенной образовательным стандартом.

Наш собственный опыт преподавания изобразительного искусства в «Начальной школе Ганьцюань» (г. Чжанье, провинция Ганьсу, КНР) показывает, что обращение к традиционным художественным техникам помогает совместить прагматические задачи формирования у детей необходимых навыков рисования с задачами развития у них эстетического отношения к природе и уважения к национальной культурной традиции.

Так, знакомство школьников с традиционной для Китая техникой росписи тушью мы начинали с восприятия картин китайских художников, выполненных в этой технике. Школьники отмечали, что чаще всего сюжеты картин связаны с изображением деревьев, цветов, птиц. Сам процесс восприятия этих картин на уроке погружал учеников в тему природы, привлекал их внимание к красоте окружающего мира и выразительности ее художественного отражения.

Собственную деятельность в этой технике школьники начинали с выполнения подготовительных упражнений, направленных на освоение базовых приемов: различные типы мазков (от легких и прозрачных до густых и насыщенных), способы размывки водой для создания градаций тона, контроль нажима кисти для получения разной интенсивности линий. Увлекательные эксперименты над взаимодействием туши с бумагой и воды с тушью постепенно переходили к поискам нужных градаций тонов для передачи различной текстуры простых природных образов: отдельных веточек, листьев, лепестков цветов. Школьники учились контролировать количество воды и туши на кисти, создавать плавные переходы между тонами, использовать светлую тушь для передачи воздушной дымки и дальних планов, а насыщенную – для передачи близких объектов.

Далее учащиеся приступали к выполнению целостных композиций: создавали изображения цветущих веток, композиций с бамбуком, работали над передачей пространства и глубины в пейзажных

мотивах. На этапе создания композиций педагог направлял внимание учащихся на символическое значение образов природы в китайской культуре.

Изображения животных, цветов и деревьев издавна наделялись символическим значением, философскими смыслами, которые раскрывались через поэтические тексты. Например, образ бамбука в китайской культуре является символом упорства, скромности и честности. Этот образ воспет в стихах как выражение непоколебимого стремления духа к чистоте и совершенствованию. Ярким примером символической трактовки образа бамбука является картина «Бамбук и камень» Чжэн Баньцяо (художника и писателя династии Цин). В верхней части картины художник записал стихотворение. В стихах он рассказал о том, как отказался от чиновничьей службы и предпочел простую жизнь в гармонии с природой, сравнив себя с благородным и стойким бамбуком, который тянется к свету, подобно человеку, стремящемуся к нравственному совершенствованию.

Цветок лотоса – символ чистоты и высокой нравственности. Цветок лотоса вырастает из ила, но остается чистым – подобно благородному человеку, который может сохранять свою нравственность и духовную чистоту в любых сложных обстоятельствах. Особенно прославился картинами с образом лотоса китайский художник Чжан Дацянь (живший в XX веке). В своей знаменитой работе «Картина лотоса» он искусно соединил каллиграфические техники с изображением цветка, передавая духовный смысл этого символа – стремление к истине, добру и красоте [11, с. 78].

Знакомство школьников с картинами, в которых образ природы символизирует отношение художника к жизненным событиям, привело к новому этапу создания их собственных композиций в технике росписи тушью. Школьникам было предложено самостоятельно «зашифровать» образ-символ цветка или животного в своем рисунке. С помощью такого «шифра» можно рассказать о себе и своих устремлениях, можно направить послание своему другу, можно выразить благодарность своим родителям или учителям, можно передать свое восхищение красотой природы. На отдельном листочке ученик записывал то, что хотел выразить в своем рисунке. В конце урока была организована выставка работ и совместное разгадывание «зашифрованных» посланий. После различных версий, которые высказывали одноклассники по поводу «тайного» смысла рисунка, ученик, чью работу обсуждали, зачитывал написанное на своем листочке.

Это игровое задание увлекло школьников, мотивировало их к самостоятельному созданию подобных рисунков в технике росписи тушью с использованием традиционных китайских образов-символов. На фоне этого увлечения мы раскрыли школьникам и технику использования элементов иероглифического письма в картинах. Первоначально обсуждались каллиграфические особенности письма и композиционные решения включения иероглифических надписей в рисунки, созданные самими школьниками. Затем, когда умения в написании иероглифов были закреплены на практике, мы познакомили учеников с произведениями китайских художников, использовавших технику иероглифического письма как средства художественной выразительности.

Применение графических линий, связанных с элементами иероглифов, характерно для изобразительного искусства Китая. Особой популярностью эта техника пользуется у современных художников, создающих с ее помощью абстрактные композиции, в которых лишь угадывается реальный образ. Школьники с большим интересом разгадывали «зашифрованные» в картинах значения изображений, как, например, в работе художника Хань Цянь «Изображение абстрактного коня». На предыдущих занятиях обучающиеся уже узнали, что образ коня в китайской культуре символизирует силу, энергию жизни, олицетворяет любовь к свободе, сопоставляется с героическим образом храбро идущего вперед человека. Это помогло им раскрыть содержание картины Хань Цяня, и по этой аналогии трактовать и другие картины современных художников, использующих эту технику.

Далее школьникам предлагалось самостоятельно изобразить с помощью элементов иероглифов абстрактный образ цветка или животного в своих рисунках. Поскольку эта техника достаточно сложна, в работе со школьниками мы следовали методическим рекомендациям Ся Юаня. Автор предложил алгоритм освоения этой техники детьми, начиная с самых простых изображений («фигурка палочки») и с постепенным усложнением по связыванию абстрактных линий с узнаваемым значением слов [8, с. 188]. Результаты работы показали, что последовательное освоение иероглифического письма в соединении с творческими заданиями по «зашифровке тайных смыслов» в рисунках позволяет школьникам успешно овладеть этой традиционной для китайской живописи техникой.

На следующем этапе мы перешли к еще более сложной технике традиционной китайской живописи – «се и» (写意). Эта техника основана на использовании лаконичных, но точных мазков для передачи таких образов природы, как цветы и птицы.

Сначала школьники анализировали картины художников, выполненные в этой технике, раскрывали символическое значение изображенных цветов и птиц. В частности, образцом в жанре «се и» являются работы современного китайского живописца Ци Байши. На его известной картине «Красная слива возвещает весну» простыми штрихами очерчены ветви сливы (разнообразными линиями – толстыми и тонкими, в изысканных очертаниях). Цветы сливы нарисованы способом разбрызгивания туши. Красные и белые цвета чередуются, создавая ощущение гармонии и полноты жизни. Маленькая птица нарисована несколькими скупыми штрихами, но выглядит, как живая, гармонично сочетаясь с цветами сливы. Произведение полностью демонстрирует особенности техники «се-и»: стремление не к внешнему сходству, а к передаче внутренней сущности лаконичными и простыми штрихами [6, с. 108].

Для того, чтобы школьники освоили технику «се-и», мы пользовались приемами, описанными в методической разработке Ван Вэня «Обучение рисованию маленьких цветов и птиц в начальной школе». Одновременно с освоением технической стороны рисунка автор раскрывает обучающимся символику художественных образов. По мнению Ван Вэня, такой подход позволяет учащимся через искусство понять гармоничное сосуществование человека и природы, символически выраженное в сложной и богатой культурной системе Китая [1, с. 83].

Далее школьникам предлагалось создать собственные картины в стиле «се-и». Мы проводили занятия на пленэре, вдохновляясь растущими в школьном дворе цветами и деревьями. Ученики выбирали объект для рисования, вкладывая в это определенный замысел работы. Кто-то вдохновлялся видом бамбука, желая передать дух его жизненной силы, кто-то рисовал сливу, выражая через этот образ радость по поводу прихода весны. Навыки, полученные при освоении техники росписи тушью и иероглифами, дали школьникам хорошую основу для передачи легкого мазка (листья деревьев, изображение птиц и цветов) и тяжелого мазка (стволы и ветви деревьев). На пленэре ученикам нагляднее можно показать прием взаимодействия «пустого и полного» в композиции, объяснить необходимость оставлять пробелы на рисунке для ощущения воздуха и пространства. Ученики использовали сочетание точек, линий и плоскостей в технике «се и», объединяя растения и птиц в композиции. В своих картинах школьники использовали светлую тушь и легкие цвета для создания свежей и спокойной атмосферы, стремясь отразить гармоничное сосуществование всего в природе, а также созвучие своих настроений с окружающим миром природной гармонии.

Естественным продолжением занятий на пленэре стало знакомство на уроке с пейзажными стихами и картинами китайских художников, насыщенными образами-символами гор, рек, сельских просторов. Так, в стихах Ли Бая (поэта династии Тан), образ величественной китайской Желтой реки, спускающейся с гор, символизирует сожаление о краткости жизни и смелого отношения к ней: «Воды Желтой реки приходят с небес, стремительно текут к морю и не возвращаются». Духу строк Ли Бая соответствует картина «Путешествие по горным ручьям» Фань Куаня (известный китайский художник династии Северная Сун). Композиция картины включает величественные горные хребты, которые громоздятся друг на друга, воды, стремительно спускающиеся с небесных высот. Художник использует специальную технику текстурных мазков для передачи фактуры гор и камней, легкой тушью рисует окутывающие их облака и туман, создавая динамичную, полную силы картину. Далекие горные вершины то появляются, то исчезают, что перекликается с величественными образами, описанными в стихотворении [2, с.58].

Образы гор часто символизируют одиночество в уединении от жизненной суеты. Например, в стихотворении Ван Вэя (поэта и художника династии Тан) есть строки «В пустынных горах не видно людей, лишь только слышны их голоса». Это лаконичное описание тихой и спокойной атмосферы, необходимой для гармоничного состояния духа. Картина Ван Вэя «Заснеженный ручей» перекликается со строками этого стихотворения. Легкими штрихами туши очерчены контуры далеких гор, которые едва проступают сквозь облака и туман, создавая атмосферу пустынности и безмолвия. Несколько старых сосен и редкие камни на переднем плане символизируют образ одиночества, описанный в стихах. Особенно мастерски обработаны пустые пространства картины, позволяющие зрителю ощутить духовную чистоту горной атмосферы [12, с. 184].

Поэтические образы пейзажей воплощены в китайском искусстве пэньцин (пейзажное искусство миниатюрных садов). На наших занятиях школьники знакомились с этим видом творчества в слайд-фильмах, где звучание поэзии сопровождалось видеорядом из фотографий изделий пэньцин.

В Художественных центрах Китая есть специализированные отделения по освоению обучающимися искусства пэньцин. В условиях общеобразовательной школе мы организовали изучение этого искусства в материале бумагопластики. Такой вариант предлагает автор методической работы Чэнь Цюаньцюань. По мнению автора, в процессе создания миниатюрных садов в их натуральном виде способом бумагопластики школьники могут погрузиться в мир китайской поэзии, освоить символику образов природы в китайском искусстве, развить способность находить красоту в каждой частице мироздания [10, с. 85].

Творческие работы школьников, собранные в их портфолио к концу учебного года, продемонстрировали целенаправленную работу по постепенному развитию у них эстетического восприятия природы и обретению художественных навыков на основе традиционных для китайской культуры техник изображения.

Обобщая сказанное, подчеркнем актуальность дальнейшей разработки методических подходов к развитию у школьников эстетического восприятия природы в изобразительной деятельности. Применение методов, основанных на национальных техниках художественного письма и богатых традициях китайской культуры, открывает широкие возможности для эстетического развития школьников и наследования философии единства и гармонии человека и природы.

Литература:

1. Ван Вэнь. Обучение рисованию маленьких цветов и птиц в начальной школе // New Century Intelligence. – 2023. – №98. – С. 52-54 URL: https://chn.oversea.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLASN2023&filename=XJZN202398026&uniplatform=OVERSEA&v=vXV-nkxSI5ceMiydsq47mI_VxMI3Z3p-AIOEIpJR1bsBTGyEfimrwyKHYQqHP25 (дата обращения 01.02.2025)
2. Ван Чао. Оценка картины Фань Куаня «Путешествие по ручьям и горам» // Art Panorama. – 2007. – № (02) . – С. 58-59.
3. Инь Цянь. Современные подходы к преподаванию изобразительного искусства в начальных классах общеобразовательных школ Китая // Казанская наука. – 2024. – № №. 8. – С. 22-24.
4. Ли Сяо, Тянь Юй. Идентификация туши и бамбуковой живописи Чжэн Баньцяо // Art Market. – 2007. – №12. – С. 104-106.
5. Министерство образования КНР. Стандарты учебной программы по искусству для обязательного очного образования (экспериментальный проект) от 01.07.2001 № 360A17-08-2001-0018-1 // Официальный интернет-портал правовой информации. URL:http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_794/moe_624/200107/t20010701_80352.html (дата обращения 01.02.2025)
6. Мой Цзяньпин. Мой друг цветущая слива:ци байши живопись сливы // Collection. – 2019. – № (11) . – С. 103-119.
7. Сюй Широн. Исследование стратегии интеграции практического обучения и восприятия образов в начальной школе по языку // Tian Tian Loves Science (Frontier of Education). – 2021. – №10. – С. 85-86 URL: https://chn.oversea.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLASN2021&filename=T TQQ202110042&uniplatform=OVERSEA&v=511XM0HnR589p9h8XJXHzS_t04acpAzRQU_rVbl_ce9i2E-m17Z8A7URHz4w55S (дата обращения 01.02.2025)
8. Ся Юань. Исследование практики преподавания «китайской иероглифической живописи» для развития детского воображения - на примере практики преподавания пространства детского воображения в доме тысячи иероглифов в Уханьской детской библиотеке // Communication Research. – 2019. – №3(22). – С. 187-190. URL: https://www.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFD2011&filename=LZJY201105023&uniplatform=OVERSEA&v=WKFWT2UvX6R__CPYkhAqD6fe_Lu3IS2Swui-4cWA3rkGX0owpcDBdk2nCfqcRvon (дата обращения 01.02.2025)
9. Чжан Шэнбин. Экологическая этика в традиционной китайской культуре // Chinese Culture

Research. – 2004. – № (02). – С. 110-118.
URL:<https://www.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFD2004&filename=ZWHY200402013&uniplatform=OVERSEA&v=uPmRwnFIztj-FWY0uR0c4IT-FxXV0CTvLbG9hbNQLcwdv345LZSfWXQ9hwojeOuI> (дата обращения 01.02.2025)

10. Чэнь Цзюаньцзюань. Пусть клуб бонсай станет новым пространством для преподавания художественной программы в начальной школе // Academy. – 2021. – №14(35). – С. 84-86 URL: <https://chn.oversea.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLASN2022&filename=XYJK202135028&uniplatform=OVERSEA&v=1gR06E8iAxsifR35jMio6aHA9uquXsWcNv84r2IGhaTzdo8sgcM3SgGvSXZiWqld> (дата обращения 01.02.2025)

11. Ян Цзяньго. Цветок лотоса, написанный с преданностью, и взгляд на жизнь с лихостью – оценка картин лотоса Чжан Дацяня // Procuratorial View. – 2006. – № (22) . – С. 78-79.

12. Ян Чжипэн. Оценка одинокого настроения в картине Ван Вэя «Сюэси Ту» // Art Appreciation. – 2016. – № (06). – С. 184-186.

13. Яо Чжэньхуа. Усвоение и интеграция китайского традиционного искусства в анимационном дизайне // Journal of Lanzhou Institute of Education. – 2011. – №27(05). – С. 63-64. URL: <https://www.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLAST2019&filename=CBLy201922153&uniplatform=OVERSEA&v=xgNPmTUkYcGY7578CwRjxEWoo7eAhGUf8iLAKpTdLQjFo82iA181w73pG1-XkMwC> (дата обращения 01.02.2025)

Егорова Н.А.

кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры оркестрового дирижирования
ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки имени А.Г. Шнитке»

Egorova N.A.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Orchestral Conducting
Moscow State Institute of Music named after A.G. Schnittke

ЭКСТРАПОЛЯЦИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МЕТОДИК В ПРОЦЕСС ДИРИЖЕРСКОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Глубоко воспринять, творчески осмыслить, переработать и перенести на свою почву огромное научно-методическое и педагогическое наследие педагогов, просветителей и мыслителей прошлых лет в области профессионального музыкального образования – задача огромной важности и трудоемкости для процесса совершенствования дирижерского обучения. Невозможно обойтись без обращения к теоретическим воззрениям и профессиональному опыту представителей русской музыкальной педагогики. Познакомиться с научными поисками, экспериментальными и практическими работами музыкальной педагогики, совершенствующими содержание, формы и методы и попытаться применить их в педагогической деятельности – цель данной статьи. Поскольку материал статьи касается преподавания дирижирования на разных этапах обучения этому предмету, то он может быть полезен и с успехом использован в педагогической работе в дирижерских классах среднего, так и высшего звена профессионального музыкального образования.

Ключевые слова: дирижирование, ауфтакт, ассоциативно-образное мышление, взаимодействие с творческими партнерами, проблемно-поисковый метод, алгоритмические предписания, алгоритм действий, апперцепция, развивающие методики, поливариантность исполнения.

EXTRAPOLATION OF MUSICAL-PEDAGOGICAL METHODS IN THE PROCESS OF CONDUCTING TRAINING

Abstract. To deeply perceive, creatively comprehend, process and transfer to one's own soil the enormous scientific-methodological and pedagogical heritage of teachers, educators and thinkers of past years in the field of professional music education is a task of great importance and labor intensity for the process of improving conducting training. It is impossible to do without turning to the theoretical views and professional experience of representatives of Russian music pedagogy. To get acquainted with scientific research, experimental and practical works of music pedagogy, improving the content, forms and methods and to try to apply them in pedagogical activity is the purpose of this article. Since the material of the article concerns the teaching of conducting at different stages of training in this subject, it can be useful and successfully used in pedagogical work in conducting classes of both middle and higher professional music education.

Keywords: conducting, aufтакт, associative-figurative thinking, interaction with creative partners, problem-searching method, algorithmic prescriptions, algorithm of actions, apperception, developmental methods, polyvariance of performance.

Цель общего (не специализированного) дирижерского образования в настоящее время можно сформулировать следующим образом – способствовать формированию музыкальной культуры обучающихся студентов как необходимой части общей духовной культуры. Предметом изучения в

дирижерских классах является безграничный по своему объему и содержанию, выдающийся по художественным достоинствам музыкальный материал. Побуждать к «слышанию» и размышлению о процессах музыкального развития, способствовать ассоциативно-образному мышлению, обогащению эмоциональной сферы, профессионализации дирижерских навыков и умений. Предмет «Дирижирование» является действенным средством общемузыкального воспитания.

Главная сложность обучения дирижированию заключается в отсутствии инструмента для освоения – оркестра в повседневных занятиях. Процесс управления коллективом сводится к мысленному, фантазированному, вымышленному. Одним из основополагающих условий успешности занятий в дирижерском классе является специально разработанная система занятий, где особое значение придается совершенствованию взаимодействия с творческим партнером (концертмейстером, коллективом). Студент при освоении даже первичных двигательных навыков нуждается в подкреплении правильности своих действий, поэтому вопросы взаимодействия с концертмейстером, заменяющим коллектив, выдвигаются на первое место. В обязанности преподавателя входит организация правильных взаимоотношений между обучающимся, затрачивающим массу усилий на исполнение своих творческих желаний, и отвечающим на эти усилия концертмейстером. В классе должна быть создана обстановка, когда первичным является определенный по качеству штриха, динамики жест студента, а вторичным – ответ исполнителя, соответствующий требуемым желанием. Без организации правильного взаимодействия дирижерские занятия не имеют смысла. То есть основополагающим условием при обучении дирижированию в классе является правильно налаженное сотрудничество между студентом и концертмейстером, обученным определенным образом. Что стоит за этими словами? Будучи высокообразованным музыкантом, знающим и умеющим сыграть представленный материал в правильных, штрихах, динамике, стиле и т.д., концертмейстер обязан подчиняться даже неправильным указаниям молодого начинающего дирижера. Несмотря на то, что дирижер непосредственно не участвует в процессах звукоизвлечения, его надо учить проявлять повышенное внимание к качеству звука: не только определенной высоты и длительности, но и к удовлетворению эстетических требований.

Качество дирижерской подготовки студента зависит от многих причин: наличие или отсутствие определенных дирижерских данных у студентов, их жизненного и художественно-образного опыта (апперцепции), их желания целенаправленно работать над совершенствованием своей мануальной техники, от их мотивированности к улучшению художественно-выразительных сторон дирижерского исполнения, от общей эрудиции. Но главным образом на качество подготовки оказывает влияние совершенствование педагогического мастерства преподавателя, сознательно относящегося к используемым методикам, к правильности построения дирижерских занятий, многообразию форм работы на каждом уроке.

Какой методикой обычно пользуется преподаватель, особенно начинающий? Чаще всего той, по которой его обучали. Репродуктивный педагогический принцип «делай, как я» весьма широко внедрен в педагогическую действительность. Не задумываясь, молодые педагоги повторяют, копируют способы, которые знакомы им и привычны. Лишь некоторая часть прогрессивно мыслящих преподавателей постоянно расширяет круг своих интересов, обращается к смежным специальностям, к науке, чтобы выработать свой стиль, свою авторскую методику, которая обычно создается годами, десятилетиями. Повторить ее, как правило, не удается, не получается, так как большое значение играет личность автора-педагога, но умело использовать основные принципы любой другой продуманной методики архиважно.

Ранее уже была описана своеобразная двухуровневая система дирижерского обучения [5; 7], где на начальном (нижнем) уровне, на котором решаются проблемы постановки дирижерского аппарата, тактирования в различных схемах, приемов звуковедения, штриховой палитры и т.д., используются наглядные методики, алгоритмические предписания; на более поздних периодах – развивающие

методики. К сожалению, практика показывает, что во многих учебных заведениях страны занятия дирижерскими предметами явно недооцениваются или вообще отсутствуют, поэтому студенты, поступающие в высшие учебные заведения, обладают крайне слабой дирижерской подготовкой на технологическом, процессуальном и психологическом уровне. Студенты струнно-смычковой кафедры, гитаристы не обучаются этим предметам, как правило, вообще в средних специальных учебных заведениях. В результате не без оснований можно предположить, что значительная часть вузовских студентов начинает заниматься дирижерскими предметами только в высшем звене, поэтому тоже нуждается в постижении начального уровня. При заинтересованном отношении к дирижерским предметам нижний уровень преодолевается при обучении в колледже или на первом этапе работы с вузовскими студентами, не имевшими дирижерских занятий в среднем звене, за 2 – 4 месяца. Принцип наглядности, являющийся одним из первостепенных в дидактике в начальный период дирижерского обучения, в связи с некоторой недооценкой его в последние годы в научном мире, следует реабилитировать. Он очень уместен при возникновении языкового барьера, например, со студентами, не владеющими русским языком (что особенно актуально, поскольку в последние годы возросло количество иностранных студентов). Начальный уровень, по существу являющийся подражательным, на этом этапе весьма продуктивен. Изначально студент должен получить точные рекомендации с указаниями о том, как надо действовать. Педагогический показ в нем имеет первостепенное значение и помогает в усвоении первичных навыков и приемов в соответствии с базовым стандартом обучения. Как писала Н. Брюсова: «В. Сафонов сам показывал ученикам, как надо играть, затем он умел хорошо рассказывать о способе исполнения» [2, с. 57]. Личный показ преподавателя в зависимости от стадии обучения может играть различную роль: показ отдельных технических приемов, полных и неполных афтактов, снятий, иллюстрирующих замечания педагога. В сочетании со словесными пояснениями, он может служить теоретическим обоснованием определенной задачи, демонстрацией художественных требований; он способствует активизации восприятия нового материала и будит творческое воображение студентов. Каждый раз педагог определяет главную задачу и направляет мысль студента на ее решение, находит разные доминанты, на которые должно быть обращено главное внимание – задачи не только двигательного порядка, но и художественные: штриховые, темповые, динамические, формообразующие. Вывод, с которым трудно поспорить: наглядный, репродуктивный способ преподавания – раздел первичного освоения необходимых навыков, соответствующих базовому уровню в начальном периоде дирижерского обучения – практически необходим. В дирижерской педагогической практике используются такие виды его применения, как педагогический показ, наблюдение за работой дирижеров и руководителей оркестров, видео- и аудиозаписи.

Педагогический показ, помимо наиболее подходящего апробированного варианта мануальной дирижерской техники, как правило, сопровождается образными запоминающимися словесными пояснениями. Двигательный эквивалент с объяснением технических проблем соотносится с живыми художественными образами данного сочинения. Необходимость остановки на наиболее трудных местах, которые требуют детальной проработки и особого внимания к специальным техническим задачам, например, к проблемам снятия звучания, в поисках возможных путей устранения допущенных ошибок, педагогический показ побуждает к поиску собственного исполнительского решения. «Чистого» подражания, по-видимому, практически не существует, так как художественный образ, переплавляясь во внутреннем мире человека, создает похожий продукт, вариативно повторяющий оригинал, вносящий элементы новизны. В педагогике появилось даже новое понятие «творческое подражание», когда на основе элементов нормативности, алгоритмичности вырастает новое, индивидуальное. Подражательный уровень переплавляется в творческий стиль преподавания. К сожалению, в использовании репродуктивного метода наблюдается множество негативных проявлений, поэтому он себя несколько дискредитировал. Готовые «педагогические рецепты» могут применяться лишь изредка.

К чему привычно сводится урок по дирижированию? К разучиванию определенных программных пьес, как правило, 4 – 5 в полугодие, разумеется, разных жанров и композиторских стилей, с модификациями темпов, разнохарактерных. Работе над музыкальными произведениями посвящается большее количество времени на уроке, но пути изучения нового произведения могут разительно отличаться. Первый путь – трудный, на который затрачивается много времени – кропотливое накапливание деталей с последующим объединением в созревший художественный образ. Этот путь предполагает определение формы, главных и побочных кульминаций, определение фразировки, установление необходимых цезур между фразами, периодами, частями; требует уяснения метроритмических трудностей, особенностей гармонического языка, уточнения темпов и возможностей их изменений, расшифровки терминологии – то есть, путь глубокого постижения музыкального языка произведения. И на этой основе создание ясного музыкально-слухового представления, являющегося необходимым условием дальнейшего убежденного дирижерского исполнения. Независимо от уровня развития начинающего дирижера – студента путь лежит через тщательное прочтение текста.

Второй путь предлагает в своих трудах А. Иванов-Радкевич. Дирижер говорит о следующих методах изучения партитуры: с помощью фортепиано, с помощью проигрывания клавира, (особенно целесообразным он считал исполнение в 4-ручном изложении) и более перспективный – с помощью развития внутреннего слуха [8, с. 23-25].

Курс чтения партитур в учебных заведениях продолжается не более года, поэтому студенты имеют слишком малый опыт чтения нот, он исчисляется единицами названий за этот период времени. Отсюда следует вывод: если объем практики по чтению партитур невозможно увеличить, то система воспитания должна базироваться на максимальном развитии внутреннего слуха студентов. Полезно петь солирующие партии на любом этапе обучения студента. Во время урока можно останавливать звучание концертмейстеров, а студент должен продолжить, пропевая материал партитуры, воспроизвести голосом любые элементы музыкальной ткани. Хотелось бы вспомнить уроки профессора Н.С. Потоловского в музыкальном техникуме им. А.А. Ярошевского в Москве. Несколько слов о Николае Семеновиче (1878–1927) – советском музыкальном теоретике и композиторе, преподавателе и члене комиссии по музыкальному воспитанию. Он издал несколько сборников упражнений для изучения сольфеджио, элементарной теории музыки и гармонии для студентов исполнительских специальностей средних специальных музыкальных учебных заведений, таких как «30 уроков сольфеджио», «1000 упражнений по гармонии за фортепиано» и другие. Например, сборник «500 уроков четвертого сольфеджио» [10], представляет собой пособие для развития музыкального слуха и чувства ритма. Не будучи дирижером, Н.С. Потоловский предлагал своим студентам задания: один голос студент пропевал, второй голос в другом ключе – исполнял на фортепиано, одновременно тактируя. Подобные упражнения крайне полезны студентам, обучающимся дирижированию. Такой опыт желательно применять в сопутствующем предмете – курсе чтения оркестровых партитур. Подобные задания способствуют развитию музыкальных способностей, определенных качеств внимания, так необходимых дирижерам.

Для прохождения тем общего порядка, например, вопросы постановки дирижерского аппарата, ознакомление с дирижерскими схемами и т.д., помимо индивидуальных, возможно проведение коллективных, мелкогрупповых занятий. Какие цели преследуются при этом? Прежде всего, экономия времени и увеличение количества поступающей информации у студентов. При обсуждении критериев и основных принципов постановки дирижерского аппарата у учащихся возникает большое количество неправильностей, принципиальных ошибок. Причем, они, естественно, появляются у каждого в разное время. В работе с группой студенты совершают меньше ошибок, анализируя некачественные действия других. Целесообразность применения групповой формы занятий определяется тем, что учащиеся, находясь в кругу сверстников, легче преодолевают психологические барьеры, приобретают определенную коммуникативную свободу. В кругу соратников легче общаться; вопросы, как правило,

заданные одним, касаются всех; действия, порой неумелые, являются естественными и не вызывают смущений, застенчивости. В группе решается масса вопросов, связанных с психологическими установками для последующей работы с коллективом: вопросы сосредоточения, переключения внимания на разные объекты. В коллективной форме обучения эти задачи решаются легче и проще. Выполняя какое-то техническое упражнение: например, постановка аккордов на определенных долях такта при правильной внутриволевой пульсации, педагог просит студентов, не прекращающих выполнение задания, анализировать действия других студентов. Встают вопросы подготовки студента к распределению внимания – очень важного умения, которое следует воспитывать у дирижеров в связи с владением репетиционной техникой в оркестре. Нацеленные наблюдения за другими участниками помогают устранить недостатки, свойственные практически всем начинающим. Педагог имеет возможность на наглядных примерах показать правильные или неточные действия учащихся, что позволяет увидеть значительно больше вариантов, чем в индивидуальном классе. По окончании частного задания все анализируют замеченные недостатки, то есть расширяется теоретическая база для прохождения дирижерских дисциплин. «Нередко возникающий в этой ситуации эффект творческого соревнования стимулирует инициативу и работоспособность каждого студента» [5, с. 63].

Но коллективный метод работы можно применять не только на начальном уровне подготовки. Есть и другая групповая форма педагогической работы, когда на уроке присутствует несколько учеников. Она встречается значительно реже и, как правило, в практике больших мастеров. Приверженцем такой формы проведения урока был, например, В.И. Сафонов. Студенты, подготовившие программу, исполняли ее в присутствии своих сокурсников. Урок, таким образом, приближается по форме к публичному выступлению. Учащиеся, присутствующие на уроке, проецируют замечания и указания, сделанные педагогом, на себя. Подобная форма занятий давала максимальный эффект, так как педагогические приемы демонстрировались перед всем классом, т.е. способствовали педагогическому обучению ведению урока. В дирижерском классе в форме групповых уроков возможно проведение прослушиваний с последующим обсуждением, нередко перерастающим в творческие дискуссии о проблемах дирижерского искусства.

Форма занятий, практиковавшаяся В.И. Сафоновым, в настоящее время получила продолжение в виде «мастер-классов».

В современной музыкальной педагогике проведение уроков в форме мастер-класса получило широкое распространение в практике преподавания специалистов всех исполнительских кафедр. Эта форма доказала целесообразность применения и на кафедре дирижирования. В МГИМ им. А.Г. Шнитке на протяжении нескольких лет проводятся мастер-классы под руководством заведующего кафедрой, профессора И.Ю. Громова. Предлагается тема, соответствующий репертуар. Студенты колледжа и вуза осваивают произведения под руководством своих преподавателей дирижирования. Естественно, для каждого студента подбираются произведения с учетом их возможностей и уровнем подготовки. Заключительный этап – показ студентами своих результатов, своих интерпретаций и требуемая необходимая коррекция руководителя. На мастер-классах И. Громов применяет разнообразные методы работы. Очевидно, что замечания, способствующие развитию индивидуально-личностных качеств у студентов, в которых на первое место выдвигается главное – художественное содержание, а техническое воплощение является лишь средством для его выражения, советы по устранению возможных ошибок, – бесценны. Подобные уроки остаются у студентов в памяти надолго, возможно, на всю жизнь. Важно, что первый этап проводится в классном варианте, с двумя концертмейстерами, а второй – с оркестром. Первый этап является подготовкой студентов к репетиционной работе с учебным коллективом. В индивидуальной работе Мастер, как правило, применяет педагогические приемы, учитывающие особенности личности конкретного студента, нацеливает на внимательное отношение к темпам, штрихам, техническому совершенствованию. С малоподготовленными учениками прибегает к методу наглядного показа, с продвинутыми студентами ставит задачи, направленные на эмоциональный

уровень исполнения, на артистичность, призывает к гибкости и готовности к любой конкретной ситуации, возможной на оркестре. Ввиду исключительной полезности для преподавателей и студентов форма проведения мастер-классов приобрела в нашем учебном заведении большую популярность.

Ранее уже говорилось о том, что в связи с изменением учебных планов, возникает необходимость поиска новых возможностей и методов работы со студентами, имеющими краткие сроки обучения. Групповая форма дирижерских занятий частично решает эти проблемы:

- полезную, важную, обширную информацию можно получить в сравнительно сжатые временные сроки;

- многие вопросы, имеющие универсальный характер и предполагающие широкий спектр применения, могут адресоваться к каждому присутствующему в классе. Советы, замечания опытного преподавателя оказываются полезными всем без исключения студентам;

- в дирижерской педагогике уроки, проведенные в форме «мастер-класса», заставляют задуматься над поиском различных вариантов интерпретации музыки. Уроки, когда каждый студент демонстрирует свое понимание представленного сочинения, другие решения изучаемого произведения, стимулируют к поливариантности исполнения [5, с. 63-64].

Для рационализации процесса воспитания в дирижерском классе уместна экстраполяция идей системы алгоритмических предписаний, которая основана на организации мыслительных и практических действий студентов, выполняемых в определенной последовательности. Алгоритм – это жестко предписываемая «любая достаточно четкая программа действий» [1, с. 14]. Ослабление жесткости этого понятия в педагогике привело к использованию этой системы в искусстве, охватив более широкий круг процессов от детерминистских процедур до эвристических и творческих. Для этой системы свойственно оперирование «умственными блоками». Алгоритмические предписания первого типа, для которых характерна общепонятность и однозначность решения одинаковым способом и любым студентом, можно использовать на начальном (нижнем) уровне дирижерского обучения. Можно, например, предлагать определенный алгоритм действий на уроках чтения оркестровых партитур для исполнения на фортепиано транспонирующих партий. Студенту требуется осуществить следующую последовательность действий: определить тональность написания партии, на какой интервал и в какую сторону изменяется звучание ноты в предложенном транспорте (*in B*, *in A*), определить тональность звучания, выставить новые знаки и только после этого играть транспонирующую партию. Полуалгоритмические предписания (второго типа) допускают некоторую свободу действий, получение результата разными способами, но с высокой степенью надежности правильного решения. Примером из дирижерской техники может служить определение схем тактирования при смешанных размерах ($5/4$, $7/4$) и контрастных модификациях темпа (на 3, на 1, разные группировки). Выполнение точно сформированных операций в определенной последовательности в начальный период дирижерского обучения требуют однозначных решений, что необходимо. Алгоритмические предписания призваны дисциплинировать и рационализировать учебный процесс. Использование системы алгоритмических предписаний помогает приобретению обязательных для всех навыков.

Эвристические предписания, отличающиеся большей свободой в выборе исполнительских решений, меньшей определенностью указаний, а поэтому не гарантирующие правильный результат, могут привести даже к ошибочному результату. По мере продвижения по пути дирижерского становления жестовая модель становится допустимой лишь как некий ориентир, а процесс исполнения становится все более вариативен, все более зависим от требований оркестра. Умелое оперирование педагогом алгоритмическими предписаниями служит показателем его профессионализма.

Выдвижение на первый план задачи развития личности ученика, его индивидуальных качеств, вызвало необходимость внесения изменений в традиционно сформировавшуюся и устоявшуюся область

музыкальной педагогики. Вполне очевидной стала необходимость пересматривать и видоизменять формы и методы преподавания, в том числе и дирижирования.

Развивающее обучение требует переноса акцента с пассивных, репродуктивных способов на воспитание самостоятельности и творческой инициативы на основе формирования дирижерского мышления. Если нижний уровень – «подражательный», построенный на усвоении алгоритмов, то для воспитания профессиональных качеств мышления в дирижерском классе наиболее предпочтительным, на наш взгляд, является, более высокий, процессуально-вариативный уровень. В нем формирование когнитивного блока деятельности обусловлено наличием постоянной, развернутой поисковой работы, что приводит к активному оперативному приспособлению студента к изменяющимся условиям.

Проблемно-поисковый метод активизирует познавательный процесс. Ему присуща атмосфера поиска в дирижерском классе: нахождение адекватного жеста, правильной трактовки. Даже если педагогу известен заранее оптимальный результат, он способствует проявлению личной инициативы студента. Педагог, ориентированный на студента, имеет возможность корректировать методы обучения в зависимости от ученика, делая этот процесс индивидуализированным. Так с «результативным» учеником (направленным на результат в действиях), наиболее успешным оказывается «директивный» тип взаимодействия. Ученикам «процессуально-вариативного» типа следует дать возможность проявить самостоятельность в поиске необходимой информации, в выборе программ и постановке целей на каждом этапе обучения. При «демократическом» способе взаимодействия педагог выдает недостающую информацию по мере появления потребности в ней у студента.

Важно использовать в дирижерском обучении систему усложняющихся проблемных вопросов, дающих возможность студентам самостоятельно осознать противоречивость изучаемых музыкальных произведений, проанализировать, отобрать необходимые знания и усвоить общие принципы преодоления затруднений (стиль, фразировка, ритм, динамика, артикуляция, голосоведение, фактура) для решения педагогических задач. В статье В.М. Подуровского «Вопрос должен быть интересен» сказано: «Умение сформировать дельный вопрос – безусловное свидетельство активной мыслительной деятельности, более яркое, чем умение отвечать» [9, с. 15]. Об этом писал еще А. Герцен в философском трактате «Дилетантизм в науке»: «Для того, чтобы сделать дельный вопрос, надо обладать своего рода предугадывающей проницательностью» [3, с. 92]. Вопросы, связанные с рассмотрением аналогичных проблем, не всегда требуют нового способа действий, но активизируют мышление студентов, особенно ассоциативный фонд, способствующий эмоциональному постижению художественного образа, когда актуализируется музыкально-теоретический и исполнительский «багаж» обучающихся. Ассоциативное видение помогает решению художественных задач, созданию красочной звуковой палитры произведения. Таким образом, проблемные вопросы служат средством активизации творческого мышления, актуализации ранее усвоенных знаний, систематизации и обобщению вновь приобретенных знаний, а для вдумчивого педагога любой вопрос студента – источник информации о сокровенных мыслях ученика. Ответы предпочтительнее искать вместе, осуществляя принцип учебного сотрудничества. Творческий характер дирижерской профессии требует творческого обучения. Выйти на новый, творческий уровень можно, только овладев известным, уже существующим, когда развивающаяся личность стремится приобрести собственный, неповторимый, индивидуальный стиль. Ни в одной деятельности нельзя определить момент, когда подражание переходит в собственное творчество.

Готовность к последнему (творческому) уровню развития студента предполагает умение самостоятельного применения полученных знаний при возникновении новых художественно-практических задач, а также возможность выработки самостоятельных, никем не подсказанных оценочных суждений.

Что бы хотелось пожелать педагогам? Чтобы они, обучая, почаще обдумывали способы решения проблем с учениками, почаще «включали мозги». Легче всего неудачи списать на неспособность

студента, (хотя этот момент полностью не исключается), но надо быть более требовательным и критичным к себе, почаще оборачиваться в свою сторону, думать: а все ли ты сделал, чтобы студент состоялся. Конечно, умный студент даже в отрицательных моментах преподавания найдет полезное для себя, хотя бы точно понимая, как нельзя делать. Умные студенты учатся даже на ошибках других, хотя отношение к ошибке в музыке своеобразное. Далеко не все, что индивидууму кажется ошибочным, таковым и является, так как в музыке множественность исполнительских решений приветствуется. У каждого дирижера, исполнителя (продолжу – студента) есть право на собственную интерпретацию, трактовку.

Литература:

1. Альтшуллер Г.С. Творчество как наука: теория решения изобретательских задач. – М.: Издательство «Советское радио», 1979. – 105 с.
2. Брюсова Н.Я. Воспоминания // ГЦММК. – Ф. 96 и, – № 183. – Л. 18.
3. Герцен А.И Сочинения в 2-х томах, – Т. 1. – М., Мысль, 1985. – 511 с.
4. Егорова Н.А. Развитие творческих качеств студентов в процессе применения проблемно-поискового метода в цикле дирижерских дисциплин // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном процессе // Материалы XI Международной научно-практической конференции. – Новосибирск: Издательство ЦНПС, 2017. – С.64-74.
5. Егорова Н.А. Экстраполяция музыкально-педагогической методики В.И. Сафонова в процесс дирижерского обучения // Учителя-ученики. – М., Согласие, 2020. – С. 54-65.
6. Егорова Н.А. Методика использования принципов развивающего обучения, адаптированных к дирижерской специальности // Музыкальное искусство в контексте современных проблем культуры и образования. – Вып. 2. – М.: Согласие, 2017. – С. 378-392.
7. Егорова Н.А. Активизация творческого дирижерского мышления в учебном процессе // Вестник МГИМ имени А.Г. Шнитке. – 2022. – № 2. С. 15-21.
8. Иванов-Радкевич А.П. О воспитании дирижера. – М.: Музыка, 1973. – 78 с.
9. Подуровский В.М. Ошибочные действия учащихся-музыкантов как психолого-педагогическая проблема: Автореферат дис... канд. пед. наук. – М., 1996. – 24 с.
10. Потоловский Н.С. 500 сольфеджио. Пособие к развитию музыкального слуха и чувства ритма: учебное пособие для СПО. – 2-е изд. – СПб.: Лань: Планета музыки, 2022. – 60 с.

НОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА

Кузнецова С. Т.

аспирант

Институт изящных искусств

Факультет музыкального искусства

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»,

педагог эстрадно-джазового вокала,

руководитель Московского городского творческого коллектива

«Академия песни»,

ГБОУ ДО ДТДМ «Хорошево»

e-mail: sofa-13@mail.ru

Kuznetsova S.T.

Postgraduate student,

Institute of Fine Arts,

Faculty of Musical Art

Moscow Pedagogical State University,

Teacher of Pop and Jazz Vocals,

head of the Moscow City Creative Collective

«Academy of Song»,

State Budgetary Educational Institution of Additional Education of the city of Moscow "Khoroshevo

Palace of Creativity for Children and Youth"

СЕМЕЙНЫЕ ВОКАЛЬНО-ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЕ АНСАМБЛИ КАК ПОДГОТОВКА К СЦЕНИЧЕСКОЙ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье обсуждаются семейные вокальные ансамбли как инструмент поддержки семейных ценностей, формирования института семьи, подготовки подростка к сценической исполнительской деятельности. Раскрыты исторические этапы зарождения и развития семейного музицирования в контексте отечественной музыкальной культуры. Рассмотрены этапы, педагогические условия, особенности, методы и формы работы в ансамбле разновозрастной категории, развитие сплоченности, командности участников семейного ансамбля в условиях сценической деятельности. Цель эксперимента: создание семейного вокального ансамбля, укрепление семейных отношений, мотивации к занятиям детей и подростков музыкой, подготовка к концертной деятельности. В научном эксперименте приняли участие три семейных вокальных ансамбля. Результатом работы стала подготовка и выступление семейных ансамблей на концерте, посвященном песням из советских кинофильмов. Автор обосновывает значение совместных занятий вокалом для музыкального образования ребенка, его мотивации к обучению, сценической деятельности, знакомство с лучшими музыкальными примерами советского периода и укрепления семейных отношений.

Ключевые слова: семейный вокальный ансамбль, семейное музицирование, сценическая деятельность, обучению вокалу, ансамблевое пение, подростки, советская песня, дополнительное музыкальное образование

FAMILY VOCAL AND INSTRUMENTAL ENSEMBLES AS PREPARATION FOR STAGE PERFORMANCE ACTIVITIES

Abstract. The article discusses family vocal ensembles as a tool for supporting family values, forming a family institution, and preparing teenagers for stage performance activities. The historical stages of the origin and development of family music making in the context of Russian musical culture are revealed. The stages, pedagogical conditions, features, methods and forms of work in an ensemble of different age categories, the development of cohesion, teamwork of members of a family ensemble in the conditions of stage activity are considered. The purpose of the experiment: to create a family vocal ensemble, strengthen family relationships, motivate children and adolescents to engage in music, and prepare for concert activities. Three family vocal ensembles took part in the scientific experiment. The result of the work was the preparation and performance of family ensembles at a concert dedicated to songs from Soviet films. The author substantiates the importance of joint vocal lessons for a child's musical education, his motivation to study, stage activities, acquaintance with the best musical examples of the Soviet period and strengthening family relations.

Keywords: family vocal ensemble, family music making, stage activities, vocal training, ensemble singing, teenagers, Soviet song, additional musical education

Введение

2024 г. был объявлен Годом семьи¹, что коррелирует с выбором проблемы научного исследования. Сложно переоценить значение института семьи в современном обществе. Дополнительное образование, которое направлено на всестороннее развитие личности в интеллектуальном, духовно-нравственном и профессиональном плане, способно быть объединяющим фактором, основой создания общих интересов и вовлечения членов семьи в совместную культурную деятельность. Успешное обучение музыке ребенка напрямую зависит от отношения родителей к занятиям, от их поддержки: музыкальные занятия требуют не только систематичности занятий на уроке, но и мотивации к выполнению заданий, создания удобной образовательной среды в домашних условиях, адекватного оценивания работы ребенка родителями.

Семейное музицирование в истории музыкального образования

Традиция игры на музыкальных инструментах и организации семейных концертов зародилась в России в эпоху Пера I. Программа концертов того времени состояла из вокальных произведений с аккомпанементом и инструментальных малых ансамблей: дуэтов, трио. Во времена царствования Екатерины II домашнее музицирование стало одним из самых популярных форм проведения досуга. «Любительский музыкальный театр и музицирование (редчайшие явления во времена Петра I) к концу века стали любимым и естественным досугом аристократии, публичной формой выражения личного, способом проявления талантов в кругу близких, друзей, а нередко и среди широкой публики» [1, с. 35]. В домашнем музицировании принимали участие даже представители высшего сословия: известно, что Петр II играл на виолончели, Петр III – на скрипке; дочери Павла I и Марии Федоровны обучались музыке у известных европейских исполнителей и принимали участие в театральных постановках при дворе [3, с. 1]. После революции 1918 г. домашнее семейное музицирование потеряло свою актуальность в том числе в связи с появлением бесплатного общего музыкального образования. В наши дни, когда в обществе остро стоит вопрос духовного развития подрастающего поколения и сохранения домашних ценностей, семейное музицирование вновь становится актуальным. Нами проведено исследование, объектом которого выступают три семьи, члены которых увлекаются инструментальной и вокальной музыкой, имеют различную подготовку: от высшего музыкально-педагогического до начального музыкального образования и любительского уровня.

С целью поиска новых форм работы в рамках дополнительного музыкального образования нами был проведен эксперимент по созданию семейных вокально-инструментальных ансамблей.

Актуальность эксперимента состоит в признании важнейшей роли семьи в духовно-нравственном развитии ребенка, значимое участие в котором имеет дополнительное образование,

¹ Указ Президента Российской Федерации от 22.11.2023 г. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/49978> (дата обращения: 02.01.2025).

активно развивающееся на современном этапе в нашей стране. Взаимодействием между взрослыми (педагогом, родителями) и учеником (ребенком, подростком) позволяет оказать всестороннюю поддержку занятиям музыкой, что помогает ребенку в мотивации к ним и формирует интерес к ней семьи. Цель эксперимента состоит в разработке образовательной программы, ее проведения и анализа результата со стороны педагога и участников.

Научная новизна состоит в разработке и применении педагогической образовательной программы работы с семейными вокально-инструментальными ансамблями эстрадно-джазового направления в рамках системы дополнительного образования. Теоретическая значимость исследования заключается в том, что научные результаты работы могут быть применены в системе дополнительного музыкального образования в вокальном классе, занятия эстрадно-джазовым вокалом пользуются популярностью среди детей и молодежи. В работе отображены методы работы с вокальным ансамблем, применение новых технологий на уже известном, но недостаточно разработанном вопросе семейного музицирования. Практическое значение данной работы заключается в создании семейных вокальных ансамблей. Разработка педагогических условий, программы семейных занятий и результат проведенного эксперимента могут быть интересны и применимы педагогами вокала, педагогами-инструменталистами в системе дополнительного музыкального образования.

Методика исследования объединила теоретические, эмпирические и практические методы исследования:

- теоретические: изучение и анализ научной и методической литературы по проблеме работы таких исследователей, как Л.В. Матвеева [4], М.С. Дорохина [5], Н.Д. Бободжонова [6], Г.П. Стулова [7], А.Г. Бочаров [8], Н.И. Смирнова [9], Л.И. Уколова [10], Л.С. Майковская и Гао Т. [11] и мн. др.;

- эмпирические: знакомство, наблюдение за членами семей, за принципами и условиями организации домашних музыкальных занятий; беседы о музыкальных предпочтениях членов семьи;

- практические: составление индивидуального учебного плана для каждого из трех ансамблей; разработка занятий с вокальным ансамблем; индивидуальный подход к работе над дыханием, постановкой голосового аппарата, развитием мелодического и гармонического слуха, чувством ритма, разучиванием самостоятельного аккомпанемента. Отдельным этапом работы стал выбор репертуара из числа песен советских композиторов для кинофильмов, их разучивание с целью участия в концерте «Песни советского кино» и в фестивале «Семейные ценности».

Педагогическими условиями для успешной реализации исследования будем считать: необходимость обозначить методы и формы взаимодействия образовательного учреждения и семьи обучающегося [4, с. 39]; музыкальный класс, оборудованный фортепиано и вокальной аппаратурой; нотные материалы и тексты. Так же необходимым условием является формат урока в вокальном ансамбле, важно заниматься как индивидуально, с каждым участником ансамбля, так и совместно. Это обусловлено такими факторами, как различный возраст и пол. На начальном этапе необходимо выяснить вокальные возможности каждого из участников, интонационный слух, тембральную окраску голоса, его диапазон. Отличительной чертой ансамблевого и сольного пения является необязательное наличие яркого голоса, т.к. участникам важно слушать друг друга, вырабатывать навык совместного пения. Если вокалист не готов к сольным выступлениям, то именно в ансамбле он может проявить свои музыкальные способности [12; 13].

В данной работе объектами исследования выступают три семьи, различные по составу, объединенные в ансамбли: 1) мать и дочь; 2) отец и две дочери; 3) отец, мать и сын. Дети, принимавшие участие в эксперименте, достигли подросткового возраста, мальчик из 3-го ансамбля скоро войдет в мутационный период.

Основной формой проведения занятий считается урок. На занятии проводится индивидуальная и ансамблевая работа (см. таблицу 1).

Таблица 1. Вокально-техническая работа, первое полугодие.

Обучающие задачи	Педагогические методы	Прогнозируемые результаты	Форма занятия
Развитие певческой установки, работа над развитием вокальных навыков, укрепление середины и расширение диапазона	Определение тембра и вокального диапазона каждого участника смешанного ансамбля. Работа над звукоизвлечением: сначала середина диапазона, постепенно диапазон расширяется (пение упражнений и интервалов, владение Legato, кантилена). Сглаживание регистров	Пение вокальных упражнений, ровность диапазона	Индивидуально, с учетом мужского, женского и детского тембров
Работа над дыханием	Понятие диафрагмального певческого дыхания. Упражнения на дыхание (пение вокализов на Legato, упражнения на филировку звука, чтение стихотворений на одном дыхании)	Правильное взятие и ведение дыхания в упражнениях, умение филировать звук. Умение брать паузы без смены дыхания	Индивидуально
		Владение «цепным дыханием»	Ансамбль
Работа над дикцией	Упражнения на правильную артикуляцию, упражнения на дикцию. (Верное формирование гласных, упражнения на сложные слоги, пение скороговорок)	Умение правильно формировать гласные звуки. Развитие свободы мышц речевого аппарата. Пение в быстром темпе сложных сочетаний согласных и гласных звуков	Индивидуально
Развитие интонации	Упражнения на интервалы (пение вверх и вниз), пение гамм, пентатоники, ладов народной музыки, слушать и петь аккорды)	Развитие интонации, умение петь интервалы и гаммы, знать интервальный состав пентатоники и аккордов	Индивидуально
Работа над строем ансамбля	Пение в унисон упражнений на цепное дыхание, тембральное слияние голосов, единая вокальная позиция. Развитие гармонического слуха (пение интервалов, аккордов, упражнений на многоголосие). Пение <i>a capella</i> . Пение несложной песни с частыми модуляциями вверх и вниз. Пение аккордов со сменой одного из звуков, образование новых аккордов	Умение слышать друг друга, умение петь в унисон. Развитие гармонического слуха, слышать себя в аккорде. Точная интонация при смене тональности, навык предслышания	Ансамбль
Выбор программы. Разбор текстов, мелодии.	Выбрать произведение к тематическому концерту «Песни кино». Работа над текстом (уметь читать	Общее прослушивание песен заданной тематики, просмотр кинофильмов советской эпохи, принятие	Ансамбль

	<p>текст с хорошей дикцией, распределение дыхания, логически понимая фразировку песни)</p> <p>Разбор мелодии, проигрывание мелодической линии на фортепиано, с правильной ритмической организацией мелодии)</p> <p>Соединение текста и мелодии. Умение спеть мелодию каждому из участников ансамбля</p>	<p>решения касательно выбора общего произведения. Совместная работа над разбором мелодии, работа над текстами</p>	
Распределение партий (вокальная аранжировка)	<p>Согласно тембральным особенностям, вокальным навыкам, диапазону каждого участника ансамбля создание педагогом вокальной аранжировки произведения.</p> <p>Разбор партий, пение партий сначала по двое, партия+ мелодия, партия+ партия.</p> <p>Соединение ансамбля</p>	<p>Знание песни, умение держать свою партию, развитие аккордового слуха. Умение пения <i>а капелла</i></p>	Ансамбль
Развитие ритма	<p>Ритмические упражнения, подключение тела, хлопки под музыку различных стилей, упражнения по вокальной импровизации Б. Столоффа.</p>	<p>Пение ритмических упражнений с подключением тела и прохлопыванием ритмических рисунков.</p>	Ансамбль
Работа с микрофоном	<p>Навыки пения в микрофон. Особенности пения соло и в ансамбле. Разные режимы владения микрофоном при изменении динамики звука</p>	<p>Умение правильно пользоваться микрофоном. Знание видов микрофонов. Верное ощущение своего голоса и звучания ансамбля с микрофоном</p>	Ансамбль
Работа над образом. Постановка сценического номера. Костюм	<p>Создание эстрадного номера, драматургии, роль каждого их участников ансамбля в конкретном произведении. Знание авторов произведения. Прослушивание песни в других исполнениях</p>	<p>Развитие творческого, креативного, командного мышления под наблюдением педагога. Разработка костюма, сценического действия</p>	Ансамбль
Итоговое выступление	<p>Поддержка друг друга в процессе репетиций и выступления. Преодоление волнения, сосредоточенность на выполнении творческого задания.</p> <p>Коммуникация участников ансамбля на сцене</p>	<p>Опыт публичного выступления, сплоченность членов семьи, анализ успешных и не успешных моментов в выступлении.</p>	Ансамбль

Эксперимент проводился в Московском городском творческом коллективе «Академия песни» с сентября 2024 г. по январь 2025 г. функционирующем в системе дополнительного образования. В коллективе в процессе обучения детей и знакомства педагога с родителями обучающихся были выявлены творческие семьи, желающие заниматься вместе с ребенком в семейном ансамбле. Была разработана дополнительная образовательная программа «Семейный ансамбль», проведена работа по

развитию вокальных и ансамблевых навыков; разработка и проведение итогового концерта (см. приложение 1). По итогам работы в течение полугодия был написан отчет, в котором представлены аспекты педагогической работы с новой формой, включающие теоретические и эмпирические выводы, практические рекомендации (см. приложение 2).

Заключение

Проведенный эксперимент и результаты его анализа показали, что работа по поиску в детском коллективе творчески мотивированных родителей, развитие семейного ансамбля путем вовлечения родителей в творческий процесс, привела к созданию успешных семейных ансамблей, состоящих из детского, женского и мужского голосов, что увеличило художественные возможности ансамбля, но и усложнило работу над ним. Важно отметить, что в процессе создания ансамбля и творческого номера ребенок чувствовал себя партнером, что развивает такие личные качества как креативность, творческая фантазия и мотивацию к занятиям.

Наблюдение за разными этапами работы подростков и взрослых членов семей над созданием эстрадного номера, особенностями коммуникации детей и родителей в классе и на сцене, поиском решения простых и сложных для получения навыков ансамблевого пения, а также результатов анкетирования участников эксперимента позволяет сделать вывод о важном значении развития семейного музицирования, об эффективности создания семейных ансамблей в системе дополнительного образования общества как инструмента поддержки сплоченности семьи и духовно-нравственного воспитания молодежи.

Приложение 1

Репертуар итогового концерта «Песни советского кино»

1. «Нежность» А.Н. Пахмутова, С.Т. Гребенников, Н.Н. Добронравов
2. «Песня о далекой Родине» М. Л. Таривердиев, Р. И. Рождественский
3. «Песенка о капитане» И. О. Дунаевский, В.И. Ледедев-Кумач
4. «Прекрасное далеко» Е.П. Крылатов, Ю. С. Энтин
5. «Александра» С. Я. Никитин, Ю. И. Визбор, Д.А. Сухарев
6. «Любовь волшебная страна» А.П. Петров, Э. А.Рязанов.
7. «Песенка о хорошем настроении» А. Я. Лепин, В.Н. Коростылев
8. «Смуглянка» А. Г.Новиков, Я. З.Шведов
9. «Я спросил у ясеня» Т. Н. Хренников. В.М. Киршон
10. «Есть только миг» А.С. Зацепин, Л. П. Дербенев
11. «У природы нет плохой погоды» А.П. Петров, Э. А.Рязанов
12. «Крылатые качели» Е. П. Крылатов, Ю. С. Энтин
13. «На катке» А. Г.Новиков, Л. И. Ошанин
14. «Проснись и пой» Г. Г. Гладков. В.М. Луговой

Приложение 2

Анкета для участников семейного ансамбля

1. Как Вы оцениваете создание вокального ансамбля?
2. Насколько увеличилось время семейного общения в день? В неделю?
3. Как относятся Ваши друзья к новому формату Вашего семейного досуга?
4. Устраивали ли Вы семейные концерты ранее?
5. Планируете ли Вы продолжить обучение в семейном ансамбле?
6. Оказало ли влияние участие членов Вашей семьи в ансамбле на отношения в семье?
7. Можно ли считать семейное музицирование Вашей семейной традицией?

8. Вокальные произведения какого направления планируете Вы исполнять в семейном ансамбле?
9. Как Вы оцениваете свое первое выступление в концерте «Песни советского кино»

Литература:

1. Огаркова Н.А. Музыка как феномен церемониальной и повседневной жизни русского двора (XVIII – начало XIX века): специальность 17.00.02 «Музыкальное искусство»: автореферат дисс. на соискание ученой степени доктора искусствоведения. – Санкт-Петербург, 2004. – 36 с.
2. Николаева Е.В. Музыкальное образование в России (Историко-теоретический и педагогический аспекты): специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: дисс. на соискание ученой степени д-ра педагог. наук. – М., 2000. – 393 с.
3. Агажанова И.А. Идеино-концептуальные и теоретико-методические основы организации совместной семейной музыкально-исполнительской деятельности // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – № 5 (49). – С. 163–167.
4. Матвеева Л.В. Музыкальное воспитание и образование ребенка в современной российской семье: автореферат дисс. на соискание ученой степени д-ра педагог. наук. – Екатеринбург, 2010. – 48 с.
5. Дорохина М.С. Проблема отбора репертуара для вокального ансамбля обучающихся подросткового возраста // Музыкальное и художественное образование: опыт, традиции, инновации: Сб. научных статей VIII Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 23 ноября 2023 года. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2023. – С. 115–118.
6. Бободжонова Н.Д. Проблема подростковой самоорганизации и самоорганизации в развитии его моральное чувство в семье // Вестник Педагогического университета. Серия 2: Педагогики и психологии, методики преподавания гуманитарных и естественных дисциплин. – 2021. – № 3-4(7-8). – С. 160–167.
7. Стулова Г.П. Теория и практика работы с детским хором. – М.: Владос, 2002. – 176 с.
8. Бочаров А.Г. Советская массовая песня. – М.: Советский писатель, 1956. – 216 с.
9. Смирнова Н.И. Мастера советской песни. – М., 1980.
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. 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.
12. Эстрадно-джазовое искусство: история, теория, практика: Материалы I Международной научно-практической конференции, Москва, 16–17 апреля 2018 года. – М.: Согласие, 2018. – 352 с.
13. Хрестоматия по работе с вокальным ансамблем: Практическое пособие. Автор-составитель: И.П. Савельева. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2019. – 72 с.

Ермолова К.А.

аспирант

ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения»

e-mail: shasharina_ka@mail.ru

Ганыш Н.П.

кандидат педагогических наук,

доцент департамента социально-культурной деятельности

и сценических искусств

Институт культуры и искусств

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

e-mail: gannucha@mail.ru

Ermolova K.A.

Postgraduate Student

State University of Education

Ganysh N.P.

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor of the Department of Social and Cultural Activities

and Performing Arts

Institute of Culture and Arts

Moscow City Pedagogical University

КОНЦЕПТ «ТЕАТР» КАК ПРЕДМЕТ СОВРЕМЕННЫХ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ ГУМАНИТАРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Аннотация. В статье рассматривается феномен театра и театрального искусства, которое занимает важное место в парадигме современных междисциплинарных гуманитарных исследований; рассматривается специфика концепта «театр» в контексте современного междисциплинарного гуманитарного знания; исследуется эволюция концепта «театр» в истории развития театрального искусства как такового; авторы выявляют роль и место концепта «театр» в парадигме современного междисциплинарного гуманитарного знания; данная работа вносит вклад в изучение концепта «театр» в русском языке с позиции истории театрального искусства, философии, лингвистики и лингвокультурологии; определяются основные признаки и характеристики концепта «театр» в русском языке.

Ключевые слова: концепт, театр, лингвистика, лингвокультурология, гуманитарные науки, междисциплинарное гуманитарное знание.

THE CONCEPT "THEATER" AS A SUBJECT OF MODERN INTERDISCIPLINARY HUMANITARIAN RESEARCH

Abstract. The article examines the phenomenon of theater and theatrical art, which occupies an important place in the paradigm of modern interdisciplinary humanitarian research; examines the specifics of the concept of "theater" in the context of modern interdisciplinary humanitarian knowledge; studies the evolution of the concept of "theater" in the history of the development of theatrical art as such; the authors identify the role and place of the concept of "theater" in the paradigm of modern interdisciplinary humanitarian knowledge; this work contributes to the study of the concept of "theater" in the Russian language from the

standpoint of the history of theatrical art, philosophy, linguistics and linguacultural studies; defines the main features and characteristics of the concept of "theater" in the Russian language.

Keywords: concept, theater, linguistics, linguacultural studies, humanities, interdisciplinary humanitarian knowledge.

Введение в проблему. Актуальность выбранной темы обусловлена парадигмальными изменениями, происходящими в театре XX века. Это делает актуальным обращение к концепту «театр», формирующемуся в контексте искусствоведческого и философского знания. Театр – культурный феномен и вид искусства, в котором отражается менталитет носителей конкретного языка, их ценности и эстетические вкусы.

Театр выступает мощным инструментом социокультурного взаимодействия. Изучение данного концепта акцентирует внимание на динамике культурных обменов, происходящих в театральной среде. Концепт «театр» в данной работе рассматривается с позиции междисциплинарных гуманитарных исследований в области истории и философии, лингвистики, филологии и литературоведения, искусствоведения и театроведения. Цель работы – исследовать концепт «театр» как предмет современных междисциплинарных гуманитарных исследований.

Материалы и результаты исследования. Их обсуждение. Тема концепта «театр» достаточно разработана, о чём свидетельствует ряд исследований. И. М. Митриев рассматривает концепт «театр» в лингвокультурном аспекте, его общие и отличительные черты и способы описания в русском языке. Е. В. Илова исследует лингвокультурный концепт «театр» в коллективном и индивидуально-авторском сознании. С. А. Калинина и Л. А. Исаева анализируют лексико-фразеологическую репрезентацию этого понятия в русской национальной картине мира. Тема концепта «театр» имеет достаточную степень разработанности и продолжает быть актуальной для исследований в области лингвокультурологии. На основании исследования теоретической литературы было выявлено противоречие между важной ролью концепта «театр» в современном русском языке и недостаточно полно исследованным вопросом о роли данного концепта в русскоязычной картине мира. На основании данного противоречия была сформулирована проблема исследования: какое место занимает концепт «театр» в системе современного междисциплинарного гуманитарного знания?

В начале данной статьи внимание уделяется понятию «концепт», первоначально представленному в научный дискурс С.А. Аскольдовым-Алексеевым в 1928 году. Определяется концепт как психическое явление, выполняющее функцию замещения в процессе мышления разнообразных слабо понимаемых объектов, действий, психологических процессов. Подробнее, концепт можно описать как ключевую операционную единицу в структуре памяти, ментального словаря, системы концептуального мышления и нейронной активности мозга, формирующую у человека целостное представление о мире. Концепты культуры представляют собой разнообразную категорию, отличающуюся в зависимости от принадлежности к определённым социальным слоям общества. Таким образом, в обществах с чётко выраженными социальными группами наблюдаются различные области концептов, принадлежащие этим группам [1].

Понимание термина «театр» в качестве языково-культурного феномена представляет собой ключевой аспект в контексте культурной стратегии любого народа. В дискурсе данной концепции, «театр» имеет более узкую спецификацию, акцентируя внимание на аспектах человеческой активности.

Трактовка понятия «театр» в русском лексиконе многогранна и отражает уникальные аспекты культурного явления, в то время как основополагающее значение термина остается схожим в различных языках. В рамках данного обзора акцентируется внимание на изучении театра как элемента, демонстрирующего взаимодействие языковых и культурных особенностей, то есть как явления, характерного для лингвокультурологии. Изучение главных атрибутов и уникальных характеристик

концепта «театр» в контексте русского языка предполагает анализ ключевых слов, связанных с этим понятием, на основе их исторического развития, этимологии и семантической структуры [8].

Необходимо уделить внимание историко-культурным и лексико-структурным контекстам концепции «театр» в контексте русского языкового пространства. В первую очередь, Россия уникальна тем, что именно здесь завершился период Средневековья, отмеченный началом процесса секуляризации театрального искусства, ставшего важным культурным явлением страны. Отметим, что элементы театрализации на Руси прослеживаются задолго до этого момента. К примеру, в обрядовых песнях и посиделках древних русских народностей уже были заложены драматургические начала [2]. Дополнительно, на территории древней Руси существовало церковноприходское искусство под наименованием "Рождественский" театр, который тесно вплетался в ткань народных рождественских традиций, и его представления, как правило, имели сезонный характер, в отличие от представлений профессиональных трупп на городских ярмарках, проходивших вне зависимости от времени года [9].

С начала XVI века в России сложилась профессия шута, символизирующая зарождение профессионального исполнительского искусства в стране. Шуты выступали при дворах бояр и царей, оживляя государственные и частные праздники. Тем не менее, эти выступления еще не причислялись к театральному искусству, а предшественниками сценических площадок были балаганы. Этот термин подразумевал конструкцию, служившую временным сборищем для народных представлений, объединяющих элементы драматургии и циркового искусства.

В архитектурном и культурном контексте XVII века, аналогично западноевропейской практике, в России возникает театр. (Согласно материалам из «Энциклопедического словаря Брокгауза и Ефрона», российское театральное искусство изначально было внедрено зарубежными мастерами). В древнерусском лексиконе термин «театр» восходит к XVII веку и представлен в форме «театрум», демонстрируя прямой заимствованный перевод с латыни, где theatrum обозначало место для зрелищ. Эра Петра Великого характеризуется адаптацией немецкого произношения – театер, что отражает тогдашнюю тенденцию к ассимиляции германских и голландских слов в русский язык.

Изучение концепта «театр» включает анализ его определений, характеристик, терминологии и охватывает: 1) общее содержание концепта; 2) базовую информацию, часто представляемую в словарных определениях и отражающую суть концепта; 3) дополнительную конкретизацию, которая выражается через: а) указание на область применения термина; б) оценочные и контекстно-культурные аспекты, связанные с использованием термина в различных ситуациях и культурах [7].

Концептуальный уровень обладает разнообразными характеристиками, которые ассоциируются с изменениями во времени (то есть, основываются на историческом формировании концепта), в то время как другие отражаются в лингвистическом знаке, который его представляет (соответственно, связаны с анализом на уровне текущего состояния языка, применительно к театру – речь на сцене в современных автору пьесах).

В качестве первоочередного элемента нужно выделить связь данных признаков с такой фундаментальной характеристикой концепции как память. Эта способность хранения прошлого опыта и знаний, приобретенных в процессе активности человека, моделируется как многомерное хранилище, где сохраняются символические представления прошлых впечатлений. Эти представления включают в себя символы, формы, знаки, изображения, имитирующие объекты запоминания. Поскольку память является ключевым атрибутом концепции, ее можно охарактеризовать как процесс формирования и переформирования вербальных и невербальных структур, в которых кодируется исходный контекст понятия [7].

Исследование концептуальных структур часто включает разбор структуры имен, присущих данным концепциям. Семантический анализ позволяет выявить основополагающие характеристики концепта, заключенные в корне его наименования. Этот процесс предполагает изучение этимологии выбранного термина, выделение определяющего атрибута, заложенного в процессе названия

концепции. Опираясь на выявленный ключевой элемент, методология далее направлена на реконструкцию полного спектра атрибутов, определяющих данный объект.

Для всестороннего анализа культурного концепта «театр», помимо этимологического анализа, необходимо проанализировать его восприятие в рамках языковой культуры. Это включает изучение обыденного, или интуитивного, понимания концепта «театр» и отражает личный взгляд на мир и самоощущение в нем. Такие интуитивные знания формируют систематизированные структуры и поэтому должны быть зафиксированы в лексикографических изданиях. Для выяснения характеристик того или иного концепта необходимо исследовать его семантическое наполнение, зафиксированное в словарных определениях [6].

Итогом всего изложенного является утверждение, что концептуальный аспект лингвокультурного концепта охватывает специфический набор значений и сегмент памяти, объединяющий переживания и познания, накопленные индивидом и обществом через длительный процесс исторического развития и социального взаимодействия. Данная составляющая может быть выявлена путем семантического разбора языковых элементов, отражающих концепт, а также благодаря историко-этимологическому анализу.

Исследование теоретических источников позволило нам выявить ключевые дефиниционные аспекты понятия «театр» на основании различных определений: лингвосемиотика архитектуры и пространства (архитектура театрального здания, эксплуатационные площади, сценическое пространство, кулисная зона, внутренние помещения); лингвосемиотика средств представления (сценические изображения, атрибуты, наряды исполнителей, спецэффекты, освещение, акустика); лингвосемиотика категорий жанра (присутствие драматических произведений — пьес в разнообразии жанров театрального искусства); лингвосемиотика участников театрального процесса (исполнители, технический и обслуживающий состав, аудитория, театральная критика) [4].

Разнообразие вторичных значений концепта Театр дает возможность вывести такие определительные признаки:

- аудитория, схожая с театром по структуре и функции (эта особенность обуславливает символическое восприятие происходящих здесь мероприятий, включая образовательные сессии, презентации, экспонирования);
- область действий (эта характеристика метафорически относится к таким доменам, как политическая арена, социальная сфера или военные операции);
- неискренность в жизни.

В связи с тем, что реальность организована по определенным принципам, наше сознание способно группировать объекты в умозрительные системы - категории, в которых компоненты обладают различной значимостью. Разработка методов классификации и детализация основ формирования смыслов в языковых единицах подчеркивается через фреймовый анализ. Согласно когнитивной теории, слова и выражения в языке несут в себе сложную семантическую составляющую и связаны в семантические поля, которые отражают определенные понятийные области. Например, термины, связанные с областью «театр», демонстрируют близкие когнитивные ассоциации, указывая на то, что они представляют упорядоченный набор знаний о театре, структурированных определенным образом. Такая структура и представляется в виде фрейма.

Исходя из представленных аргументов, становится очевидным, что понятие «театр» можно эффективно онтологически структурировать через фрейм, интегрирующий знания, ассоциированные с анализируемым понятием. В этом исследовании мы опираемся на следующую рабочую дефиницию фрейма: фрейм представляет собой когнитивную структуру, организующую знания вокруг определенного понятия и включающую соответствующие данные. Метафора основы термина «фрейм» делает возможным его сопоставление с процессом фотографирования, когда наблюдатель учитывает как элементы, попавшие в объектив, так и то, что осталось за его пределами. Фреймы служат

инструментами концептуального анализа, через которые описываются атрибуты, выявляющие сущность человеческого познания. Поскольку фрейм ориентирован на выделение и структурирование информации, а концепт представляет собой смысловую нагрузку, несущую в себе определенную значимость, фрейм вполне может рассматриваться как когнитивный эквивалент концепта [5].

Связь слова "театр" с названиями "игра" и действием "играть" в русском и других европейских языках подчеркивает элементы симуляции и осознанного изображения, что относится к ключевым аспектам концепции театральности. В современном театральном искусстве понятие "игра" используется для обозначения процесса, в ходе которого актер с помощью инструментария актерского мастерства, включая голос, дикцию, жесты, мимику и движение, создает на сцене образ (персонаж) [3]. Это принцип игры лег в основу возникновения и эволюции театра как такового, происходя из древних веселительных и ритуальных практик предков, где через игровое представление, инсценировки, драматизацию, в театрализованной форме воплощались важнейшие для общества сюжеты. Так, игровой элемент рассматривается как один из первоисточников театра.

В обобщенном понимании, игра представляет собой форму социального взаимодействия, не ориентированную на производство конечного продукта. Основная цель игровой деятельности - получение удовольствия не столько от достижения определенного результата, сколько от самого процесса. Этот аспект делает игру фундаментальным элементом, на котором базируется развитие театрального искусства и который продолжает играть значительную роль в культуре современного общества. В контексте лексико-семантического анализа концепции «театр», следует выделить несколько ключевых семантических характеристик, определяющих слово «игра» как его значимую составляющую:

- 1) конкуренция, соперничество; проблема;
- 2) цель и ее достижение;
- 3) зрелищность, репрезентативность, демонстрация;
- 4) нормативное регулирование, присутствие установленных норм;
- 5) сценарий, драматургия, режиссура [4].

Семантические признаки, ассоциируемые с позитивными аспектами (как, например, в спорте, где существует принцип честной конкуренции за награды, а спортсмены заслуживают уважение и почет), обладают положительной оценочной окраской. В то же время, анализ характеристик, отражающих аспекты игры как социального явления, раскрывает их негативную оценку. Это объясняется тем, что в контексте реальной жизни игра часто ассоциируется со стратегиями обмана, лицемерия и притворства. Люди, стремясь к личной выгоде, зачастую вступают в нечестные схватки, планируя свои действия заранее для достижения победы, славы или богатства недобросовестным путем. В этом контексте, театральное искусство, в отличие от спорта, воспринимается как деятельность, основанная на манипуляции и влиянии на людей, что порождает отрицательную реакцию и отражается во множестве устойчивых словосочетаний, присутствующих в русском языке.

Ключевые аспекты идентичности «театра» в русском языковом контексте отражаются в реальностях жизни, проявляясь через атрибуты театрального искусства. Слова, традиционно ассоциируемые с театром в позитивном свете, приобретают негативное окрашивание, когда их применяют в контекстах социальной мимикрии, например, в политике. Таким образом, театральные элементы становятся инструментами демонстративного взаимодействия, обеспечивая коммуникацию между действующим (аналогом актера) и целевой аудиторией (аналогом зрителя). Вовлечённость последних, вызванную театральными приемами, инициирует их реакцию и оценочное суждение. Так, процесс общения можно аналогично расценивать как театральную постановку.

Изучение языка театра, проникшее в общественную жизнь, обрело спектр реакций, разделяющихся на апробацию и критику. Аффирмация театральности основывается на визуальной привлекательности и искусстве самовыражения, тогда как критическая сторона подчеркивает

излишнюю искусственность и вычурность, зачастую применяемые для достижения конкретных целей. В этом контексте социальное взаимодействие, используемое как инструмент манипуляции для извлечения преимуществ, сталкивается с общественным неодобрением [5].

Внедрение театральной семиотики в повседневную жизнь выражается через театрализованные праздники и обычаи, являющиеся комплексом знаков в контексте театрального пространства. Учитывая, что Россия обладает богатыми традициями и обычаями, играющими роль в культурной практике, значимость темы «театра» в российской культуре особенно велика.

Осмысление театра в когнитивном пространстве русскоговорящего человека определяется наличием ключевых атрибутов, которые разъясняют основное содержание анализируемого концепта. Так, концептуальный аспект является языковым отражением феномена «театр». Набор концептуальных атрибутов, обнаруженных в ходе исследования концептуального поля, отображает фундаментальное явление, которое составляет основу данного концепта.

Шесть составляющих фрейма "театр" демонстрируют лексические элементы, которые воплощают анализируемый концепт в языковом контексте, иллюстрируют различные аспекты этого феномена. Они представлены через определённые характеристики:

1. Особенности театрального здания и его интерьер, а также характеристики театральной площадки, включают архитектурные и управленческие аспекты. Такое пространство обычно включает в себя места для выступлений, а архитектура театрального здания предусматривает специфическую организацию пространства. Важными элементами являются сцена, кулисы и другие внутренние помещения. Эти характеристики могут выражаться через понятия «привязка к месту» и «особая организационная структура здания». В российской культуре распространены театральные постановки, не ограниченные фиксированным местом проведения, что отличает их от представлений в традиционном театральном пространстве [9].

2. Элементы, отражающие использование визуальных и аудиовизуальных компонентов, применяемых для формирования образа представления и направленных на достижение желаемого впечатления на аудиторию. К этим компонентам относятся сценография, реквизит, костюмирование, макияж, освещение и звуковое сопровождение.

3. Особенности, определяющие театральное представление как драматическое произведение для сцены, включают критерии, такие как «формат развлечения», «вариант досуга», «инновационность / традиционность», «предмет аудиторской критики», «распроданность билетов / неудача».

4. Атрибуты, демонстрирующие уникальные аспекты интерпретации актерских ролей. Такие атрибуты относятся к категории ключевых участников театрального исполнения - актерского состава. Они подчеркивают театральное измерение, выраженное через концепции «актеры являются неотделимой частью театрального искусства», «организационный состав, поддерживающий функционирование театра», «упорядоченная структура внутри актерского сообщества», «отдача искусству театра», «профессиональное призвание исполнителей».

5. Аудитория, ключевая составляющая театрального общения (занимает центральное место в динамике театральной взаимосвязи), характеризуется через атрибуты, затрагивающие процедуру посещения представлений и впечатления от увиденного. Эти атрибуты высвечивают критический элемент театральной деятельности. Он проявляется в таких атрибутах, как «аудитория - неотъемлемый компонент события, определяющий его восприятие», «любитель театра», «испытанные эмоции / разочарование», «позитивный рецензирование / критика».

6. В контексте театрального искусства аудитория занимает ключевое место, являясь основным элементом театрального общения. Она опосредуется через атрибуты, которые охватывают в себе весь спектр взаимодействия со сценическим произведением: от процесса посещения до эмоциональной реакции на постановку. Эти атрибуты выступают в качестве индикаторов восприятия и оценки искусства, описывая аудиторию как неотъемлемую часть театрального представления, отражающую его

восприятие через «театрального зрителя», «эмоциональный отклик / неудовлетворенность», «одобрение / отторжение».

Изучение слов, которые заполняют структуру определённой тематической рамки, показывает, что множество слов, активно используемых в контексте театрального искусства, также присутствуют в повседневном общении. Анализ значений этих слов выявляет, что действия, выраженные глаголами, связанные с процессом создания актёром персонажа на сцене, связываются с серией семантических атрибутов, простирающихся от «ненастоящего» («искусственного, притворного») до «настоящего» («подлинного», «правдивого») [6].

Иницирующие элементы в лексических сочетаниях зачастую получают строго негативный отклик в контексте повседневных ситуаций из-за их связи с демонстрацией неискренности, мошенничества и искусственности. Эта ассоциация особенно актуальна при использовании таких слов в обыденной жизни. Семантические характеристики, включая «искажение правды», «неправду», «манипуляцию», «фальшивость», «подделку», помогают более полно раскрыть такое ключевое понятие для языковой культуры, как «лицемерие».

Изучение текстовых материалов выявило, что интерпретация действий, выраженных через номинации лексических единиц, зависима не только от перспективы оценки — то есть, от того, кто выступает в роли субъекта или объекта оценивания, — но и от контекстуальных условий. Обычно обман и ложь воспринимаются негативно теми, кто подвергается этим действиям, и позитивно самими исполнителями. Однако бывают моменты, когда эта общая тенденция нарушается: например, исполнитель может сам критически относиться к своему поступку, или обе стороны — и действующее лицо, и тот, на кого направлено действие, — могут одобрять происходящее [8].

Выявлено, что составляющие значимости слов лингвосемиотической сферы театра выявляются в словарном толковании термина «театральность», подчеркивая глубокое влияние театра на жизнь. Такой подход к театральности жизни лежит в основе развития коммуникации, оформляя лингвосемиотический фундамент.

Следовательно, языковые символы, применяемые в контексте театрального лингвосемиотического поля, взятые из повседневной реальности, обретают новые характеристики: лексические единицы с положительной оценкой, типичные для театральной области, зачастую приобретают негативные коннотации, когда они переносятся в социальный контекст. В то же время, элементы, характеризующие театральное искусство, играют роль средств выразительности в процессе показательной коммуникации, обеспечивая взаимодействие между исполнителем (актером) и получателем (зрителем). Эти аспекты театральности способны вызывать у зрителя определенные эмоциональные реакции, иницируя его ответную реакцию и субъективное суждение. В сущности, процесс взаимодействия можно аналогично рассматривать как сценическое представление.

Изучение языка театра, влившись в повседневную жизнь, приняло формы двойного восприятия: аффирмативного и критического. Аффирмативное восприятие укореняется в таких фундаментальных атрибутах театральности, как эстетика зрелища и искусство самовыражения, тогда как критическое отношение обусловлено искусственностью и преувеличенностью действий, зачастую направленных на производство определенного впечатления. В этом контексте, социальная ролевая игра, задействованная как инструмент манипуляции или воздействия с намерением получить преимущество, сталкивается с общественным неодобрением [7].

Процесс переноса элементов театрального пространства в повседневную жизнь в России проявляется через театрализованные обряды и обычаи, насыщенные историей русской сценической культуры.

Заключение. Таким образом, театр, выступая как культурное и социальное явление, а также как объект лингвокультурологического анализа, глубоко укоренен в человеческие ценности и взаимодействия. Особенностью русской языковой картины мира является то, что ключевую роль в ней

играют литераторы и драматурги, которые занимаются созданием текстов для сценического исполнения, тем самым формируя репертуар театра. В контексте русской культуры драматург рассматривается как первооснова театрального искусства, без его произведений театр не существует. Следовательно, одно из значений термина «театр» в данном культурном пространстве интерпретируется как «совокупность драматических работ автора».

Литература:

1. Аскольдов С.А. Концепт и слово/S.A.Askoldov // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста: Антология. – М.: Академия, 1997. – С. 267-279.
2. Ганыш Н.П. Формирование речевой компетентности у студентов-вокалистов в вузах культуры и искусств: автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук / Н.П.Ганыш. – Москва, 2012. – 28 с.
3. Ганыш Н.П. Сущность, содержание и критерии сценическо-речевой компетенции будущих вокалистов/ Н.П.Ганыш // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2011. № 2 (40). С. 189-192.
4. Илова Е.В. Лингвокультурный концепт «Театр» в коллективном и индивидуальноавторском сознании/Е.В.Илова // Диссертация на соискание ученой степени. – Астрахань, 2008. – 213 с.
5. Калинина С.А. Репрезентация концептуализированного понятия «Театр/Theatre» в русской и английской языковых картинах мира/S.A.Kalinina // Диссертация на соискание ученой степени. Краснодар, 2014. 255 с.
6. Калинина С.А., Исаева Л.А. Лексико-фразеологическая репрезентация концептуализированного понятия «Театр» в русской национальной картине мира/S.A.Kalinina, L.A.Isaeva // Культурная жизнь Юга России. 2015. №2 (57). С. 78-82.
7. Карасик В.И. Лингвокультурный концепт как единица исследования / В.И. Карасик, Г.Г. Слышкин // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: сб. научн. тр. /под ред. И.А. Стернина. – Воронеж: ВГУ, 2001. – С. 75-80.
8. Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. Пособие/V.A.Maslova// М.: Академия, 2001. 208 с.
9. Портнова Т.В. Историческая хронология развития театрального искусства. Учебное пособие/Т.В.Portnova// СПб.: Общество с ограниченной ответственностью «Моя строка», 2021. – 120 с.

Мишкин А.М.

аспирант

кафедра педагогических технологий непрерывного образования
Институт непрерывного образования
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: alexander.michq@gmail.com

Mishkin A.M.

Postgraduate Student

the Department of Educational Technologies of Lifelong Learning
Institute of Lifelong Learning
Moscow City Pedagogical University

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНКУРСНОМ ДВИЖЕНИИ

Аннотация. Целостное описание системы педагогических условий, способствующих формированию социальной успешности обучающихся средней школы в конкурсном движении – это дефицитная область отечественной педагогической науки. В статье приводится теоретический обзор понятия социальная успешность в трудах отечественных и зарубежных исследователей. В качестве критериев формирования социальной успешности обучающихся предлагается рассматривать компонент личной удовлетворенности, коммуникативный компонент и самореализацию. Одним из эффективных способов формирования социальной успешности обучающихся является их вовлеченность в конкурсное движение. Автор статьи предлагает собственную систему педагогических условий, способствующих формированию социальной успешности обучающихся в конкурсном движении. Данная система включает в себя подготовку к конкурсному мероприятию, основанную на принципах максимальной открытости и информированности участников, рефлексивную деятельность обучающихся, вовлеченных в конкурсное мероприятие, педагогическое сопровождение участников конкурсному мероприятию, методическое сопровождение педагогов-наставников на всех этапах подготовки конкурсному мероприятию. Указанные педагогические условия направлены на создание психологически безопасной и комфортной среды для всех участников конкурсному движению и способствуют формированию социальной успешности обучающихся, вовлеченных в конкурсное мероприятие.

Ключевые слова: педагогические условия, педагогическое сопровождение, социальная успешность, конкурс, самоактуализация.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF STUDENTS' SOCIAL SUCCESS IN CONTEST MOVEMENT

Abstract. Holistic description of pedagogical conditions designed to formation of middle school students' social success in contest movement is unexplored area in Russian pedagogical science. The following is theoretical review of 'social success' subject. The main criteria of students' social success we suggest are personal satisfaction, communicative component and self-actualization. The way to form students' social success is their engaging in contest movement. The author suggests their own system of pedagogical conditions which is tend to form students' social success in contest movement. The system contains the following principles: complete openness, students' reflective activity, pedagogical support, methodological support of mentors.

Keywords: pedagogical conditions, pedagogical support, social success, contest, self-actualization.

Введение. Активно развивающееся в настоящее время конкурсное движение обучающихся средней школы предоставляет широкие возможности для формирования их социальной успешности. Конкурсное движение ограничивается не только федеральными и региональными мероприятиями, рассчитанными на привлечение широкой аудитории. Конкурсное движение включает в себя и локальные конкурсы, относящиеся к отдельно взятой образовательной организации. Возможность организации подобных мероприятий на локальном уровне обеспечивает учёт возможностей всех участников конкурсного процесса на всех стадиях - от подготовки до проведения. Подготовка к участию в конкурсных мероприятиях может осуществляться как общеобразовательной школой, так и другими образовательными организациями. Полноценными участниками конкурсных мероприятий являются не только обучающиеся, участвующие в конкурсах, но и педагоги-наставники, которые осуществляют педагогическое сопровождение формирования социальной успешности обучающихся в конкурсном движении. Конкурсы позволяют его участникам раскрыться, проявить себя с ранее неизвестных для себя сторон. Участие в подобного рода мероприятиях позволяет формировать социальную успешность – обеспечивает удовлетворение от собственной деятельности, вовлекает в общение с другими участниками конкурсов, поднимает вопросы самоактуализации.

Основная часть. В настоящее время не существует целостного описания системы педагогических условий, способствующих формированию социальной успешности обучающихся в конкурсном движении. Необходимо подробнее рассмотреть понятие «социальная успешность» для создания системы педагогических условий её формирования в конкурсном движении.

Приводится множество трактовок понятия «социальная успешность», которые напрямую связаны с понятиями «успех» и «успешность»: стремление индивида включиться в структуру общества с наибольшим успехом [1]; характеристика личности, которая отражает знания об одобряемых и принимаемых обществом установках и нормах, её отношение к ним, а также степень интенсивности деятельности по достижению социально-одобряемых качеств [2]; всегда связанная с социальной природой человека характеристика, отражающая «включенность» в общество и обособление от него [3]; совокупность объективных и субъективных свойств личности, отражающая социальную адаптированность индивида, а также адекватную самооценку [4]; социальное качество, проявляющееся в инициативности и активности человека в достижении результатов в значимой деятельности. [5, С. 38]. Исследователями отмечается процесс постоянного изменения и дополнения рассматриваемого понятия [5]. Тем не менее, большинство трактовок понятия «социальная успешность» предполагает включенность индивида в социум, одобрение социумом его деятельности и удовлетворенность индивида результатами собственной деятельности.

В нашей интерпретации социальная успешность – это соответствие человека тем критериям, которые социум традиционно определяет как наиболее значимые для достижения определенного положения, считающегося в данном социуме высоким, с учётом личного отношения социально успешного субъекта к собственному успеху. При этом необходимо отметить, что в рамках одного и того же общества критерии социальной успешности варьируются в зависимости от условий деятельности человека, его возраста, социального статуса и некоторых других параметров.

Приведенное выше определение требует пояснения. Соответствие человека определенным обществом высокостатусным критериями (например, высокий доход, престижная профессия и другие критерии социальной стратификации), не означает его успешность по умолчанию. Любое современное общество в узком или широком смысле является неоднородным по своему составу, и для части общества достигнутым индивидом успех будет являться мнимым. То же касается и второй части приведенного нами определения: лишь положительное отношение к результатам своей деятельности также не означает достижение человеком социальной успешности.

Важно отметить, что рассматриваемое нами понятие близко стоит с понятиями «успех» и «успешность». Для определения специфики понятия «социальная успешность» необходимо

рассмотреть, что вкладывается в однородные явления. С.Л. Рубинштейн пишет о том, что оценка деятельности человека во многом влияет на характер этой самой деятельности. Одним из важнейших параметров успешности деятельности является личное отношение человека к ней. Другим параметром успешности деятельности исследователь называет степень доброжелательности окружающей аудитории [6, С. 623-627]. К.Д. Ушинский видит успех в умении справляться с трудностями, возникающими в процессе умственного труда [7]. А.С. Белкин трактует понятие «успех» как переживание удовлетворения от достижения определенного результата [8, С. 31]. Р.М. Шамионов и А.Р. Тугушева пишут, что успешное развитие личности предполагает равновесное слияние двух компонентов – «включенность» в социум и «обособление» от него» [9]. Иными словами, успех развития личности возможен лишь при разумном сочетании индивидуального развития, проявляющееся в самоактуализации, и развития коммуникативных связей с обществом.

Вместе с этим подчеркивается, что проблема успеха и успешности в целом изучалась лишь в некоторых аспектах. В частности, существуют исследования, посвященные тематике мотивации стремления к успеху (Дж. Аткинсон), успеха как потребности человека (Ю.М. Орлова), механизмы формирования стремления к успеху в разных социальных группах (Д. Макклелланд) и некоторые другие [9]. Видится, что рассматриваемое нами многокомпонентное понятие возможно изучать лишь в определенных исследованим условиях: успех как цель деятельности и успешность как характеристика личности, которая часто достигает условного успеха, будут различаться в зависимости от того, что считать успехом или, другими словами, лучшим результатом.

Учитывая проблематику формирования социальной успешности школьников, приведем характеристики успешных индивидов в трактовке самих школьников, выявленные в рамках педагогических исследований. В рамках исследования Н.И. Нефёдовой успешный человек обладает следующими характеристиками: целеустремленность, ум, талант, сила, доброта, красота, трудолюбие, обаятельность [10]. В исследовании О.Н. Бабушкиной респонденты к числу ключевых характеристик, позволяющих прийти человеку к успеху, отнесли целеустремленность, самоуверенность, самооценку, авторитет и некоторые другие [11]. В аналогичном исследовании проводилось сравнение между респондентами из числа школьников и студентов. Ключевыми характеристиками для достижения «успеха» респонденты из обеих групп посчитали целеустремленность, уверенность, дружелюбие, настойчивость [12]. С этой точки зрения ключевой характеристикой социально успешного школьника является целеустремленность.

Как уже было упомянуто ранее, для любого научного исследования по проблематике формирования социальной успешности важно иметь представление о том, сформировалась ли она под влиянием установленных условий. Приведем несколько типологий критериев формирования социальной успешности. По А.Н. Музыкантову, степень формирования социальной успешности школьников можно определить измерением следующих критериев – 1) социальная активность; 2) навыки коммуникации; 3) адекватная самооценка; 4) положение среди сверстников; 5) эмоциональное самочувствие [13, С. 29]. Д.В. Ларионова выделяла следующие критерии: 1) самооценка; 2) адаптированность; 3) самоактуализация [5, С. 104]. По С.О. Кожачиной, критериями социальной успешности являются 1) социальная адаптированность; 2) адекватная самооценка; 3) самоуважение; 4) самоуверенность; 5) мотивация к достижению успеха [14]. А.В. Пономарёва в виде критериев формирования социальной успешности отмечает 1) самореализацию; 2) личностное самоудовлетворение; 3) социальное признание [15]. Е.А. Ширяев выделяет когнитивно-деятельностный, мотивационный и оценочно-результативный компоненты, указывающий на уровень сформированности социальной успешности [16]. Л.Н. Казимирская указывает на дифференциацию критериев социальной успешности на внешнюю и внутреннюю группы, где в первом случае измеряется результативность, проявляющаяся в социальной и коммуникативной деятельности учащихся школы, а во втором случае измеряется субъектный и деятельностный критерий, который отражается в виде обученности,

внутренней мотивации достижения успеха, индивидуальной активности в целом [17]. М. А. Новак выделяет мотивационный, когнитивный и деятельностный компоненты формирования социальной успешности [18]. Е.В. Деева отмечает мотивационно-оценочный, эмоциональный и аксиологический критерии формирования социальной успешности [19].

Как было сказано выше, выявленные и представленные критерии формирования социальной успешности школьников разнятся в зависимости от условий, установленных в рамках педагогических исследований. Тем не менее, в большинстве случаев отмечается критерий активности учащегося в обществе, в особенности среди сверстников, что вызывает мысль о данном критерии как о базовом в рамках определения степени формирования социальной успешности. Иными словами, вне зависимости от специфики исследования, в рамках педагогического исследования будет присутствовать коммуникативный компонент формирования социальной успешности. Возвращаясь к мысли об отсутствии едино устоявшегося определения термина «социальная успешность», подчеркнем, что остальные критерии, как нам видится, будут варьироваться в зависимости от установленных условий и от того, какой смысл исследователь вкладывает в рассматриваемое нами понятие.

Вместе с вышесказанным возникает исследовательская проблема: каким образом можно корректно определить критерии формирования социальной успешности школьников в изучаемых нами условиях? Мы предлагаем в качестве таких критериев рассматривать компонент личностной удовлетворенности, коммуникативный компонент и самореализацию.

Напомним, что критерии социальной успешности могут варьироваться в зависимости от социального статуса человека: в течение своей жизни он изменяется, человек одновременно может находиться в множестве социальных ролей. Социолог И.С. Кон подчеркивал множественность принадлежности человека к социальным ролям. Он писал о том, что потеря связи с некогда установленной ролью не отменяет действие других социальных ролей, что указывает на их относительную автономность. Однако в некоторых случаях одна из ролей может преобладать над другими, особенно сильно это проявляется в случаях профессиональной принадлежности человека [20, С. 24]. Мы полагаем, что индивид может одновременно быть социально успешным в одной социальной роли, однако обратная ситуация может наблюдаться в другой роли. Поскольку речь идёт именно о школьниках, а их основной, преобладающий вид деятельности - учёба, отметим эту социальную роль как основную. Большую часть дня школьники проводят время в учебном заведении, что накладывает отпечаток на эталонный вариант «успешности».

Видится, что чувство удовлетворенности индивида от выполнения определенных действий является одним из критериев социальной успешности. Другим критерием мы видим социальную активность обучающегося, проявляющуюся в наличии коммуникативных связей, причем не только со сверстниками, но и со всеми окружающими, уверенности при установлении этих связей, а также их устойчивости. Данный критерий лежит в основе определения «социальная успешность», где «социальное» предполагает обращение к общественной части человеческой деятельности. И.С. Кон писал о наличии общения как о важнейшем компоненте складывания любой личности. Он пишет: «... самостоятельность, инициатива складываются лишь в процессе живого общения и овладения нормами общественной жизни» [20, С. 94].

Самоактуализация как критерий социальной успешности также имеет место. Исследователями данный критерий определяется как потребность в самореализации, раскрытии своих способностей и скрытого потенциала. Другие исследователи апеллируют к развитию творческих способностей как одной из важнейших составляющих самоактуализации. К.А. Абульханова-Славская полагает, что самоактуализация возможна лишь при полном формировании личности, когда человек готов обеспечить условия для самореализации. При отсутствии подобной стадии развития личности попытки самоактуализации будут мнимыми и сведутся лишь к самовыражению, более низкому уровню [21]. Значимым подходом к формированию такого критерия социальной успешности школьников как

самоактуализация может являться организация конкурсов, фестивалей и олимпиад различной направленности, способствующих максимальному раскрытию творческого и интеллектуального потенциала обучающихся. Поскольку учащиеся средней школы находятся в процессе становления личности, видится, что лишь при грамотном педагогическом сопровождении можно в полной мере раскрыть этот компонент социальной успешности, что, однако, требует экспериментального подтверждения.

С целью решения проблемы отсутствия целостного описания системы педагогических условий, способствующих формированию социальной успешности обучающихся в конкурсном движении, нами предлагаются следующие педагогические условия:

1. Организация конкурсного движения основана на принципах максимальной открытости и информированности, предоставления возможности для обсуждения организационных вопросов со всеми участниками по мере потребности в этом. Открытость как педагогическое условие заключается в следующем: присутствует детальная информация о каждом проводимом конкурсе в открытом доступе на максимальном количестве информационных ресурсов образовательной организации для обучающихся, родителей, педагогических работников и других лиц, вовлеченных в конкурсные мероприятия. Информация подробно описывает тематику конкурсов, их основные номинации, требования к проведению, порядок проведения, а также все возможности, которая может предоставить образовательная организация для подготовки к описываемым конкурсным мероприятиям. Такими возможностями являются индивидуальное и групповое сопровождение конкурсантов, консультации, кружковая деятельность, проведение выездных мероприятий.

Предоставление возможности обсуждения организационных вопросов, связанных с участием обучающихся в конкурсном движении, предполагает назначение со стороны образовательной организации ответственного за данное направление. Его задачи состоят в следующем: а) поиск конкурсных мероприятий, наиболее полных отвечающих возможностям формирования социальной успешности обучающихся в конкурсном движении; б) общая координация вопросов участия обучающихся в конкурсных мероприятиях; в) приём и структурирование предложений, касающихся процедуры организованного проведения и систематизированной подготовки к конкурсам, как со стороны обучающихся и их родителей, так и со стороны сопровождающих педагогов; г) своевременное информирование и консультирование всех участников конкурсных мероприятий по организационным вопросам на всех этапах подготовки и проведения указанных мероприятий. Реализация данного условия помогает вовлечь как можно большее число участников в конкурсное движение.

2. Рефлексивная деятельность на каждом этапе подготовки конкурсного мероприятия направлена на социальное сравнение обучающихся на интраперсональном уровне, что позволяет отслеживать процесс формирования социальной успешности обучающихся. Сравнение человека с самим собой в прошлом является одним из уровней теории социального сравнения Л. Фестингера в развитии С. Редерсдорфа и С. Гимонда [22, С. 172]. Представленное условие предполагает прохождение через несколько этапов:

А) Предварительный этап. На данном этапе курирующий направление педагог рассказывает обучающимся, их родителям и другим педагогам о возможности подготовки и участия в конкурсных мероприятиях. Педагог раскрывает потенциал участия в конкурсах, и что благодаря активному участию в них приобретет обучающийся. В качестве рефлексивной деятельности, которая завершает каждый этап подготовки, мы предлагаем обучающемуся рассмотреть возможность участия (одном или нескольких конкурсах);

Б) Постановка проблемы. Обучающиеся, каждый из которых изъявил желание участвовать в подготовке к конкурсам и участию в них, в зависимости от специфики конкурсного мероприятия вносят предложения о том, каким образом они видят свою подготовку к конкурсам. Любое внесенное предложение после обсуждения и должной степени обработки сопровождающим педагогом имеет

возможность быть реализованным и индивидуализированным под каждого обучающегося, чтобы ему было максимально комфортно участвовать в подготовке к конкурсу. Рефлексивная деятельность – оценка обучающимся своих предложений с точки зрения реалистичности реализации на практике.

В) Самостоятельная деятельность обучающихся, направленная на решение поставленной проблемы, периодические встречи педагогов и обучающихся (хотя возможны разные форматы и конфигурации встреч, например, обучающиеся с обучающимися, педагог с группой обучающихся и др.) для фиксации достижений. В зависимости от специфики конкурса характер встреч носит как индивидуальный, так и групповой характер. Рефлексивная деятельность – обучающийся описывает то, чего он смог добиться в результате подготовки к конкурсному мероприятию.

Необходимо отметить, что рефлексивная деятельность на каждом из указанных этапов подготовки к конкурсному мероприятию заключается в самостоятельной оценке обучающимся изменений уровней социальной активности, самореализации и мотивации на интраперсональном уровне, то есть обучающийся сравнивает собственный уровень развития указанных критериев социальной успешности на разных этапах подготовки к конкурсной деятельности. В качестве инструментов оценки обучающихся собственного уровня формирования социальной успешности мы предлагаем использовать следующие:

А) Для определения уровня социальной активности: методика Е.Н. Степанова «Определение общественной активности учащихся», методика выявления коммуникативных склонностей учащихся Р.В. Овчаровой, Методика для изучения социализированности личности учащегося М.И. Рожкова.

Б) Для определения уровня самореализации: шкала готовности к саморазвитию А.М. Прихожан, изучение общей самооценки Г.К. Казанцевой, тест готовности к саморазвитию В. Павлова.

В) Для определения уровня удовлетворенности от собственной деятельности используется метод интервьюирования.

3. Выстроена система педагогического сопровождения, когда в процессе подготовки и участия в конкурсе обучающийся сталкивается с новыми задачами, их решение направлено на создание «ситуации успеха» и повышение уверенности в себе и личностное развитие. Такая система педагогического сопровождения направлена на поиск и постановку перед обучающимися нестандартных задач, требующих от обучающихся неординарных решений, что влечёт за собой целенаправленное освоение навыков и знаний, выходящих за рамки стандартизированной образовательной программы, повышенную мотивацию, максимальную вовлеченность в процесс подготовки к конкурсному мероприятию. Найденные обучающимися решения поставленных педагогом задач являются условием, приводящим обучающегося к ситуации успеха и повышающим уровень самооценки и уверенности в себе, что влечёт за собой увеличение социальной активности как одного из критериев формирования социальной успешности.

4. Организована система профессионального развития и методического сопровождения педагогов-наставников конкурсных работ обучающихся, направленная на создание комфортной и психологически безопасной среды для всех участников процесса. Такая система обеспечивает высокий уровень компетентности педагогов-наставников, сопровождающих конкурсное движение, что позволяет оказывать обучающимся методическую поддержку в процессе решения ими поставленных задач. Создание комфортной и психологически безопасной среды для участников конкурсного движения при подготовке и проведения конкурсных мероприятий предполагает высокую степень гибкости педагогов и проявление индивидуального подхода. При возникновении затруднений на любом из этапов подготовительной деятельности педагог-наставник оказывает консультативную помощь обучающимся и задаёт направление в поиске решения задач.

Выводы

Нам представляется, что участие обучающихся средней школы в конкурсных мероприятиях является важным фактором формирования их социальной успешности. Педагогическое сопровождение

конкурсных мероприятий является одним из важнейших педагогических условий формирования социальной успешности: именно педагоги-наставники обеспечивают безопасную и психологически комфортную среду для каждого участника конкурсного движения, обеспечивают своевременное информирование обучающихся на всех этапах подготовки к конкурсным мероприятиям, ставят перед участниками цели и задачи, которые направлены на создание «ситуаций успеха», побуждают обучающихся к рефлексивной деятельности на каждом этапе подготовки.

Таким образом, проблема создания целостной системы педагогических условий формирования социальной успешности обучающихся в конкурсном движении требует дальнейшего изучения, а также апробации в условиях общеобразовательной школы.

Литература:

1. Варламова Е.Ю. Организационно-педагогические условия обеспеченности социальной успешности школьников / Е.Ю. Варламова. – Кострома: КГУ, 2003. – 165 с
2. Новак М.А. Формирование социальной успешности подростка // Вестник Оренбургского государственного университета / М. А. Новак. – Оренбург: ФГБОУ ОГУ, №3(221), 2019. – С. 58-63.
3. Шамионов Р.М., Тугушева А.Р. Представления о социальной успешности и самоопределении молодежи [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2009. Том 1. № 3. URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2009_n3/Shamionov_Tugusheva (дата обращения: 05.01.2025)
4. Кожаккина С.О. Специфика формирования социальной успешности подростка / С.О. Кожаккина // Известия Саратовского университета, Сер. Акмеология образования. Психология развития, 2015. – Т.2. – №4 (8). – С. 412–417
5. Ларионова Д.В. Формирование социальной успешности старшеклассников в условиях медиаобразовательной среды: дис. канд. пед. наук: 13.00.01. - Омск, 2023. - 244 с.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2002. – 720 с.
7. Ушинский, К. Д. Труд в его психическом и воспитательном значении. Избранные сочинения / К. Д. Ушинский. — Москва: Издательство Юрайт, 2025. — 354 с. — (Антология мысли). — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/563186> (дата обращения: 07.01.2025).
8. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать? / А.С. Белкин. - М.: Просвещение. 1991. - 176 с.
9. Шамионов Р.М., Тугушева А.Р. Представления о социальной успешности и самоопределении молодежи [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. – 2009. Том 1. № 3. URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2009_n3/Shamionov_Tugusheva (дата обращения: 07.01.2025)
10. Нефедова Н. И. Социальные представления об успехе // Logos et Praxis. — 2003. №3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-predstavleniya-ob-uspehe> (дата обращения: 08.01.2025)
11. Бабушкина О. Н. Представление об успешности у подростков, имеющих разный опыт семейного воспитания // СПЖ. — 2009. — №34. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predstavlenie-ob-uspeshnosti-u-podrostkov-imeyuschih-raznyy-opyt-semeynogo-vozpitaniya> (дата обращения: 06.01.2025).
12. Панфилов М.А., Панфилова В.М., Панфилов А.Н. Понимание успешности человека старшеклассниками и студентами // Теория и практика современной науки. — 2017. — №3 (21). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponimanie-uspeshnosti-cheloveka-starsheklassnikami-i-studentami> (дата обращения: 07.01.2025).
13. Музыкантов А.Н. Социальная успешность студентов: актуальность проблемы / А.Н. Музыкантов // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста. Материалы XVI Международной научно-практической Internet-конференции. — Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2020. – С. 377.

14. Кожаккина С.О. Формирование социальной успешности подростков: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. - Саратов, 2014. - 24 с.

15. Пономарёва А.В. Развитие социальной успешности молодёжи в социально-культурной деятельности студенческого педагогического отряда: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.05. - Челябинск, 2010. - 24 с.

16. Ширяев Е.А. Педагогические средства формирования успешности школьников в процессе обучения: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. - Самара, 2018. - 25 с.

17. Казимирская Л.Н. Педагогические условия социальной успешности обучающихся в современной гимназии: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. - Омск, 2012. - 23 с.

18. Новак М.А. Формирование социальной успешности подростка в детском международном центре: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. - Оренбург, 2020. - 24 с.

19. Деева Е.В. Формирование социальной успешности юношей в процессе спортивной деятельности: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02. - Тамбов, 2006. - 27 с.

20. Кон И.С. Социология личности. / И.С. Кон. – Москва: Издательство политической литературы, 1967. - 383 с.

21. Базаева Ф.У. Категория самореализации в отечественной психологии и философии образования / Ф.У. Базаева // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2011. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kategoriya-samorealizatsii-v-otchestvennoy-psihologii-i-filosofii-obrazovaniya> (дата обращения: 06.01.2025).

22. Самойленко, Е.С. Проблемы сравнения в психологическом исследовании / Е.С. Самойленко. – Москва: Институт психологии РАН, 2010. – 416 с.

Галеев Р.Р.

аспирант

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»

Маликов Р.Ш.

доктор педагогических наук, профессор

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»

e-mail: rustiku@bk.ru

Galeev R.R.

Postgraduate Student

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

Malikov R.Sh.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ МЫСЛЬ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ В МАЛЫХ ЖАНРАХ ТАТАРСКОЙ ЭТНОПЕДАГОГИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК)

Аннотация. В данной статье рассматриваются профориентационные идеи, связанные с политехническим направлением, в контексте малых жанров татарской этнопедагогике. В статье анализируется влияние этнопедагогике на формирование профессиональных представлений. Особое внимание уделяется использованию традиционных татарских пословиц и поговорок для мотивации выбора профессий. Авторы исследования предлагают новый взгляд на профориентацию через призму этнической культуры, способствующей развитию политехнического мышления.

Ключевые слова: профориентация, политехническое направление, малые жанры, татарская этнопедагогика, этническая культура, профессиональные представления, развитие мышления.

PROFESSIONAL GUIDANCE THOUGHT OF THE POLYTECHNICAL DIRECTION IN SMALL GENRES OF TATAR ETHNOPEDAGOGY (BASED ON PROVERBS AND SAYINGS)

Abstract. This article examines vocational guidance ideas related to polytechnic direction in the context of small genres of Tatar ethnopedagogy. The article analyzes the influence of ethno-pedagogy on the formation of professional ideas. Special attention is paid to the use of traditional Tatar proverbs and sayings to motivate the choice of professions. The authors of the study offer a new perspective on vocational guidance through the prism of ethnic culture, contributing to the development of polytechnic thinking.

Keywords: career guidance, polytechnic direction, small genres, Tatar ethno-pedagogy, ethnic culture, professional ideas, thinking development.

Введение в проблему.

Изучение профориентационных ценностей политехнического направления в малых жанрах татарской этнопедагогике имеет большое значение для обучающихся. Для этого необходимо анализировать влияние малых жанров татарской этнопедагогике на формирование профориентационных установок в сфере политехнического образования. Малые жанры фольклора в культуре татарского народа и их потенциал для передачи ценностей, связанных с выбором профессии и образованием будут весьма полезны. Содержание малых жанров, их влияние на становление профессиональных интересов и мотивацию обучения в политехнической сфере, результаты

исследования могут пролить свет на новые подходы к профориентации политехнического направления с учетом культурных особенностей татарского народа.

Малые жанры татарской этнопедагогике отражают уникальные культурные ценности и традиции народа, что способствует сохранению и передаче большой информации по профессиональной ориентации политехнического направления. Малые жанры, такие как пословицы и поговорки, загадки и др. содержат уроки мудрости и образцы поведения, которые могут вдохновить и мотивировать в выборе профессии в политехнической сфере. Элементы малых жанров могут использоваться в образовательном процессе для формирования позитивного отношения к техническому образованию, развитию творческого мышления и стимулирования интереса к научно-техническим дисциплинам.

Изучение малых жанров татарской этнопедагогике способствует укреплению межкультурного диалога, пониманию и уважению культуры других народов, что важно для формирования толерантности и глобального мышления у будущих специалистов в области политехнического направления. Таким образом, изучение малых жанров татарской этнопедагогике играет важную роль в формировании профориентационных ценностей в политехническом направлении.

Краткий обзор исследований.

Исследования по теме фокусируются на взаимосвязи между профессиональной ориентацией студентов в области политехники и использованием этнопедагогических методов, основанных на татарской культуре. Исследователи изучают, как традиционные образы, символы и ценности этнической группы могут влиять на формирование профессиональных представлений. Они также исследуют методы обучения, которые способствуют развитию политехнического мышления и профессиональной самоидентификации учащейся молодежи. Результаты исследований помогают лучше понять взаимосвязь между этнической культурой, образованием и профессиональной ориентацией в сфере политехники.

Методы исследования: этнографический: изучение традиций, обычаев и культурных особенностей татарского народа для выявления влияния этнической культуры на профориентацию в области политехники; текстуальный анализ, способствующий выявлению ключевых тем и концепций; социологический подход для анализа социальных структур и норм; психологический подход, касающийся развития личности и моральных ценностей; кросс-культурный анализ, выявляющий универсальные и уникальные черты.

Результаты и их обсуждение.

Ранее этнопедагогика татарского народа была исследована на содержание различных направлений воспитания [1; 2; 3]. Среди малых жанров этнопедагогике выделяются пословицы и поговорки, которые отражают профориентацию политехнического направления.

Рассмотрим пословицы и поговорки о технологиях и технике строительства дома. Татарские деревни отличались красотой и изяществом построенных домов. Пословица «Сруб будет хорошим, если снизу ставить дуб, а сверху – сосну» дает указания по использованию природных материалов в строительстве деревянного дома. Ученые подсчитали, сколько лет будут служить разные породы деревьев, использованные под строительство дома. Дуб рассчитан на 120 лет, ильм (вяз) – 100 лет, лиственница – 90 лет, сосна – 80 лет и т.д. Свойства древесины дуба зависят от места произрастания. Тем не менее у дуба имеются неизменные характеристики, в частности большая плотность, не поддается деформации и короблению, самая твердая по радиальности и тангенциальности, а также большая сопротивляемость при резе.

Что касается сосны, то она простая, крепкая, легко поддается обработке. В разрезе можно сосчитать возраст дерева, поздние слои темнее, заметны смоляные ходы. Следует отметить, что в Татарстане дуб и сосна самые распространенные деревья в лесном массиве. Таким образом, дуб на первом месте, а сосна – на четвертом. Это было известно татарским строителям с древнейших времен.

Вышесказанная инструкция по правильному использованию дуба и сосны необходима по причине, что вся тяжесть потом спускается на нижние бревна, о чем свидетельствует пословица «Тяжесть спускается на самое нижнее бревно сруба». Соответственно, если нижние бревна не в состоянии выдержать тяжесть верхних, то и дома не получается.

Строительство дома имеет определенный порядок. Как говорится в пословицах, «Прежде чем начать строить дом, следует укрепить фундамент»; «Начинай строить дом с фундамента, демонтаж – с крыши».

К технологиям строительства дома следует отнести и пословицу «Без балки дом не строят». Такие полезные советы, содержащиеся в малых жанрах татарской этнопедагогики, дают целую инструкцию по строительству дома.

Пословица «В сторону крыльца карниз не делают» рассказывает о технике строительства дома и служит непосредственным руководством. Пословица «Не строй дом с (чужим) человеком» также дает хороший совет, т.к. объединный дом не даст ничего хорошего, спустя годы, приведет к дележу и ссорам, а впоследствии к нервотрепке.

Среди пословиц и поговорок имеются предупреждающие о технике безопасности. Например, пословица «Не стой под потолком без опоры». На практике встречаются множество примеров, когда несоблюдение техники безопасности приводит к трагическим случаям.

Ряд пословиц и поговорок учит, как следует безопасно пользоваться тем или иным инструментом при строительстве. Так, постоянно используемая при строительстве дома лестница может нанести травмы, поэтому следует знать некоторые правила пользования ею. Пословицы «У летницы два конца», «На лестницу поднимаются пошагово», «По лестнице подниматься трудно, спускаться легко» учат правилам пользования лестницей. Следует отметить, что данные пословицы имеют и переносное значение в смысле подъема по карьерной лестнице, по которой поднимаются постепенно и с трудом, а спускаются легко; она имеет два конца и т.д., которые также предупреждают об опасности карьерной лестницы.

Пословицу «Не поднимайся по гнилой лестнице – упадешь, / Не наступай на гнилой мостик – утонешь» следует отнести к учению о необходимости пользоваться с инструментами осторожно, которые должны быть надежными и испытанными. Старый материал может не только испортить все дело, но и навредить.

Некоторые пословицы призывают к строительству надежного красивого дома, если и не имеешь на то материальных средств, например, «Если не богат, пусть будет дом, куда может прийти богач», «Не сделай беком, сделай возможным принять бека». Они говорят о том, чтобы дом был не столько богатым, сколько достойным по красоте и изяществу.

Пословицы и поговорки подчеркивают качества хорошего дома, в частности, «Красота дома не углами, а комнатами». Пословицы и поговорки требуют строительства качественного дома, иначе некачественный дом принесет много бед, о чем говорится в пословице «Некачественно возведенный дом обрушится на голову хозяина».

Пословица «Пусть будет муж, хоть и старый, / Пусть будет дом, хоть и кривой» интересна с точки зрения утверждения о том, что каждый мужчина в своей жизни должен построить дом. Здесь не рассматривается качество, а важен сам факт наличия дома. Как обойтись с таким домом, хозяин решит сам. Пословица побуждает получить знание о строительстве.

В то же время следует построить качественный хороший дом, о чем говорится в пословице «Не женись «пока пригодится», / Не строй дом «пока пригодится», / Дом свалится на голову». Пословица несет в себе глубокую мудрость, отражающую важность своевременных решений и ответственного подхода к жизненным событиям. Она предупреждает о том, что брак не должен быть заключен по расчету или из-за временной необходимости. Брак – это важное и ответственное решение, которое должно быть основано на взаимной любви, уважении и готовности к совместной жизни. Если человек

женится только потому, что «пригодится», это может привести к неприятным последствиям и несчастливому браку. Строительство дома – это долгосрочное и значимое мероприятие. Дом должен строиться с учетом долговременных планов и потребностей, а не по спешке. Если дом строится «пока пригодится», это может означать, что он будет построен без должного планирования, что может привести к низкому качеству и ненадежности конструкции. Последняя фраза «дом свалится на голову» является метафорой, указывающей на возможные негативные последствия поспешных и необдуманных действий. Если человек принимает важные решения (например, женится или строит дом) без должного обдумывания и подготовки, это может привести к серьезным проблемам и даже катастрофическим последствиям. Небрежно построенный дом может быть ненадежным и даже опасным. Пословица в целом призывает к осмотрительности и ответственности в принятии важных жизненных решений. Пословица призывает к мудрости и предусмотрительности, подчеркивая, что важные жизненные шаги должны быть продуманными и обоснованными.

О необходимости строительства качественного дома напоминает и пословица «В дырявом доме играют капли, / Над худой лошастью играет кнут». Пословица несет в себе глубокий смысл, отражающий важные жизненные уроки. Дом с дырявой крышей символизирует неполноценное, небрежно построенное или плохо поддерживаемое жилище. Капли, падающие через дыры, олицетворяют проблемы и трудности, которые возникают из-за недостатков и небрежности. Пословица подчеркивает, что небрежное отношение к важным вещам (в данном случае, к дому) приводит к неприятным последствиям. Проблемы, возникающие из-за небрежности, могут быть маленькими, но они накапливаются и создают дискомфорт и трудности.

Худая лошадь символизирует животное, которое плохо накормлено. Кнут, играющий над ней, олицетворяет жестокое или неразумное обращение с лошадью, которое не приносит ей пользы, а только усугубляет её состояние. Неправильные методы управления или воспитания могут привести к ещё большим трудностям и страданиям. Пословица в целом призывает к ответственности, заботе и мудрости в отношении важных вещей и живых существ. Важно тщательно ухаживать за своим домом, чтобы избежать проблем.

О необходимости наличия у человека хоть какого-то, но своего дома свидетельствует и поговорка «Войлочный мой дом – сероватый мой дом, / Зайду-выйду в свой дом». В пословице речь идет о собственном доме, пусть и не из очень хорошего материала, где бы он мог почувствовать себя независимым и свободным, и где ему будет удобно и комфортно, а, как известно, душевный покой обеспечивает человеку здоровье.

Многие пословицы и поговорки намекают на необходимость иметь своего самостоятельного жилья, среди которых: «Пусть плохой, но будет свой шалаш», «У кого есть дом, у того есть родина, / У кого есть родина, у того есть песня»; «Пусть будет свой дом хоть как курятник»; «Свой шалаш – покой души».

Результат отсутствия собственного жилья плачевный, о чем свидетельствует пословица «Человек бездомный умрет от запинки человека».

Во многих пословицах и поговорках сравниваются люди, имеющие и не имеющие дом. Преимущество, естественно, на стороне имеющих: «Построивший дом удачлив, / бездомный замерзнет»; «Имеющий дом смеется, / бездомный обнкротится».

Пословицы и поговорки подчеркивают, что ответственность за возведение дома возлагается на мужчину, о чем говорится в пословице «Дом держится не на земле, а на спине мужчины».

В пословицах и поговорках народ подчеркивает пользу строительства, например, «Не будет дома – не будет скота»; «Постройшь дом – будешь расти, / Не построишь – покатишься назад». Таким образом, строительство дома является основой для дальнейшего развития самого человека, а потом и всего остального. Наличие скота – это показатель зажиточности сельского жителя: чем больше скотины, тем богаче считался человек. В современных восточных странах уровень богатства определяется

количеством верблюдов. С этой точки зрения татарские пословицы не потеряли свою актуальность и в наши дни.

Народ нашел возможность критиковать и смеяться над легкомыслием и безответственным отношением к строительству дома средствами пословиц и поговорок, о чем говорится в ряде таких пословиц, как «Что стоит дом посроить? Покрыть мхом, да считать»; «Что стоит дом построить: / Сложил – дом, прибил – вешалка». К строительству дома татарский народ относился с большой ответственностью. Те, кто считал это легким делом и у него не получилось, подвергались насмешке.

Полезный совет при строительстве нового дела содержится в пословице «Пока не построишь новый, не разбирай дом». Пословица намекает на то, что старые вещи могут всегда пригодиться, поэтому их раньше времени не следует выбрасывать. Она созвучна с пословицей «Старое новое бережет». Старый дом, пока нет нового, тем более нужен, чтобы пожить при строительстве нового. Демонтаж старого дома создаст много проблем в плане временного жилья.

Пословицы и поговорки о строительстве дома отражают мудрость и опыт предыдущих поколений, передаваемые через устное народное творчество. Они содержат важные жизненные уроки и советы, касающиеся планирования, подготовки, технологий и ответственного подхода к строительству.

Строительство дома должно быть тщательно спланировано и подготовлено. Поспешные и необдуманные действия могут привести к низкому качеству и ненадежности конструкции. Фундамент – основа любого строения. Без тщательного и ответственного подхода к его созданию дом не будет прочным и долговечным. Строительство дома требует значительных ресурсов. Важно разумно распределить средства и планировать расходы, чтобы избежать недостатка средств в процессе строительства. Размер дома не всегда определяет его качество. Важнее, чтобы дом был построен из качественных материалов и с использованием надежных технологий. Строительство дома – это сложный процесс, который требует совместных усилий. Поддержка и помощь со стороны семьи и друзей могут значительно облегчить эту задачу. Дом – это не только место для проживания, но и символ стабильности и продолжения рода. Строительство дома – это вклад в будущее семьи и потомков. Старые дома, построенные с мудростью и опытом, часто являются образцами качественного строительства. Они служат примером для новых поколений.

Заключение.

Таким образом, пословицы и поговорки о строительстве дома передают важные жизненные уроки и советы, которые помогают в принятии осознанных и ответственных решений. Они подчеркивают значимость планирования, тщательности, экономии, качества, совместных усилий, долговечности и мудрости. Эти мудрые крылатые выражения служат напоминанием о том, что строительство дома – это не только физический процесс, но и духовный и социальный, который требует внимания и заботы. Используя эти пословицы и поговорки, можно лучше понять и применить принципы, которые обеспечат успешное и долговечное строительство дома.

Использование поговорок и пословиц о строительстве дома в профориентационной работе может быть очень эффективным, т.к. эти крылатые выражения передают глубокие жизненные уроки и ценности, которые могут быть применимы к различным профессиональным сферам, особенно в политехническом направлении. Эти пословицы и поговорки можно использовать в профориентации при проведении тематических лекций и семинаров.

Можно провести обсуждения о том, как они могут быть применены в профессиональной деятельности, связанной с инженерией, архитектурой, строительством и управлением проектами. На семинарах и дискуссиях можно обсудить конкретные пословицы, включая их в реальные ситуации. Интерактивные упражнения и задания при анализе пословиц способствуют выявлению основных принципов производства. При выполнении проектных заданий эти принципы применяются при решении реальных задач.

Литература:

1. Маликов Р.Ш., Газизова Ф.С., Маликов Т.Р. Педагогическая ценность колыбельных песен и потешек как средств воспитания в педагогике детства (на материале татарской этнопедагогики) // Вестник Майкопского государственного технологического университета. Майкоп: Изд-во МГТУ, 2013. № 4. С. 86–91.
2. Маликов Р.Ш., Газизова Ф.С., Хазратова Ф.В. Обеспечение безопасности жизнедеятельности в бытовых условиях по интерпретации в татарской народной мудрости // European Social Science Journal. 2018. № 12. Т. 2. С. 268-271.
3. Маликов Р.Ш., Галиев Р.Р., Закирова Н.Р. Содержательное наполнение интеллектуальных способностей и здорового образа жизни в пословицах и поговорках (на материале татарской народной педагогики) // Фундаментальные исследования. М.: ИД «Академия естествознания», 2014. № 12. Ч. 6. С. 1303-1309.
4. Галиакберова А. А. Педагогическая мысль и деятельность просветителя конца XIX - начала XX века Гильмана ахуна / А. А. Галиакберова, Р. Ш. Маликов // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2023. – № 1. – С. 217-222. – EDN FJDJSL.
5. Маликов Р. Ш. Подготовка Фатиха Карими к просветительской деятельности и его мысли об образовании / Р. Ш. Маликов, А. А. Галиакберова, Р. М. Галиев // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2023. – № 2. – С. 122-130. – EDN GXLKFB.

Галстян С.А.

аспирант

Институт культуры и искусств

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

e-mail: jur.galstyans18@mail.ru;

Грибкова Г.И.

кандидат педагогических наук,

доцент департамента социально-культурной деятельности

и сценических искусств

Институт культуры и искусств

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

e-mail: griibkovagi@mgpu.ru

Galstyan S.A.

Postgraduate Student

Institute of Culture and Arts

Moscow City Pedagogical University

Gribkova G.I.

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor of the Department of Social and Cultural Activities

and Performing Arts

Institute of Culture and Arts

Moscow City Pedagogical University

ФОРУМЫ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА СОЦИОКУЛЬТУРНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ САМОРЕАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Статья посвящена исследованию молодежных форумов как педагогической технологии, создающей условия для самореализации личности в контексте государственной молодежной политики Российской Федерации; в работе анализируются ключевые педагогические аспекты форумов, включая их структуру, тематическое разнообразие и влияние на развитие инициатив участников; особое внимание уделяется роли грантовых конкурсов как средства формирования у молодых людей компетенций в области проектного управления и командной работы; авторы рассматривают результативность форумов с точки зрения их воздействия на образовательный процесс и развитие активной гражданской позиции молодежи, подчеркивая значимость этих мероприятий для формирования навыков, необходимых для успешной самореализации в современном обществе.

Ключевые слова: молодежь, форум, молодежный форум, самореализация, потенциал, развитие, образование, социокультурное сопровождение.

FORUMS AS AN EFFECTIVE FORM OF SOCIO-CULTURAL SUPPORT FOR YOUTH SELF-REALIZATION

Abstract. The article is devoted to the study of youth forums as a pedagogical technology that creates conditions for youth self-realization in the context of the state youth policy of the Russian Federation; the paper analyzes the key pedagogical aspects of forums, including their structure, thematic diversity and impact on the development of participants' initiatives; special attention is paid to the role of grant competitions as a means of forming young people's competencies in the field of project management. management and teamwork; the

authors consider the effectiveness of the forums in terms of their impact on the educational process and the development of active citizenship among young people, emphasizing the importance of these events for the formation of skills necessary for successful self-realization in modern society.

Keywords: youth, forum, youth forum, self-realization, potential, development, education.

Введение в проблему. В условиях современного динамически меняющегося общества самореализация молодежи определяется одной из ключевых задач социальной, молодежной и образовательной политики. Этот процесс охватывает стремление молодых людей к личностному росту, развитию и реализации своего потенциала, что представляет собой важный аспект их социальной и профессиональной интеграции.

Тем не менее, самореализация молодежи зачастую сопряжена со множеством трудностей, включая неопределенность в определении жизненных целей и мотивации, нехватку ресурсов и наличие социальных барьеров, способных затруднить полноценную реализацию их потенциала.

Самореализация молодых людей – это сложный многоуровневый процесс, состоящий из множества компонентов и факторов, в котором важную роль играет желание актора к личностному и профессиональному развитию. Этот процесс сегодня, как и в прошлом, сталкивается с различными препятствиями (как внешними, так и внутренними), которые способны затруднить эффективное раскрытие потенциала молодежи. Основные аспекты текущих проблем, актуальных в настоящее время, можно классифицировать на внутренние и внешние. К внутренним проблемам можно отнести, прежде всего: неопределенность в жизненных целях и отсутствие мотивации; недостаток поддержки со стороны родителей и ближайшего окружения; наличие внутреннего барьера; страх покинуть «зону комфорта» и рискнуть чем-то новым; тревожное состояние, депрессия и другие психологические расстройства. К внешним проблемам следует отнести: низкий уровень информированности; разнообразные социальные и экономические препятствия; отсутствие лидера и примера для подражания; нехватку ресурсов и ограниченные возможности.

Для решения и минимизации упомянутых проблем необходим комплексный подход, который подразумевает формирование определенных условий, форм и структур, способствующих эффективной самореализации молодежи. В данной связи молодежные форумы, проводимые Федеральным агентством по делам молодежи (Росмолодёжь), играют важную роль как средство поддержки самореализации молодежи.

В недавно опубликованной Стратегии реализации молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 года, утвержденной Распоряжением Правительства РФ от 17.08.2024 N 2233-р, особое внимание уделяется поддержке самореализации молодых людей путем создания условий для их личностного и профессионального развития [10]. Этот документ стал первым в своей области в России и нацелен на консолидацию усилий органов власти различных уровней и институтов гражданского общества для эффективного осуществления молодежной политики.

Изложение основного материала статьи. Рассматривая вопрос самореализации молодежи с точки зрения научного исследования, необходимо учитывать в том числе и социально-культурные факторы, оказывающие значительное влияние на процесс социальной реализации молодых людей.

Социокультурное сопровождение — это целенаправленная деятельность сопровождающего и сопровождаемого относительно возможностей развития, жизненных ориентиров, перспектив и взаимодействия с обществом.

Педагогический аспект социокультурного сопровождения в самореализации представителей молодого поколения определяется формированием условий, способствующих развитию личности, формированию необходимых компетенций и навыков для успешной интеграции человека в современное общество.

Исследователь В.А. Кайванов, отметит, что молодежные форумы обладают значительным педагогическим потенциалом, который способствует развитию духовности и нравственности, а также формированию и совершенствованию личных и профессиональных качеств молодых людей [7].

Молодежные форумы позволяют охватить широкий спектр приоритетных направлений, обозначенных в Стратегии реализации молодежной политики в Российской Федерации, способствуя развитию традиционных национальных ценностей, самореализации, гражданственности и коллективизма в молодежной среде.

Слово «форум» – в переводе с латинского языка обозначает площадь, место, ставшие местом общенародных собраний и центром политических событий [15]. Заимствованное латинское слово в XIX веке, в настоящее время не утратило своего значения. Молодежные форумы – это действительно места сбора определенной группы населения, ориентированные на просвещение по всем направлениям профессиональных и личных интересов молодого поколения [13].

История современных отечественных молодежных форумов начинается в 2005 году, когда общественно-политическое движение «Наши» впервые организовало форум «Селигер» на берегах одноименного озера в Тверской области [3]. В первые годы своего существования форум предназначался исключительно для активистов движения, но начиная с 2009 года стал открытым для всей активной молодежи [6].

Форум «Селигер» стал настоящим драйвером развития мероприятий такого формата. Подобные молодежные события стали появляться в разных субъектах Российской Федерации. В этом контексте были организованы такие мероприятия, как «Я – гражданин Подмосковья» в Московской области, «Территория смыслов» во Владимирской, а затем Московской области и другие.

Исследователь А.В. Ильичева, отмечает, что главной целью этих форумов был являлось выстраивание горизонтальных отношений, налаживание диалога с молодежью, а также демонстрация возможностей для ее развития и самореализации в регионах [6].

Молодежные форумы, развиваясь и масштабируясь приобрели системный характер [1]. Это стало основанием для утверждения в 2015 году «Методических рекомендаций по организации и проведению молодежных форумов в рамках форумной кампании», а в 2017 году Федеральным агентством по делам молодежи (Росмолодёжь) была учреждена новая структура – Дирекция по организации и проведению молодежных форумов (ФГБУ «Форумная дирекция»), которая выступает в роли оператора этих масштабных событий и коммуникатора с потенциальными участниками через интернет-платформу «Росмолодежь. События».

В настоящее время, все молодежные форумы, проводимые Росмолодёжью неофициально объединены в «линейку форумов», включающие в себя мероприятия, проходящие на территории разных субъектов Российской Федерации. По данным Федерального агентства по делам молодежи (Росмолодёжь), линейка форумов в 2024 году представлена 43 мероприятиями в 27 регионах страны, при этом затрагивая все федеральные округа [11].

Молодежные форумы являются пространствами, нацеленными на информационное, образовательное, дискуссионное и коммуникативное взаимодействие. Они также предоставляют возможность реализовать педагогический потенциал, включая такие функции, как обучение, воспитание, познание, коммуникация, исследование и другие [7].

Функционирующая интернет-платформа «Росмолодежь. События» позволяет потенциальным участникам выбрать из широкого спектра представленных молодежных форумов, то событие, которое больше подходит по сфере профессиональной деятельности, личным интересам или другим критериям, что способствует эффективной самореализации молодых людей.

По мнению исследователя П.Ю. Алтынова, форумы для участников становятся возможностью развить собственную идею и инициативу с помощью ресурсной поддержки со стороны организаторов и

экспертов, а для государства — это ресурс для вовлечения молодёжи в реализацию молодёжной политики и способ раскрытия их потенциала в целях развития страны [2].

В информационном сообщении о реализации форумной кампании «Росмолодежь. События», отмечается, что «форумы Росмолодежи – это площадки, которые помогают молодым людям найти и реализовать свои мечты и таланты в России, а также дают возможность прокачать свои навыки и получить уникальные знания от выдающихся личностей, найти новых друзей и единомышленников со всей России, получить поддержку от экспертов разных отраслей, пройти стажировку в ведущих российских компаниях, найти работы мечты, выиграть грант и реализовать социально значимый проект» [13].

Первостепенной целью форумов Росмолодежи является создание коммуникативной среды с помощью ресурсов общественных и государственных структур, бизнес-сообщества и других институтов для поддержки молодежных инициатив, содействия самореализации молодежи, повышения уровня ее компетенций и навыков, приумножения человеческого капитала [9].

Сегодня классифицировать форумы можно по уровню проведения, подразделяя на три ключевых, наиболее масштабных вида событий: всероссийские, окружные и международные.

В контексте реализации Стратегии реализации молодежной политики в Российской Федерации форумы, проводимые Федеральным агентством по делам молодежи (Росмолодежь), отличаются разнообразием тематических направлений и образовательных модулей. Подобная специфика обусловлена стратегической целью ориентации на различные сферы общественной жизни и вовлечения различных групп молодежи. Данная структурная организация форумов позволяет объединить на одной площадке максимально большее количество заинтересованных и компетентных представителей той или иной сферы деятельности. Помимо этого, данная особенность дает возможность создать коммуникационную платформу для генерации инновационных идей, решения актуальных социальных проблем и стимулирования положительных изменений действительности, посредством вовлечения молодежи с социально-экономические процессы государства.

В настоящее время молодежные форумы для удобства потенциальных участников разделены и маркированы в соответствии с разными тематическими направлениями. Так на странице интернет-платформы «Росмолодежь. События» форумы разделены по трем уровням проведения и 14 ключевым направлениям: «World», «Агропром», «Бизнес», «Добро», «Карьера», «Культура», «Медиа», «Наука и образование», «Патриотизм», «Производство», «Развитие региона», «Технологии», «Управление» и «Экология» [13].

Необходимо отметить наблюдающуюся вариативность в подходах к формированию тематики событий: часть форумов характеризуется монотематическим подходом, акцентируя внимание на одной конкретной области, в то время как другие демонстрируют мультидисциплинарный подход, объединяя несколько тематических треков в рамках единой площадки. Данная специфика обусловлена стремлением к балансу между специальным погружением в отдельные сферы и созданием комплексной среды для междисциплинарного взаимодействия и обмена опытом, например: монотематические – «МедиаДвиж» (медиа), «Область будущего» (технологии), «Машук» (наука и образование); «Истоки» (патриотизм), форум рабочей молодежи (карьера) и др.; мультидисциплинарные – «Пик возможностей» (бизнес, карьера, управление), «ШУМ» (world, медиа), «Арктика. Лед тронулся» (производство, развитие региона, экология), «Шерегеш» (развитие региона, технологии), всероссийский форум (слет) казачьей молодежи (культура, наука и образование, патриотизм) и др.

Ежегодно молодежные форумы привлекают более 1,2 миллиона участников в возрасте от 18 до 35 лет из разных регионов Российской Федерации [11]. Эти данные свидетельствуют о широком охвате и значительном интересе к этим мероприятиям среди молодежи. Стоит отметить, что в 2024 году в рамках форумной кампании Росмолодежи произошло значительное нововведение: возрастной порог

участников был снижен до 14 лет. Это изменение открывает новые возможности для вовлечения подростков в активную общественную жизнь и участие в мероприятиях, что способствует их личной и социальной самореализации, развитию, а также увеличению числа участников молодежных форумов.

В контексте самореализации молодых людей необходимо акцентировать внимание на молодежных форумах, в рамках направления «Карьера». Проект «Росмолодежь.Карьера», который курируется Федеральным агентством по делам молодежи, представляет собой социально значимую инициативу, ориентированную на самореализацию молодежи, а также на поддержку их профессионального роста и развития кадрового потенциала. Данный трек помогает молодым людям определиться с выбором специализации, освоить необходимые компетенции, найти работу, что является важным аспектом их самореализации. В рамках проекта «Росмолодежь.Карьера» реализуются разнообразные образовательные и профориентационные программы, способствующие социальной и трудовой адаптации молодежи, а также их интеграции в корпоративные и другие социальные процессы.

Существенным компонентом форумов, проводимых Федеральным агентством по делам молодежи (Росмолодежь), является создание доступной среды, которая позволяет молодым людям с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью становиться полноценными участниками события. Например, на форуме «iВолга», который проводится в Самарской области, функционирует «инклюзивный городок» где предусмотрены сурдопереводчики и квалифицированные волонтеры для работы с маломобильными группами населения. Кроме того, на форуме социального призвания молодые специалисты социальной сферы объединяются для совместной работы над стратегией развития инклюзивной отрасли. Подобные инициативы способствуют интеграции молодежи с ограниченными возможностями в общественную жизнь и обеспечивают равные условия для участия в форумах.

Еще одним важным элементом форумов выступает грантовый конкурс, который предоставляет молодым людям возможность самореализации через разработку и реализацию собственного проекта. В случае победы участники получают государственную субсидию, что позволяет им реализовать свои инициативы. Подобная практика способствует не только выявлению актуальных социальных проблем, но и внедрению проектных решений, что важно для практического применения полученных знаний и навыков.

В 2024 году на конкурс «Росмолодежь.Гранты» среди ВУЗов, было подано 2575 заявок от представителей студенческой молодежи из 285 образовательных организаций Российской Федерации. Результатом грантового конкурса стало финансирование 481 проекта на общую сумму 890 683 896 рублей [12]. Это свидетельствует о высокой активности и заинтересованности молодежи в реализации своих инициатив, а также о значимости грантовой поддержки для развития образовательных и социальных проектов в стране.

Сегодня, работа над форумами активно ведется на разных уровнях, что создает условия для внедрения разнообразных нововведений и инновационных подходов в форумную кампанию. Подобный многоуровневый подход способствует не только повышению качества форумов, но и расширению их влияния на реализацию молодежной политики в стране, а также самореализацию молодого поколения.

Заключение. Сегодня молодежные форумы представляют собой уникальные многофункциональные коммуникативные площадки, включающие образовательные модули, элементы социального проектирования, обсуждение актуальных проблем, разработку новых идей и проектов, а также возможность получения обратной связи и поддержки от экспертов.

В настоящее время, форумы выступают элементами многовекторной реализации молодежной политики России, направленные на создание устойчивой инфраструктуры для развития и поддержки молодых людей, а также на усиление связи между образовательными мероприятиями и практическими возможностями личностной самореализации.

Участие в форумах способствует не только развитию навыков и обмену опытом, но также включает педагогические методы, направленные на формирование критического мышления, лидерских качеств и умений работать в команде.

Таким образом, молодежные форумы являются эффективной формой поддержки самореализации молодежи, охватывающим разнообразные тематические области. Данные мероприятия формируют условия для привлечения все большего числа заинтересованных молодых людей к социальным процессам, что в свою очередь способствует их активному участию в общественной жизни.

Литература:

1. Агаркова Д. А. Молодежные форумы как площадка досуговой активности российской молодежи / Д. А. Агаркова. — Текст: электронный // Физическая культура, спорт и молодежная политика в условиях глобальных вызовов: материалы Международного научного конгресса, посвященного 90-летию Института физической культуры, спорта и молодежной политики УрФУ (Екатеринбург, 14–20 ноября 2022 г.). — Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2023. — С. 493-500. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/123237/1/978-5-7996-3688-3_2023_077.pdf (дата обращения: 10.11.2024).

2. Алтынов П.Ю. Реализация молодежной политики в России // Материалы XVI Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2024/article/2018037008> (дата обращения: 30.01. 2025).

3. Барсегян, В. М. Политическая активность молодежи как канал социальной мобильности в современном российском обществе: специальность 23.00.02 «Политические институты, процессы и технологии (политические науки)»: диссертация на соискание ученой степени кандидата политических наук / Барсегян Вардан Меружанович; Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики. – Москва, 2015. – 176 с.

4. Галстян, С. А. Механизмы вовлечения молодёжи в волонтерскую деятельность на базе культурно-досуговых учреждений / С. А. Галстян // Апгрейд молодёжных инициатив: Обновление - 2025: VIII всероссийская научно-практическая конференция, Москва, 26 октября 2022 года. – Ульяновск: ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2022. – С. 78-81.

5. Дмитриева, И. А. Самореализация современной молодежи в проблемном поле социальных технологий / И. А. Дмитриева // Регион глазами студентов: Межвузовский сборник научных работ студентов. – Саратов: Издательство «Саратовский источник», 2024. – С. 17-20.

6. Ильичева А. В. Обзор всероссийской молодёжной форумной кампании: история развития и становления // СГН. 2021. №1 (5). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obzor-vserossiyskoy-molodyozhnoy-forumnoy-kampanii-istoriya-razvitiya-i-stanovleniya> (дата обращения: 11.11.2024).

7. Кайванов, В. А. педагогический потенциал молодежных форумов / В. А. Кайванов // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2021. – № 3(84). – С. 197-203.

8. Мурадян, А. К. Систематизация процесса социально-культурной самореализации учащейся молодежи в волонтерской деятельности: аксиологический подход: специальность 13.00.05 «Теория, методика и организация социально-культурной деятельности»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Мурадян Анна Кареновна; Московский государственный институт культуры. – Москва, 2019. – 186 с.

9. Об утверждении методических рекомендаций по организации и проведению молодежных форумов в рамках Всероссийской молодёжной форумной кампании. Приказ Росмолодежи от 22.06.2020 N 170 — Текст: электронный // Консультант Плюс: [сайт]. — [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=793294#gc3diTUMvNCAMqM71> (дата обращения: 10.11.2024).

10. Об утверждении Стратегии реализации молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030г. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 17 августа 2024 г. № 2233-р — Текст: электронный // Информационно-правовой портал Гарант.ру: [сайт]. — [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/409496275/> (дата обращения: 10.11.2024).

11. Поехали на форумы – 2024: платформа Росмолодёжь. События запустила новый сезон мероприятий. — Текст: электронный // Федеральное агентство по делам молодежи (Росмолодёжь): [сайт]. — [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://fadm.gov.ru/news/poekhali-na-forumy-2024-platforma-rosmolodyezh-sobytiya-zapustila-novyy-sezon-meropriyatiy/> (дата обращения: 10.11.2024).

12. Стали известны победители конкурса Росмолодёжь. Гранты среди вузов в 2024 году. — [Электронный ресурс]// Федеральное агентство по делам молодежи (Росмолодёжь): [сайт]. Режим доступа: <https://fadm.gov.ru/news/stali-izvestny-pobediteli-konkursa-rosmolodyezh-granty-sredi-vuzov-v-2024-godu/> (дата обращения: 15.01.2025).

13. Форумы Росмолодёжи. // Росмолодёжь. События: [сайт]. — [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://events.myrosmol.ru/> (дата обращения: 09.11.2024).

14. Шмарина, В. Д. Форумы как эффективные площадки решения молодежных проблем / В. Д. Шмарина // Молодежная политика России в контексте глобальных мировых перемен: Материалы международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 22–24 ноября 2018 года / Под редакцией Г.В. Ковалевой. – С.-Пб.: Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2018. – С. 444-447.

15. Этимологический словарь русского языка. — Текст: электронный // Академик.ру: [сайт]. — [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://etymological.academic.ru/5676/форум> (дата обращения: 09.11.2024).

Мурзак И.И.

кандидат филологических наук,
доцент департамента социально-культурной деятельности
и сценических искусств

Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Косибород О.Л.

кандидат педагогических наук,
доцент департамента социально-культурной деятельности
и сценических искусств

Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Медведь Э.И.

кандидат педагогических наук,
профессор департамента социально-культурной деятельности
и сценических искусств

Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Murzak I.I.

Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor of the Department of Social and Cultural Activities
and Performing Arts
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University

Kosiborod O.L.

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Social and Cultural Activities
and Performing Arts
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University

Medved E.I.

Candidate of Pedagogical Sciences,
Professor of the Department of Social and Cultural Activities
and Performing Arts
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РОЛЬ ЛИТЕРАТУРЫ И КИНО: СОЮЗНИКИ ИЛИ СОПЕРНИКИ

Аннотация. В статье анализируется опыт читательского восприятия художественного произведения, рассматривается категория текста в широком культурологическом значении, а именно: как в экранизациях отражаются образы прецедентного текста, как работать с кинотекстами на уроках литературы.

Ключевые слова: экранизация, произведение, текст, автор, читатель, восприятие текстов, культурное поле.

LITERATURE AND CINEMA: ALLIES OR RIVALS

Abstract. The article analyzes the experience of readers' perception of a work of art, examines the category of text in a broad cultural meaning, namely: how the images of a precedent text are reflected in film adaptations, how to work with film texts in literature lessons.

Keywords: film adaptation, work, text, author, reader, perception of texts.

На платформах «Яндекс. Учебник», КиноПоиск и «Яндекс. Музыка» открыли проект «Культурный марафон», где размещены рекомендации по использованию киноискусства для изучения произведений писателей, художников, музыкантов. Использование экранизаций на уроках литературы – это эффективный способ сделать обучение более увлекательным и творческим. Это инновационные методы, которые дополняют традиционные подходы к изучению литературы. Действительно, такой подход соответствует современным требованиям к образованию и помогает развивать навыки интерпретации и анализа произведений у учащихся на всех уровнях обучения.

В обновлённых федеральных государственных образовательных стандартах, в определении компетенций по литературе указано умение «сопоставлять изученные и самостоятельно прочитанные произведения художественной литературы с произведениями других видов искусства, такими как живопись, музыка, театр и кино» (ФГОС ООО, Стандарт от 31 мая 2021 г. № 287). Это интересная задача, ведь привлечение кино как дидактического инструмента для получения новых знаний – современная методология. И здесь возникает вопрос, какие фильмы интересны нашим школьникам? Ответ на этот вопрос известен. В основном это популярные зарубежные фильмы, такие как боевики, фэнтези и сериалы, которые не заставляют думать, а фильмы по произведениям русской классики школьники самостоятельно не выбирают для просмотра.

Последний опрос студентов по поводу различных экранизаций романа М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» показал, что даже увлекательный иллюстративный экранный текст В. Бортко (2005) школьникам представляется медленным и скучным.

Для некоторых учеников экранизации действительно помогают лучше понять и даже полюбить произведение, которое изначально не вызвало интереса. Однако стоит помнить, что кино и литература – это разные виды искусства со своими особенностями поэтики. В создании фильма главную роль играет режиссёр, а не автор книги. Поэтому некоторые сцены, поступки героев и сюжетные линии могут отличаться от оригинала. Конечно, просмотр экранизаций в сочетании с чтением книги поможет лучше запомнить персонажей, детали и сюжет, но заменить книгу фильм не может.

Для развития у школьника способности сопоставлять разные художественные тексты (произведение и экранизация) наиболее интересными и полезными станут уроки, на которых анализируется или обсуждается не классическая экранизация, а так называемый фильм-интерпретация, или как говорят в школе «фильм по мотивам». В отличие от классической экранизации-иллюстрации, в таких экранных аналогиях можно находить:

- изменение сюжетной канвы с целью привлечения новых смысловых акцентов;
- переакцентировки фабульных сцен, изменение порядка действия и места произнесения, сокращения реплик, замены архаичных слов, создание на основе отдельных фрагментов развёрнутых эпизодов, наполненных стилизованным под первоисточник контентом;
- соединение в одном кинополотне эпизодов из разных произведений автора на основе единства мотивов, сценарного сюжета, введение образа автора;
- включение иных реминисценций или аллюзий.

Выявлять уровни интерпретаций создателями фильма литературного первоисточника – и есть важная и творческая работа над разными текстами культуры. Кино, в сравнении с литературой, представляется более пассивным видом искусства. Оно предоставляет зрителю готовые образы,

которые воспринимаются в определённом плане, заданным режиссером, в то время как литература предлагает больше свободы для читателя.

С рождением кинематографа литература была не только базой для сюжетов кинолент, но и предметом дискуссий.

Впервые в истории русского киноискусства был создан фильм, основанный на литературном произведении. Это была экранизация, которая состоялась 15 октября 1908 года и получила название «Понизовая вольница». Немой фильм не мог в целом воплотить слово в кинокадре. Это была простая по сюжету и содержанию, воплощенная в движении песня о Степане Разине. Но зрители в образной системе кадра угадывали первоисточник.

Сценарий фильма был написан Василием Гончаровым, одним из основателей русского кинематографа, он написал сценарий, который считается основой сценарного искусства. Позже он же создал киноиллюстрации к уже известным литературным текстам, таким как «Песнь про купца Калашникова» и «Преступление и наказание».

Как утверждал Ю.М. Лотман в работе «Семиотика кино»: «В киноязыке присутствуют две тенденции. Одна, основываясь на повторяемости элементов, бытовом или художественном опыте зрителей, задает некоторую систему ожиданий; другая, нарушая в определенных пунктах (но, не разрушая!) эту систему ожиданий, выделяет в тексте семантические узлы. Следовательно, в основе кинозначений лежит сдвиг, деформация привычных последовательностей, фактов или облика вещей» [5; С. 313].

Это положение мы можем проиллюстрировать инсценировками других кинематографистов. Пётр Чардынин экранизировал «Мёртвые души» и, конечно, уже первые экранизации не могли вместить в кинотекст все содержание романа. Это были лишь сцены из произведения. А экранизация «Бориса Годунова» Пушкина, созданная Александром Дранковым в 1907 году, вообще не соответствовала литературному оригиналу. Получился фильм под названием «Сцены из боярского быта», который не имел ничего общего с первоисточником.

Практика показывает, что использование фильмов на уроках литературы существенно меняет восприятие учениками классической литературы. Фильмы оживляют книги, делают их более интересными и увлекательными, учат думать и анализировать.

В современном мире кино зачастую заменяет литературу, либо мы сами заменяем литературу на кино. Единственный способ противостоять этому – размышлять, обсуждать и анализировать. Кино можно рассматривать как своего рода диалог режиссера со зрителем.

Можно задуматься о том, как иллюстрация и текст могут стать совместным творческим процессом читателя и писателя. Одна из задач кино – обогащать представление о книге, а не заменять его.

Следует обратить внимание на разные способы коммуникации со зрителем в экранизации классического произведения западными режиссерами и российскими. М. Кундера в работе «Занавес» писал: «для того чтобы сделать из романа театральную пьесу или фильм, нужно для начала разрушить его композицию; свести ее к простой "story", отказаться от его формы. Что же тогда остается от произведения искусства, если лишить его формы? Мы надеемся продолжить жизнь великого романа его адаптацией, а в действительности лишь строим мавзолей, где только небольшая надпись на мраморе напомнит имя того, кого там нет» [5; С. 31]. Так думают многие, кто влюблен в литературные тексты. Но это утверждение спорно. Есть немало примеров, когда фильм увлекает зрителя больше, чем собственно роман, на материале которого снимается кино. Например, фильм «Великий Гэтсби» База Лурмана (2013). Великолепные насыщенные декорации, яркие и очень дорогие костюмы. Очень много панорамных видов: Нью-Йорк, вечеринки в доме Гэтсби, Уэст-Эгт и Ист-Эгт. Фильм построен на динамично развивающихся кадрах. Это держит зрителя в напряжении, не дает скучать. Режиссер работает в привычной для современного зрителя манере. В фильме отображается мир современности, а

не создается реконструкция прошлого века. Фицджеральд сосредоточен был на критическом изображении разрушении Американской мечты. Первоначально роман назывался «Среди миллионеров и свалок», именно в этом названии выражены главные мотивы произведения – противопоставление огромных материальных богатств и духовного опустошения тех, кто ими владеет. В фильме акцент смещен в поле индивидуальных способностей сильной личности. Потому что именно это и представляется режиссеру фильма важным.

Многие полагают, что западное кино не способно снимать фильмы на материале русской классики. Как публика ругала экранизации «Анны Карениной» или «Доктора Живаго», но это утверждение дилетантов. Установка разная у создателей фильмов, режиссеры снимают для другого зрителя, для тех, кто читал текст в переводе и воспринимает мир героев через призму своего космопсихо-логоса.

Работа по сопоставлению разных экранных версий, разных культур полезна для уравнивания в сознании учащихся значимости рецептивных практик, важности не поругания, а осмысления предложенной образной системы режиссером.

Кроме того, кино открывает новые имена и произведения для широкой аудитории. Благодаря экранизациям становятся известными авторы, о которых раньше никто не слышал.

Ярким примером этого феномена может стать фильм-драма «Солярис», снятая Андреем Тарковским в 1972 году, ставший обладателем Гран-при Каннского кинофестиваля, и до сих пор фильм входит в список «100 лучших фильмов мирового кинематографа». До этого мало кто знал фантастический роман польского писателя Станислава Лема.

Однако самое главное – это то, что после просмотра фильма ученики начинают видеть книги по-новому. Они смотрят на них глубже и видят больше деталей. Сравнивая и анализируя экранизацию и книгу, они приходят к новым открытиям.

Ученики начинают понимать духовный смысл произведений русской классики. Понимают, что перенести книгу на экран полностью невозможно, но создатели фильма могут использовать своё видение и творческий подход, чтобы передать суть произведения.

Аналитический подход к изучению взаимодействия литературы и искусства имеет большое значение, поскольку он позволяет выявить общие тенденции и процессы, происходящие в обоих видах искусства. Если фильм выполнен качественно, то он будет интересен всем зрителям, независимо от уровня подготовки.

Продуктивнее всего будет анализ эпизода из произведений русской классики в различных версиях. Рассмотрим на материале кинопроизведений рецепцию творчества А.П. Чехова в русской и западной культурах. Для сопоставительного анализа могут быть выбраны фильмы «Дневник одного старика» (2015) режиссер Эмон Бернар и «Неоконченная пьеса для механического пианино» Н. С. Михалкова, кинолента канадского режиссёра Довера Кошашвии «Дуэль» (2010) и «Плохой хороший человек» снятый Иосифом Хейфицем в 1973 г.

Русская классика всегда занимала западных кинематографистов, что побуждает интерпретировать ее каждое новое поколение заново. Происходит это потому, что русские писатели показали такое многообразие отношений между людьми, в котором каждый находит что-то свое, молодой или старый человек, голландец или южноафриканец.

Можно ли согласиться с утверждением кинокритика Даниила Дондуря, утверждавшего: «Никто из них никак не может разобраться, что это – русская идентичность, русская культура... Русские – это кто? Кто они такие, и почему они не европейцы, или они европейцы... Они чем-то отличаются, они нас, и чем так притягивают, и эта потребность разгадать этот код, эти интеллектуальные философские человеческие ресурсы, невероятна» [2; С. 28].

Выбор фильмов обусловлен тем, чтобы школьники могли увидеть разные способы переосмысления классического чеховского текста. Фильмы сняты в разное время, в условиях особой

социокультурной среды, в разных поэтических манерах. У каждого режиссера, как и читателя повестей и рассказов Чехова свой взгляд на образы и проблематику этих эпических произведений. Необходимо объяснить, зачем снимаются фильмы по классическим текстам культуры, ведь повествование существует, хорошо защищенное от искажений в самой книге, и любой желающий может получить доступ к неповрежденному тексту, если ему этого захочется. Так зачем адаптировать этот текст?

А ответ прост, у каждого режиссера есть свое отношение к наследию А.П. Чехова, свое восприятие любви и смерти, скуки и отчаяния. Свое восприятие образов, созданных писателем. «Возьмем, к примеру, Чехова – его персонажи – это не злодеи и не герои. Вам еще надо разобраться, как вы к ним относитесь, и это главное, что цепляет зрителя. «Герои Чехова – в них есть тайна, и зритель всегда хочет знать больше» [1]», – говорит Пол Браун, создатель нескольких сценариев на основе литературных текстов.

Выбор книги для экранизации должен быть осознанным и основываться на любви к автору и материалу. Только в этом случае фильм будет иметь необходимую гармонию формы и содержания, которая позволит ему стать любимым многими зрителями на долгие годы.

Исследование и сопоставление произведений различных видов искусства способствует развитию творческого мышления и служит источником вдохновения для создания новых произведений. Взаимодействие между различными формами искусства может привести к появлению новых идей, перспектив и художественных экспериментов.

Важно отметить, что сравнение произведений разных видов искусства является субъективным процессом, который может зависеть от индивидуального восприятия и интерпретации. Без сомнения, такой анализ и сопоставление могут привести к более глубокому пониманию искусства и его влияния на культуру и общество.

В целом, умение сопоставлять произведения художественной литературы с произведениями других видов искусства имеет большое значение для расширения кругозора, развития критического мышления и стимулирования творческой активности.

Искусство кино позволит школьникам расширить свои представления о том, что такое художественный образ, почему ни в книге, ни в фильме не представлены реальные события или люди, а это отражение действительности, преломленной в сознании автора. Кино может быть инструментом для развития познавательных и коммуникативных навыков, эмоциональной сферы. Кино как повод для серьезных разговоров и умения видеть красоту – цель нашего современного образования.

Литература:

1. Браун П. Интервью с продюсером и сценаристом Полом Брауном// Режим доступа <https://intalent.pro/article/intervyu-s-prodyuserom-i-scenaristom-polom-braunom.html> . Дата обращения 15.12.2024.

2. Дондуря Д. Даниил Дондурей, Лев Карахан, Андрей Плахов Канн-2016: За пределы нормы / Д. Дондуря // Искусство кино. – 2016. – Июль (№ 7).

3. Интеграция социально-культурных практик и образовательных технологий в пространстве мегаполиса: опыт и инновации. Сборник научных трудов. Под общей редакцией О.И. Киселевой, Г.В. Ганьшиной. М.: ООО Изд. Центр «Перспектива». – 2023. – 256 с.

4. Лотман Ю.М. Семиотика кино и проблемы киноэстетики / Ю.М. Лотман. Таллин: Ээсти Раамат. – 1973.

5. Лотман Ю. Лотман, Разлогов, Цивьян. Строеие фильма /Ю. Лотман. Издательская группа Альма Матер. – 2024. – 615 с.

6. Кундера М. Занавес / М. Кундера. СПб.: «Азбука-классика». – 2010. – 237 с.

7. Медведь Э.И., Киселева О.И., Грибкова Г.И. Формирование нравственных ценностей студенческой молодежи в социокультурном пространстве мегаполиса / Э.И. Медведь, О.И. Киселева, Г.И.Грибкова // Антропологическая дидактика и воспитание. 2024. Т. 7. №3. С. 99-110.

8. Мурзак И.И., Сорокин М.М. Кинопедагогический подход в патриотическом воспитании школьников: от истоков до цифровой культуры / И.И. Мурзак. М.М. Сорокин // В сборнике: Искусство, культура образование: цифровые стратегии, инструментарий, искусственный интеллект. Сборник статей участников IX Международной научно-практической конференции. Москва, 2024. С. 200-2008.

9. Сергеева В.П., Медведь Э.И., Киселева О.И. Технологии взаимодействия вуза и учреждений культуры в развитии индустрии креативного досуга / В. П. Сергеева, Э.И. Медведь, О.И. Киселева // Среднее профессиональное образование. 2018. №3. С. 41-45.

10. Medved E.I., Kiseleva O.I., Levina I.D., Kosiborod O.L., Gribkova G.I. Main problems of leisure organization in the multicultural space of a megalopolis / Medved E.I., Kiseleva O.I., Levina I.D., Kosiborod O.L., Gribkova G.I.// Asia life Sciences. 2020. Т. Supp22. №2. С. 385-398

Кубатина П.С.

аспирант

кафедра управления образовательными системами Т.И.Шамовой
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

e-mail: kubatina.ps@gmail.com

Kubatina P.S.

Postgraduate Student

the Department management of educational systems by T.I. Shamova

Moscow State Pedagogical University

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ВНЕДРЕНИЯ МОДЕЛИ ДИСТАНЦИОННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Аннотация. Изучение русского языка как иностранного в современном мире приобретает все большую популярность. Однако иностранные обучающиеся сталкиваются с рядом проблем, изучая язык самостоятельно. На уровне специализированного высшего образования требования к изучению языка достаточно высоки. Для лучшего взаимодействия тьютора и тьюторанта была разработана модель дистанционного сопровождения иностранных обучающихся при изучении русского языка как иностранного. В статье описаны результаты внедрения модели дистанционного сопровождения иностранных обучающихся при изучении русского языка как иностранного. В ходе работы были выявлены организационно-педагогические условия обучения русскому языку как иностранному, такие как: необходимый уровень компетентности тьютора, нормативно-правовое и информационно-методическое обеспечение процесса дистанционного сопровождения, а также материально-техническое оснащение. Была раскрыта сущность интегративной образовательной среды и ее влияние на процесс обучения русского языка как иностранного. Результаты исследования показали, что обучающиеся, при работе с которыми было применено дистанционное сопровождение, повысили уровень владения русским языком в гораздо большей степени, нежели студенты, изучающие русский язык самостоятельно. Таким образом, мы можем предположить, что модель дистанционного сопровождения, используемая в исследовании, представляет собой эффективную форму взаимодействия тьютора и тьюторантов, обучающихся на ступени специализированного высшего образования.

Ключевые слова: модель дистанционного сопровождения, изучение русского языка как иностранного, тьютор, специализированное высшее образование, электронный тьюторинг.

ANALYSIS OF THE RESULTS OF THE IMPLEMENTATION OF THE MODEL OF DISTANCE SUPPORT FOR FOREIGN STUDENTS IN STUDYING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. Studying Russian as a foreign language is becoming increasingly popular in the modern world. However, foreign students face a number of problems when studying the language independently. At the level of specialized higher education, the requirements for language learning are quite high. For better interaction between the tutor and the tutor, a model of distance support for foreign students in studying Russian as a foreign language was developed. The article describes the results of implementing the model of distance support for foreign students in studying Russian as a foreign language. In the course of the work, organizational and pedagogical conditions for teaching Russian as a foreign language were identified, such as: the required level of tutor competence, regulatory and informational and methodological support for the process of distance support, as well as material and technical equipment. The essence of the integrative educational environment

and its impact on the process of teaching Russian as a foreign language was revealed. The results of the study showed that students who received distance support improved their level of Russian language proficiency to a much greater extent than students studying Russian independently. Thus, we can assume that the distance support model used in the study is an effective form of interaction between the tutor and tutors studying at the level of specialized higher education.

Keywords: distance support model, learning Russian as a foreign language, tutor, specialized higher education, electronic tutoring.

Введение

При изучении русского языка иностранные обучающиеся сталкиваются со множеством трудностей, которые проявляются в области фонетического строя языка, лексики и словарного запаса, грамматических особенностей языка, а также в области культурных особенностей народа, отражающихся в языке. Преодоление данных трудностей возможно посредством применения дистанционного сопровождения иностранных обучающихся при изучении русского языка как иностранного. Необходимым условием осуществления дистанционного сопровождения или электронного тьюторинга является создание и использование модели дистанционного сопровождения. Эта задача достаточно сложна, потому что электронный тьюторинг предполагает вариативность и индивидуальную образовательную траекторию. Итоговый вариант модели зависит от уровня подготовки обучающегося, его целей и предполагаемых результатов, а также от культурно-языковой среды, окружающей его.

Краткий обзор исследований

Исследований, посвященных тьюторскому сопровождению и его моделированию на данный момент недостаточно. Необходимо отметить модель А.М. Пуляевской. Она описывает этапы тьюторинга при работе обучающихся над образовательным проектом. [1] Модель сопровождения молодых педагогов разработала Л.Н. Харавинина. [2] Также можно выделить тьюторскую модель непрерывного развития педагогического мастерства Т.Б. Волобуевой. [3] По нашим наблюдениям, моделирование применительно к дистанционному сопровождению обучающихся при изучении русского языка как иностранного не проводилось.

Методы и методики

В ходе исследования использовались следующие научные методы:

1. Сравнительно-педагогический анализ при изучении педагогических, психологических, методических и других трудов российских и зарубежных авторов.
2. Метод моделирования при создании модели электронного тьюторинга.
3. Методы наблюдения и беседы, применяемые с целью получить объективную информацию об эффективности разработанной модели.
4. Метод педагогического эксперимента как способ проверки эффективности модели дистанционного сопровождения.
5. Математический метод как инструмент обработки полученных данных и количественной проверки эффективности разработанной модели дистанционного сопровождения.

Методологическую базу исследования составили:

1. Личностно-ориентированный и субъект-субъектный подходы, разработанные учеными в области теории педагогики и высшего образования (Э.С. Алиева [4], А.В. Ипатов [5], О.Г. Старикова [6])
2. Средовой подход в образовании как основа формирования образовательной среды (С.Л. Атанасян [7], В.Ш. Набиев [8], О.Б. Рубцова [9])
3. Основные положения дистанционного образования (Е.Б. Володарская [10], Ю.И. Злобина [11], Г.М. Лёвина [12]).

Результаты

Тема исследования - «Модель дистанционного сопровождения при изучении русского языка как иностранного».

Проблема: недостаточно эффективное освоение русского языка иностранными обучающимися на уровне высшего специализированного образования.

Объект: процесс обучения иностранных обучающихся на уровне специализированного высшего образования.

Предмет исследования: дистанционное сопровождение иностранных обучающихся при изучении русского языка как иностранного на уровне специализированного высшего образования.

Учебно-образовательная среда	Теоретические и методические основы эксперимента						Адаптивная информационно-образовательная среда
	понятие электронного тьюторинга как сущностная характеристика тьюторской системы обучения	исторические основы тьюторской системы обучения в условиях российского и зарубежного образования	представление о роли и месте электронного тьюторинга в современной системе образования	структура тьюторской системы обучения в образовательных учреждениях России	дистанционные технологии в методическом сопровождении обучения РКИ	адаптивная информационно-образовательная среда при изучении РКИ	
	Электронный тьюторинг						
	<i>Подготовительный этап</i>		<i>Начальный этап</i>		<i>Основной этап</i>		
	Анализ потребностей и запросов студентов; определение технологических условий; выстраивание индивидуальной программы сопровождения		Формирование комфортных отношений с подопечным; способы коммуникации, интерактивное взаимодействие; определение учебного контента, образовательных ресурсов		Формы дистанционного освоения русского языка; контроль культурно-языковой среды, мониторинг достижений и т. д.		
	Организационно-педагогические условия обучения РКИ и тьюторинга						
	необходимый уровень компетентности тьютора	нормативно-правовое и информационно-методическое обеспечение процесса электронного тьюторинга	материальное и техническое оснащение	интегративная образовательная среда			
	Оценочно-результативный компонент						
	<i>Уровни владения русским языком</i>			<i>Компетенции студента магистратуры</i>			
	Высокий	Средний	Универсальные	Общепрофессиональные	В области цифровизации		

Рисунок 1. Схема педагогического эксперимента

Как показывает схема, во-первых, определены теоретические и методические основы эксперимента, в число которых вошли:

- понятие электронного тьюторинга как сущностная характеристика тьюторской системы обучения;
- исторические основы тьюторской системы обучения в условиях российского и зарубежного образования;
- представление о роли и месте электронного тьюторинга в современной системе образования;
- структура тьюторской системы обучения в образовательных учреждениях России;
- дистанционные технологии в методическом сопровождении обучения русскому языку как иностранному;
- адаптивная информационно-образовательная среда при изучении русского языка как иностранного.

Во-вторых, важными условиями эксперимента являются:

- учебно-образовательная среда;
- адаптивная информационно-образовательная среда.

Инструментом достижения целей педагогического эксперимента выступает электронный тьюторинг, поэтому он является одной из важных составляющих схемы эксперимента.

В процессе формирующего этапа эксперимента необходимо обеспечить использование организационно-педагогических условий.

Педагогический эксперимент и запланированная в его ходе работа предполагают результаты, которые тьюторант получит по окончании дистанционного сопровождения при изучении русского языка как иностранного.

На данном этапе обучения результатом, по нашим предположениям, должны стать только высокий или средний уровень владения русским языком. Низкий уровень недопустим на этом этапе обучения, так как выпускник магистратуры – это специалист, который готов к началу профессиональной деятельности в нашей стране.

Цель эксперимента – проверить эффективность разработанной модели электронного тьюторинга при сопровождении иностранных обучающихся, изучающих РКИ.

В данном исследовании поставлена гипотеза, нуждающаяся в проверке: электронное тьюторское сопровождение иностранцев по авторской модели повышает качество подготовки тьюторантов и обеспечивает хороший уровень владения русским языком. Для проверки этой гипотезы был проведен педагогический эксперимент. В ходе эксперимента в процесс обучения вводится какой-то новый, экспериментальный фактор [13], новшество [14], которые, по предположению экспериментатора, должны значительно изменить процесс. В нашем эксперименте такой фактор – созданная модель дистанционного сопровождения иностранных обучающихся, которая будет использоваться при изучении русского языка как иностранного.

Педагогический эксперимент проводился в несколько этапов: констатирующий, поисковый, формирующий и контролирующий.

На констатирующем этапе эксперимента были сформулированы проблема и цель эксперимента, выявлены компетенции, которые должны быть выработаны по окончании обучения у иностранных обучающихся, были выбраны обучающиеся для контрольной и экспериментальной групп, а также была проведена диагностика уровня владения русским языком в обеих группах, в устной и письменной формах. После вышеперечисленных этапов мы составили схему эксперимента.

На поисковом этапе педагогического эксперимента была проведена предварительная проверка программы эксперимента с целью определения адекватности проверяемой модели реальным условиям ее применения.

На формирующем этапе педагогического эксперимента иностранные обучающиеся, которых мы отнесли к экспериментальной группе, изучали русский язык в сопровождении тьютора. Работа проходила в электронном формате. Остальные обучающиеся, которые вошли в контрольную группу, изучали русский язык в рамках курса «Иностранный язык для специальных целей» самостоятельно, без сопровождения тьютора. Наличие двух групп обучающихся обеспечивает валидность эксперимента, то есть его достоверность.

Участниками педагогического эксперимента стали обучающиеся на уровне высшего специализированного образования (магистратуры). Некоторые из них уже проходили обучение в России на предыдущем уровне профессионального образования (бакалавриате), а кто-то из них изучал русский язык в своей родной стране, чаще КНР. Изначально у обучающихся был примерно одинаковый уровень владения русским языком.

Среди китайских студентов все большую популярность набирает российского профессионального педагогического образования. Это связано с сопряжением образовательных программ России и КНР. Для китайских студентов стало возможным получать образование на уровне бакалавриата в КНР, а дальше продолжать обучение в магистратуре в России. Так или иначе, уровень владения русским языком у таких студентов оказывается достаточно низким. А требования к результатам обучения в магистратуре достаточно высоки, так как выпускникам магистратуры по направлению «Менеджмент в образовании» предстоит в дальнейшем работать в российских образовательных учреждениях, решая вопросы управления кадрами образовательной организации, используя способы коммуникации с педагогическими работниками.

Во время обучения в магистратуре, согласно федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования (ФГОС ВО), иностранные обучающиеся осваивают различные компетенции:

- универсальную компетенцию, а именно, УК-4, которая подразумевает применение современных коммуникативных технологий;
- универсальную компетенцию УК-5, которая раскрывает способность анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия;
- общепрофессиональную компетенцию ОПК-2, предполагающую способность проектировать образовательные программы и разрабатывать научно-методическое обеспечение;
- общепрофессиональную компетенцию ОПК-7, то есть уметь организовывать взаимодействие участников педагогического процесса.

Таким образом, по окончании университета у обучающихся формируется целый ряд компетенций.

Дисциплина «Иностранный язык для специальных целей» изучается на первом курсе магистратуры в течение двух семестров, а это 36 часов аудиторных занятий в каждом семестре. От этих условий мы и отталкивались при проведении педагогического эксперимента.

Для иностранных обучающихся не предусмотрено какого-либо подготовительного этапа при изучении русского языка как иностранного, они вынуждены изучать язык параллельно со специальными предметами, преподаваемыми на русском языке.

Прежде, чем применять модель дистанционного сопровождения, необходимо было выяснить начальный уровень владения языком у обучающихся. Для этого им были даны разноплановые задания, включающие в себя материал не только по русскому языку, но и по русской культуре в общем:

- чтение, аудирование и пересказ текста;
- собеседование, во время которого определялась готовность обучающегося к межкультурному общению.

На основе полученных результатов были выведены уровни владения языком:

- высокий уровень – 80-100%

- средний уровень – 60-79%
- низкий уровень – менее 59%.

Результаты каждого из испытаний мы можем наблюдать на рисунке 2.

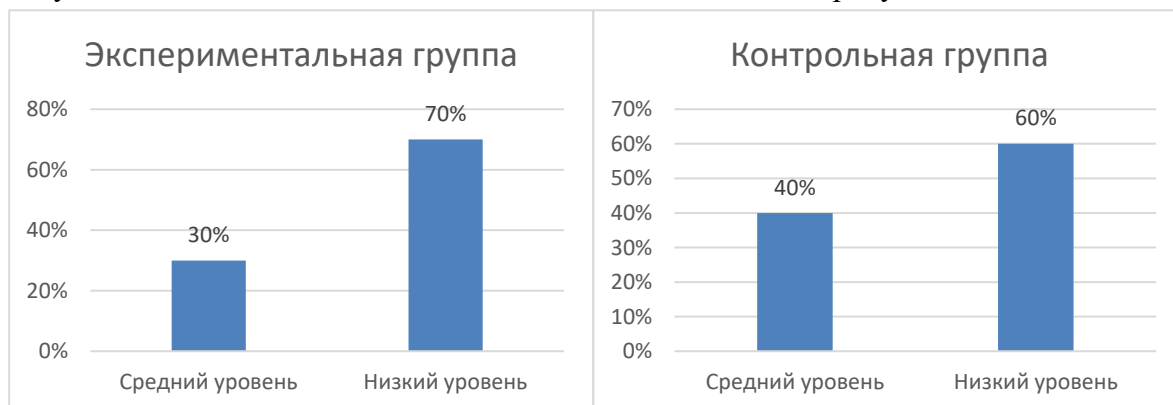


Рисунок 2. Результаты констатирующего этапа эксперимента

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что знания иностранных обучающихся недостаточно велики. В экспериментальной группе у троих студентов выявлен средний уровень владения языком, а у семи – низкий. Высокий результат не показал никто. Схожая ситуация и в контрольной группе. Только четверо обучающихся смогли показать средний уровень знаний по русскому языку и русской культуре.

Такие результаты связаны с тем, что большинство студентов проходили обучение на предыдущем этапе, на уровне бакалавриата, в КНР, в отрыве от естественной языковой среды.

Стало понятно, что иностранным обучающимся необходима помощь в освоении программы, причем эта помощь подразумевает индивидуальный подход, так как уровень знаний разный.

Важным вопросом является форма тьюторинга. Обучение у иностранных студентов проходит в очном формате, однако на изучение русского языка по программе отводится лишь два часа в неделю. Все остальное обучение занимает у магистрантов достаточно много времени. В связи с этим именно электронный формат сопровождения при изучении русского языка как иностранного способен стать эффективной формой взаимодействия тьютора и тьюторантов.

Во время нашего эксперимента занятия с тьютором в электронном формате проходили еженедельно. Очные встречи группы состоялись несколько раз в год. Задания были подобраны тьютором таким образом, чтобы тьюторант взаимодействовал с естественной русской культурно-языковой средой. К примеру, тьюторанту предлагалось посетить культурное мероприятие, какой-либо развлекательный объект, приготовить блюдо русской кухни с использованием видеорецепта.



Рисунок 3. Формы учебной работы, основанные на средовом подходе

Еще одним заданием было посещение виртуальной экскурсии. Важной частью жизни любого народа являются праздники, именно поэтому тьюторантам предлагалось поприсутствовать на каком-либо празднике и сказать тост. Однако основной деятельностью тьюторантов было взаимодействие с тьютором посредством традиционных онлайн-уроков и выполнения упражнений по лексическим, морфологическим и синтаксическим темам. Такие задания сложно представить без соблюдения принципа интерактивности, ведь тьютору необходимо было создать интегративную образовательную среду.

Деятельность тьютора состояла в том, чтобы на постоянной основе, еженедельно выдавать задания тьюторантам, а потом контролировать выполнение этих заданий и оценивать полученный результат.

В ходе педагогического эксперимента были выявлены организационно-педагогические условия, необходимые для функционирования электронного тьюторинга:

- необходимый уровень компетентности тьютора;
- нормативно-правовое обеспечение процесса дистанционного сопровождения;
- информационно-методическое обеспечение процесса электронного тьюторинга;
- материально-техническое оснащение;
- наличие интегративной образовательной среды.

Выводы

Результаты педагогического эксперимента можно назвать удачными. Удалось подтвердить тот факт, что иностранные обучающиеся, которых мы отнесли к экспериментальной группе, контактировавшие в течение года с тьютором, повысили свой уровень владения русским языком в гораздо большей степени, нежели обучающиеся из контрольной группы, у которых такой возможности не было.

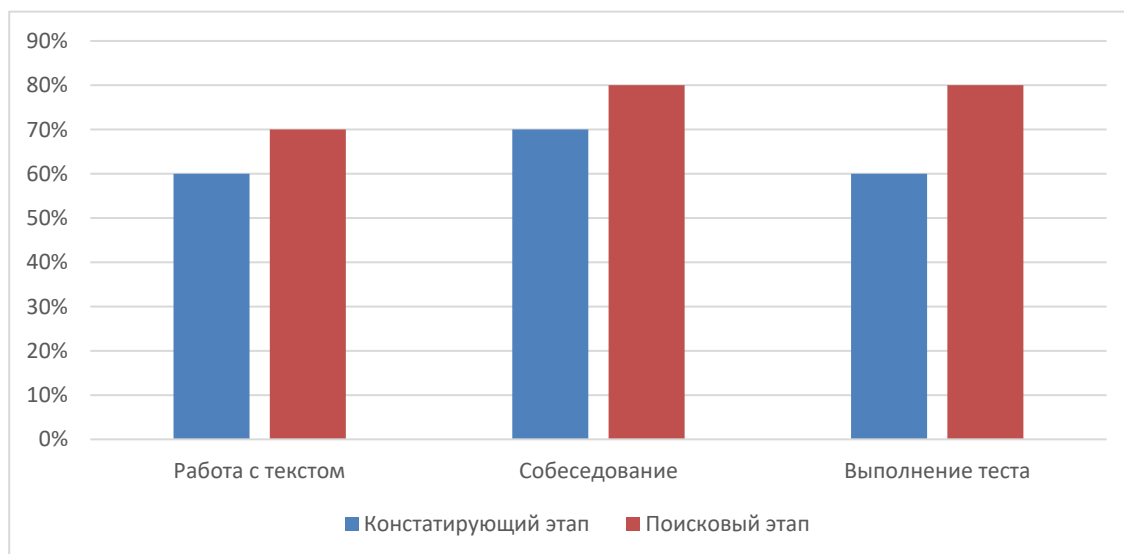


Рисунок 4. Результаты поискового этапа эксперимента

На рисунке 3 показано, как выглядели результаты диагностики уровня владения русским языком у участников поискового эксперимента до начала работы с тьютором и после неё.

Достижению такого результата способствовало применение модели дистанционного сопровождения иностранных обучающихся.

Исследование имеет свои перспективы в случае внедрения данной модели дистанционного сопровождения иностранных обучающихся при изучении русского языка как иностранного в широкое использование на уровне специализированного высшего образования.

Литература:

- Пуляевская А.М. Формы и программные средства реализации тьюторского сопровождения дистанционного обучения учащихся // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2011. – № 3. – С. 209-214.
- Харавинина Л.Н. Подходы к организации наставничества в аспекте сопровождения молодых педагогов // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 6 (111). – С. 34-40.
- Волобуева Т.Б. Тьюторская модель непрерывного развития педагогического мастерства // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2014. – № 3 (20). – С. 91-100.
- Алиева Э.С. Тренды развития высшего образования в современной России // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2021. – № 11. – С. 26-30.
- Ипатов А.В. Педагогика: учебное пособие. – СПб.: РГГМУ, 2023. – 156 с.
- Старикова О.Г. Современные образовательные стратегии высшей школы: полипарадигмальный подход: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08. – Краснодар, 2011. – 49 с.
- Атанасян С.Л. Формирование информационной образовательной среды педагогического вуза: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. – М., 2009. – 50 с.
- Набиев В.Ш., Игушева М.Н. Адаптивная образовательная среда: ключевые подходы к определению феномена адаптивности // Поволжский педагогический поиск. – 2023. – № 1 (43). – С. 17-24.
- Рубцова О.Б. Средовой подход к построению воспитательного процесса профессионального лица: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – СПб., 2013. – 24 с.
- Володарская Е.Б., Ферсман Н.Г. К вопросу о методах дистанционного обучения русскому языку как иностранному // Наука и Образование. – 2022. – Т. 5. – № 4.

11. Злобина Ю.И. Интернет-платформы и возможности для дистанционного обучения (на примере обучения китайских студентов русскому языку как иностранному) // Языки и литература в поликультурном пространстве. – 2021. – № 7. – С. 55-60.

12. Лёвина Г.М. Формы работы в дистанционном формате преподавания русского языка как иностранного (А2) // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. – 2022. – № 7. – С. 1344-1349.

13. Новиков А.М. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении: Деловые советы. – М.: Проф. образование, 1998. – 134 с.

14. Шапкин В.В. Научный педагогический эксперимент: сущность, структура, этапы // Инновации в образовании. – 2017. – № 8. – С. 55-64.

Жэнь Сюэцяо

аспирант

департамент теории и методики обучения и воспитания

(русский язык как иностранный, уровни общего и профессионального образования)

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет

им. А.И. Герцена»

научный руководитель – доктор филологических наук, профессор

Аркадьева Т.Г.

Ren Xuejiao

Postgraduate Student

the Department of Theory and Methodology of Teaching and Upbringing

(Russian as a foreign language, levels of general and professional education)

Herzen State Pedagogical University of Russia

Scientific Director – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Arkadieva T.G.

РОЛЬ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИГР В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

Аннотация. Лингвистические игры являются эффективным инструментом в языковом образовании, особенно в развитии коммуникативных навыков у студентов, изучающих иностранный язык. В данной статье рассматриваются три лингвистические игры, а также как они способствуют развитию коммуникативной компетенции у студентов-китайцев, изучающих русский язык как иностранный. К основным преимуществам лингвистических игр можно отнести улучшение запоминания словарного запаса, повышение уверенности в устной коммуникации и более глубокое усвоение материала. Создавая увлекательную и интерактивную среду обучения, лингвистические игры решают распространенные лингвистические проблемы и повышают уверенность учащихся в себе и их навыки практического использования языка.

Ключевые слова: лингвистические игры, коммуникативные навыки, русский язык как иностранный, методы преподавания языка, интерактивное обучение, коммуникативная компетентность.

THE ROLE OF LINGUISTIC GAMES IN THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS OF CHINESE PHILOLOGY STUDENTS

Abstract. Linguistic games are an effective tool in language education, especially in developing communication skills among students learning a foreign language. This article examines three linguistic games and how they contribute to the development of communicative competence among Chinese students learning Russian as a foreign language. The main advantages of linguistic games include improved vocabulary memorization, increased confidence in oral communication, and deeper learning. By creating an engaging and interactive learning environment, linguistic games solve common linguistic problems and enhance students' self-confidence and practical language use skills.

Keywords: linguistic games, communication skills, Russian as a foreign language, language teaching methods, interactive learning, communicative competence.

Поскольку торговля между Россией и Китаем продолжает расти, все больше и больше китайских студентов проявляют интерес к изучению русского языка. Также идет поиск новых эффективных технологий и методов обучения русскому языку китайских студентов. Нельзя отрицать, что

коммуникативность является основным направлением при изучении иностранных языков, в том числе русского как иностранного. Коммуникативно-деятельностный подход, широко используемый в современных методиках преподавания языка, делает упор на развитие владения языком и эффективных коммуникативных способностей. Основной целью обучения иностранному языку является достижение коммуникативной компетентности, которая подразумевает умение эффективно общаться на языке, отличном от родного. Коммуникативная компетентность как речевое явление, как вид речевого поведения представляет собой сложное интегративное образование, которое составляет основу успешного освоения иностранного языка, что, в свою очередь, требует использования эффективных методов обучения [5].

В последние годы в сфере преподавания иностранных языков растет склонность к внедрению инновационных методов, поощряющих активное участие учащихся в процессе обучения. Одним из таких методов является использование лингвистических игр, способствующих развитию коммуникативных навыков у студентов, изучающих русский язык как иностранный.

Игра – это вид деятельности, доступная человеку с раннего возраста и играющая значительную роль в формировании его характера, поведения, организаторских способностей и творческих способностей. В процессе обучения игра может активизировать учебную деятельность, способствуя развитию творческого мышления учащихся, памяти, познавательных способностей, увлеченности, развития наблюдения и суждения. [3].

В методике преподавания игровые формы рассматриваются как особая система обучения, отличающаяся от традиционных следующими параметрами: 1) максимальная активизация учащихся на занятии, 2) мобилизация скрытых внутренних возможностей и резервов личности учащегося, 3) максимальное использование всех средств воздействия на личность студента. Коммуникативные цели русского языка как иностранного предполагают реальность ситуации, возникающей на занятии и соотнесенность социокультурной и коммуникативной компетенций в реальные коммуникации. Такую деятельность можно организовать, первоначально, путем активизации образовательного процесса. Необходимо учитывать следующие факторы: контингент учащихся, их потребности и возможности, выбор методов и приемов обучения, ритм и темп урока. [1].

Различные лингвистические игры являются средством интенсивного обучения на уроках русского языка, иностранного языка и литературы, что объясняется необходимостью повторения изучаемого материала в ходе игры, самостоятельного отбора и творческой переработки информации, а также тем, что динамичность и разнообразие учебного процесса помогают увеличить интерес к нему детей [2].

Лингвистические игры позволяют создать условия, способствующие активному и динамичному изучению языка. В отличие от традиционных подходов к обучению, которые в первую очередь ориентированы на запоминание правил и структур, в играх приоритет отдается практическому использованию языка. Во время игры учащиеся сталкиваются со сценариями, очень похожими на реальное общение, что способствует развитию как грамматических и речевых навыков, так и культурной компетентности.

Для китайских студентов, изучающих русский язык, лингвистические игры становятся особенно полезными, поскольку помогают преодолеть общие языковые барьеры. Многие китайские студенты сталкиваются с трудностями в произношении слов, интонации, а также в понимании и применении конкретных грамматических правил русского языка. Включение игр в процесс обучения позволяет учащимся улучшить свои коммуникативные навыки, а также снижает беспокойство, связанное с совершением ошибок, которое обычно возникает в традиционных условиях обучения [4].

Нами было разработано 3 лингвистические игры для развития коммуникативных навыков для китайских студентов-филологов.

1. Игра «Ситуационные диалоги»

Цель игры: развить навыки ведения диалога, использование повседневной лексики, практиковать произношение и грамматику.

Студенты разделяются на пары или маленькие группы. Каждой группе дается карточка с ситуацией, которую нужно разыграть. Ситуации могут быть разнообразными и приближенными к реальной жизни, например, покупка билетов в кассе, заказ еды, обсуждение планов на выходные и т.д. Каждая группа должна подготовить и провести диалог, используя ключевую лексику и грамматические структуры, соответствующие ситуации. После выполнения задания студенты могут поменяться ролями, чтобы потренировать обе стороны диалога.

Преимущества данной игры заключается в том, что студенты учат не только слова, но и специфические фразы и выражения, соответствующие данной ситуации общения.

2. Игра «Грамматическая эстафета»

Цель игры: развить грамматические навыки, умение правильно строить предложения и использовать различные грамматические конструкции

Студенты разделяются на команды. Каждой команде дается карточки с неполными предложениями, в которых нужно правильно вставить грамматическую конструкцию (например, род, падеж, спряжение глаголов). Команда должна быстро решить, какая грамматическая форма или конструкция подходит для завершения предложения.

Пример карточки:

Я _____ (читать) книгу вчера.

Он _____ (быть) в Москве на следующей неделе.

Таким образом, студенты практикуются в быстрой обработке грамматического материала, тем самым весело и активно повторяют грамматические правила и структуры.

3. Игра «Культурный квест»

Цель игры: развить социокультурную компетенцию, улучшить навыки восприятия устной речи, расширить словарный запас.

Студенты разделяются на команды. Каждой команде дается карта с различными заданиями, связанными с русской культурой и бытом. Например, команды могут получать вопросы на тему известных российских праздников, традиций, знаменитых людей или особенностей русской кухни. Каждое задание может включать не только ответы на вопросы, но и мини-игры или размышления на тему, требующие коммуникативного ответа.

Пример задания:

Расскажите, как отмечают Новый год в России.

Назовите три русских традиционных блюда и объясните, как их готовить.

Обсудите, что такое «масленица», и какие традиции связаны с данным праздником. Задача команды – правильно ответить на вопросы и обсудить тему с другими участниками. Студенты получают практику в обсуждении культурных тем на русском языке. Также, данная игра способствует укреплению культурной осведомленности и помогает изучать язык через культуру.

Таким образом, лингвистические игры необходимы для улучшения коммуникативных способностей студентов, изучающих русский язык как иностранный, особенно для тех, кто специализируется на китайской филологии. Эти игры предоставляют возможность для отработки языковых навыков в аутентичных ситуациях, что помогает преодолеть языковые барьеры и укрепить уверенность в использовании языка. Используя лингвистические игры, учащиеся могут улучшить свое понимание грамматики, расширить свой словарный запас, а также повысить культурную осведомленность и беглость в общении. Кроме того, данные игры создают благоприятную и менее напряженную атмосферу обучения, способствуют активному вовлечению и уменьшают вероятность совершения ошибок. Следовательно, лингвистические игры играют решающую роль в достижении коммуникативной компетентности, которая является фундаментальной целью изучения иностранного

языка и должна стать важным компонентом методики преподавания для студентов, изучающих русский язык как иностранный.

Литература:

1. Батраева О. М. Игровые технологии как средство активизации учебного процесса при формировании коммуникативной и социокультурной компетенций // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. заоч. науч. конф. — СПб.: Реноме, 2012. — С. 311-314.
2. Душина Е.В. Лингвистические игры на уроках русского и иностранного языка в аспекте формирования коммуникативной компетентности учащихся // Филологический класс. 2014. №4 (38). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskie-igry-na-urokah-russkogo-i-inostrannogo-yazyka-v-aspekte-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentnosti-uchaschihsya> (дата обращения: 25.12.2024).
3. Тимирова Л.Ф. Обучающая игра, как средство формирования лексических навыков. [Электронный ресурс] URL: <http://festival.1september.ru/articles/521073/> (дата обращения 25.12.2024).
4. Чжо Лэй, Барышникова Е. Н. Развитие коммуникативной компетенции китайских студентов-филологов в процессе обучения русскому языку // Концепт. 2023. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kommunikativnoy-kompetentsii-kitayskih-studentov-filologov-v-protssesse-obucheniya-russkomu-yazyku> (дата обращения: 25.12.2024).
5. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Высш. Шк., 2003. - 334 с.

Лу Шусюнь

аспирант

департамент искусствоведения и культурологии

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна»

научный руководитель – кандидат культурологии, доцент

Судакова О.Н.

Lu Shuxun

Postgraduate Student

the Department of Art History and Cultural Studies

Saint Petersburg State University of Industrial

Technologies and Design

Scientific Director – Candidate of Cultural Studies, Associate Professor

Sudakova O.N.

ПОНЯТИЕ «ОБРАЗНОСТЬ» И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ СОВРЕМЕННОГО КИТАЙСКОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ИСКУССТВА

Аннотация. Статья посвящена понятию «образность» и его роли в современном китайском художественном искусстве. В работе анализируется семантическая природа термина, его историко-культурные корни и значение в контексте китайской эстетической традиции. Особое внимание уделено взаимодействию образности с такими категориями, как символизм, метафоричность и аллегория, что позволяет рассматривать данный феномен как ключевой элемент художественного мышления в Китае. Автор подчеркивает, что образность играет важную роль в формировании культурной идентичности и сохранении традиций, одновременно адаптируясь к вызовам современной эпохи.

Ключевые слова: образность, искусство, символизм, аллегория, метафоричность, культурная идентичность.

THE CONCEPT OF "IMAGERY" AND ITS SIGNIFICANCE FOR MODERN CHINESE ART

Abstract. The article is devoted to the concept of "imagery" and its role in modern Chinese art. The paper analyzes the semantic nature of the term, its historical and cultural roots and meaning in the context of the Chinese aesthetic tradition. Special attention is paid to the interaction of imagery with such categories as symbolism, metaphor, and allegory, which allows us to consider this phenomenon as a key element of artistic thinking in China. The author emphasizes that imagery plays an important role in shaping cultural identity and preserving traditions, while adapting to the challenges of the modern era.

Keywords: imagery, art, symbolism, allegory, metaphor, cultural identity.

Образность - фундаментальный аспект китайской художественной и культурной практики. В контексте современного китайского художественного искусства образность становится мощным инструментом передачи идей, эмоций и культурной идентичности. Она позволяет соединить традиционные элементы китайской эстетики с инновационными подходами, формируя уникальный язык, способный выразить мировоззрение современного Китая. Под влиянием классической китайской философии, поэзии и изобразительного искусства образность была признана важнейшим средством передачи абстрактных концепций, глубоких эмоций и многослойности повествований. В современном

дискурсе их актуальность выходит за рамки традиционных практик, обеспечивая основу для понимания современных художественных и литературных форм самовыражения.

Образность подразумевает способность произведения искусства вызывать у зрителя ассоциации, создавать образы, которые передают глубокие смыслы. Она формируется через символику, цветовые решения, формы и контекст. В китайской культуре образность всегда имела особое значение, поскольку она основана на философских концепциях даосизма, буддизма и конфуцианства, где ключевую роль играет взаимодействие человека с природой, гармония и поиск внутренней истины.

Истоки образности глубоко связаны с философскими идеями конфуцианства, даосизма и буддизма. Данные школы отдают приоритет гармонии, равновесию и взаимозависимости природы и человека. В классической китайской поэзии, например, образы используются для того, чтобы вызвать эмоции и косвенно передать глубокий смысл. Один образ, такой как цветущая слива или текущая река, может выражать сложные темы, такие как устойчивость, непостоянство или течение времени. В традиционной китайской живописи, известной как гохуа, художники используют образность для изображения символических пейзажей, которые не только представляют внешний мир, но и передают внутренние эмоции и мысли художника. Например, бамбук в китайском искусстве символизирует стойкость и гибкость, а сливовый цветок - чистоту и возрождение. Эти образы формировали эстетические идеалы, соединяя натуралистичность и символизм. Особую роль в китайской традиции играла каллиграфия, где каждая линия и мазок выражали не только текстуальное содержание, но и внутреннее состояние художника [4].

Философия также определяла выбор тем и способов их выражения. Например, в даосской традиции подчеркивалась идея недеяния (у-вэй), что находило отражение в минималистичных и медитативных пейзажах, где пустота играла такую же важную роль, как и изображённые элементы. Эти работы не просто передавали красоту природы, но и приглашали зрителя к размышлению о своем месте в мире [4, с. 281].

В современном китайском искусстве концепция образности претерпела значительные изменения. Современные художники опираются на традиционные элементы, в то же время привнося глобальные влияния и обращаясь к проблемам современного общества. Например, художники-визуалисты могут использовать абстрактные образы для критики деградации окружающей среды, урбанизации или культурной гомогенизации, создавая работы, которые находят отклик как у местной, так и у международной аудитории [5].

Одним из ярких примеров такого подхода является творчество Ай Вэйвэя. Автор использует символы традиционной китайской культуры, чтобы переосмыслить их в контексте современных социальных и политических проблем. В своих работах он использует традиционные материалы, такие как фарфор, но наполняет их современными социально-политическими смыслами. Его инсталляции, такие как «Семена подсолнечника», передают многогранные образы, обращаясь к вопросам массовой культуры, истории и индивидуальности. Данная инсталляция состоит из 100 миллионов фарфоровых семечек, вручную расписанных китайскими мастерами. Семечки, которые являются символом труда и коллективной идентичности в китайской культуре, в работах Ай Вэйвэя приобретают новые значения, связанные с проблемами глобализации, массового производства и потери индивидуальности (илл.1). Использование традиционного материала позволяет сохранять связь с культурным наследием, тогда как форма и содержание работ апеллируют к актуальным темам [1].



Илл. 1 Ай Вэйвэй. Семена подсолнечника. 2010. Инсталляция.

Ещё один важный аспект современного китайского искусства — использование мультимедийных технологий. Художники создают цифровые инсталляции и видеоработы, которые предлагают новый уровень взаимодействия с образом. Ярким примером является китайская художница Цао Фэй, известная своими мультимедийными проектами, которые исследуют пересечение реального и виртуального, традиционного и современного. Её творчество охватывает видеоарт, инсталляции, перформансы и цифровые технологии. Образность в её работах часто отражает сложную динамику урбанизации, глобализации, технологического прогресса и их влияния на человеческую идентичность. Работы Цао Фэй исследуют влияние урбанизации и цифровизации на идентичность, создавая многослойные образы современного Китая. Её видеопроекты и виртуальные инсталляции не только анализируют изменения социальной среды, но и исследуют психологические и культурные аспекты жизни в мегаполисах [6].

Рассмотрим одну из работ автора. Проект создан в виртуальной реальности, где художница разработала футуристический виртуальный город. RMB City - это метафора современного Китая, в котором традиции сталкиваются с инновациями, а экономический рост переплетается с социальной нестабильностью. Архитектурные элементы города включают традиционные символы и современные небоскребы, отражая сочетания прошлого и будущего. Работа исследует вопрос того, как виртуальная реальность может стать новым пространством для культуры и идентичности (илл.2).



Илл. 2 Цао Фэй. RMB City. 2008. Видеоарт.

Современное китайское искусство также активно обращается к вопросам экологии. Художники используют образы природы и техники для создания произведений, которые поднимают проблемы загрязнения окружающей среды, изменения климата и исчезновения традиционных ландшафтов [2].

Образность в современном китайском искусстве выполняет несколько ключевых функций:

1. Сохранение культурного наследия. Использование традиционных мотивов и символов помогает сохранить и передать национальную идентичность в условиях глобализации.

2. Выражение социальной критики. Художественные образы становятся инструментом исследования и критики социальных, политических и экологических проблем.

3. Диалог с мировым сообществом. Через универсальный язык образов китайское искусство устанавливает связи с международной аудиторией, способствуя межкультурному обмену.

Понятие «образность» тесно связано с символизмом, метафорой и аллегорией. Символизм в китайском искусстве часто опирается на общий культурный лексикон, позволяя художникам передавать сложные идеи с помощью знакомых мотивов. Метафоры, в свою очередь, позволяют выразить абстрактные или невыразимые концепции, повышая глубину и универсальность художественных произведений. Аллегория служит инструментом критики и рефлексии, позволяя решать социальные проблемы, сохраняя при этом художественную тонкость [4, с.184]. Например, цветок лотоса - часто встречающийся символ в китайской культуре - может означать чистоту, духовное пробуждение или жизнестойкость. Его изображение в современном искусстве может одновременно отсылать к традиционным ценностям и современной борьбе, создавая диалог между прошлым и настоящим.

Одним из аспектов образности в современном китайском художественном искусстве является ее способность служить культурным мостом. Объединяя традиционные мотивы с инновационными техниками и перспективами, художники создают произведения, которые имеют глубокие корни в китайском наследии и актуальны для мировой аудитории. Данная двойственность не только сохраняет культурную самобытность, но и способствует межкультурному взаимопониманию и диалогу. Например, мультимедийные инсталляции современных китайских художников часто сочетают элементы древней каллиграфии с передовыми технологиями, подчеркивая непреходящую актуальность традиционной эстетики в быстро меняющемся мире. Такие работы приглашают зрителей приобщиться к китайской культуре на разных уровнях, сочетая знакомство с инновациями [3].

Глобализация оказывает значительное влияние на китайское искусство, способствуя межкультурному диалогу. Образность становится универсальным языком, который позволяет китайским художникам донести свои идеи до зрителей по всему миру. Например, элементы традиционной китайской культуры в произведениях современных художников вызывают интерес у международной аудитории, способствуя популяризации китайского искусства.

В то же время, образность помогает сохранить уникальность китайской культуры в условиях глобальной унификации. Используя знакомые символы и метафоры, художники укрепляют национальную идентичность и показывают, что традиции могут быть актуальными и в современном мире.

В будущем китайская образность, вероятно, продолжит развиваться в направлении синтеза традиционного и современного. Углубление экологической тематики, исследование идентичности в эпоху глобализации и развитие цифровых технологий откроют новые горизонты для художественного выражения. Молодое поколение китайских художников активно изучает как свои культурные корни, так и международные тренды, создавая произведения, которые обращаются к аудитории во всем мире.

Одним из интересных направлений является взаимодействие между искусством и наукой. Например, работы в области биоарта исследуют вопросы жизни, природы и технологий, поднимая философские и этические проблемы.

Китайские художники, такие как Чжу Мин создают произведения, которые используют биологические материалы и процессы для создания новых форм художественного выражения. Автор активно использует биоарт как часть своего художественного языка, сочетая элементы природы, биологических процессов и человеческого взаимодействия с окружающей средой. Биоарт в его исполнении проявляется через перформансы и инсталляции, в которых он фокусируется на темах жизни, хрупкости, взаимодействия с природой и экосистемами. [7].

Пример его работы – Мыльный пузырь. Чжу Мин создает огромный прозрачный пузырь, используя материалы, безопасные для окружающей среды. В ходе перформанса он помещает себя внутрь этого пузыря, который дрейфует по воде, часто в реках или океанах. Пузырь символизирует биосферу – замкнутую экосистему, в которой человек изолирован, но зависим от окружающего мира. Работа обращает внимание на хрупкость природного баланса и уязвимость человека в биосфере (илл. 3).



Илл. 3 Чжу Мин. Мыльный пузырь. 2019. Биоарт.

Другим важным трендом является углубление сотрудничества между различными областями искусства. Современные китайские художники активно работают с музыкантами, архитекторами, режиссёрами, создавая междисциплинарные проекты, которые интегрируют различные формы образности. Эти проекты не только расширяют границы художественного творчества, но и привлекают внимание широкой аудитории.

Таким образом, понятие «образности» остается краеугольным камнем китайской художественной мысли, являясь жизненно важным связующим звеном между традициями и современностью. Ее адаптивность и богатство делают ее незаменимым инструментом для художников и писателей, стремящихся ориентироваться в сложностях современной жизни и при этом чтить свое культурное наследие. Поскольку мир становится все более взаимосвязанным, изучение и оценка образности в китайском искусстве дают ценное представление о динамичном взаимодействии истории, идентичности и творчества. В заключение отметим, что образность – это не просто стилистический или декоративный элемент, это глубокий способ коммуникации и призма, через которую можно понять и оценить сущность китайской культуры в глобальном контексте.

Литература:

1. Ай Вэйвэй. Статья о художнике The Art Story. URL: <https://www.theartstory.org/artist/ai-weiwei/> (дата обращения: 30.12.2024).
2. Ван Фэй. Современное искусство Китая в контексте мирового художественного процесса. URL: <https://www.dissercat.com/content/sovremennoe-iskusstvo-kitaya-v-kontekste-mirovogo-khudozhestvennogo-protssessa> (дата обращения: 28.12.2024).
3. Дай Чуан. Ситуация современного искусства в Китае: традиция и постмодернизм // Культура и искусство. 2020. №8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/situatsiya-sovremennogo-iskusstva-v-kitae-traditsiya-i-postmodernizm> (дата обращения: 27.12.2024).
4. Люй Пэн. История искусства: от поздней династии Цин до наших дней. Гуялинь: издательство Гуансиского педагогического университета, 2015. -721 с.
5. Неглинская М. А. Об актуальных тенденциях современного китайского искусства и перспективах его изучения // Общество и государство в Китае. 2010. №1. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/ob-aktualnyh-tendentsiyah-sovremennogo-kitayskogo-iskusstva-i-perspektivah-ego-izucheniya> (дата обращения: 28.12.2024).

6. Цао Фэй. Интервью на сайте Artforum. URL: <https://www.artforum.com/interviews/cao-fei-talks-about-her-new-film-50613> (дата обращения: 30.12.2024).

7. Чжу Мин. Важнейшие тайваньские художники. Тайбэй: Издательство Тайвань, 2020. С. 78-89.

Ван Вань

аспирант

Институт музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»
Санкт-Петербург, Россия
e-mail: sobaka.mk@mail.ru

Wang Wan

Postgraduate Student

Institute of Music, Theater and Choreography
Herzen State Pedagogical University of Russia

ОСНОВНАЯ ПРОБЛЕМАТИКА ОСВОЕНИЯ КИТАЙСКИМИ УЧАЩИМИСЯ ФОРТЕПИАННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ КРУПНОЙ ФОРМЫ

Аннотация. В статье освоение фортепианных произведений крупной формы в китайских музыкальных школах рассматривается как педагогическая проблема. Подчёркивается, что эта тема не получает должного теоретико-методического обеспечения в учебном процессе, недостаточно исследована специфика освоения учащимися этого жанра, не раскрыты дидактические принципы, педагогические условия, методические подходы. Кроме того, используемый репертуар данного сегмента также нуждается в кардинальном расширении композиторских персоналий, исторических стилей, национальной атрибутики, а также привлечения творчества современных китайских авторов. Затрагиваются такие вопросы, как понимание учащимися лексической структуры произведения, восприятие и осознание пространственно-изобразительных слоёв музыкальной фактуры в партитурном единстве целого, взаимосвязи отдельных частей в общей структуре произведения, обращение к конкретным исполнительским приёмам, необходимым для воплощения формы, художественных образов и других характеристик исполняемого произведения. Подчёркивается в этом контексте важность развития интерпретационных качеств и актуализации музыкального мышления начинающего пианиста в учебном процессе фортепианного класса.

Ключевые слова: музыкальные школы КНР, фортепианный класс, учебный репертуар, произведения крупной формы.

THE MAIN PROBLEMS OF MASTERING LARGE-SCALE PIANO WORKS BY CHINESE STUDENTS

Abstract. The article examines the development of large-scale piano works in Chinese music schools as a pedagogical problem. It is emphasized that this topic does not receive adequate theoretical and methodological support in the educational process, the specifics of students' development of this genre have not been sufficiently studied, and didactic principles, pedagogical conditions, and methodological approaches have not been disclosed. In addition, the repertoire used in this segment also requires a radical expansion of composers' personalities, historical styles, national attributes, and the involvement of contemporary Chinese composers. The article addresses such issues as students' understanding of the lexical structure of a work, perception and awareness of the spatial and pictorial layers of musical texture in the score unity of the whole, the relationship between individual parts in the overall structure of a work, and an appeal to specific performance techniques necessary to embody the form, artistic images, and other characteristics of the work being performed. In this context, the importance of developing interpretative qualities and updating the musical thinking of a novice pianist in the educational process of a piano class is emphasized.

Keywords: music schools of the People's Republic of China, piano class, educational repertoire, large-scale works.

Вступление

В развитии человека огромное значение имеет музыка. Важно с какими музыкальными произведениями он знакомится с раннего детства. Трудно переоценить значение сочинений крупной формы, которые построены на принципах тематического разнообразия и художественной драматургии, гармонически насыщенной музыкальной ткани. На уровне музыкальных школ, начинающим пианистам намного сложнее добиться мастерства в исполнении таких произведений, так как в отличие от миниатюр здесь необходимо прикладывать значительные усилия по стилистическому и гармоническому анализу, технологическому освоению, осмысленному исполнению музыкальной лексики.

Как отмечал А.Д. Алексеев, «сочинениям крупной формы, в отличие от миниатюр, свойственно большее разнообразие содержания, более протяженное развитие музыкального материала. В связи с этим при их исполнении труднее достигнуть единства целого и выявить характерные особенности отдельных образов и тем, чаще возникает потребность переключения с одной художественной задачи на другую, требуется больший объем памяти и внимания» [1].

Таким образом, произведение крупной формы – это сложное многосоставное произведение, повествующее о различных «сюжетах», в которых присутствуют разные «действующие лица», с глубоким смыслом, мелодии которых развивается на протяжении длительного времени. К таким произведениям относят сонаты (сонатины), вариационные циклы, баллады, рапсодии, фантазии, концерты и т.д.

Освоение произведений крупной формы как педагогическая проблема

В настоящее время учебный процесс фортепианного класса китайских музыкальных школ не получает должного теоретико-методического обеспечения по данной проблеме, недостаточно исследована специфика освоения учащимися этого жанра, не раскрыты дидактические принципы, педагогические условия, методические подходы [2]. Кроме того, используемый репертуар данного сегмента также нуждается в кардинальном расширении композиторских персоналий, исторических стилей, национальной атрибутики, а также привлечения творчества современных китайских авторов.

Рассмотрим ключевые задачи, стоящие в процессе освоения крупных фортепианных произведений. Знакомство ученика с данными произведениями как правило является трудным испытанием ввиду необходимости решения задач разного уровня в едином комплексе. От педагога в этом случае требуется огромная кропотливая работа, что позволяет настроить сознание ученика к длительному мыслительному процессу, подготовить его к вниманию и терпению в получении полноценного художественного результата.

Прежде всего это связано с преодолением ряда технологических трудностей в освоении исполнительских задач [3]:

- знакомство и понимание лексической структуры произведения, «прочувствование» и приятие его художественного содержания;
- восприятие и осознание пространственно-изобразительных слоёв музыкальной фактуры в партитурном единстве целого, понимание взаимосвязи отдельных частей в общей структуре произведения;
- обращение к конкретным исполнительским приёмам, необходимым для воплощения исторического стиля, художественных образов и других характеристик исполняемого произведения;
- развитие интерпретационных качеств учащегося в понимании им художественных смыслов произведения и, соответственно, актуализация музыкального мышления начинающего пианиста в учебном процессе фортепианного класса школьного уровня.

Особенно важно подготовить ученика к информационно-нотному языку, умению читать, понимать и интонационно «чувствовать» нотный текст, уметь воспроизводить художественные образы и представлять в своем воображении звучание живой музыкальной речи [4]. Иметь внутреннее чутье, эмоциональное понимание, слуховое представление об изучаемом произведении, его характере, динамике, эстетической и смысловой наполненности.

В этом процессе учащийся осваивает не только те или иные инструментальные приёмы, но и оттачивает свой эмоциональный интеллект, образное мышление, фантазию, активное восприятие музыки, тем самым реализуя своё понимание формы выражения музыкальной мысли композитором [5].

В работе над крупным произведением важно понимать, чувствовать, видеть, осязать его целиком во всей полноте и структуре, в заданной форме. Но в то же время уметь сегментировать, дробить, выделять отдельные куски, части. Научиться видеть и понимать подобие, сходство и различие отдельных частей, понимать и осознавать повторы, как в близких, так и разделенных по времени рамках (экспозиция-реприза), видеть развитие темы, понимать её логику, отмечать и подчёркивать главное и второстепенное, представлять масштаб и перспективу произведения в единстве замысла.

Необходимо также иметь в виду, что сонаты, вариации или концерты, как правило, содержат глубокие художественные, нередко даже философско-эстетические смыслы. Изучая эти произведения, понимая их, постигая содержательно-интеллектуальный замысел автора, учащийся должен стремиться к аутентичности своего исполнения.

Для воплощения сложной формы и исполнительского освоения необходимо проникнуться, постигнуть многие навыки и умения, обладать чувством слухового контроля и тактильной сферы, понимать целостность всей структуры сложного музыкального произведения, крупной музыкальной формы, иметь высокий уровень эрудиции, культуры, художественного вкуса в различных областях. В этом состоит основная проблема при изучении в музыкальных школах различных фортепианных произведений крупной формы.

Таким образом в учебном процессе фортепианного класса часто возникает серьёзное противоречие между неподготовленным и неразвитым уровнем интеллектуально-художественного сознания учащегося, его не натренированным умом при освоении музыкальных произведений, и необходимостью освоения сложных семантических форм информационно-нотного текста, понимания качества звука и его интонирования, процессов драматургического развёртывания музыкальной мысли.

Этапность работы над произведениями крупной формы

Перед педагогом музыкальной школы стоит сложная задача раскрытия глубины постижения художественных смыслов и драматургического замысла композитора. И в этом процессе - развитие интеллектуально-художественного музыкального сознания своего воспитанника. Важно приступить к изучению сложных произведений крупной формы, предварительно имея уже определённый уровень технических навыков исполнительского мастерства. Именно при исполнении крупных форм проявляются технические «пробелы» ученика, неравномерность и нечеткость развития различных исполнительских приёмов.

Музыкальное исполнительство, помимо слухового таланта и интеллектуальной развитости, требует от учащегося знаний в различных областях. Игра на фортепиано – это и определённое звукоизвлечение, прикосновение к клавишам, пониманием технических и интонационных возможностей инструмента. От этого зависит требуемая мягкость или жёсткость звучания, интонирование, акцентирование, сочетание переходов, логика музыкальных фраз и т.д.

Ученику часто не понятны терминологические определения, которые использует в своей практике педагог. Например, такая фраза как «играй более цельно по форме» для него не понятна. То есть если ребенок изучает сложную пьесу, которая циклична по форме, вначале необходимо отработать практику исполнения малых пьес. Повторы, вариационность и вариантность дают ребенку понимание целостности художественного замысла сложной пьесы.

Весь период работы с крупной формой, как правило, делится на три этапа:

1. Предварительное ознакомление.

Музыкальное произведение – это индивидуальное художественно-интеллектуальное «послание» автора, который как личность развивался в определённых социальных условиях той или иной культуры, исторического времени, личных обстоятельств. Поэтому так важно подготовить ученика, погрузить его в атмосферу, время и обстоятельства жизни композитора. Эмоционально-художественные аспекты музыкального содержания сильно зависят от личности композитора, потому крайне важно ознакомить ученика с предысторией создания произведения.

Далее происходит визуальное знакомство с нотным текстом, графической изобразительностью «звукового» звучания фактуры, понимание структуры и формы музыкальных фраз, чувствование их в глубине и логике художественной образности. Эмоциональный интеллект молодого пианиста, который с раннего детства проявляется во всей полноте, важно развивать именно в этом направлении - учить графический текст представлять в предполагаемом звучании. Если это воображение будет максимально точным, то ему будет легче осваивать конкретные исполнительские приёмы, как бы «подстраивая» свою игру под желаемое звучание.

В задачу фортепианного педагога входит обучать ребенка многим навыкам в освоении музыкального инструмента. Но также важны знания теории, так как от этого развиваются навык и умение быстро и правильно читать ноты с листа, понимать музыкальную грамоту и нотный язык как выражение музыкальной мысли.

2. Этап «собрания» формы.

Уже на предыдущем этапе важно уделить внимание эскизному разбору общей структуры произведения. Теперь следует обозначить более детальные особенности композиции, предполагаемые исполнительские приёмы в контексте конкретной музыкальной «фразеологии» - характеристики музыкальных линий, взаимодействии сольных партий и сопровождения, внимательного изучения лексики (границы разделов, повторы, варианты, тональные, тесситурные, фактурные, динамические изменения и т.д.).

Также важно произвести членение общей формы на части: период, фразы, предложения, мотив. То есть на этом этапе интенция прямо противоположна - именно «собрание» и уточнение деталей. Только определение частных частей дает понимание целостности всего произведения, позволяет оценить его масштаб, глубину, характеристики музыкального интонирования [6]. Все трудные технологические фрагменты (в широком смысле, это могут быть, например, сложности интонирования и в целом, звукоизвлечения) требуют тщательного анализа и совместной работы с педагогом. Важно рассмотреть подробно все темы в произведении, оценить их эмоционально-художественное разнообразие (нередко и противоположность) и эстетическое воздействие, увидеть соотношение различных компонентов музыкального «бытия» - темпа, динамики, интонации, метра, тактильной сферы.

3. Подготовка к экзамену или концертному выступлению.

Один из самых сложных действий – умение соединять частное в общее, а также стремиться к мастерскому, прочувствованному, технически безукоризненному исполнению произведения крупной формы в правильном темпе, ритме, звучании. Стремиться к воплощению художественного замысла автора произведения и при этом уметь выявлять средства музыкальной выразительности, которыми пользуется композитор. Это может быть, например, ритмическая составляющая, проявляющаяся в виде прерывистого, неожиданного ритмического рисунка, как в Сонате №20 Бетховена, где происходит постоянная смена дуольного ритма на триольный.

Наконец, самое главное при подготовке к сценическому выступлению - ученик должен прекрасно знать нотный текст, помнить его во временном и образном континууме [7]. Знать фактурные «слои», различать их функциональность в построении формы, уметь чувствовать и распознавать национальную атрибутику, исторический стиль, индивидуальный почерк самого композитора. Важно

направить эмоции и рефлексию ученика в понимание того, что вкладывал композитор в своё произведение.

Заключение

Очень важно, как педагог подходит к процессу обучения в плане понимания гармонического языка, особенностей формы, композиции, ритма, контрастов в музыке. Представления о личности композитора, его времени, истории создания произведения. Педагогу необходимо научить ученика концентрировать внимание на соотношении разделов в общей архитектонике формы. Необходимо проанализировать экспозицию, определить характер, границы её составляющих, тональный план, динамику.

В сонате (а это самый распространённый жанр крупной формы) важно рассматривать как отдельные части, так и их единство в композиционном рисунке и развитии музыкальной драматургии. К качественному исполнению сонаты основными требованиями являются выявление структуры и тематизма, ясность и точность технологических приёмов, темпо-ритмическая организация исполнения, соблюдение всех ремарок в тексте. Понимание музыкальной формы идет на уровне постижения гармонии созвучий, звучаний, компоновки музыкальных фраз, фразировочной логики.

Необходимо идти путем скрупулёзного постижения «премудростям» музыкального языка от простого к сложному, понимать структуру и форму посредством постижения сопряжения всех деталей, комбинаций мельчайших структурных единиц внутри произведения [8]. Освоение крупной формы в фортепианном классе китайских школ приучает ребёнка уже на начальном этапе обучения развивать музыкальное мышление, трудолюбие, техническую оснащённость, сценическую выдержку, волю и артистизм.

Литература:

1. Алексеев, А. Д. Методика обучения игре на фортепиано /А.Д. Алексеев. – Москва: Музыка, 1961. 288 с.
2. Сыту Бичунь. Фортепианная педагогика / Бичунь Сыту. – Чунцин: Изд-во Китайского Юго-западного университета, 1999. 143 с. (на китайском языке)
3. Беркман, Т. Л. Методика обучения игре на фортепиано / Т. Л. Беркман. – Москва: Просвещение, 1977. 260 с.
4. Корноухов, М.Д. Нотный текст – горизонты познания. Монография /М.Д. Корноухов. – СПб.: Астерион, 2018. 64 с.
5. Командышко, Е. Ф. Специфика развития художественного восприятия и мышления учащихся на основе концептуальных идей теории музыкального содержания / Е. Ф. Командышко, Е. М. Акишина; Этносоциум и межнациональная культура. 2015. № 11 (89). С. 84-88.
6. Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс /Б. В. Асафьев. - Ленинград: Музыка, 1971. 218 с.
7. Корноухов, М.Д. Текст – контекст: образовательная парадигма поликультурного пространства педагога-музыканта /М.Д. Корноухов, Е.Н. Шумилова //Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». - М., 2018. №2. С. 13-29.
8. Арановский, М. Г. Проблемы музыкального мышления / М. Г. Арановский. – Москва: Музыка, 1974. 90 с.
9. Грибкова, О. В. Формирование культурного кругозора личности средствами музыки / О. В. Грибкова, С. М. Низамутдинова // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2023. – № 4. – С. 123-129. – EDN TZPVFE.
10. Зайцева, М. Л. Цифровые технологии в искусстве XXI века / М. Л. Зайцева, Р. Р. Будагян // Обсерватория культуры. – 2022. – Т. 19, № 1. – С. 26-33. – DOI 10.25281/2072-3156-2022-19-1-26-33. – EDN PSRPTZ.

11. Калимуллина, О. А. Смысловые акценты в формировании готовности преподавателей сферы музыкального исполнительства к профессиональному совершенствованию / О. А. Калимуллина, М. К. Брагина // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2023. – Т. 6, № 6. – С. 121-131. – EDN AQVНIE.

12. Низамутдинова, С. М. Демонизм или лучезарность- о трактовке Пятой сонаты А.Н.Скрябина С.Рихтером и В.Мержановым / С. М. Низамутдинова // Искусство и образование. – 2010. – № 2(64). – С. 35-39. – EDN MUBKYH.

13. Корноухов, М. Д. Интерпретация музыкальных произведений в исполнительской подготовке учителя музыки : учебное пособие / М. Д. Корноухов. – Великий Новгород : Кириллица, 2011. – 191 с. – EDN LMWOWW.

14. Радынова, О. П. Развитие основ пианистической культуры у студентов разных специальностей средствами фортепианного ансамбля / О. П. Радынова, И. А. Корсакова // Вестник МГИМ имени А.Г. Шнитке. – 2023. – № 1(21). – С. 51-57. – EDN CSMPMT.

15. Уколова, Л. И. Воспитание духовной культуры растущего человека через синтез искусств в пространстве педагогически организованной музыкальной среды / Л. И. Уколова // Искусствоведение. – 2022. – № 3. – С. 17-25. – EDN LLBYZB.

Дун Синьюань

аспирант

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный институт культуры»

e-mail: sobaka.mk@mail.ru

Dong Xinyuan

Postgraduate Student

St. Petersburg State Institute of Culture

ХУДОЖЕСТВЕННО-ИНТЕРПРЕТАЦИОННЫЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ СОНАТ БЕТХОВЕНА В ФОРТЕПИАННОМ КЛАССЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ СОВРЕМЕННОГО КИТАЯ

Аннотация. В статье фортепианные сонаты Бетховена рассматриваются с точки зрения художественно-интерпретационного аспекта учебного процесса фортепианных классов китайских музыкально-педагогических вузов. В частности, указывается, что для того, чтобы создать полноценную интерпретацию музыкального произведения, полностью понять его художественный смысл и образный строй, студентам недостаточно анализировать только саму музыку. Важен культурологический контекст, исторический стиль и сам автор. Подчеркивается, что анализ этих произведений с точки зрения музыкального стиля и значения художественных особенностей является актуальной педагогической задачей музыкального образования современного Китая. В учебном процессе анализируется специфическая композиционная техника Бетховена - мотивные трансформации, тональные модуляции, динамические контрасты, делающие его сонаты драматичными, с сильными эмоциональными конфликтами. Студенту необходимо обратить внимание на визуальный ряд нотного текста, в частности, фактуру произведения, а также форму сонатного цикла и контраст как основу индивидуализированной драматургии. В процессе освоения сонат Бетховена важно понимать эволюцию его индивидуального стиля, определять меру соотношения «общего» и «особенного», новации и традиции, и в чём конкретно это проявляется. Такой подход позволяет студенту регулировать направленность исполнения в зависимости от собственного понимания бетховенской сонаты, менять художественный стиль и манеру игры. Для китайских молодых пианистов данный репертуар является не просто частью учебной программы, но и ценным образовательным ресурсом формирования значимых художественно-интерпретационных качеств.

Ключевые слова: музыкальное образование, Китай, фортепианный класс, художественно-интерпретационный аспект, сонаты Бетховена.

THE ARTISTIC-INTERPRETATIVE ASPECT OF STUDYING BEETHOVEN'S SONATAS IN THE PIANO CLASS OF THE MUSICAL PEDAGOGICAL UNIVERSITIES OF MODERN CHINA

Abstract. The article examines Beethoven's piano sonatas from the point of view of the artistic and interpretative aspect of the educational process of piano classes in Chinese music and pedagogical universities. In particular, it is pointed out that in order to create a full-fledged interpretation of a piece of music, to fully understand its artistic meaning and imaginative structure, it is not enough for students to analyze only the music itself. The cultural context, historical style and the author himself are important. It is emphasized that the analysis of these works in terms of musical style and the significance of artistic features is an urgent pedagogical task of music education in modern China. The educational process analyzes Beethoven's specific compositional technique - motivic transformations, tonal modulations, dynamic contrasts that make his sonatas dramatic, with strong emotional conflicts. The student needs to pay attention to the visual range of the musical text, in particular, the texture of the work, as well as the form of the sonata cycle and contrast as the basis of

individualized drama. In the process of mastering Beethoven's sonatas, it is important to understand the evolution of his individual style, to determine the measure of the ratio of "general" and "special", innovations and traditions, and how exactly this manifests itself. This approach allows the student to adjust the direction of the performance depending on his own understanding of the Beethoven sonata, to change the artistic style and manner of playing. For Chinese young pianists, this repertoire is not just a part of the curriculum, but also a valuable educational resource for the formation of significant artistic and interpretative qualities.

Keywords: musical education, China, piano class, artistic and interpretative aspect, Beethoven sonatas.

Введение

Для того чтобы исполнительски интерпретировать музыкальное произведение, полностью понять его художественный смысл и образный строй, недостаточно анализировать только саму музыку. Помимо собственномузыкально-акустического текста важен культурологический контекст, исторический стиль и сам автор [1]. Творчество любого композитора тесно связано с жизнью. Также и Бетховен - в каждом своем произведении он сознательно пытается интегрировать свое душевное состояние, этические принципы, эстетические идеалы, повседневный круг общения, мировоззрение, систему ценностей. Поэтому художественно-интерпретационный аспект освоения китайскими студентами сонат Бетховена в фортепианном классе музыкально-педагогического вуза, прежде всего, связан с обращением к историческому контексту, пониманием личной жизненной ситуации композитора, его творческих характеристик, времени и социального фона.

Жанр фортепианной сонаты в контексте композиторского наследия Бетховена и общественно-художественной обстановки Европы

Фортепианная музыка - одна из основных областей творчества Бетховена, занимающая очень важное место в его жизни. Особенно справедливо это для его фортепианных сонат. Тридцать две фортепианные сонаты, в которых явно наблюдается три стиля раннего, среднего и позднего периодов, хорошо виден творческий путь Бетховена. Эволюция стиля и духовного мировоззрения, в полной мере демонстрирующие художественные цели и жизненные идеалы Бетховена дают основания говорить о своеобразной «музыкальной автобиографии» композитора.

В то же время эти произведения имеют важное значение в развитии и эволюции жанра сонаты и классического сонатного стиля, в них сконцентрирован весь европейский дух начала XIX века [2]. Это время исследователи называют «золотым веком сонаты», а 32 фортепианные сонаты Бетховена - «Новым Заветом» западноевропейской фортепианной музыки. Уже второй опус композитора, включающий три фортепианные сонаты является не только важным этапом в жизни Бетховена, но и свидетельством его индивидуального стиля и зрелости.

Этот жанр стал формой художественного самовыражения, в которой Бетховен в полной мере раскрыл свой характер и художественный талант. Его тридцать две фортепианные сонаты образовали самостоятельную систему, оказавшую глубокое влияние на последующих музыкантов, раскрыв глубину сонаты как величайшего жанра искусства, в котором возможно отразить как собственные лирические переживания, так и глубокие философские мысли.

Жанр сонаты как никакой другой позволил реализоваться талантам Бетховена в специфических композиционных техниках - мотивных трансформациях, тональных модуляциях, динамических контрастах, сделав его сонаты драматичными, с сильными эмоциональными конфликтами, яркими выразительными мелодиями [3]. Для последующих поколений бетховенские новации и усовершенствования традиционных форм сонатного жанра являются бесценным достоянием.

Сейчас в Китае идет волна увлечения фортепианным обучением и сонаты Бетховена являются обязательным содержанием этого процесса [4]. Но просто выучить фортепианные сонаты Бетховена, не задумываясь об художественно-интерпретационной сути содержащихся в них вещей, даже для учебы абсолютно недостаточно. С этой точки зрения изучение и анализ этих произведений с точки зрения

музыкального стиля и значения художественных особенностей является актуальной педагогической задачей музыкального образования современного Китая.

Художественные особенности сонат Бетховена

С точки зрения художественных характеристик, прежде всего, сонаты Бетховена отличаются высоким новаторством. Бетховен в использовании композиционных приемов и традиционной структуры вобрал в себя сущность классицизма, но на этой основе он расширяет привычные стереотипы и смело отдаёт предпочтение художественной драматургии, а не внешним контурам формы [5].

Так, например, в четырнадцатой сонате он изменил классическую структуру Allegro-Adagio-Allegro и использовал Adagio в первой части, представив в ней сильные романтические черты – но это было оправдано соответствующим художественным замыслом «sonata quasi una fantasia». Тем самым, Бетховен продемонстрировал собственную уникальность и прорыв в совместимости традиционных музыкальных форм и выражения глубоких внутренних эмоциональных образов.

Сонаты, написанные им в средний и поздний периоды, становятся все более сложными для исполнения, что свидетельствует о его глубоком художественном мастерстве и переосмыслении сонатного жанра как масштабного философского полотна, способного передать сложную и глубокую внутреннюю эмоцию и рефлексию [6]. Характерный для Бетховена дух внутреннего конфликта и сопротивления исходит из его собственного жизненного опыта, он как бы «вливает» в мелодию свою мощную духовную силу. В его сонатах чувствуется твердая приверженность нравственным идеалам и социальным убеждениям, стремление к красоте, свободе и равенству. Эти сильные мысли и эмоции как крик души вдохновляют и сегодня всех людей, независимо от национальности.

Итак, каков «строительный материал» создания в учебном процессе полноценной интерпретации фортепианных сонат Бетховена? На что следует обращать внимание студенту, только начинающему приобщаться к сложному духовному миру этих произведений?

Чтобы наилучшим образом воплотить в своей интерпретации художественное содержание произведения студенту необходимо, прежде всего, обратить внимание на внешние черты нотного текста. Визуальный ряд нотного текста связан, прежде всего, с фактурой произведения [7]. Она у Бетховена становится все более насыщенной, в поздних сонатах гармонически очень красочной и полифонизированной. Кроме того, композитор расширяет тесситуру, предпочитая сочетание крайне высокого и крайне низкого регистров рояля, подчеркивая изменения мелодических красок и тональных переходов и сопоставлений, достигая выразительных, объемных контрастов.

Форма сонатного цикла как основа индивидуализированной драматургии

Для классической сонаты современников Бетховена была характерна трёхчастная структура «быстро-медленно-быстро». Уже в ранних сонатах Бетховен придерживается формообразования, принятого в симфонических циклах, то есть, наличия четырёх частей [8]. Далее, он все более индивидуализирует структуру сонаты, как бы «раздвигая» формальные рамки и шаблоны. Также переосмысливает Бетховен и роль каждой отдельной части сонатного цикла.

Таким образом, Бетховен, следуя веянию своего времени, эволюции музыкальной культуры и искусства Европы, постепенно совершенствовал художественную идею фортепианной сонаты, манеру игры и структуру композиции, наследуя творческие концепции других представителей венской музыкальной школы, но творчески их преломляя в собственной индивидуальности.

Так, например, каждая отдельная часть сонатного цикла – это звено, прежде всего, общей драматургии. Бетховен отступает от доминирующего в то время принципа главенства первой части как некоей «сверхчасти». С другой стороны, он повышает значимость финалов (например, сонаты, №№ 17, 23, 30, 32), придаёт медленным частям не только статус лирических интермеццо, но углубленных философских раздумий, рефлексии «главного героя». А главное, каждый раз мы видим относительно

новую и уникальную форму музыкального искусства, которая служит субъективному содержанию художественного высказывания.

В процессе освоения той или иной сонаты Бетховена важно определить эту меру соотношения «общего» и «особенного», новации и традиции, и в чём конкретно это проявляется. Такой подход позволяет студенту регулировать направленность исполнения в зависимости от собственного понимания бетховенской сонаты, менять художественный стиль и манеру игры.

В то время как большинство его предшественников и современников использовали фортепианную сонату в качестве учебно-инструктивногорепертуара, Бетховен считал ее важным средством художественного самовыражения [9]. В своих сочинениях он излагал свои мысли и чувства, смело выражая свое понимание времени и общества, в котором живёт. Он не только расширил звуковой диапазон фортепиано, усилил тематический контраст и усовершенствовал технику пальцев, но и усилил «режиссёрские» элементы в структуре сонатной формы, расширил драматургические противоречия и динамику развития разворачивающихся частей, наделив свои фортепианные сонаты уникальным музыкальным стилем изложения.

Интерпретируя фортепианные сонаты Бетховена необходимо помнить, что они проходят почти через всё его творчество, часто предваряя, подготавливая, экспериментируя и даже воплощая его симфонические замыслы. То есть для фортепианных сонат характерен тот же грандиозный масштаб и глубокие музыкальные идеи, что и для его симфоний. Как правило, первая часть сонаты построена в сонатном *allegro* (экспозиция, разработка и реприза). Экспозиция включает в себя главную и побочную, а также некоторые другие темы, музыкальные образы которых часто контрастируют друг с другом и которые расширяются и развиваются в разработочном разделе, часто усиливая их противоречия. Реприза обычно приводит музыку к конечному единству и балансу.

Контраст – как музыкально-драматургический материал в сонате

Бетховен прожил трудную и одинокую жизнь, придерживался своих убеждений в свободе, равенстве и братстве, взывал к республиканским идеалам через свои музыкальные произведения. Эти идеи нашли отражение в его фортепианных сонатах. Только понимание и знание духовных и технологических особенностей этих творений позволит исполнительски выразить их истинное значение и величие. Поэтому следует тщательно проанализировать внешние параметры нотного текста его произведений, чтобы определить ключевые моменты исполнения.

Один из таких индикаторов – это обращение к контрасту как основному драматургическому и формообразующему инструменту. В сонатах Бетховена практически всё пронизано контрастом. Например, для композитора очень важно ощущение метра, соотношение и контраст сильных и слабых долей в такте. Излюбленный бетховенский приём – тональные сопоставления, а также темповые различия. У его современников такая смена, чаще всего, происходила на уровне формального чередования – быстро-медленно, громко-тихо (например, так называемая, «эхо-динамика») и т.д. У Бетховена это именно драматургический приём, представленный в общей канве развёртываемой сюжетной линии или характеристики условного «главного героя».

Все эти элементы требуют специфического интерпретационного внимания студента, который, в свою очередь, опирается на рациональное знание соответствующей исполнительской технологии, чтобы обеспечить наиболее подходящее и стилистически верное понимание фортепианных сонат Бетховена с разных точек зрения. Это делает исполнение бетховенских фортепианных сонат очень трудным для современного поколения китайских студентов, но также показывает, что бетховенские фортепианные сонаты, как сокровищница человеческой духовности, обладают неисчерпаемым образным содержанием и смысловым богатством.

Эволюция индивидуального стиля Бетховена

Ещё один момент, который следует учитывать – это изменчивость и эволюция индивидуального стиля Бетховена на протяжении жизни. Хотя общий стиль и содержание сонат Бетховена

соответствовали стилю классических мастеров, он смог создать динамичный и гибкий стиль в поздний период своего творчества.

В технологическом плане его последние сонаты представляют довольно усложнённую фактуру за счет интонационных, регистровых, тональных, метrorитмических, педальных новшеств, представляющих различные состояния эмоций или рефлексии. Это контрастирует ранними сонатами - относительно простыми, брутальными, незамысловатыми и страстными. В середине творческого пути, с накоплением опыта и знаний теории музыки, фортепианная музыка Бетховена характеризуется стремлением к свободе личности, человеческому счастью, созданию справедливого общества, что является проявлением глубокого влияния европейского Просвещения [10].

В этом контексте приверженность к фиксированной тональной структуре сонаты у композитора склоняется в пользу более сложной и гибкой формы музыкальной композиции. В своих поздних произведениях он также сосредоточился на расширении звуковых возможностей фортепиано, что было в духе начала романтической эпохи с девизом «и невозможное возможно!» и трактовкой фортепиано как своеобразного сверхинструмента, который может заменять и человеческий голос, и целый оркестр [11].

В это время пересматривались двигательные приёмы, звукоизвлечение, педализация и другие ключевые моменты игры на фортепиано. Не прошёл мимо этого и Бетховен в своих сонатах позднего периода с их неповторимой фактурой (вспомним, длинные чарующие трели и использование крайних регистров рояля без заполнения середины, изложение фугато, вариационные трансформации темы и т.д.), изысканными гармониями (например, побочная тема первой части тридцатой сонаты) и свободными фантазийными формами [12].

Последние сонаты Бетховена - произведения с большим эмоциональным воздействием, выражением высоких, страстных и противоречивых тем, рефлексией и стремлением к спокойствию и умиротворению. В них достигается не только высокий уровень технического совершенства, но и особая трансцендентность духа, возвещающая о наступлении романтизма в фортепианной музыке.

Заключение

Анализируя музыкальный стиль и художественные особенности сонат Бетховена в вузовском фортепианном классе, можно сказать, что причина, по которой эти произведения стали неотъемлемой частью учебного репертуара, своеобразной «библией» молодых музыкантов, заключается в том, что Бетховен внес глубокие изменения в сонатную форму и в то же время оказал большое влияние на историю развития самого инструмента фортепиано. Можно с уверенностью казать, что фортепианные сонаты Бетховена всегда будут занимать важное место в мировой истории музыки. Поэтому они — это вечная классика, и для китайских молодых пианистов данный репертуар является не просто частью учебной программы, но и ценным образовательным ресурсом формирования значимых художественно-интерпретационных качеств.

Литература:

1. Климовицкий, А. Б. Бетховен и Традиция: (к вопросу о феномене музыкальной наследственности) / А. Б. Климовицкий // Музыка. Язык. Традиция: сб. науч. тр. / отв. ред. и сост. В. Г. Карцовин; Ленингр. гос. ин-т театра, музыки и кинематографии. – Л., 1990. – С. 125-141. – (Серия «Проблемы музыкознания; Вып. 5).

2. Корноухов, М. Д. Текст – контекст: образовательная парадигма поликультурного пространства педагога-музыканта / М. Д. Корноухов, Е. Н. Шумилова // Музыкальное искусство и образование: Вестник кафедры ЮНЕСКО при Московском педагогическом государственном университете: МА&Е: научный журнал о мире музыкального искусства и образования. – 2018. – № 2. – С. 13–29.

3. Дун Си. Особенности фортепианных сонат Бетховена / Дун Си. - Фусинь - Культурный форум, 2009. № 5. С.104-105. (на китайском языке)

4. Динь Нин. Стиль и исполнение сонат Бетховена / Дин Нин. - Харбин, Журнал Харбинской консерватории, 2019. № 2. С. 95-96. (на китайском языке)
5. Аронов, А. Н. Динамика и артикуляция в фортепианных произведениях Бетховена / А. Н. Аронов // Об исполнении фортепианной музыки Баха, Бетховена, Дебюсси, Рахманинова, Прокофьева, Шостаковича: [сб. ст.] / под. ред. Л. А. Баренбойма и К. И. Южак. – М., 1965. - 215 с.
6. Карелин, А. Я. Освоение музыкальных стилей в процессе обучения игре на фортепиано / А. Я. Карелин; Моск. пед. гос. ун-т им. В.И. Ленина. – М., 2002. – 20 с.
7. Алексеев, А. Д. Творчество музыканта-исполнителя: на материале интерпретаций выдающихся исполнителей прошлого и современности / А. Д. Алексеев; ВНИИ искусствознания. – М.: Музыка, 1991. – 102 с.: нот., ил.
8. Ван Чжэн. О драматической выразительности композиционной техники фортепианных сонат Бетховена / Ван Чжэн. - Шанхай, Красота и время, 2011. № 9. С. 65-66. (на китайском языке)
9. Ван Бо. Классический и романтический элементы в фортепианных сонатах Бетховена / Ван Бо. - Чэнду, Голоса Желтой реки, 2018. № 14. С. 71-72. (на китайском языке)
10. Табачков, А. С. Интерпретация как способ познания исторического прошлого / А. С. Табачков. – Минск: РИВШ, 2007. – 92 с.
11. Кириллина, Л.В. Поздний стиль Бетховена: художник и эпоха /Л.В. Кириллина // Культура, эпоха и стиль. Классическое искусство Запада. - М., 2010. - С. 147-172.
12. Круглов, А. И. Трансценденталистская интерпретация музыки / А. И. Круглов // Альтернативные миры знания: сб. / под ред. В. Н. Поруса, Е. Л. Черткова; РАН, Ин-т философии. – СПб., 2000. – С. 102-141.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Макеев В.А.

профессор кафедры «Общая, юридическая и инженерная психология»
Сахалинского института железнодорожного транспорта —
филиала ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный университет путей сообщения»,
кандидат философских наук, доцент

Makeev V.A.

Professor of the Department of General, Legal and Engineering Psychology
of the Sakhalin Institute of Railway Transport -
branch of the Far Eastern State Transport University,
Candidate of Philosophy Sciences, Associate Professor

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В структуре важных качеств будущего специалиста на первый план сегодня выходит его способность проявлять лидерские качества в разных направлениях социальной и профессиональной деятельности. Поэтому в условиях динамично меняющегося мира и растущих требований к навыкам, обучение лидерству становится важной составляющей образовательного процесса. В статье рассматриваются некоторые прикладные практики внедрения методов совершенствования лидерства в высших учебных заведениях, также даны рекомендации по составлению соответствующих программ.

Ключевые слова: лидерство, высшее образование, педагогика, прикладное обучение, лидерство как социальный процесс.

FEATURES OF LEADERSHIP DEVELOPMENT IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. In the structure of important qualities of a future specialist, his ability to demonstrate leadership qualities in various areas of social and professional activity comes to the fore today. Therefore, in the context of a dynamically changing world and growing demands for skills, leadership training is becoming an important component of the educational process. The article discusses some applied practices of introducing methods for improving leadership in higher education institutions, and also gives recommendations for drawing up relevant programs.

Keywords: leadership, higher education, pedagogy, applied learning, leadership as a social process.

В современном мире динамичность и неопределенность событий являются нормой, поэтому важность роли лидерства становится все более очевидной. Лидеры играют ключевую роль в организациях, обществе и политике, направляя группы людей к общим целям и достижению успеха. Их способность вдохновлять, мотивировать и координировать работу коллектива является определяющим фактором в достижении высоких результатов и преодолении вызовов. В эпоху быстрых технологических изменений и глобальных проблем, таких как изменение климата и экономические кризисы, лидеры разрабатывают стратегии развития и принимают решения, которые способствуют устойчивому развитию и процветанию как организаций, так и общества в целом. Таким образом, трудно переоценить степень важности лидерства в современном мире, поскольку от него зависит способность общества преодолевать трудности и двигаться вперед.

Традиционно лидерство определяется как способность индивидуума влиять на людей с целью достижения общих целей или решения задач. Предполагается, что лидер обладает определенными

навыками и качествами, которые позволяют ему вести и мотивировать группу или организацию к достижению успеха. Важно отметить, что лидерство не обязательно связано с должностью или властью – лидер может вести за собой и решать задачи как официально, так и неофициально, основываясь на своей экспертности, харизме и способности вдохновлять других [1].

Ключевые характеристики лидерства включают в себя визионерство – способность человека иметь четкое представление о том, как должно выглядеть будущее и умение обозначить конкретные шаги по его достижению; адаптивность – способность меняться вместе с изменяющимися условиями и ситуациями; эмпатию – умение понимать чувства и потребности других; решительность – способность принимать решения и действовать в сложных ситуациях; коммуникационные навыки – умение эффективно общаться и вдохновлять других своими идеями и целями [2].

На текущем этапе трансформации образования многие исследования посвящены развитию лидерства как базовой компетентности студентов. При этом следует отметить, что теоретического рассмотрения психоэмоциональной наполненности данной компетентности недостаточно для формирования полноценной парадигмы ее унифицированной реализации. Следовательно, необходимо активное применение таких прикладных практик внедрения методов совершенствования лидерства в высших учебных заведениях, как:

- семинары и тренинги, направленные на развитие конкретных навыков, а именно: командной работы (в групповых проектах студенты учатся распределять роли и обязанности); публичных выступлений (тренировки в ораторском мастерстве помогают развивать уверенность и способность убеждать); разбора кейсов (анализ реальных ситуаций, который позволяет студентам применять теоретические знания на практике);

- менторство и коучинг – сегодня это наиболее популярные методы обучения лидерству, которые помогают: развивать индивидуальные планы по улучшению лидерских навыков, получать обратную связь по своим действиям и решениям, устанавливать профессиональные контакты и расширять сеть знакомств;

- участие в проектной деятельности: позволяет работать в междисциплинарных командах, развивает навыки управления проектами и ресурсами (при этом комбинация теоретических и практических методов обучения дает наилучшие результаты) [3];

- конкурсы и хакатоны (проведение конкурсов направлено на решение актуальных задач в различных областях, а участие в хакатонах помогает могут продемонстрировать лидерские качества и умение работать в команде);

- создание студенческих клубов и ассоциаций, ориентированных на развитие лидерства – там будут проходить различные дебаты, лекции приглашенных спикеров и тренинги по публичным выступлениям.

Формальные программы развития лидерства – это преднамеренные демонстрации «коллекции лидерского опыта», собранной с целью развития или улучшения лидерских навыков, знаний и способностей студентов. Формальные программы лидерства различаются по типу, продолжительности и содержанию. Так, существуют учебные программы, связанные с основной специализацией или совместные/вневузовские программы (например, конференции). Эти программы различаются по продолжительности: краткосрочные (разовые лекции), среднесрочные (семестровый академический курс) и долгосрочные (основные, второстепенные, сертификационные программы). Педагогика с акцентом на развитие лидерских навыков варьируются от лекций в до групповых дискуссий; от мероприятий, направленных на погружение в сообщество, до стажировок. Следовательно, существуют различия в педагогических подходах и в взаимосвязи с результатами лидерства.

В целом педагогику лидерского образования можно классифицировать на несколько типов: экспериментальное (опытное) обучение; командное обучение, взаимное обучение, социокультурная дискуссия, обучение общественно полезному труду, наставничество и консультирование,

созерцательная практика. Так, опытное обучение – это обучения через практику и уже имеющийся опыт – студенты примирают свои знания к учебной среде, размышляют об имеющемся опыте и усваивают новый опыт через обучение (например, посредством стажировки). Командное обучение объединяет студентов в специальные команды, члены которых обладают взаимодополняющими навыками – студенты работают вместе, чтобы решать проблемы и достигать общих целей. При взаимном обучении студенты развивают лидерские навыки, выполняя роль наставника-сверстника или помогая и обучая своих одногруппников после прохождения обучения (консультант).

Социокультурное обучение означает, что студенты с разнообразными точками зрения собираются вместе и обсуждают вопросы различий – это помогает развить способность делиться своим мнением и слушать других (межгрупповой диалог). При обучении лидерству посредством общественно полезного труда (служения) студенты участвуют в делах сообщества, чтобы создавать позитивные изменения (волонтерство). Благодаря наставничеству и консультированию студенты получают руководство и поддержку от наставников (и консультантов), которые демонстрируют лидерские навыки и хотят развить их у студентов. Следует отметить, что практики наставничества иногда могут потерпеть неудачу из-за временных ограничений (когда наставник и подопечный не могут установить прочную связь из-за нехватки времени). Поэтому для успешного наставничества крайне важно практиковать последовательные, длительные встречи и продуктивное общение. Кроме того, студентам необходимо иметь желание обучаться у конкретного наставника, в противном случае взаимодействие не принесет результатов. В связи с этим нюансом целесообразно не отмечать наставничество как обязательное требование программ по развитию навыков лидерства. Наконец, созерцательная практика представляет собой самооценку и саморефлексию, посредством которых студенты получают целостное представление о себе и о том, как они взаимодействуют с окружающей средой (рефлексивная работа).

При составлении программ лидерства необходимо учитывать их конечные цели. Если программа направлена на развитие лидерских способностей студентов на коллективном уровне, то более благоприятными будут педагогики взаимного и командного обучения. Для усиления мотивации студентов и развития их уверенности лучше всего подходят реальные практики – эта педагогика может способствовать развитию самого широкого спектра лидерских навыков из-за более высокого уровня проблем, сложности и давления, с которыми студенты сталкиваются в жизненных ситуациях. Если цель состоит в том, чтобы способствовать развитию гражданской активности студентов, рекомендуется обучение через общественное служение в сочетании с повышением осведомленности о разнообразии.

Также при составлении программ обучения лидерству необходимо уделить повышенное внимание качеству контента, который должен быть проверенным, релевантным и применимым к целям обучения – это необходимо для создания доверия к программе обучения. Здесь подойдет правило «меньше – значит больше», много вариантов перегрузят студентов и отвлекут от ключевых целей. Программа должна быть четко сфокусированной. Как правило, то, что актуально, гораздо важнее того, что «интересно». Следовательно, актуальность для студента – это основной критерий определения качества программы. Основные этапы разработки программы могут выглядеть следующим образом:

- определить процесс обучения;
- создать индивидуальную архитектуру для разных уровней студентов (например, для первого или выпускного курса);
- курировать контент.

Если ресурсы педагога ограничены, практики лидерства все равно могут развить важные способности, такие как самосознание, гражданская ответственность и привить коллективные ценности. Созерцательные практики – это педагогика, рекомендуемая для любой программы лидерства с целью повышения самосознания студентов, поскольку осознание собственных сильных и слабых сторон, убеждений, ценностей, целей, задач и стилей считается основой эффективного лидерства. Наставничество и консультирование следует использовать в качестве вспомогательного компонента для

студентов, мотивированных на получение индивидуального руководства и обратной связи, а не как требование ко всем студентам без исключения.

Участие в мероприятиях по развитию лидерства – это ценный вклад в развитие целостного восприятия у студентов. На рынке труда растет спрос на выпускников, которые обладают различными навыками и могут использовать их в разных контекстах, поэтому работодатели ищут потенциальных лидеров, которые смогут функционировать в быстро меняющемся мире. Большинство студентов поступают в университеты в критически важном возрасте перехода, в котором активно развивается чувство идентичности, смысла и целей в жизни, а также ряд новых знаний и навыков. Поэтому вузам особенно важно сделать акцент на «целостности», которая невозможно без психологического благополучия как способности развивать, поддерживать и соответствующим образом изменять взаимозависимые отношения с другими людьми для достижения общих целей. Ядром модели психологического благополучия является самопринятие. Студенты, которые демонстрируют высокий уровень самопринятия, сохраняют позитивное отношение к себе (принимая множественность аспектов себя), а также имеют теплые, доверительные отношения с другими, беспокоятся об их благополучии и прибегают к взаимным уступкам в человеческих отношениях.

Любая деятельность, которая поддерживает развитие студентов важна для их общего благополучия. Участие в мероприятиях (или программах), связанных с лидерством, поддерживает развитие социальных навыков, способствуя пониманию разнообразия, а также взаимодействию с другими и внесению вклада в общество. Поэтому вовлечение студентов в мероприятия, связанные с лидерством, можно считать этическим императивом университетов для активной поддержки и обеспечения ресурсами соответствующих сообществ и общества в целом.

Структурно лидерство включает в себя три компонента: когнитивный, мотивационный и деятельностный. Когнитивный компонент – это понимание поставленных задач, знание методов и стратегий лидерства, алгоритмов организационной деятельности в группе, умение практически мыслить. Мотивационный компонент характеризуется внутренней готовностью принять роль лидера, желанием выполнять лидерские функции, интересом к организаторской деятельности. Деятельностный компонент подразумевает развитую способность к практическим лидерским действиям, умение использовать имеющиеся знания о лидерстве на практике, а также скорость нахождения оптимального решения управленческих задач. Эти виды компонента необходимо использовать в качестве основы для процесса обучения и отдельных заданий в методике развития лидерских качеств студентов.

Учебные занятия по лидерству следует организовывать на основе трех групп заданий: задания, направленные на когнитивный компонент; задания, направленные на мотивационный компонент; задания, направленные на деятельностный компонент. К первой группе относятся задания, в основу которых положены проблемные методы. Во вторую группу входят учебные задания на развитие критического мышления. Третья группа включает практические задания – упражнения, формирующие коммуникативные умения. Для диагностики лидерских способностей студентов и их изменений можно использовать следующие методики:

- определение лидерских способностей. При выборе базовой методики определения лидерских способностей необходимо обращать внимание на универсальность формы теста (он должен подходить для любой профессии). К примеру, тест Е. Жарикова и Е. Крушельницкого поможет определить общий уровень выраженности качеств лидера и выяснить, способен ли человек самостоятельно принимать конструктивные решения, управлять людьми и оказывать на них влияние [4];

- самооценка психических состояний (опросник Г. Айзенка). Самооценка психических состояний Айзенка предлагает опросник, содержащий 40 вопросов, посвященных выявлению оценки респондентами своего психологического состояния по отношению к 4 эмоциональным характеристикам: тревога, фрустрация, агрессия, ригидность [5];

– методика выявления коммуникативных и организаторских способностей (КОС-1). Включает 40 вопросов, одна половина которых направлена на изучение коммуникативных способностей, а другая половина – характеризуют организаторские способности, при этом вопросы смешаны между собой, а склонности определяются с помощью ключевой таблицы [6].

Вышеобозначенные методики обладают высокой валидностью и активно используются исследователями для изучения лидерства и эмоционального состояния молодых людей.

Отдельно необходимо отметить, что современный университет должен заниматься не только профессиональной подготовкой и проводить исследования, но также участвовать в развитии своего региона, взаимодействовать с обществом, реализуя социальные программы и воспитывая активных и ответственных граждан. К примеру, по Указу президента «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» с 2023 года реализуется федеральная программа «Обучение служением», которая определяет реализацию потенциала каждого человека, а также воспитание патриотичной и социально ответственной личности как национальную цель развития [7].

Программа предоставляет студентам уникальную возможность принять участие в общественных проектах, которые связаны с направлением их профессиональной подготовки. Студенты решают конкретные социальные проблемы общественных и некоммерческих организаций, совмещая проектный метод и волонтерскую деятельность. Программа «Обучение служением» способствует развитию лидерских качеств, позволяет научиться работать в команде, взаимодействовать с коллективом и управлять процессами. Программа также позволяет расширить круг профессиональных связей, получить общественное признание и поддержку в развитии и масштабировании своего проекта и сформировать качественное портфолио.

Часто понятие «лидерство» рассматривают с индивидуалистической точки зрения – как воспитание отдельного человека и его навыков, которые затем применяются к роли и учреждению (сообществу, обществу). Однако развитие лидерства можно понимать также как социальный процесс или общественную практику. Результаты лидерства на индивидуальном уровне относятся к внутриличностным качествам, связанным с лидерством, включая самосознание, уверенность или самоэффективность, системное мышление, последовательность или устойчивость, благополучие (чувство удовлетворения, надежды, оптимизма и достижений), организационные навыки и понимание концепций лидерства (теорий, моделей и навыков). Результаты лидерства на коллективном уровне относятся к лидерским качествам людей в управлении социальными ситуациями, в которых участвуют другие, включая межличностные навыки (способность взаимодействовать или работать с другими), руководство командами, гражданскую ответственность и коллективные ценности, оценку разнообразия и различий.

Если рассматривать лидерство как социальный процесс, то каждый член учебного заведения или организации является потенциальным лидером, а само лидерство является совместным усилием всех членов. Вместо развития индивидуальных лидеров, социальное или совместное развитие лидерства фокусируется на «социальном капитале», а когда развитие лидерства понимается как социальный процесс, средства и содержание развития могут значительно расширяться.

Таким образом, программы и методики обучения лидерству призваны помочь подготовить будущих специалистов, способных успешно справляться с вызовами современного мира и вести за собой команды к достижению общих целей.

Литература:

1. Спивак, В.А. Лидерство: учебник для вузов / В.А. Спивак. – 2-е изд., перераб. и доп.– Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 397с.

2. Бендас, Т.В. Психология лидерства: учебник и практикум для вузов / Т.В. Бендас. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 502с.
3. Фазлеева, Р.Л. Социальный проект как технология развития лидерских качеств современного студента / Р.Л. Фазлеева // Высшее образование в России. – 2020. – №5. – С. 136-143.
4. Иванова, Е.В. лидерство как черта личности подростка / Е.В. Иванова, О.А. Харьковская // Инновационная наука. – 2020. – № 7. – С. 100-103. – EDN SRETAT.
5. Велиев, А.Р. Самооценка психических состояний у обучающихся высшей школы / А.Р. Велиев, О.И. Григорьев // Современное образование: векторы развития в Год науки и технологий: сборник статей по материалам научно-практической конференции, посвященной итогам работы университета в Год науки и технологий, Чебоксары, 13–15 декабря 2021 года. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2021. – С. 688-692. – EDN FBMXRN.
6. Кириллов, Д.Д. Коммуникативные и организаторские склонности среди молодежи / Д.Д. Кириллов // Научный электронный журнал Меридиан. – 2019. – № 11(29). – С. 162-164. – EDN LNYUFY.
7. НИУ ВШЭ. Программа «Обучение служением» стартовала в университетах страны. URL: <https://www.hse.ru/news/857593454.html> (дата обращения: 08.01.2025)
8. Афанасьев, В. В. Проблема лидерства в теории и практике управления организацией / В. В. Афанасьев // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2021. – Т. 4, № 1. – С. 83-91. – EDN VKOLGY.
9. Макеев, В. А. Социальная атмосфера в научении: современный взгляд на развитие механизмов поведения личности / В. А. Макеев // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 3. – С. 298-311. – EDN GRQEDS.
10. Стукалова, О. В. Развитие общепрофессиональных компетенций магистрантов - студентов педагогического университета / О. В. Стукалова // Социокультурная антропология. – 2024. – № 3. – С. 31-38. – EDN CUCSTE.
11. Марциновская, В. А. Кросс-культурная коммуникация в образовательной среде неязыкового вуза / В. А. Марциновская // Педагогическая антропология. – 2023. – № 2. – EDN HGPVBY.
12. Синдеева, К. Д. Коммуникативные компетенции как предмет изучения / К. Д. Синдеева // Педагогический научный журнал. – 2024. – Т. 7, № 1. – С. 152-156. – EDN PPDCHI.

Голышева А.И.

аспирант

департамент клинических, психологических и педагогических основ развития личности

Институт психологии и комплексной реабилитации

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Golysheva A.I.

Postgraduate Student

Department of Clinical, Psychological and

Pedagogical Foundations of Personality Development

Institute of Psychology and Comprehensive Rehabilitation

Moscow City Pedagogical University

ПРОСТРАНСТВЕННО - ВРЕМЕННАЯ ОРИЕНТАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В рамках статьи рассмотрена проблема пространственно-временной ориентации младших школьников как одного из ключевых аспектов их когнитивного развития в контексте системы обучения. Анализируются основные компоненты пространственной и временной ориентации, их взаимосвязь и влияние на учебный процесс. Основное внимание уделяется особенностям формирования данных навыков в условиях начального образования, а также методам и приемам, способствующим их развитию.

Ключевые слова: пространственная ориентация, временная ориентация, младшие школьники, развитие восприятия, когнитивные способности.

SPACE-TEMPORAL ORIENTATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Abstract. The article examines the problem of spatial and temporal orientation of junior schoolchildren as one of the key aspects of their cognitive development in the context of the educational system. The main components of spatial and temporal orientation, their relationship and influence on the educational process are analyzed. The main attention is paid to the peculiarities of the formation of these skills in primary education, as well as methods and techniques that contribute to their development.

Keywords: spatial orientation, time orientation, primary schoolchildren, development of perception, cognitive abilities.

Постановка проблемы исследования. Ориентирование человека в жизни является крайне важным, можно даже отметить, базовым навыком. Данный навык определен двумя основными направлениями: временное и пространственное ориентирования. При всей взаимосвязи обоих направлений, важно отметить, что каждое из них самодостаточно и объемно, что осложняет первичный этап обучения пространственно-временному ориентированию. На сегодняшний день в системе образования младших школьников происходят значительные изменения. Все большее значение приобретает познавательная деятельность обучающихся, что требует определения современных методов развития пространственно-временной ориентации младших школьников, в частности.

Так, целью настоящего исследования является определение современных методов развития пространственно-временной ориентации младших школьников.

Изложение основного материала.

Первично видится важным рассмотреть сущность пространственной и временной ориентации, а также их взаимосвязь.

Пространственная ориентация представляет собой определенную когнитивную способность человека, определяющую возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром, восприятия и обработки информации о пространственных характеристиках объектов и их взаиморасположении. Данная способность является фундаментальной в повседневной жизни человека.

Условно в качестве основных элементов пространственной ориентации человека можно выделить следующие:

1) восприятие пространства (способность различать размеры, формы, расстояния и положение объектов в окружающем мире. В этой связи ребенку младшего школьного возраста необходимо понимать глубину, высоту, ширину, длину объекта, а также ряд других аспектов, позволяющих воспринимать пространство в его объективных формах в рамках существующей реальности);

2) построение ментальных карт (ментальные карты представляют собой определенное внутреннее представление о пространстве, благодаря которому ребенок младшего школьного возраста идентифицирует объекты в объективной реальности);

3) перемещение в пространстве с учетом координации (данная составляющая связана с координацией движений, балансом и способностью планировать собственные маршруты. Стоит отметить, что исследователи подчеркивают роль данного элемента в формировании моторной ловкости, мелкой и крупной моторики, спортивных навыков ребенка. Развитие данного навыка производится преимущественно посредством игрового и соревновательного методов соответственно, а также с помощью дифференцированного обучения на уроках физической культуры или в процессе коррекционно-развивающих занятий со специалистами [4, с.40]);

4) выстраивание пространственных отношений - способность понимать взаимосвязи между объектами: расстояние до него, расположение, направление. Необходимо определять какой объект находится «над», а какой «под», «возле» и «далеко» и так далее.

5) практическое применение пространственной информации (непосредственное использование пространственных знаний в реальной жизненной практике).

Определяя значение пространственного ориентирования и пространственных представлений в целом, необходимо сказать, что исследователи отмечают достаточно высокую взаимосвязь данного навыка и возможности уметь считать, писать, читать, рисовать, двигаться, говорить, создавать социальные связи (другими словами, социализироваться), а также ряд других важных аспектов, которые необходимы для развития младших школьников [6, с. 57].

В качестве важных работ в части выработки педагогической методологии развития пространственных представлений школьников можно выделить исследования Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, Л.А. Венгера и других [6, с.57].

Говоря про временную ориентацию, стоит отметить, что данный навык также является важной частью развития младших школьников. Сущностно он представляет собой когнитивную способность, позволяющую ребенку воспринимать, ориентироваться и организовывать определенные события во времени (например, назначать встречи).

Определяя значение данного навыка, сложно не отметить, что он обеспечивает правильное определение ребенком последовательности действий, длительности происходящих процессов, что имеет значительное влияние на повседневную жизнь и, конечно, образовательный процесс, особенно в младшем школьном возрасте, на этапе зарождения и формирования многих учебных и социальных навыков.

Условно в качестве основных элементов временной ориентации человека можно выделить следующие:

1) понимание времени - способность операционализировать и интерпретировать временные явления. Под временными явлениями в данном случае понимаются определенные события, которые могут быть охарактеризованы с точки зрения временного аспекта, например, смена дня и ночи, смена сезонов года и так далее. Дети младшего школьного возраста должны уметь различать прошлое, настоящее и будущее, чтобы адекватно воспринимать хронологический порядок событий как в образовательном процессе, так и в реальной жизни;

2) оценка и планирование времени. Подразумевает под собой специфическую способность, которая в свою очередь включает в себя умение оценивать длительность времени, необходимого для выполнения заданий или достижения целей как в образовательном процессе, так и в реальной повседневной жизни. Данный аспект особенно тесно связан с управлением временем;

3) идентификация цепочки временных последовательностей (представляет собой способность структурировать события в логической последовательности, что является необходимым навыком для образовательного процесса. Данный навык непосредственно связан с установлением хронологических связей, последовательности событий и так далее);

4) восприятие цикличности (представляет собой способность понимать ритмы и циклы времени. Данный навык важен для ребенка младшего школьного возраста при образовательном процессе и при выстраивании системы социальных взаимодействий. Осознание периодичности событий помогает детям младшего школьного возраста адаптироваться к повседневным и рутинным действиям, а также прогнозировать некоторые сценарии развития событий);

5) практическое применение временной информации (непосредственное использование знаний временной ориентации в реальной жизненной практике).

Особенное место в части выработки педагогической методологии развития временных представлений школьников занимает исследование Т.Д. Рихмана, которая определила необходимость формирования временного ориентирования у детей младшего школьного, а также старшего дошкольного возраста при опоре на чувственный опыт ребенка [5, с. 38].

Определяя взаимосвязь пространственной и временной ориентации у детей младшего школьного возраста, стоит сказать, что эти две способности ориентирования играют взаимодополняющую роль в формировании целостного образа восприятия мира, а их взаимодополнение создает для людей возможность более эффективно взаимодействовать с окружающей их реальностью. Более того, отмечая общее значение сформированности пространственно-временных способностей к ориентированию, исследователями отмечается их влияние на в том числе умственное развитие личности ребенка [5, с. 38]. Более того, в научной литературе отмечается, что пространственно-временное ориентирование влияет на формирование высших психических функций, развитие эмоционально-аффективной сферы личности [2, с. 208].

Совокупное представление о пространственно-временных способностях детей (в том числе детей младшего школьного возраста) представлено в работах Л.С. Выготского, Л.А. Венгера, С.Л. Рубинштейна, а также ряда других [5, с. 39].

Далее рассмотрим специфику возрастных особенностей восприятия пространства и времени.

Под младшим школьным возрастом принято понимать 6-11 лет, что приходится, как правило, на 1-5 классы. В рамках данного периода дети обладают специфическими чертами, которые и определяют особенности образовательного процесса. В рамках возраста 6-7 лет школьники часто только учатся воспринимать отношения и взаимосвязи объектов в пространстве. К 6 годам, как правило, ребенок начинает понимать расстояние до объекта, учится употреблять соответствующие наречия, определяющие пространственные отношения. Далее (к 7-8 годам) ребенок учится выражать пространственные отношения в числовом выражении, что связано с развитием словесно-логического типа мышления. К этому возрасту качественное развитие получает и глазомер ребенка [5, с. 39]. На более поздних этапах, в 8-9 лет, наступает стойкое развитие способности ориентироваться во времени и

пространстве. В это время дети начинают осознанно работать с календарями, учатся планировать свои действия в зависимости от времени и дистанции. К 10-11 годам соответственно дети становятся более умелыми в оценке времени и пространства, необходимых для выполнения различных задач, что положительно сказывается на их способности к самоуправлению и формирует основу для дальнейшего когнитивного, эмоционального и социального развития.

Так, основные этапы развития пространственно-временного ориентирования (в разрезе каждого из видов) можно условно разделить на следующие [1, с. 275-277]:

- 1) Пространственное ориентирование:
 - практическое примеривание;
 - визуальная оценка местоположения объектов;
 - дистанционная визуальная оценка местоположения объектов.
- 2) Временное ориентирование:
 - сенсорное восприятие;
 - развитие связи с слуховыми и мышечными ощущениями;
 - непосредственное восприятие длительности.

Определим основные методы и приемы развития пространственно-временной ориентации.

Одним из наиболее эффективных методов для данной возрастной группы детей является использование игровых технологий, которые активизируют процесс обучения, способствуя взаимодействию детей с окружающими предметами и пространством в наиболее привычной для данного периода социализации форме. Игры, требующие от участников ориентироваться в пространстве, проложить маршрут или выполнять задания с соблюдением временных рамок, могут достигаться через различные форматы — подвижные игры на свежем воздухе, настольные игры, моделирующие ситуации, связанные с перемещением или действиями во времени и так далее. В данной связи видится важным отметить методику Т.Д. Рихмана «Чувство времени», где обучение различиям временных интервалов проводится через игры, где каждый этап строго регламентирован по времени [3, с. 3759]. При этом данная парциальная программа может быть адаптирована под спортивное занятие, что позволит развить не только временное, но и пространственное ориентирование в части координации, например.

Также в этой связи видится важным отметить методику Е.В. Романовой «Жизненный цикл», посредством которой дети младшего школьного возраста могут быть обучены распознавать повторяющиеся события [3, с. 3758].

Использование визуальных средств (схемы, карты, настенные диаграммы и так далее), также служит практическим и действенным приемом в формировании пространственно-временной ориентации. Визуальные элементы помогают младшим школьникам наладить связь между понятиями «расстояние» и «время», что способствует логическому мышлению и развитию навыка планирования.

Более того, видится важным проводить работу над построением схемы тела. Сформированный образ тела помогает школьникам осознать анатомические пропорции и расположение частей тела, автоматизировать идентификацию правой и левой сторон. В работе над построением схемы тела можно использовать техники создания двухмерных и трехмерных схем тела, что способствует развитию понимания пространственной структуры или применять игровые приемы (например, применение конструкторов, строительных наборов и других физических предметов для создания моделей тела, что, более того, способствует также развитию тактильной и визуальной памяти)

Таким образом, разнообразие методов и приемов, направленных на развитие пространственно-временной ориентации, позволяет создать комплексное образовательное пространство, в котором младшие школьники могут эффективно развивать свои навыки и способности. Важность формирования и развития пространственно-временной ориентации также определяется в контексте коррекционных

занятий с педагогом-психологом. Видится важным интегрировать различные игровые, визуальные, проектные и практические подходы.

Литература:

1. Боос, Н. В. Этапы формирования пространственно-временных представлений у дошкольников / Н. В. Боос // Актуальные проблемы современной России: психология, педагогика, экономика, управление и право: Сборник научных трудов, Москва, 22–23 ноября 2023 года. – Москва: Московский психолого-социальный университет, 2023. – С. 274-280.

2. Боргоякова, Е. В. Особенности формирования пространственно-временных представлений у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения / Е. В. Боргоякова // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 22 декабря 2022 года / БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2022. – С. 206-210.

3. Печенкина Ю.В. Способы развития представлений о пространстве и времени // StudNet. - 2022. - №5. – С. 3756-3764.

4. Полевой, Г. Г. Развитие пространственной ориентации школьников с разным типом нервной системы / Г. Г. Полевой // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6. – С. 39-47.

5. Романова, В.А. Формирование у детей 6-7 лет пространственно-временных представлений / В. А. Романова, Т. И. Ольховая, А. О. Хохлова, А. М. Личаева // Научное отражение. – 2021. – № 1(23). – С. 38-40.

6. Щекодина Е.В., Бекирова М.И. Формирование пространственных представлений у обучающихся младших школьников с умственной отсталостью // Проблемы педагогики. - 2023. - №1 (62). – С. 57-59.

Кенжебаева А.М.

аспирант

ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»

Академия Национальной гвардии Республики Казахстан

e-mail: ryodanzxcqwe@gmail.com

Kenzhebayeva A.M.

Postgraduate Student

Omsk State Pedagogical University

Academy of the National Guard of the Republic of Kazakhstan

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

Аннотация. В исследовании рассмотрены проблемы формирования исследовательских компетенций у курсантов военного вуза, которые связаны с необходимостью повышения уровня их военно-профессиональной подготовки. Анализ современных исследований ученых позволил выделить основное содержание и направления деятельности в организуемом и управляемом процессе эффективной организации научно-исследовательской работы курсантов военного вуза, а также нерешенные на сегодняшний день проблемы этой деятельности. Автор отмечает что на всех этапах обучения в военном вузе курсант должен развивать исследовательские компетенции, уметь создавать новые научные идеи, владеть различными методиками поиска научной информации, иметь способности по организации и проведению опытно-экспериментальной работы, методами и средствами теоретического и эмпирического исследования. В исследовании показаны педагогические условия позволяющим курсантам успешно заниматься научно-исследовательской деятельностью.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, научно-исследовательские умения, военно-профессиональная подготовка курсантов.

FORMATION OF RESEARCH COMPETENCIES AMONG MILITARY UNIVERSITY CADETS

Abstract. The study examines the problems of the formation of research competencies among military university cadets, which are associated with the need to improve their level of military professional training. The analysis of modern research by scientists has made it possible to identify the main content and areas of activity in the organized and managed process of effective organization of research work of military university cadets, as well as the unresolved problems of this activity. The author notes that at all stages of studying at a military university, a cadet should develop research competencies, be able to create new scientific ideas, possess various methods of searching for scientific information, have the ability to organize and conduct experimental work, methods and means of theoretical and empirical research. The study shows the pedagogical conditions that allow cadets to successfully engage in research activities.

Keywords: scientific and research activities, scientific and research skills, military and professional training of cadets.

Введение. В настоящий момент прямо на наших глазах разворачивается принципиально новый этап европейской и мировой истории. Постепенное нарастание масштабов угроз, возникших на наших глазах за последнее десятилетие, может приобрести в следующие годы новое качество, заставив ведущие державы сделать стратегический выбор в вопросе о роли силового фактора в национальной внешней политике и международных отношениях в целом.

Вектор внешней политики Казахстана направлен на обеспечение его суверенитета и независимости, участия государства в решении глобальных и региональных проблем, создания условий для международного сотрудничества на основе взаимовыгодного и равноправного партнёрства. Вместе с тем, современная международная и военно-политическая обстановка в некоторых регионах мира вызывает тревогу и требует принятия адекватных мер по обеспечению общественной безопасности государства и защите ее территориальной целостности.

Поручения президента Касым-Жомарта Токаева повысить готовность Вооруженных сил, других войск и воинских формирований страны исходит, прежде всего, из его главного политического курса, направленного на строительство Нового Казахстана, а также из анализа и оценки результатов январских событий, военных конфликтов и в целом геополитических изменений в мире [1].

Текущая общая международная обстановка и события «трагического января» внутри нашего государства наглядно демонстрируют, что силовые методы продолжают играть важную роль в разрешении экономических и политических противоречий как между странами, так и внутри государства и гражданского общества.

С учетом этого фактора, Национальная гвардия Республики Казахстан должны быть в состоянии постоянной готовности оперативно и профессионально реагировать на любые вызовы и угрозы обществу и государству, в том числе на перспективу. Известный всем нам принцип «Учить войска тому, что необходимо на войне» (для выполнения возложенных задач) остается по-прежнему актуальным.

В этой связи для высшего военного образования актуальным является формирование системы профессиональной подготовки офицерских кадров, отвечающей новой структуре и современным задачам Национальной гвардии Республики Казахстан. Для реализации этих задач требуется офицер новой формации с творческим стилем мышления, обладающий волевыми качествами и способный компетентно осуществлять свою профессиональную деятельность.

Методы исследования. Исследование проблемы «Формирование исследовательских компетенций у курсантов военного вуза», строилось на основе следующих научных подходах: системный, комплексный, деятельный, личностно-ориентированный. В понимании сущности настоящей проблемы, авторы опирались на научные труды известных российских ученых, занимающихся исследованием подобных вопросов (Н.В. Барышников, Д.М. Крюков, Т.Л. Лопуха, А.А. Подмаренко, Н.И. Мусина, В.Н. Макаров, Т.У. Овасапян, С.С. Гарманов, А.М. Егорычев, А.Н. Джурицкий, А.А. Матвеева, С.Н. Филипченко, Е.А. Михалева, А.И. Власенко, А.С. Согомонян, А.В. Ткаченко, др.).

Литературный обзор. Проблема организации научно-исследовательской работы обучаемых достаточно разработана в методической науке. В этом ключе особый интерес вызывают работы В. И. Загвязинского, В. И. Гинецинского, И. А. Зимней, Е. В. Бережновой, Д. Б. Богоявленской, И. Я. Лернера, А. А. Вербицкого, В. В. Краевского, Е. Г. Осовского, С. А. Писарева, А. П. Тряпицына и др.

Современные педагоги продолжают поиск модели эффективной организации научно-исследовательской работы в вузе, в том числе в военном вузе. Так, исследования С. А. Арефьевой и О. В. Арефьевой ориентированы на выявление и обоснование основных направлений научных исследований обучаемых, разработку методических материалов для правильного понимания и адекватного описания научного аппарата исследования [2]. Л. Н. Занфир очерчивает аспекты мотивации обучаемых к научно-исследовательской деятельности [3]. М. А. Климов, Л. П. Панова и Е. Н. Ращигулина обосновывают структуру понятия «научно-исследовательская деятельность вуза» [4]. Е. А. Степура доказательно интерпретирует систему руководства научно-исследовательской деятельностью студентов [5]. Д. В. Трошин приходит к следующему выводу: «Несмотря на общность тематики научно-исследовательская работа для российской высшей школы, в каждом вузе есть своя специфика в процессах реализации научно-исследовательской работы, обусловленная как сложившимися традициями научных школ, так и подходами к вопросам управления и мониторинга процессами научно-исследовательской работы со стороны педагогического состава и научно-исследовательской части

университета. Соответственно, в каждом отдельно взятом вузе используются различные формы организации научно-исследовательской работы и механизмы вовлечения обучающихся в научно-исследовательскую деятельность» [6].

Обсуждение результатов исследования.

Современный выпускник высшего военного учебного заведения, чтобы быть высококвалифицированным военным специалистом, должен владеть такими компетенциями профессиональной деятельности как творческая самостоятельность, способность к овладению различными методами, позволяющими находить, анализировать и систематизировать, полученные знания в своей работе, свободное владение инновационными технологиями для улучшения качества своей деятельности, умение работать с различными источниками информации.

На наш взгляд, исследовательские компетенции, которые необходимо сформировать у курсантов военного вуза (на примере Академии Национальной гвардии Республики Казахстан) должны быть направлены прежде всего на умение решать и успешно выполнять служебно-боевые задачи, возложенные на войска.

Автор выделяет три направления в которых формируются исследовательские компетенции:

– информационно-коммуникационные, которые включает в себя профессиональные компетенции по изучению необходимого научного материала, а также его представление научному сообществу в виде научного доклада или реферата. В этих целях в Академии Национальной гвардии организовывается и проводится кружковая работа в военно-научных кружках кафедр. В ходе, которой курсантов обучают основами научно-исследовательской работы, составлением списка литературы, составлению кратких рефератов, докладов и эссе. Автор отмечает что, коммуникативные компетенции у курсантов формируются в ходе совместной научной деятельности в военно-научных кружках кафедр, в ходе которых курсанты учатся выступать перед аудиториями, грамотно высказывать свои мысли, касаясь исследования, работать в научных группах и т.д.

– теоретико-методологические, которые включают в себя компетенции по разработке научного аппарата исследования (научного доклада). Автор отмечает что, курсанты совместно со своими научными руководителями военно-научных кружках кафедр проводят научную работу по составлению и разработке методологического аппарата исследования;

– теоретико-эмпирические, которые включают в себя компетенции позволяющими курсантам формировать в своих научных работах теоретические и эмпирические методами исследования. Автор отмечает что, курсанты под контролем своих научных руководителей военно-научных кружков кафедр проводят научную работу по самостоятельному проведению опытно-экспериментальной работы, анализу и обработке полученных научных результатов, оформлению своей научной работы.

Автор считает, что приоритетными задачами профессорско-преподавательского состава Академии Национальной гвардии по формированию компетенции у будущих офицеров в научно-исследовательской работе являются:

- разработка перспективных научных работ, обобщение передового и новаторского научно-исследовательского опыта и распространение его между военно-научными кружками кафедрами;
- проведение научных работ курсантами в военно-научных кружках кафедр, адаптация научных разработок к современным реалиям;
- участие результатов научно-исследовательской работы курсантов в различных научных конкурсах, проводимых как на кафедрах военных вузов, так и в других вузах;

Автор считает, что, для того чтобы сформировать у курсантов исследовательские компетенции, на кафедрах военного вуза необходимо создать условия, которые будут направлены на:

- формирование у курсантов мотивации к научной деятельности, за счет увеличения количества часов, выделяемых на научно-исследовательскую работу в военно-научных кружках;

- создание новой научной парадигмы, позволяющей иметь неразрывную связь преподавателя-научного руководителя с курсантом, которая несомненно даст импульс для развития профессионально-личностных качеств;

- организация различных научных конкурсов, позволяющих курсантам успешно реализовывать свои научные исследовательские проекты;

- составление тематики научных проектов, направленных на проблемы, связанные с военно-профессиональной деятельностью курсантов, а также ее практическую направленность;

Заключение

Таким образом, автор отмечает что формирование профессиональных компетенций в научно-исследовательской работе у курсантов военного вуза, на всех этапах обучения достигается за счет создания в военном вузе условий позволяющим курсантам заниматься творческим поиском научных проблем, формированием у курсантов мотивации к научной деятельности, созданием новой научной парадигмы, позволяющей иметь неразрывную связь преподавателя-научного руководителя с курсантом.

Литература:

1. Выступление Главы государства К.К. Токаева на заседании Мажилиса Парламента Республики Казахстан Уроки «трагического января»: единство общества – гарантия независимости <https://www.akorda.kz/ru/vystuplenie-glavy-gosudarstva-kk-tokaeva-na-zasedanii-mazhilisa-parlamenta-republiki-kazahstan-1104414> (дата обращения 02.12.2024 года)

2. Арефьева С. А., Арефьева О. В. Научно-исследовательская работа студентов педагогического вуза // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12, № 4. С. 9-13.

3. Занфир Л. Н. Мотивация студентов к научно-исследовательской деятельности // Перспективы науки. 2020. № 8. С. 146-148.

4. Климов М. А., Панова Л. П., Ращиколина Е. Н. Структура и содержание понятия «Научно-исследовательская деятельность студентов вуза» // Успехи гуманитарных наук. 2020. № 6. С. 38-42.

5. Степура Е. А. Опыт руководства научно-исследовательской деятельностью студентов-первокурсников // Успехи гуманитарных наук. 2019. № 7. С. 30-33.

6. Трошин Д. В. Метод оценки результатов научно-исследовательских работ // Экономический анализ: теория и практика. 2014. № 46 (397). С. 25-37.

7. Бережнова Е. В., Краевский В. В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов. – М.: Академия, 2008. – 125 с.

8. Сластенин В. А. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. – М.: «Объ-89», 2006. – 164 с.

9. Добровольсков О. В. Научно-исследовательская деятельность курсантов как фактор профессионального становления офицера: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ульяновск, 2011. – 24 с.

10. Белоконь И. Д. Курсовая работа как средство формирования основ исследовательской деятельности курсантов военного вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2006. – 28 с.

Панова Н.Г.

кандидат педагогических наук,
доцент департамента социально-культурной деятельности
и сценических искусств

Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

e-mail: panovang@mgpu.ru

Федосцева П.С.

старший преподаватель
кафедра режиссуры кино, телевидения и мультимедиа
АНО ВО «Институт кино и телевидения (ГИТР)»

e-mail: pozuzina@mail.ru

Panova N.G.

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Social and Cultural Activities
and Performing Arts
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University

Fedosheva P.S.

Senior Lecturer
the Department of Film, Television and Multimedia Directing
Institute of Cinema and Television (GITR)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: НА ПРИМЕРЕ ОРГАНИЗАЦИИ КИНОКЛУБА

Аннотация. В статье анализируется проблема профессиональной ориентации подростков средствами социально-культурной деятельности: определяется актуальность проблемы; выявляются трудности, с которыми сталкивается подрастающее поколение при выборе профессионального пути; выявляется потенциал социально-культурной деятельности в профориентации; отмечается необходимость учета возрастных особенностей подростков и их основных потребностей. Авторы обращают внимание на эффективность в процессе профориентации форм социально-культурной деятельности, предполагающих систематические встречи. На примере одной из таких форм – киноклубе, организованном в АНО ВО «Институт кино и телевидения (ГИТР)», раскрывается процесс профессиональной ориентации подростков в сфере кино, развития интереса к киноиндустрии, формирование необходимых знаний и навыков в области кинопроизводства.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, подростки, социально-культурная деятельность, досуг, киноклуб, киноиндустрия, самореализация.

PROFESSIONAL GUIDANCE OF TEENAGERS BY MEANS OF SOCIAL AND CULTURAL ACTIVITIES: BASED ON THE EXAMPLE OF ORGANIZING A FILM CLUB

Abstract. The article analyzes the problem of professional guidance of teenagers by means of social and cultural activities: the relevance of the problem is determined; the difficulties faced by the younger generation when choosing a professional path are revealed; the potential of social and cultural activities in career guidance is revealed; the need to take into account the age characteristics of teenagers and their basic needs is noted. The

authors draw attention to the effectiveness of forms of social and cultural activities in the process of career guidance that involve systematic meetings. Using the example of one of such forms - a film club organized in the ANO VO "Institute of Cinema and Television (GITR)", the process of professional guidance of teenagers in the field of cinema, the development of interest in the film industry, the formation of the necessary knowledge and skills in the field of film production is revealed.

Keywords: career guidance, teenagers, socio-cultural activities, leisure, film club, film industry, self-realization.

Проблема профессиональной ориентации подростков в последние годы не теряет своей актуальности и даже, наоборот, приобретает, на наш взгляд, особую остроту. Значительно увеличилось количество новых профессий, наблюдается стремительная динамика развития современных технологий, и в таких условиях подрастающему поколению оказывается сложно определиться с выбором дальнейшего профессионального пути. Всё это усугубляется тем, что подростки переживают довольно трудный с точки зрения возрастного развития период, поэтому необходимо учитывать особенности их мотивационной, познавательной, социальной и других сфер жизни.

Выбор подростками профессии часто сопровождается давлением со стороны общества и семьи. Социальное ожидание может оказывать негативное воздействие на способность подростков принимать решения о своём будущем. С другой стороны, они могут испытывать недостаток поддержки, а также нехватку информации о различных профессиях и возможностях образования. Практика показывает, что школьные программы в целом ориентированы на достижение академического успеха, в то время как осведомленность о профессиональных путях остается недостаточной.

Проблема профориентации подростков требует комплексного и индивидуального подхода. Развитие системы профориентационной работы в образовательных учреждениях, расширение доступа к информации о профессиях и создание условий для самоопределения могут помочь подросткам успешно справляться с этой проблемой и принимать осознанные решения о своем будущем.

Профессиональная ориентация или профориентация понимается как составляющая общечеловеческой культуры, которая проявляется во внимании общества к профессиональному развитию молодежи с учетом их природных способностей, а также включает в себя набор мероприятий, направленных на поддержку в выборе наиболее подходящей профессии, соответствующей потребностям и возможностям личности и учитывающей социально-экономическую обстановку на рынке труда [1].

Министерство просвещения РФ и Фонд Гуманитарных проектов в 2023 году провели исследование процесса профориентации подростков в России [2]. Были опрошены 24 000 школьников с 6 по 11 классы. Диагностика показала, что только около четверти респондентов определились с выбором будущей профессии, у примерно трети обучающихся скорее есть определенность. В то время как около половины младших подростков и почти 40% старшеклассников либо не имеют представления о будущем профессиональном пути, либо сомневаются в своем выборе (рис. 1).

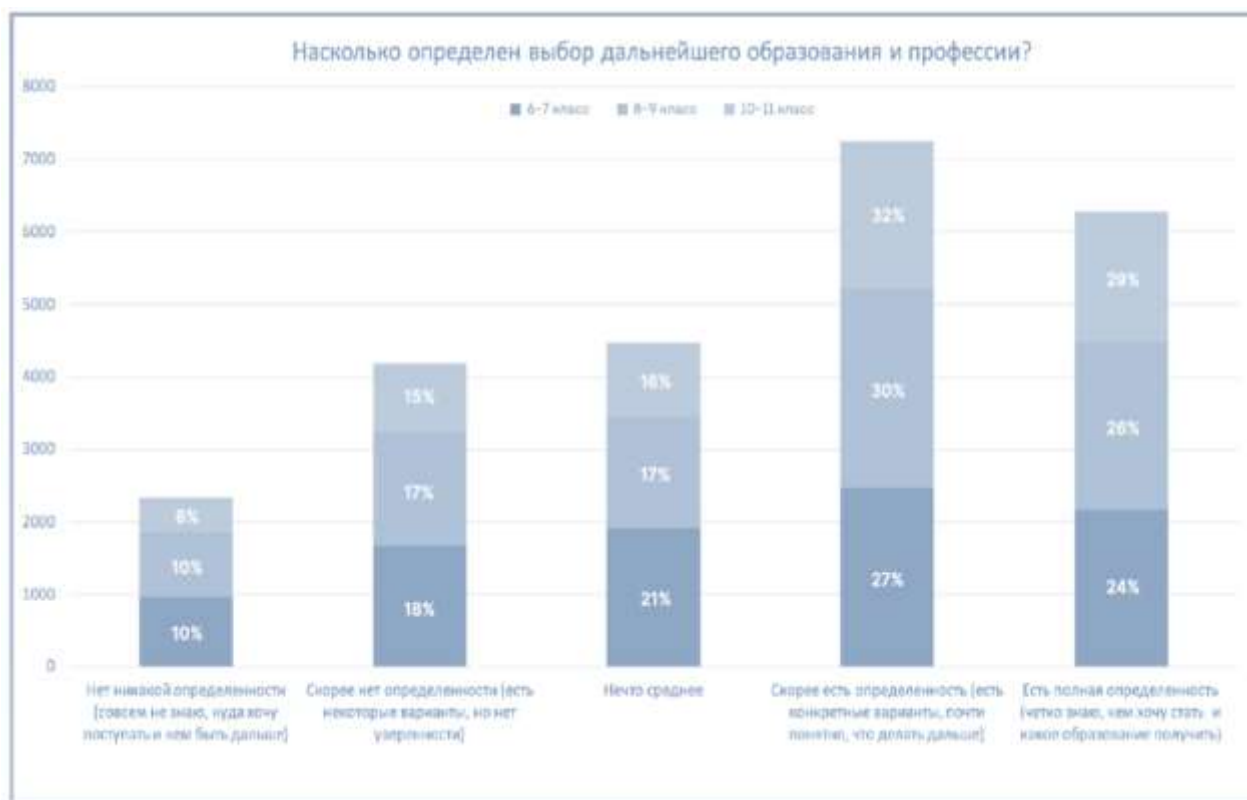


Рисунок 1. Уровень определенности школьников при выборе образовательной и профессиональной траектории, в % по классам

Исходя из этого опроса можно сделать вывод, что количество подростков, которые совсем не представляют своё профессиональное будущее, достаточно низкое, однако большой процент относится к тем, кто ещё не окончательно определился со своей профессией, и именно эти подростки особенно сильно нуждаются в профориентационных мероприятиях, так как они могут помочь принять окончательное решение.

При организации профориентационной работы с подростками важно учитывать их основные потребности: в самореализации и общении. Для подростков важно реализовывать свой потенциал в различных видах деятельности, развивать свои способности, видеть личностный рост. Им необходимо общение со сверстниками, большое значение имеет взаимопомощь и эмоциональная поддержка в таких отношениях. Подростковый период является периодом активной социализации, усвоения общественных ценностей, норм и правил поведения. Это также необходимо учитывать в процессе профориентации.

Как мы уже отмечали выше, школа не всегда успешно справляется с решением проблемы профориентации подрастающего поколения. Это обусловлено как самой спецификой школьной программы, нацеленной на формирование унифицированной системы знаний из определенного перечня учебных предметов, так и организационно-педагогическими условиями реализации школьной программы, режимом занятий и различными санитарно-эпидемиологическими правилами и нормами. Поэтому серьезную помощь подросткам в будущем профессиональном определении могут оказать многочисленные социально-культурные учреждения и те формы досуговой деятельности, которые в них реализуются. Среди данных форм можно назвать клубы по интересам, кружки, студии, творческие объединения и другие. Организуются и разовые мероприятия, которые позволяют узнать о той или иной профессии, содействуют формированию интереса подростков к тому или иному виду деятельности: экскурсии, мастер-классы, встречи с деятелями науки и культуры, дискуссии, игровые программы и т.д.

Безусловно, формы досуговой деятельности, которые предполагают систематические встречи, наиболее эффективны. Особенно большим потенциалом обладают группы, которые объединяют участников на основе общего интереса. Такие группы способствуют активному взаимодействию, что

удовлетворяет подростковую потребность в общении. В ходе совместного досуга формируется чувство товарищества, усиливается сплоченность, повышается трудовая активность, происходит становление жизненных позиций, а также усвоение социальных норм поведения.

Приведем в качестве примера досуговое объединение, созданное на базе Автономной некоммерческой организации высшего образования «Институт кино и телевидения (ГИТР)» (АНО ВО ГИТР) – профориентационный киноклуб «Шаг в кино». Данный киноклуб был создан для того, чтобы оказать помощь подросткам в выборе профессии в сфере кино. Его главными задачами являлись: развитие интереса к киноиндустрии; формирование необходимых знаний и навыки в области кинопроизводства; создание условий для творческой самореализации подростков.

История развития и становления АНО ВО ГИТР начинается с 1994 года. Организация была создана при поддержке РГТРК «Останкино». В ее состав входят кафедры режиссуры кино, драматургии, кино- телеоператорского мастерства, телерадиожурналистики, телевидения и мультимедиа, звукорежиссуры и музыкального искусства, продюсерского мастерства и другие, а также отделение дополнительного образования. Институт осуществляет деятельность по образовательным программам высшего образования, дополнительным профессиональным программам и дополнительным общеобразовательным программам. Также ведется научная деятельность, организуются мероприятия в сфере науки, образования и молодежной политики. Среди культурно-досуговых мероприятий можно назвать: международный открытый молодежный фестиваль телевизионных программ и фильмов «Телемания», кинопоказы студенческих фильмов, мастер-классы с ведущими специалистами индустрии и многое другое. В рамках подготовительного отделения основной контингент профильной организации – это школьники от 14 до 17 лет.

Кинофильмы занимают важное место в проведении свободного времени подростками. Просмотр определенных кинолент оказывает влияние на мотивацию к достижению целей, показывая людей, преодолевающих трудности и добивающихся успеха; помогает лучше осознать свои эмоции и чувства; служит поводом для обсуждений. При этом кино является командным видом искусства, над ним работает большое количество профессионалов, а значит, развиваясь в киноиндустрии, подросток обязательно удовлетворит потребность в общении. В киноклубе молодые люди находят единомышленников, новых друзей, оказывают друг другу поддержку. В процессе участия в различных досуговых мероприятиях развиваются навыки взаимодействия и формируется готовность к работе в команде на съемочной площадке. Всё это содействует социализации подростков [3].

Занятия в киноклубе содействуют формированию нравственных ценностей в процессе демонстрации положительных и отрицательных поступков киногероев. Эти ценности будут оказывать влияние на планы подростков на будущее, а желание следовать им станет платформой духовного становления. Известно, что нравственные ценности усваиваются в процессе внутреннего поиска, который побуждает человека к активному самосовершенствованию в различных сферах [4]. Важно подчеркнуть, что в условиях досуга данные ценности будут формироваться значительно легче, так как в процессе творческого процесса, взаимодействия на принципах сотрудничества и диалога это возможно осуществлять незаметно, ненавязчиво [5].

Проект профориентационного киноклуба для подростков «Шаг в кино» представлял собой трехмесячную культурно-образовательную программу, состоящую из трех этапов. Подготовительный этап проекта включал в себя сбор данных об уровне сформированности знаний об особенностях кинопрофессий у подростков, выявление специфики целевой аудитории и заинтересованности в этом проекте. Содержанием основного этапа стало проведение различных культурно-досуговых мероприятий. На заключительном этапе проводился сравнительный анализ уровня заинтересованности участников, осведомленности в выборе их будущей профессии, психологической готовности к построению карьеры в киноиндустрии и развития творческих навыков.

Участниками профориентационного клуба стали 17 подростков. В ходе начальной диагностики было выявлено, что у них есть интерес к кино, однако он не является устойчивым. У 80% опрошенных нет знаний в области киноиндустрии, однако 20% респондентов ранее изучали разные онлайн-материалы и хотели получить реальный опыт съёмочной площадки. Исходя из этого был разработан план мастер-классов и мероприятий, способный удовлетворить запросы всех подростков.

В ходе реализации проекта киноклуба были проведены следующие мероприятия: блоки мастер-классов «Особенности кинопрофессий» и «Снимаем кино»; мастер-класс на развитие навыков самопрезентации и ораторского искусства «Приемы победителей: питчинг без стресса»; дискуссионная игра «Упражнение Джеффа»; игровой тренинг «Кинотимбилдинг»; профориентационная игра «Угадайка»; квиз «Я – знаток кино!» Финальным отчётным мероприятием стал кинопоказ «Мой успех в кино», в котором участники клуба продемонстрировали свои достижения. Также состоялся театрализованный квест «Новогоднее киночудо», ориентированный на систематизацию полученных знаний и развитие творческих способностей подростков. Постановка театрализованного квеста была приурочена к приближающимся новогодним праздникам и содействовала созданию новогоднего настроения у подростков.

Финансирование проекта профориентационного клуба происходило за счет оплаты участниками клуба на этапе заключения договора о получении услуги. Финансирование театрализованного квеста «Новогоднее киночудо» осуществлялось за счет средств из внутреннего бюджета института. Проект киноклуба реализовывался при поддержке Департамента культуры города Москвы, Департамента образования и науки города Москвы, проекта мэра Москвы «Московская цифровая киноплатформа», общественной организации «Союз кинематографистов Российской Федерации», проекта «Медиакласс в московской школе» и др. Партнёрские отношения с Московской цифровой киноплатформой позволили организовать деятельность клуба с минимальными затратами и привлечь достаточное количество подростков.

Реализация проекта профориентационного клуба «Шаг в кино» показала, что целевая аудитория заинтересована в подобных культурно-досуговых программах. Подростки с удовольствием участвовали как в образовательных мастер-классах, так и досуговых тематических мероприятиях, выполняли творческие задания и давали обратную связь.

На заключительном этапе реализации с целью подтверждения эффективности проекта была проведена повторная диагностика, с помощью тех же методов, что и на подготовительном этапе.

Диагностика уровня интереса участников экспериментальной группы к сфере киноиндустрии показала, что практически все подростки хотели бы продолжать развиваться в данной сфере, в то время как на подготовительном этапе большинство из них обладали средним уровнем интереса. Согласно повторному профориентационному тестированию 15 участников (88%) точно определились с будущей профессией: 4 человека выбрали направление «Кинооператор», 3 – «Кинорежиссёр», 3 – «Художник-постановщик», 2 – «Звукорежиссура», 2 – «Продюсирование» и 1 человек – «Кинодраматургия». Оставшиеся 2 участника клуба сделали вывод, что развитие карьеры в киноиндустрии им не подходит, в связи с особенностями условий труда.

Сравнение изменения уровня знаний участников киноклуба было произведено с помощью тех же вопросов, что и на подготовительном этапе. Результаты показали, что высоким уровнем знаний после прохождения программы обладали уже 14 участников (82%). Все 17 участников успешно прошли итоговую аттестацию по дисциплинам («Основы кинематографических профессий», «Теория и практика монтажа», «Введение в теорию и историю кино», «Съёмочная площадка») и получили официальные сертификаты.

Для анализа уровня психологической готовности участников к профессиональному самоопределению в области киноиндустрии был подготовлен бланк профориентационного тестирования «Моя профессия». 15 из 17 подростков оказались психологически готовы к построению

карьеры в сфере киноиндустрии, однако двое из них решили отказаться от этого. Уровень психологической готовности вырос с 41% до 88%.

Для оценки уровня развития творческих способностей участников клуба в рамках итоговой аттестации была организована комиссия из преподавателей Института кино и телевидения (ГИТР), и продемонстрировано творческое задание подростков, выполненное по итогам деятельности клуба: проект экранизации сценария, который был придуман в рамках мастер-класса по кинодраматургии. Эксперты оценивали проект по 5 критериям: оригинальность, возможность реализации, зрелищность, полнота разработки и художественная оставляющая. 14 участников клуба (82%) были оценены комиссией на 8,5 баллов и выше по десятибалльной шкале.

Исходя из данных повторной диагностики можно сделать вывод, что проект эффективен, так как удалось достичь многих ожидаемых результатов. Участники клуба смогли определиться с будущей профессией в сфере киноиндустрии, успешно прошли итоговую аттестацию, стали психологически готовы к работе в области кино и развили творческие способности, получив высокий уровень оценки выполненных творческих проектов экспертной комиссии. Подростки начали снимать свои короткометражные фильмы, смотреть, анализировать и обсуждать качественные кинокартины, читать профильную литературу. Они приобрели профессиональные знания, умения, навыки в киноиндустрии благодаря мастер-классам от действующих специалистов сферы кино и медиа, расширили кругозор и насмотренность благодаря культурно-досуговым мероприятиям, проведенным в рамках деятельности киноклуба. В то же время подростки смогли осознать сложности работы в киноиндустрии, так как большинство из них до проекта «романтизировало кино» и не представляло тот объем работы, который стоит за каждым кадром.

Таким образом, можем сделать вывод, что проект профориентационного киноклуба имеет высокую значимость, так как позволяет подросткам определиться с выбором дальнейшего профессионального пути. Форма реализации проекта также позволяет комплексно решать задачи социализации и творческого развития подростков, формирования у них системы жизненных ориентиров и духовно-нравственных ценностей.

Литература:

1. Постановление Минтруда РФ от 27 сентября 1996 г. №1 «Об утверждении Положения о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://base.garant.ru/136694/>

2. Более 40% опрошенных одиннадцатиклассников в России не определились с выбором профессии [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://tass.ru/obschestvo/14399123>. Дата обращения: 15.10.2024.

3. Зюзина, П.С. Проблема профориентации подростков в киносфере: на примере проекта профориентационного клуба «Шаг в кино» / П.С. Зюзина // Инновационное образовательное пространство: теория и практика: сборник статей. – М.: Перспектива. – 2024. – С. 183-188.

4. Панова, Н.Г. Социально-культурная деятельность как фактор повышения качества жизни населения / Н.Г. Панова // Мир науки, культуры, образования: Горно-Алтайск. – №1. – 2021. – С. 175-177.

5. Панова, Н.Г. Культурно-досуговая деятельность как средство формирования нравственного иммунитета молодежи / Н.Г. Панова // Общество и экономика в эпоху глобализации: сборник научных трудов по итогам научно-практической конференции. – М.: Буки-веди, 2016. – С. 36-40.

Лукашенко Д.В.доктор психологических наук, профессор,
главный научный сотрудник

ФКУ «Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний»

Lukashenko D.V.Doctor of Psychology Sciences, Associate Professor,
leading researcher

Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме развития критического мышления у студентов высших учебных заведений в условиях цифровизации образования. В исследовании анализируется эффективность применения активных методов обучения, таких как case-study, дебаты, ролевые игры, проектная деятельность и анализ первоисточников, в сочетании с использованием цифровых инструментов Miro и Padlet для коллективной работы и организации интерактивной образовательной среды. Эмпирическое исследование, проведенное со студентами, показало статистически значимое повышение уровня развития критического мышления в экспериментальной группе, где применялись активные методы обучения и цифровые технологии, по сравнению с контрольной группой, обучавшейся по традиционной методике. Результаты исследования подтверждаются данными тестирования по адаптированному тесту Уотсона-Глейзера (WGCTA), результатами анкетирования по самооценке критико-мыслительных навыков, а также качественным анализом данных наблюдения и контент-анализа письменных работ студентов. В статье сформулированы практические рекомендации по интеграции активных методов обучения и цифровых технологий в образовательный процесс высшей школы, направленные на развитие различных аспектов критического мышления, таких как анализ и интерпретация информации, аргументация, решение проблем. Также обсуждаются ограничения проведенного исследования и перспективы дальнейших исследований в данной области, включая изучение взаимосвязи критического мышления с другими важными компетенциями, такими как креативность, коммуникация и коллаборация.

Ключевые слова: критическое мышление, цифровизация образования, высшее образование, активные методы обучения, цифровые технологии, case-study, дебаты, ролевые игры, проектная деятельность, Miro, Padlet, Уотсон-Глейзер, компетенции, интерактивное обучение, коллаборация.

DEVELOPING STUDENTS' CRITICAL THINKING IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF HIGHER EDUCATION

Abstract. This article investigates the effectiveness of integrating active learning methods and digital technologies to enhance critical thinking skills in university students. The study examines the impact of incorporating active learning strategies, such as case studies, debates, role-playing, project-based learning, and primary source analysis, combined with the use of digital tools like Miro and Padlet for collaborative work and interactive learning environments. An empirical study conducted with students in demonstrated a statistically significant improvement in critical thinking abilities among the experimental group, who were exposed to active learning methods and digital technologies, compared to a control group who received traditional instruction. The findings are supported by data from the Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal (WGCTA), self-assessment questionnaires on critical thinking skills, and qualitative analysis of observation data and

student written work. The article offers practical recommendations for integrating active learning methods and digital technologies into higher education curricula to foster various aspects of critical thinking, including information analysis and interpretation, argumentation, and problem-solving. Furthermore, the study's limitations and future research directions are discussed, including exploring the relationship between critical thinking and other essential competencies, such as creativity, communication, and collaboration.

Keywords: critical thinking, digitalization of education, higher education, active learning methods, digital technologies, case study, debates, role-playing, project-based learning, Miro, Padlet, Watson-Glaser, competencies, interactive learning, collaboration.

Введение

Трансформация образовательного ландшафта под влиянием цифровизации требует пересмотра подходов к формированию компетенций выпускников. В эпоху информационной перегрузки критическое мышление, способность анализировать, интерпретировать и оценивать информацию, выходит на передний план, становясь не просто желательным, а необходимым условием успешной адаптации к динамично меняющемуся миру.

Цифровизация высшего образования – это не просто внедрение новых технологий, это глубокая трансформация образовательного ландшафта, меняющая саму парадигму обучения и предъявляющая качественно новые требования к компетенциям выпускников [7]. Современный студент оказывается в эпицентре информационного взрыва, где объем доступной информации постоянно растет, а ее качество и достоверность зачастую вызывают сомнения. Этот беспрецедентный информационный поток, льющийся из разнообразных источников – от традиционных СМИ до социальных сетей и онлайн-платформ, – становится одновременно и ценным ресурсом, и серьезным вызовом. С одной стороны, он открывает невиданные ранее возможности для самообразования, исследовательской деятельности и доступа к глобальному знанию. С другой стороны, он создает риск информационной перегрузки, манипуляций, распространения фейковых новостей и формирования искаженной картины мира [10]. В этих условиях критическое мышление – комплекс когнитивных навыков, позволяющих анализировать, интерпретировать, оценивать информацию и на ее основе принимать взвешенные решения, – приобретает фундаментальное значение. Критическое мышление становится не просто желательным, а необходимым условием успешной адаптации к динамично меняющимся условиям современной жизни, эффективной профессиональной деятельности и активного гражданского участия [4].

Развитие критического мышления у студентов выдвигается на передний план в контексте глобальных образовательных тенденций. Традиционные методы обучения, ориентированные преимущественно на пассивное усвоение информации, передачу готовых знаний и репродуктивную деятельность, уже не могут в полной мере ответить на вызовы современности и обеспечить формирование компетенций, востребованных на рынке труда [5]. Необходимы новые, более активные подходы к обучению, которые стимулируют самостоятельное мышление студентов, их способность анализировать, синтезировать и критически оценивать информацию из разных источников [2, 3]. В этом контексте особую актуальность приобретает интеграция активных методов обучения с возможностями, предоставляемыми цифровыми технологиями. Цифровые инструменты и платформы позволяют создать интерактивную, адаптивную и персонализированную образовательную среду, которая способствует более эффективному усвоению знаний, развитию практических навыков и формированию критического мышления [8, 9].

Данная статья посвящена эмпирическому исследованию эффективности применения активных методов обучения, усиленных цифровыми технологиями, для развития критического мышления у студентов высших учебных заведений. В статье представлены результаты исследования, проведенного со студентами университета, демонстрирующие положительное влияние использованных методов на развитие различных аспектов критического мышления. Кроме того, в статье сформулированы

практические рекомендации по интеграции активных методов обучения и цифровых технологий в образовательный процесс, а также обсуждаются перспективы дальнейших исследований в данной области. Особое внимание уделяется взаимосвязи критического мышления с другими важными компетенциями, такими как креативность, коммуникация и коллаборация, и их роли в успешной профессиональной деятельности в условиях цифровой трансформации [6]. Результаты данного исследования могут быть полезны для разработчиков образовательных программ, преподавателей высшей школы и всех, кто заинтересован в повышении качества образования и подготовке конкурентоспособных

Ограничения исследования и перспективы:

Исследование проводилось на ограниченной выборке и не учитывало все индивидуальные особенности студентов. Перспективы включают расширение выборки, разработку диагностического инструментария и изучение влияния цифровизации на различные аспекты критического мышления. Важным направлением является исследование связи критического мышления с креативностью, коммуникацией и коллаборацией, что позволит разработать более комплексные подходы к формированию данных компетенций у студентов.

Материалы и методы исследований

Исследование проводилось в 2022-2023 учебном году со 120 студентами 3 курса направления, разделенными на экспериментальную (60) и контрольную (60) группы. В контрольной группе обучение велось по традиционной лекционно-семинарской системе. В экспериментальной группе применялись активные методы, фокусирующиеся на развитии критического мышления: case-study (анализ реальных кейсов), дебаты (структурированные дискуссии), ролевые игры (моделирование профессиональных ситуаций), проектная деятельность (разработка и реализация проектов), анализ первоисточников (работа с научными текстами). Для усиления эффекта использовались цифровые платформы Miro и Padlet, способствующие коллаборативному обучению, а также онлайн-ресурсы для проверки фактов и анализа данных.

Оценка уровня критического мышления осуществлялась с помощью:

- Адаптированного теста Уотсона-Глейзера (WGCTA) [1].
- Авторской анкеты для самооценки критико-мыслительных навыков.
- Структурированного наблюдения за студентами в процессе обучения.
- Контент-анализа письменных работ студентов.

Статистическая обработка данных проводилась в SPSS.

Результаты и обсуждение

Данный раздел посвящен презентации и интерпретации результатов эмпирического исследования, фокусирующегося на эффективности интеграции активных методов обучения и цифровых технологий в развитии критического мышления студентов. Анализ полученных данных позволил выявить корреляцию между примененными методиками и уровнем развития критического мышления.

Результаты количественного анализа, основанного на данных тестирования по адаптированному тесту Уотсона-Глейзера (WGCTA), а также сравнительный анализ средних баллов и стандартных отклонений в экспериментальной и контрольной группах позволил оценить статистическую значимость выявленных различий и степень влияния экспериментального обучения на показатели критического мышления.

Таблица 1. Результаты тестирования по WGCTA

Группа	Количество студентов	Средний балл	Стандартное отклонение
Экспериментальная	60	72.5	8.2
Контрольная	60	64.3	7.5

Результаты тестирования по WGCTA (Таблица 1) выявили статистически значимые различия ($p < 0.01$) между группами. Экспериментальная группа показала более высокий средний балл (72.5) по сравнению с контрольной (64.3), что свидетельствует об эффективности применяемых методов. Наибольший прирост отмечен в субтестах «Интерпретация» и «Оценка аргументов», отражая развитие аналитических способностей и умения формулировать обоснованные выводы. В процессе анализа кейсов студенты экспериментальной группы демонстрировали более глубокое понимание проблематики, умение генерировать гипотезы и аргументировать предлагаемые решения. Использование цифровых инструментов, таких как Miro, позволило им визуализировать данные, моделировать различные сценарии и эффективно организовать совместную работу.

Проведено анкетирование, направленное на изучение динамики самооценки студентами своих критико-мыслительных навыков. Этот аспект исследования позволил выявить субъективное восприятие студентами эффективности примененных методик и их влияния на развитие таких когнитивных способностей, как анализ информации, выявление логических несоответствий и формулирование обоснованных суждений.

Таблица 2. Самооценка критико-мыслительных навыков

Вопрос	Группа	Да (%)	Нет (%)	Затрудняюсь ответить (%)
Анализ информации из разных источников	Экспериментальная	85	10	5
	Контрольная	55	35	10
Выявление логических ошибок	Экспериментальная	78	15	7
	Контрольная	48	42	10
Формулирование обоснованного мнения	Экспериментальная	80	12	8
	Контрольная	50	40	10

Данные анкетирования (Таблица 2) подтверждают позитивное влияние активных методов на самооценку студентов относительно их критико-мыслительных навыков. Наблюдение за студентами в ходе занятий и контент-анализ их письменных работ также показали качественные изменения: более активное участие в дискуссиях, умение аргументированно отстаивать свою позицию, критически оценивать предлагаемую информацию. Использование цифровых платформ, таких как Padlet, способствовало более эффективной организации совместной работы и обмена идеями.

В дополнение к количественным данным, проведен качественный анализ результатов наблюдения за студентами в процессе обучения и контент-анализа их письменных работ. Этот анализ позволил выявить качественные изменения в проявлениях критического мышления, такие как уровень аргументации в дискуссиях, способность критически оценивать информацию из разных источников, умение видеть проблему с разных перспектив и предлагать альтернативные решения.

Особое внимание было уделено анализу роли цифровых инструментов, в частности, Miro и Padlet, в поддержке коллективной работы и развитии специфических аспектов критического мышления. Было исследовано, как использование данных платформ способствовало формированию навыков коллаборации, визуализации информации, структурирования аргументов и презентации результатов.

Наконец, синтез полученных данных – как количественных, так и качественных – позволил сделать обоснованные выводы об эффективности исследуемого подхода и сформулировать рекомендации по его дальнейшему применению в образовательной практике высшей школы с целью целенаправленного развития критического мышления студентов в условиях цифровизации образования.

Примеры заданий, использованных в экспериментальной группе:

Case-study «Разработка маркетинговой стратегии для нового продукта». Студенты анализировали рыночную ситуацию, целевую аудиторию, конкурентов, разрабатывали маркетинговую

стратегию, обосновывая выбор инструментов продвижения и формируя бюджет. Miro использовалась для коллективной работы, визуализации данных и презентации результатов.

При анализе кейса «Разработка маркетинговой стратегии для стартапа в сфере образовательных технологий», студенты экспериментальной группы, используя Miro, не только разработали стандартный маркетинговый план, но и провели глубокий анализ целевой аудитории, выявив ключевые сегменты и их потребности. Они также критически оценили существующие аналоги на рынке, выделив их сильные и слабые стороны, и сформулировали уникальное торговое предложение своего продукта. В своих презентациях студенты демонстрировали умение аргументированно отстаивать свою позицию, отвечать на критические вопросы и адаптировать свою стратегию в зависимости от изменяющихся рыночных условий. Это свидетельствует о развитии не только критического мышления, но и навыков презентации, коммуникации и работы в команде.

В рамках работы с экспериментальной группой реализовывалось несколько направлений, направленных на развитие критического мышления.

Дебаты «Влияние социальных сетей на формирование общественного мнения». Студенты исследовали аргументы «за» и «против», подготавливали статистические данные и примеры, проводили дебаты с использованием платформы Zoom. Это задание способствовало развитию не только критического мышления, но и коммуникативных навыков, умения работать в команде и публично выступать.

Ролевая игра «Переговоры о заключении контракта». Студенты моделировали переговорный процесс, отрабатывая навыки ведения переговоров, аргументации и поиска компромиссных решений. Видеозапись переговоров позволяла проводить последующий анализ и рефлексию, выявляя сильные и слабые стороны коммуникации.

Анализ новостных статей на выявление фактов, мнений и манипуляций. Студенты анализировали новости из различных источников, оценивая их достоверность, объективность и возможные манипулятивные техники. Для проверки фактов использовались онлайн-ресурсы и базы данных.

В ходе дебатов на тему «Этические аспекты использования искусственного интеллекта в образовании» студенты экспериментальной группы продемонстрировали умение анализировать сложные этические дилеммы, формулировать свои аргументы, опираясь на философские концепции и примеры из реальной жизни, а также критически оценивать позицию оппонентов. Использование платформы Zoom позволило провести дебаты в интерактивном формате, способствующем более активному участию студентов и развитию их коммуникативных навыков.

Ролевая игра «Переговоры о внедрении новой образовательной технологии в университете» позволила студентам примерить на себя различные роли (ректор, преподаватель, студент, представитель IT-компании) и оценить ситуацию с разных точек зрения. В ходе игры студенты должны были продемонстрировать умение аргументировать свою позицию, учитывать интересы других сторон и находить компромиссные решения. Видеоанализ ролевой игры позволил студентам рефлексировать над своим поведением, анализировать эффективность своей коммуникации и выявлять точки роста.

Анализ новостных статей на тему «Цифровизация образования» помог студентам развить навыки критического восприятия информации из различных источников. Студенты оценивали достоверность фактов, выявляли авторскую позицию и возможные манипуляции, используя онлайн-ресурсы для фактчекинга. Это задание способствовало развитию информационной грамотности и критического мышления в контексте современной медиасреды.

Padlet использовался для организации дискуссий по пройденному материалу, где студенты могли делиться своими мыслями, задавать вопросы и комментировать высказывания других участников. Такой формат работы способствовал более глубокому осмыслению изучаемого материала и развитию навыков аргументации и критического анализа. Преподаватель также использовал Padlet для

предоставления обратной связи по выполненным заданиям, что позволяло студентам увидеть свои сильные и слабые стороны и скорректировать свою дальнейшую работу.

Платформа Miro использовалась в рамках case-study для совместной разработки маркетинговых стратегий. Студенты создавали виртуальные доски, на которых размещали результаты своих исследований, проводили мозговые штурмы, строили диаграммы и графики. Функционал платформы, такой как возможность комментирования, голосования и совместного редактирования, способствовал активному взаимодействию студентов и развитию навыков коллаборации.

Функционал Miro, такой как возможность создания диаграмм связей, ментальных карт и других визуальных репрезентаций информации, способствовал развитию системного мышления студентов. Работа с большими объемами данных в визуальном формате позволяла им лучше понимать сложные взаимосвязи между различными элементами системы, анализировать причинно-следственные связи и выработать более эффективные решения. Например, при разработке маркетинговой стратегии студенты использовали Miro для построения «Customer Journey Map», что позволило им проанализировать опыт взаимодействия потребителя с продуктом на каждом этапе и выявить потенциальные точки роста.

Padlet использовался для организации дискуссий и обмена информацией между студентами и преподавателем. Студенты публиковали свои идеи, комментарии, ссылки на ресурсы, что позволяло создать общую базу знаний и поддерживать активное общение в рамках курса. Анализ студенческих работ показал, что использование данных платформ способствовало более глубокому пониманию изучаемого материала и развитию критического мышления.

Выводы

Проведенное исследование подтверждает эффективность применения активных методов обучения, интегрированных с цифровыми технологиями, для развития критического мышления студентов. Полученные результаты свидетельствуют о том, что использование case-study, дебатов, ролевых игр, проектной деятельности и анализа первоисточников в сочетании с цифровыми инструментами, такими как Miro и Padlet, способствует значительному повышению уровня критического мышления, а также развитию навыков коллективной работы, коммуникации и самостоятельного обучения.

На основе полученных результатов можно сформулировать следующие рекомендации:

1. Активное внедрение интерактивных методов обучения: case-study, проблемное обучение, дебаты, ролевые игры, проектная деятельность.
2. Интеграция цифровых технологий в образовательный процесс: использование онлайн-платформ для коллективной работы, виртуальных лабораторий, симуляций, образовательных игр.
3. Разработка специализированных образовательных программ и курсов, направленных на развитие критического мышления: включение теоретических основ, практических упражнений и применение навыков в реальных ситуациях.
4. Обучение преподавателей высшей школы методикам развития критического мышления у студентов: программы повышения квалификации, мастер-классы, обмен опытом.
5. Интеграция заданий, требующих применения критического мышления, во все дисциплины учебного плана: обеспечение междисциплинарного подхода к развитию критического мышления.
6. Создание системы оценки уровня развития критического мышления студентов: использование стандартизированных тестов, анализ письменных работ, оценка участия в дискуссиях.
7. Стимулирование самостоятельной работы студентов над развитием критического мышления: рекомендации по чтению специализированной литературы, выполнение дополнительных заданий, участие в онлайн-дискуссиях.

Ограничения исследования и перспективы

Несмотря на полученные положительные результаты, следует отметить ограничения проведенного исследования. Во-первых, исследование проводилось на ограниченной выборке студентов одного университета и одного направления подготовки. Во-вторых, не учитывались индивидуальные особенности студентов, такие как уровень мотивации, предшествующий опыт и когнитивные способности. В-третьих, существует сложность объективной оценки критического мышления, так как данная компетенция является многогранной и сложно формализуемой.

Перспективы дальнейших исследований включают:

- Расширение выборки исследования и проведение сравнительного анализа эффективности различных методов развития критического мышления в разных образовательных контекстах.
- Разработка более совершенного диагностического инструментария для более точной и объективной оценки уровня развития критического мышления студентов.
- Изучение влияния цифровизации на различные аспекты критического мышления, такие как информационная грамотность, аналитическое мышление, способность к решению проблем.
- Разработка индивидуализированных программ развития критического мышления с учетом индивидуальных особенностей студентов.
- Исследование долгосрочного эффекта применения активных методов обучения на развитие критического мышления и академическую успеваемость.
- Более глубокое изучение связи критического мышления с другими важными компетенциями, такими как креативность, коммуникация и коллаборация, а также разработка комплексных подходов к их формированию.

Связь критического мышления с другими компетенциями

Критическое мышление не существует изолированно, а тесно взаимосвязано с другими важными компетенциями, такими как креативность, коммуникация и коллаборация. Критическое мышление служит фундаментом для эффективного генерирования и оценки новых идей, способствуя развитию креативности. Оно также необходимо для конструктивной коммуникации, позволяя аргументированно доносить свои мысли и критически анализировать информацию, получаемую от других. В рамках коллаборации критическое мышление помогает эффективно взаимодействовать в команде, анализировать различные точки зрения и совместно приходить к оптимальным решениям. Таким образом, развитие критического мышления способствует формированию целостного набора компетенций, необходимых для успешной реализации в современном мире.

Литература:

1. Watson, G.; Glaser, E. M. Watson-Glaser critical thinking appraisal. Pearson, 2008.
2. Аствацатуров, Г. О. Критическое мышление: учебное пособие. Москва: Дрофа, 2017.
3. Халперн, Д. Психология критического мышления. Санкт-Петербург: Питер, 2000.
4. Facione, P. A. Critical thinking: What it is and why it counts. Measured Reasons and The California Academic Press, 2011. URL: <https://www.insightassessment.com/wp-content/uploads/ia/pdf/what&why2015.pdf> (дата обращения: 15.10.2023).
5. Блум, Б. С. Таксономия целей обучения. Москва: МГУ, 2002.
6. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург: Питер, 2002.
7. Bates, A. W. Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning. BCcampus Open Education, 2019. URL: <https://opentextbc.ca/teachinginadigitalage/> (дата обращения: 15.10.2023).
8. Chickering, A. W.; Gamson, Z. F. Seven principles for good practice in undergraduate education. New Directions for Teaching and Learning, 2001, no. 84, pp. 75-81.
9. Means, B. [et al.]. Evaluation of evidence-based practices in online learning: A meta-analysis and review of online learning studies. US Department of Education, 2010.

URL: <https://www2.ed.gov/rschstat/eval/tech/evidence-based-practices/finalreport.pdf> (дата обращения: 15.10.2023).

10. Siemens, G. Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2005, vol. 2, no. 1, pp. 3-10.

URL: http://www.itdl.org/journal/jan_05/article01.htm (дата обращения: 15.10.2023).

Чаплин А.В.

аспирант

департамент клинических, психологических и педагогических основ развития личности

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

e-mail: chaplinav@mgpu.ru

Chaplin A.V.

Postgraduate Student

the Department of General and Practical Psychology

Moscow City Pedagogical University

ДОМИНАНТНЫЕ ПСИХИЧЕСКИЕ ЯВЛЕНИЯ И ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ В ОСНОВЕ ОРИГИНАЛЬНОЙ ТИПОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. На протяжении долгих лет существования человечества ученое сообщество создало несколько тысяч классификаций, различающих людей, их психические свойства и характеристики. В статье предлагается оригинальная авторская классификация типов личности. Появлению классификации предшествовало очень крупное экспериментальное исследование. На первоначальном этапе для лучшего понимания характерологических особенностей подопечных по психолого-педагогическому сопровождению мы классифицировали каждого из сопровождаемых студентов колледжа, определив его тип личности с помощью опросников Личко и Леонгарда-Шмишека.

В психолого-педагогической работе в учебных заведениях полувоенизированного характера присутствует необходимость в составлении наиболее достоверных и обширных психологических портретов курсантов, которые, в свою очередь, помогают наиболее эффективной психолого-педагогической работе со студентами, подготовке характеристик, профессиограмм, психограмм учащихся для дальнейшей учебы, работы, прохождения службы в специальных войсках. Для большей полноты психологического рисунка личности подопечных курсантов мы тестировали все разнообразие психических явлений студентов: эмоционально-волевую сферу, различные свойства и виды познавательных процессов, мотивационную сферу, свойства личности, поведенческие особенности.

Обработка обширного диагностического материала показала, что у каждого типа личности какое-либо свойство познавательного процесса, поведенческая особенность и т.д. доминирует как среди остальных присущих ему свойств, так и среди подобных показателей других психологических типов. Доминирующее свойство априори будет влиять на остальные свойства данного типа и выстраивать его, так называемую, психотипическую логику. Самые высокие показатели определенного свойства одной личности среди остальных могут стать определяющим психологическим отличием. Мы взяли такие радикалы за основу наименований типов личности предлагаемой нами классификации.

Ключевые слова: гипотетически нормальное психическое состояние, классификация типов личности, несфокусированно-энергичный тип личности, астенично-острореагирующий тип личности, независимо-трудолюбивый тип личности, фокусировано-интеллектуальный тип личности, фундаментально-стеничный тип личности, концентрированно-фундаментальный тип личности, центральные радикалы.

DOMINANT MENTAL PHENOMENA AND BEHAVIORAL FEATURES AT THE HEART OF THE ORIGINAL PERSONALITY TYPOLOGY

Abstract. Over the long years of humanity's existence, the scientific community has created several thousand classifications that distinguish people, their mental properties and characteristics. The article offers

the author's original classification of personality types. The classification was preceded by a very large experimental study. At the initial stage, in order to better understand the characterological characteristics of the mentees in psychological and pedagogical support, we classified each of the college students being accompanied, determining their personality type using the Lichko and Leonhard-Shmishek questionnaires.

In psychological and pedagogical work in educational institutions of a paramilitary nature, there is a need to compile the most reliable and extensive psychological portraits of cadets, which, in turn, help the most effective psychological and pedagogical work with students, prepare characteristics, professionograms, psychograms of students for further study, work, and service in special forces. For a more complete psychological picture of the personality of the students' wards, we tested the entire variety of mental phenomena of students: the emotional-volitional sphere, various properties and types of cognitive processes, the motivational sphere, personality traits, behavioral features.

The processing of extensive diagnostic material has shown that each personality type has some property of the cognitive process, behavioral feature, etc. dominates both among the other inherent properties and among similar indicators of other psychological types. The dominant property will a priori influence the rest of the properties of this type and build its so-called psychotypic logic. The highest indicators of a certain characteristic of one personality among the rest can become a defining psychological difference. We have taken such radicals as the basis for the names of personality types of the classification we propose.

Keywords: hypothetically normal mental state, classification of personality types, unfocused-energetic personality type, asthenic-acutely reacting personality type, independent-hardworking personality type, focused-intellectual personality type, fundamentally sthenic personality type, concentrated-fundamental personality type, central radicals.

Введение

На протяжении истории человечества философы и ученые, исследуя человека, разрабатывают различные классификации психологических типов людей. Если говорить о классификации типологии характера, то со времен Филиппа Пинеля по-настоящему серьезно ей занимаются преимущественно представители медицины (психиатрии и так называемой малой психиатрии). Пинель освобождает психически больных людей, содержащихся в клинике Бисетр (Франция), где они наравне с преступниками и проститутками были буквально закованы в цепи и содержались в подвальных камерах. На них надели смирительные рубашки. С этого времени можно говорить о медиализации безумия (1793 г.). Безумцев теперь начинают лечить, наблюдать и изучать. Помешательства подробно описывают и классифицируют.

Позднее специалистов начинает интересовать пограничное состояние между нормой и безумием. Далее они начинают проводить параллели между группами личностей с патологическими характерами и так называемой гипотетической нормы, задаваясь вопросом, какому расстройству личности потенциально подвержена та или иная психически здоровая персона. Эрнст Кречмер начал с выделения основных типов телесной конституции и их соотношения с наличием психического заболевания (работает с психотиками в возглавляемой им клинике). Далее он выдвигает предположение об отсутствии качественной границы между нормой и патологией, выделяет аномалии характера, предполагает, что у болезни (ядра) есть менее выраженная оболочка (пограничная, промежуточная область). Так появляются соответствующий шизофренику шизоид и маниакально-депрессивному психотику циклоид. И, наконец, он выделяет 2 биотипа (сплав характерологических черт и конституциональных основ), разделив, таким образом, гипотетически нормальную популяцию на шизотимиков и циклотимиков, что являлось больше философской спекуляцией, потому что научно это проверить практически невозможно [8].

В России с первой трети прошлого века и до 1997 года господствует классификация конституциональных психопатий П.Б. Ганнушкина [4]. И даже если предлагаются классификации

гипотетической нормы или акцентуации характера (акцентуация расценивается А.Е. Личко как крайне выраженная норма), опора на классификацию Ганнушкина и практически вся предложенная им терминология патологических типов характера нередко сохраняется и применяется в типологиях психически нормальных личностей.

Итак, многие из современных классификаций характерологических типологий личности в значительной степени созданы специалистами из области психиатрии. Поэтому описания каждого типа, даже при условии гипотетически нормального психического состояния, в первую очередь имеют клинический окрас, и использование терминов «эпилептоид», «шизоид» и т.п., придает данному типу клинический оттенок. Обсуждая личность в норме, было бы неприемлемо применять такую терминологию.

Сами употреблявшиеся в прошлом и до сих пор употребляемые термины в некоторых классификациях, например, предлагаемой А.П. Егидесом [6]: «гипертим», «истероид», «шизоид» и т.д. давно стали анахронизмами. Современные исследования показывают, что радикалы, ставшие ядром этих терминов, не всегда являются ведущими свойствами данных типов, либо само значение перевода термина совершенно устарело и потеряло актуальность. Например, большинство специалистов считают термин гипертим устаревшим, т.е. постоянно приподнятое настроение (ὕπερ – сверх, θυμός – настроение) не является его доминантной чертой. Пожалуй, только А.Е. Личко считает, что «главная черта гипертимных подростков – почти всегда очень хорошее, приподнятое настроение. Лишь изредка и ненадолго эта солнечность омрачается вспышками раздражения, гнева, агрессии» [12].

А.П. Егидес основополагающей чертой гипертима считает чрезмерную двигательную активность: «Для гипертима постоянно хорошее настроение – постоянный признак. Но есть более важные признаки. Основополагающим из них является двигательная гиперактивность» [6].

Карл Леонгард выделяет триаду определяющих черт гипертимического темперамента: «Иногда в человеке прежде всего бросается в глаза беспечная веселость, иногда она отступает перед безудержной разговорчивостью, в некоторых случаях мышление, ни на чем не задерживаясь, перескакивает с одной идеи на другую. Однако всегда в большей или меньшей степени наблюдаются все три признака одновременно...» [10].

Таким образом, психология личности нуждается в новых актуальных типологических классификациях, каждая из которых, используя разнообразные критерии, даст по-новому, разноаспектно увидеть ту или иную личность.

Классификации типов личности.

Современная наука знает несколько тысяч классификаций, различающих людей, их психические свойства, характеристики.

Методологически можно разделить существующие классификации на типологические и классификации психологии черт. Первые создаются дедуктивным путем, происходит глобальное восприятие личности. Классификации психологии черт имеют индуктивную логику. Они создаются на основе разницы в составе и качестве частей, на которые раскладывается психика человека.

Примеры типологических классификаций.

1. Формальные типологии – систематизации, в которых выделяются стабильные типы, построенные на определенных психических или анатомо-физиологических характеристиках. Нередко это типологии, касающиеся особенностей поведения в какой-либо деятельности (Напр., Герман А. Уиткин: полезависимые, полнезависимые типы людей [25]).

2. Динамические типологии прослеживают стадияльное или поэтапное психологическое, биологическое, социальное развитие человека (З. Фрейд (психосексуальное развитие личности с определенными стадиями [17], К.Г. Юнг (самопознание с продвижением через стадии анализа персоны, осознания тени, встречи с Анимой или Анимусом, развития самости [23])).

Примеры классификаций психологии черт. Здесь типы полярны друг другу и их деление происходит по, так называемым, законам нормального распределения.

1. В том случае, если характеристики типа имеют качественные различия, то они рассматриваются в пределах строгих множеств: немые, говорящие, леворукие, праворукие.

2. Нестрогие множества используются в случаях, когда в психике личности какое-то качество может отсутствовать совсем (У. Шелдон [11], Э. Кречмер [20]).

По количественным соотношениям, описываемых авторами свойств, классификации можно разделить на частные (социально-политическая классификация Платона [14], классификация личности Александра Федоровича Лазурского [9]) и смешанные (Л.Я. Дорфман – «Концепция метаиндивидуального мира» [5], Л.Н. Собчик – «Теория ведущих тенденций» [16]).

Основным принципом для классификации могут стать: а) формально-динамические и конституционные характеристики (П.Б. Ганнушкин – концепция о конституциональных психопатиях [4]), б) виды приема и переработки информации: аналитичные, детализирующие типы выделяются Готтшальдом, синтетичные Роршахом, концептуальные «активные», перцептивные «пассивные» Л.С. Выготским [3], мыслители и художники И.П. Павловым [13]), в) ценностно-смысловые характеристики: наиболее значительные разработки данной сферы представлены исследователями В. Франклом, А. Маслоу, Э. Фроммом, М. Рокичем [15], г) познавательные и ценностно-мотивационные свойства в совокупности (политический, экономический, социальный, эстетический, теоретический, религиозный человек Э. Шпрангера [21]).

Авторская классификация.

Данное исследование предлагает оригинальную авторскую классификацию типов характера. Основными принципами для нашей классификации стали:

1. Типологичность. Выделяется какой-то ядерный конструкт этой личности и по этому радикалу такая личность и все схожие с ней получают свое наименование. Н.Ш. Сугрובה, сотрудничавшая с А.П. Егидесом по клубу культуры общения «Маленький принц» и сам Аркадий Петрович говорил, что такой радикал и задает всю логику психотипа [6]. Например, для так называемого гипертима таким ядерным конструктом будет всегда приподнятое настроение (от др.-греч. ὑπέρ – сверх, θυμός – настроение). Такой радикал отразится на всей психике гипертима: он не всегда серьезен и ответственен в своих решениях и поступках, болтлив нередко сверх меры, расточителен, смешлив, «перпетуум мобиле» (вечный двигатель), занят несколькими делами сразу и т.д.

2. Доминирующие психологические явления. В основу классификации были положены наблюдения и экспериментальное изучение психических явлений типов личности предложенной классификации.

Предлагаем следующие наименования для типов личности, составляющих нашу классификацию:

1. Несфокусированно-энергичный (от лат. *unfóocused* – несфокусированный, *strénus* – энергичный; анфóкуд-стрéнус) соответствует гипертимному типу по А.Е. Личко, частично соответствует сангвиническому (синтонному) характеру по М.Е. Бурно, гипертимической личности по К.Леонгарду, гипертиму по А.П. Егидесу, конституционально-возбужденному по П.Б. Ганнушкину.

2. Астенично-острореагирующий тип *adýnamic-acútus* (лат. *adýnamic* – астеничный; лат. *acútus* – острореагирующий, адíнамик-акúтус) соответствует астено-невротическому типу А.Е. Личко, застенчиво-раздражительному М.Е. Бурно, астенику П.Б. Ганнушкина (1933) и С.И. Консторума (1935), тревожному (боязливому) типу личности по К. Леонгарду.

3. Независимо-трудолюбивый тип *Independent-laboriosi* (лат. *Independent* – независимый; лат. *laboriosi* – трудолюбивый, индипéндент-лабориоси) соответствует застревающей личности К. Леонгарда, паранойальному психотипу А.П. Егидеса, параноику П.Б. Ганнушкина.

4. Фундаментально-стеничный тип *fundamentális-stenikós* (лат. *fundamentális* – фундаментальный, греч. *στενικός* – стеничный, фандаментáлис-стеникός) соответствует эпилептоидному типу личности

акцентуации характера А.Е. Личко, напряженно-авторитарному характеру М.Е. Бурно, возбудимому типу личности К. Леонгарда, эпилептоиду А.П. Егидеса, эпилептоиду П.Б. Ганнушкина. Интровертированный эпилептоид.

5. Концентрированно-фундаментальный тип *concentri-fundamentalis* (лат. *concéntri* – концентрированный, лат. *fundamentális* – фундаментальный, кончэнтри-фандаментáлис). Соответствий не найдено. Экстравертированный эпилептоид.

Фундаментально-стеничный и концентрированно-фундаментальный типы личности схожи, отчасти родственны. Чертами характера и поведением оба типа похожи на эпилептоидную личность.

Специалисты предлагают неоднозначные данные об эпилептоиде. Одни видят эпилептоидную личность в норме агрессивной, неуживчивой, напряженной, авторитарной, другие ее считают уживчивой, дружелюбной, невластной. Таким образом, они либо описывают две различные личности, либо показывают разные психологические свойства одного типа. Мы предполагаем, что авторы описывают типологически разные личности, так как, несмотря на некоторые сходства, они могут обладать совершенно противоположными чертами (радикалами). Например, люди с фундаментально-стеничным типом личности агрессивны по своей природе, а концентрированно-фундаментальные скорее дефензивны, практически никогда не начинают первыми нападать, созданы защищаться, отстаивать свое жизненное пространство, свои интересы, а не покушаться на чужие. Фундаментально-стеничный тип лидер, харизматик, концентрированно-фундаментальный ведом. У фундаментально-стеничного типа чаще преобладают ярко выраженные маскулинные черты (доминирование, самонадеянность, состязательность, жесткость в характере, поведении, общении). У концентрированно-фундаментального они гораздо менее проявлены. Маскулинен больше внешним видом, чем содержанием. Не стремится доминировать, не любит соревноваться, не имеет жесткого характера, не груб в общении. П.Б. Ганнушкин, описывая эпилептоидных психопатов, предполагает возможность их деления на антисоциальных и гиперсоциальных, перекладывая исследование наличия такой полярности в эпилептоидной группе на будущих специалистов. Наши наблюдения показывают основу антисоциальности одной группы эпилептоидов в их интровертированности (фундаментально-стеничный тип личности) и гиперсоциальность другой в их экстраверсии.

6. Фокусировано-интеллектуальный тип *focused-intellectualis* (лат. *fóocused* – фокусированный, лат. *intelléctualis* – интеллектуальный, фóокусд-интеллэктуалис). Соответствует шизоидному типу по А.Е. Личко, замкнуто-углубленному, аутистическому характеру по М.Е. Бурно, интровертированный тип личности по К. Леонгарду, шизоиду по А.П. Егидесу, шизоиду по П.Б. Ганнушкину.

7. Психастенический, сенситивный и демонстративный типы личности, на наш взгляд, не утратили актуальности своих наименований.

Методы и методики исследования.

В рамках исследования были использованы: а) включающий метод: наблюдение; б) психодиагностические методы: интервью, опросники, тесты; методики: ПДО (патохарактерологический диагностический опросник) А. Е. Личко [10], тест-опросник Г. Айзенка для диагностики экстраверсии – интроверсии и нейротизма (EPQ, форма А) [1, с.74-274, 24] опросник Леонгарда-Шмишека [26, 28], корректурная проба Бурдона, тест Пьерона-Рузера, тест-опросник А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана «Исследование волевой саморегуляции».

Экспериментальной базой для исследования стал ЧУ ПОО «Колледж имени дважды героя Советского Союза маршала В.И. Чуйкова» г. Москвы, факультеты «Организация оперативного (экстренного) реагирования» в чрезвычайных ситуациях, «Правоохранительная деятельность», «Юриспруденция», «Обеспечение информационной безопасности телекоммуникационных систем». В исследовании приняли участие 625 студентов-курсантов в возрасте 17-19 лет, в количестве 20 групп.

Исследованию подверглись типологические особенности (характерологическая типология, экстравертированность и интровертированность), устойчивость и концентрация внимания, волевая

саморегуляция, настойчивость, самообладание студентов колледжа. Эти показатели стали критериальной базой оценки сформированности центральных радикалов, формулирующих наименование типов личности.

Следует оговорить, что в силу ограниченности объемов публикуемого материала в рамках одной статьи невозможно описать ход и результаты всего исследования. Здесь выкладывается только часть методик и соответственно описания хода работы. На наш взгляд, этого достаточно, чтобы показать логику хода исследования и детерминанту, заложенную в предлагаемую классификацию.

Результаты исследования и их обсуждение.

На первом этапе исследования студенты колледжа прошли тестирование с применением ПДО (патохарактерологического диагностического опросника) А. Е. Личко и опросника Леонгарда-Шмишека, которое дало следующие результаты (табл. 1):

Таблица 1. Результат ПДО А.Е. Личко, опросника Леонгарда-Шмишека студентов колледжа (n=625)

Тип личности по авторской классификации (соответствие по А.Е. Личко, К. Леонгарду)	Процентное выражение (%)	Количество студентов
Несфокусированно-энергичный (гипертимный (по Личко))	3	19
Фундаментально-стеничный+концентрированно-фундаментальный (эпилептоидный по Личко)	9	56
Независимо-трудолюбивый (застревающий по Леонгарду)	2	12
Фокусировано-интеллектуальный (шизоидный по Личко)	6	38
Психастенический (психастенический по Личко)	3	19
Астенично-острореагирующий (астено-невротический по Личко)	2	12
Сенситивный (сенситивный по Личко)	4	25
Демонстративный (демонстративный по Леонгарду)	7	44
Всего чистых типов	36	225
Все остальные (смешанные типы)	64	400
Всего	100	625 (из 20 групп 2-го и 3-го курсов)

Чаще в одной персоне встречаются особенности двух и более типов личности. Типологические особенности изучаемы, если представлены в личности в чистом виде, т.е. персона представляет только одну характерологическую разновидность. Первый этап исследования был предпринят для

дифференциации, так называемых, «чистых» и «смешанных» типов личности. 36% респондентов (225 персон из 625) оказались, так называемыми чистыми типами личности.

На следующем этапе исследования возникла необходимость дифференциации персон с эпилептоидными чертами характера на экстра- и интровертированных. Диагностика выявила следующие результаты (см. табл. 2).

Таблица 2. Результат теста-опросника Г. Айзенка для диагностики экстраверсии – интроверсии и нейротизма (EPQ, форма А) студентов колледжа эпилептоидного типа характера (n=56)

Тип личности по Личко и Айзенку (соответствие по авторской классификации)	Процентное выражение (%)	Количество студентов
Эпилептоидный интровертированный (фундаментально-стеничный)	6	37
Эпилептоидный экстравертированный (концентрированно-фундаментальный)	3	19
Всего	100	625 (из 20 групп 2-го и 3-го курсов)

После дифференциации респондентов по их типологическим особенностям и разведения по разным классификационным группам было проведено обширное исследование специфики различных психических явлений представителей каждого типа личности в отдельности. Гипервысокие показатели уровня свойств или видов каких-либо психических процессов стали одним из критериев, по которым определенный тип получал свое наименование.

Дебютным в исследование психических явлений стало изучение познавательных процессов респондентов. Например, диагностика таких свойств внимания, как устойчивость и концентрация каждого типа личности в отдельности дали следующие результаты (см. табл. 3)

Таблица 3. Результаты тестирования студентов колледжа с использованием корректурной пробы Бурдона и теста Пьерона-Рузера (n=225)

Тип личности по авторской классификации (соответствие по А.Е. Личко, К. Леонгарду)	Концентрация внимания		Устойчивость внимания	
	По корректурной пробе Бурдона в модификации П.А. Рудика [7, с. 37-39] (среднее значение коэффициента концентрации внимания в процентном соотношении (%), уровень концентрации внимания испытуемых)	По тесту Пьерона-Рузера (среднее значение количества обработанных фигур и уровень концентрации внимания испытуемых)	По корректурной пробе Бурдона (средний индекс безошибочности, уровень устойчивости внимания испытуемых)	По корректурной пробе Бурдона (обработка результатов по Кирдяшкиной Т.А. [7, с. 24-26]; (среднее значение уровня проявления устойчивости внимания, степень уровня устойчивости внимания испытуемых)
Несфокусированно-энергичный	36% (плохой)	78,1 (низкий)	0,047 (неудовлетворительный)	23,4 (низкий, средняя)

(гипертимный по Личко)				
Фундаментально-стенничный (эпилептоидный интровертированный по Личко и Айзенку)	78% (хороший)	83,2 (средний)	0, 008 (хороший)	87,4 (средний, высокая)
Концентрированно-фундаментальный (эпилептоидный экстравертированный по Личко и Айзенку)	97% (очень хороший)	100 (очень высокий)	0, 002 (отличный)	571,2 (очень высокий, высокая)
Независимо-трудолюбивый (застревающий по Леонгарду)	85% (очень хороший)	94, 6 (высокий)	0, 008 (хороший)	220,1 (очень высокий, средняя)
Фокусировано-интеллектуальный (шизоидный по Личко)	88% (очень хороший)	92,4 (высокий)	0,003 (отличный)	177,7 (очень высокий, низкая)
Психастенический (психастенический по Личко)	45% (средний)	78,3 (низкий)	0, 007 (хороший)	38,2 (низкий, высокая)
Астенично-острореагирующий (астено-невротический по Личко)	38% (плохой)	62,5 (очень низкий)	0,043 (неудовлетворительный)	24,3 (низкий, средняя)
Сенситивный (сенситивный по Личко)	43% (средний)	84,2 (средний)	0,009 (хороший)	63,2 (средний, низкая)
Демонстративный (демонстративный по Леонгарду)	44% (средний)	84,1 (средний)	0,009 (хороший)	88,6 (средний, высокая)

Уровень устойчивости и концентрации внимания двух типов личности (эпилептоидно-экстравертированной и шизоидной) оказались зашкаливающими, что предопределило их наименование: концентрированно-фундаментальный и фокусировано-интеллектуальный типы. Уровень этих же свойств гипертимной личности оказался чрезвычайно низким, что обусловило его наименование несфокусированно-энергичный. Таким же образом исследовались свойства и виды других познавательных процессов, что нашло свое отражение в обозначении определенных типов персон. Например, шизоидная личность выдает самые высокие, относительно других типов личности, показатели коэффициента интеллекта, что позволило вычленил второй ведущий и определяющий ее радикал и сформулировать данную персону как тип фокусировано-интеллектуальный.

Помимо познавательных процессов диагностике подверглась эмоционально-волевая сфера представителей определенных типов личности. Исследованию подверглись волевая саморегуляция, настойчивость и самообладание. Методика Зверькова А.В. и Эйдмана Е.В. делит уровни волевой саморегуляции (В), настойчивости (Н) и самообладания (С) на высокий и низкий. При этом максимальные показатели отмечаются как крайности, приводящие к отрицательным последствиям. Обозначим их как очень высокий уровень для В (22-24 балла), Н (15-16), С (12-13) и очень низкий В (0-2 балла), Н (0-2), С (0-3). Если показатели ровно посередине мы условно обозначили такой уровень как средний (см. табл. 4).

Таблица 4. Результаты исследования волевой саморегуляции, настойчивости и самообладания студентов колледжа с использованием теста-опросника А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана (n=225)

Тип личности по авторской классификации (соответствие по А.Е. Личко, К. Леонгарду)	Результаты тест-опросника А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана «Исследование волевой саморегуляции»		
	Средний балл и уровень волевой саморегуляции (В) по общей шкале	Средний балл и уровень настойчивости (Н) по субшкале «настойчивость»	Средний балл и уровень самообладания (С) по субшкале «самообладание»
Несфокусированно-энергичный (гипертимный по Личко)	7, низкий	4, низкий	3, низкий
Фундаментально-стеничный (эпилептоидный интровертированный по Личко и Айзенку)	23, очень высокий	16, очень высокий	12, очень высокий
Концентрированно-фундаментальный (эпилептоидный экстравертированный по Личко и Айзенку)	20, высокий	13, высокий	10, высокий
Независимо-трудолюбивый (застревающий по Леонгарду)	23, очень высокий	14, высокий	10, высокий
Фокусировано-интеллектуальный (шизоидный по Личко)	14, высокий	11, высокий	10, высокий
Психастенический (психастенический по Личко)	7, низкий	5, низкий	4, низкий
Астенично-острореагирующий (астено-невротический по Личко)	2, очень низкий	1, очень низкий	1, очень низкий
Сенситивный (сенситивный по Личко)	8, низкий	6, низкий	5, низкий
Демонстративный (демонстративный по Леонгарду)	12, средний	9, высокий	7, средний

Показатели волевой саморегуляции, настойчивости и самообладания оказались зашкаливающими у интровертированно-эпилептоидной личности. Эти данные и показатели других диагностик, выявивших самый высокий, относительно других типов личности, уровень жизненного тонуса и постоянной целеустремленной активности частично обусловили его наименование: фундаментально-стеничный. Те же, но ничтожно малые показатели другого типа личности предопределили 1-ую часть наименования этого типа – астенично-острореагирующий.

Последний этап исследования предполагал диагностику поведенческих особенностей представителей различных типов личности. Различные методики помогли выявить основные радикалы типов, предложенной в настоящей статье классификации, ставших основой их наименований.

Заключение

Проведенное исследование показало:

1. Существование внушительного количества классификаций, различающих людей, их психические свойства, характеристики.
2. Общую тенденцию медиализации классификаций типологии характера со времен Великой французской революции и Филиппа Пинеля.
3. Продолжительный период господства в отечественной психиатрии и психологии концепции малой психиатрии П.Б. Ганнушкина и предложенной им характерологической типологии личности. Значительное влияние его типологизации на последующие классификации актуальное до настоящего момента.
4. Утрату актуальности прежних классификаций, пришедших в психологию из психиатрии.
5. Актуальность новых типологических классификаций исключительно психологического характера.

Была предложена оригинальная авторская типологизация личности, критериальной базой для которой стали доминантные психические явления и поведенческие особенности того или иного типа личности. Выявленные экспериментальным путем радикалы и легли в основу наименований типов личности, предложенной классификации.

В рамках одной статьи невозможно показать результаты всех использованных методик и интерпретации их результатов. Ограниченность объемов публикуемого материала позволяет показать только часть проделанной работы, чтобы показать логику хода исследования и выборку определяющих факторов-критериев для наименования типов личности в представленной классификации.

Литература:

1. Айзенк Г. Как измерить личность / Г. Айзенк, Г. Вильсон; Пер. с англ. А. Белопольский. – М.: Когито-центр, 2000. – 283 с.
2. Бурно М.Е. О характерах людей. М.: Академический проект, 2020. – 495 с.
3. Выбойщик И.В. Дифференциальная психология: Учебное пособие. Ч.1 – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2006. – 61с.
4. Ганнушкин П.Б. Клиника психопатий, их статика, динамика, систематика. М.: изд-во Юрайт, 2024. – 166 с.
5. Дорфман Л.Я. Концепция метаиндивидуального мира: современное состояние. Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2006. Т. 3, No 3. С. 3-34.
6. Егидес А.П. Как научиться разбираться в людях. М.: изд-во АСТ Пресс, 2002. – 168 с.
7. Кирдяшкина Т.А. Методы исследования внимания. (Практикум по психологии); Уч. пос. Челябинск: изд-во ЮУрГУ, 1999. – 72 с.
8. Кречмер Э. Строение тела и характер. М.: изд-во Академический проект, 2019. – 327 с.
9. Лазурский А.Ф. Классификация личностей / А.Ф. Лазурский; под ред. М.Я. Басова, В.Н. Мясищева. – М.: изд-во Юрайт, 2024. – 274 с.
10. Леонгард К. Акцентуированные личности. К. Леонгард. – М.: изд-во Феникс, 2000. – 544 с.
11. Личко А. Е. Патохарактерологический диагностический опросник для подростков и опыт его практического применения / А. Е. Личко, М. Я. Иванов. – М.: Фолиум, 1995. – 64 с.
12. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – изд. 2-е доп. и перераб. – Л.: Медицина, 1983. – 126 с.

13. Павлов И.П. Физиология. Избранные труды / И.П. Павлов. – 2-е изд., М.: изд-во Юрайт, 2024. – 402 с.
14. Платон Государство. – М.: АСТ, 2024. – 448 с.
15. Рокич М. Природа человеческих ценностей / М. Рокич // Свободная пресса. – 1973. – №5. – С. 20-28
16. Собчик Л.Н. Теория ведущих тенденций как основа методологии психодиагностического исследования. // Журнал «Московский психологический журнал», 2004, №3
17. Фрейд З. Введение в психоанализ. – СПб.: Азбука, 2017., – 446 с.
18. Чаплин А. В. Взаимосвязь типологических особенностей характера и психолого-педагогической успешности курсантов образовательных учреждений МЧС и МВД. // Журнал «Антропологическая дидактика и воспитание», 2023, Т.6., №3, с. 148-160, ISSN 2713-1009.
19. Чаплин А. В. Ключи к счастливой жизни. Практические методы остановки сознания. М.: Амрита, 2012. – 208 с.
20. Психология индивидуальных различий. Хрестоматия по психологии. // Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. М., 2000. С. 161-171.
21. Шпрангер Э. Формы жизни: Гуманитарная психология и этика личности / Эдуард Шпрангер; Рос. акад. наук, Ин-т философии. – Москва.: Канон+, 2014. – 399 с.
22. Юнг К. Г. Психологические типы. – Минск: Харвест, 2021. – 528 с.
23. Юнг К. Г. Феномен самости. М.: АСТ, 2020. – 245 с.
24. Eysenck H.J., Eysenck S.B.G. Manual of the Eysenck Personality Questionnaire. – London: Hodder and Stoughton, 1975. – 47 p.
25. Witkin, H. A., & Asch, S. E. (1948). Studies in space orientation. IV. Further experiments on perception of the upright with displaced visual fields. *Journal of Experimental Psychology*, 38(6), 762-782.
26. Leonhard K. Akzentuierte Persönlichkeiten [Accentuated personalities]. Berlin, 1976. 328 p. (Ger.)
27. Meier C. A., Experiment und Symbol. Arbeiten zur komplexen Psychologie C. G. Jungs, Z., 1975. – 239 S.
28. Schmieschek, H.: Fragebogen zur Ermittlung akzentuierter Persönlichkeiten. *Psychiat. Neurol. med. Psychol.* 10 (1970), 378 p.

Юсупова Х.Г.

кандидат педагогических наук, доцент

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

e-mail: kat0721@mail.ru

Рубаков А.В.

магистрант

кафедра социологии, этнографии и социометрии

ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»

e-mail: RubakovAV@rgsu.net

Yusupova K.G.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

State University of Humanities and Technology

Rubakov A. V.

Master's student

the Department of Sociology, Ethnography and Sociometry

Russian State Social University

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье рассмотрены актуальные вопросы социально-педагогической реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в современной России. Исследуется значимость инклюзивного подхода в образовательной и социальной сферах, направленного на интеграцию данной категории детей в общество. Авторский анализ проблематики уделяет внимание барьерам, с которыми сталкиваются дети с ОВЗ, включая проблемы медицинского и психолого-педагогического сопровождения, недостаточную подготовку специалистов, а также феномен социального исключения. Выделена необходимость разработки и реализации комплексных коррекционно-педагогических программ, улучшения управления инклюзивными образовательными процессами, а также активного вовлечения родителей. Специфика инклюзивного обучения и социально-педагогической реабилитации раскрывается через рассмотрение ключевых принципов равноправия и равенства. Делается акцент на значении формирования у детей с ОВЗ уверенности в себе, воспитания у них социальной адаптированности и позитивной самооценки. Авторы подчёркивают, что успешная реализация задач инклюзии возможна только при комплексном, междотраслевом подходе, включающем как образовательные, так и социальные, медицинские, правовые и культурные аспекты. Исследование подкреплено анализом проблемного поля развития инклюзивной практики, а также методологическими рекомендациями по повышению её эффективности.

Ключевые слова: инклюзия, дети с ограниченными возможностями здоровья, социально-педагогическая реабилитация, интеграция, образовательная среда, коррекционно-педагогическая работа, инклюзивное обучение, психолого-педагогическое сопровождение, социальная адаптация.

SOCIO-PEDAGOGICAL REHABILITATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract. The article discusses current issues of social and pedagogical rehabilitation of children with disabilities in modern Russia. The article examines the importance of an inclusive approach in the educational and social spheres aimed at integrating this category of children into society. The author's analysis of the problems pays attention to the barriers faced by children with disabilities, including the problems of medical,

psychological and pedagogical support, insufficient training of specialists, as well as the phenomenon of social exclusion. The necessity of developing and implementing comprehensive correctional and pedagogical programs, improving the management of inclusive educational processes, as well as the active involvement of parents is highlighted. The specifics of inclusive education and socio-pedagogical rehabilitation are revealed through consideration of the key principles of equality and equity. The emphasis is placed on the importance of building self-confidence in children with disabilities, fostering their social adaptability and positive self-esteem. The authors emphasize that the successful implementation of the tasks of inclusion is possible only with an integrated, interdisciplinary approach, including both educational, social, medical, legal and cultural aspects. The study is supported by an analysis of the problem field of the development of inclusive practice, as well as methodological recommendations for improving its effectiveness.

Keywords: inclusion, children with disabilities, socio-pedagogical rehabilitation, integration, educational environment, correctional and pedagogical work, inclusive education, psychological and pedagogical support, social adaptation.

Введение

В условиях современной России, характеризующейся глубокими трансформациями в сферах политической, экономической и социальной жизни, решение вопросов, связанных с инвалидностью и интеграцией людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), приобретает статус одного из ключевых направлений государственной социальной политики.

Обеспечение полноценной социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями требует создания условий, позволяющих минимизировать влияние существующих физических, психологических или социальных барьеров. Для достижения этой цели необходимо предоставить им равные возможности участия в общественной жизни наряду с остальными членами общества. Особое внимание уделяется детям с ограниченными возможностями здоровья, которые, несмотря на принимаемые меры по их обучению и социализации, зачастую оказываются недостаточно подготовленными к активному участию в социально-экономической жизни после достижения взрослого возраста.

При этом, как эмпирические данные, так и теоретические исследования подтверждают, что при наличии адекватных условий развития любой человек, даже в случае наличия серьезных нарушений, может успешно раскрыть свой личностный потенциал, духовно совершенствоваться, обеспечивать себя материально и приносить пользу обществу. Таким образом, создание инклюзивной среды, которая способствует адаптации и самореализации граждан с ОВЗ, становится неизбежным элементом стратегии социального и экономического развития государства.

Обсуждение

В современном российском обществе крайне актуальной остается проблема, связанная с положением детей с инвалидностью. Этот вопрос затрагивает практически все аспекты общественной жизни: начиная с законодательных инициатив и деятельности социальных институтов, призванных оказывать помощь таким детям, и заканчивая атмосферой, в которой живут и воспитываются их семьи. С каждым годом наблюдается увеличение числа детей с инвалидностью, что обусловлено целым рядом факторов. Среди них можно выделить недостаточный уровень развития медицинской помощи, нехватку финансовых ресурсов, негативное воздействие неблагоприятной экологической обстановки, высокий уровень заболеваемости среди родителей, в особенности матерей, рост травматизма, а также увеличение частоты заболеваний в детском возрасте.

Доказано, что ребенок с ограниченными возможностями здоровья испытывает трудности проникновения в смысл человеческих отношений, потому что он не может их познать теми способами, которыми пользуется нормально развивающийся ребенок.

Социальный статус детей с ограниченными возможностями здоровья чаще всего очень низкий. Вопрос о подготовке таких детей к самостоятельной жизни требует систематического решения. Связь детей с ограниченными возможностями и окружающим социумом может достигаться благодаря специальным мероприятиям, направленным на психолого-педагогическое сопровождение таких детей в ходе воспитания.

На сегодняшний момент существует проблема реализации программы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, т.к. не во всех образовательных учреждениях интегрированного типа созданы специальные условия «для получения образования лицами с ограниченными возможностями здоровья совместно с лицами, не имеющими таких ограничений»; порой обязанности и функции специальных педагогов и психологов приходится осуществлять специалистам в области общего, а не специального образования. Хорошо, если в таком случае не будет никакого вреда, но и польза вряд ли возможна: учителя интеграционных классов или воспитатели групп, где есть особенные дети, знают только об их «врожденной психической неполноценности», и вследствие отсутствия специального образования, не могут подобрать адекватные методы, обеспечивающие успешность усвоения образовательной программы.

Актуальные подходы к решению проблемы

Важную роль в становлении личности детей с ограниченными возможностями здоровья играет реабилитационный процесс.

Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями – это процесс помощи и поддержки детей, которые имеют физические, психические или интеллектуальные ограничения, в их адаптации и интеграции в общество. Целью социальной реабилитации является обеспечение равных возможностей для развития и участия в жизни общества для всех детей, независимо от их особенностей и ограничений.

Социальная реабилитация включает в себя широкий спектр мероприятий и услуг, направленных на поддержку детей с ограниченными возможностями и их семей. Это может включать медицинскую помощь, психологическую поддержку, образовательные программы, профессиональную ориентацию и тренинги, а также создание доступной среды и инфраструктуры.

Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями основывается на принципах инклюзии и равноправия. Инклюзия означает включение всех детей в общество и обеспечение им равных возможностей для развития и участия. Равноправие подразумевает отсутствие дискриминации и неравенства в доступе к услугам и ресурсам.

Основная задача социальной реабилитации – помочь детям с ограниченными возможностями преодолеть свои трудности и проблемы, развить свои способности и навыки, а также обрести уверенность в себе и своих возможностях. Это позволяет им стать активными участниками общества и реализовать свой потенциал.

Одним из важнейших принципов социально-педагогической реабилитации, вытекающим из личностно-ориентированного подхода, является инклюзия. С.В. Алехина отмечает, что инклюзия – это не только процесс интеграции детей с ОВЗ в общую систему образовательного пространства, но и механизм социальной переориентации общества, предполагающий принятие многообразия человеческих различий как норму. Автор подчёркивает, что инклюзивное образование выступает практическим воплощением идеи социальной справедливости.

Особая роль отводится коррекционно-педагогической работе. В современной образовательной системе целесообразность и необходимость такой работы во многом обусловлены как внешними социально-педагогическими обстоятельствами – изменением социальной ситуации, сменой нравственных ценностей и моральных требований, так и особенностями внутренних психических процессов, происходящих в духовном мире подрастающего поколения, в его сознании, мироощущении, отношении к социуму. Следовательно, коррекционно-педагогическая работа должна строиться не как

совокупность отдельных упражнений, не как простая тренировка «западающих» умений и навыков, а как проектируемая целостная осмысленная деятельность педагога и ребенка, органически вписывающаяся в систему их повседневной жизнедеятельности и социальных отношений.

Эффективность реализации инклюзии напрямую связана с многоплановым психолого-педагогическим сопровождением, направленным как на ребёнка с ОВЗ, так и на окружение, в которое он включается. Согласно исследованиям И.В. Абрамовой, такое сопровождение должно охватывать три уровня: индивидуальный (работа с личностным профилем ребёнка), микросоциальный (взаимодействие с его ближайшим окружением, включая родителей), макросоциальный (создание благоприятной общественной среды).

Также важно учитывать, что социальная адаптация и образование должны быть взаимоинтегрированы. Подход, предложенный Н.В. Новиковой, подчёркивает важность включения родителей в образовательный и реабилитационный процесс, что позволяет достигать более стабильных результатов. Родители выступают в качестве основных агентов социализации и носителей ценностей, способных поддерживать ребёнка на пути личностного роста и интеграции.

Одной из основных задач обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями является становление личности каждого в целом, оптимальное развитие потенциальных возможностей их познавательной деятельности, подготовка и включение в среду в качестве полноправных членов общества. Также необходимо включение разных форм работы активного включения родителей в обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья. Одним из условий эффективной работы образовательного учреждения в области развития инклюзивной культуры, политики и практики является качественное управление всем процессом включения «особого» ребенка и его семьи в общеобразовательную среду. Эффективная реализация представленных приоритетов включения особого ребенка в среду общеобразовательного учреждения представляется практически невозможной без специализированного психолого-педагогического сопровождения различных аспектов инклюзивной практики.

Формирование личности и развитие ребенка с ограниченными возможностями здоровья, успешность его интеграции в общество, а также способность к полноценному участию в социальных отношениях требуют внедрения инновационных подходов к организации социально-педагогической реабилитации. Этот процесс предполагает всестороннюю оценку его потенциала для реабилитации, успешное освоение ребенком социального опыта, включение его в сеть социальных взаимодействий, обеспечение необходимых условий для удовлетворения индивидуальных потребностей, а также реализацию позитивных изменений в уровнях социализированности детей с ограниченными возможностями здоровья. Всё это должно осуществляться в контексте их повседневной среды и с учетом её влияния на развитие и адаптацию ребенка.

Личностно-ориентированный подход, разрабатываемый в педагогике и психологии на протяжении XX и XXI века (К. Роджерс, В.В. Сериков, Е.А. Ямбург), акцентирует внимание на субъективности ребёнка, развитии его индивидуальности, поддержке зоны ближайшего развития. К детям с ОВЗ ключевое внимание уделяется их личностному потенциалу, опирающемуся на внутренние ресурсы и возможности, а также созданию благоприятной среды, в которой их самореализация становится достижимой.

Интеграция и инклюзия детей с ОВЗ предполагают устранение барьеров — социальных, психологических, архитектурных, барьеров в сознании окружающих. Согласно исследованиям Акатова Л.И., успешная реабилитация возможна только при выполнении трёх условий: полного взаимодействия всех субъектов реабилитационного процесса (родителей, педагогов, общественных организаций); подготовки специалистов к работе с детьми с ОВЗ (основываясь на идеях инклюзивного образования); перераспределения ресурсов в пользу создания равноправных условий.

С точки зрения современной педагогики, инклюзия как методология обращает внимание на устранение стереотипов в отношении детей с ОВЗ. Общество чаще склонно рассматривать их сквозь призму ограничений и патологий, в то время как гуманистическая педагогика и психология, начиная с трудов Л.С. Выготского, утверждают, что «социальный фактор» развития таких детей потенциально может компенсировать многие недостатки формирования личности. Выготский был сторонником концепции «культурно-исторической компенсации», согласно которой педагогическая среда может стать ключевым элементом развития детей с ОВЗ и инструментом интеграции их в общество.

Заключение

Социально-педагогическая реабилитация является уникальным процессом, играющим огромную роль в формировании социальной адаптированности детей с ограниченными возможностями здоровья, налаживании их взаимоотношений с окружающими, формировании нормальной самооценки, снижения вероятности развития нарушений в поведении и т.д.

Социально-педагогическая реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья в контексте современного российского общества представляет собой чрезвычайно многогранный процесс, требующий теоретического осмысления и построения стройной методологии, опирающейся на междисциплинарный подход. Углубленная разработка данной сферы ставит перед учеными и практиками необходимость переосмысления функциональных и содержательных компонентов реабилитации. Основной задачей является создание условий для полноценного включения детей с ОВЗ в общественную жизнь. В этой связи особую значимость приобретают концепции инклюзии, социального участия, субъектности, социальной справедливости и психолого-педагогической поддержки, которые закладываются в основание успешной реализации реабилитационных программ.

С методологической точки зрения социально-педагогическая реабилитация обладателей ОВЗ базируется на принципах системности, личностно-ориентированного подхода, вариативности и инклюзии. Системный подход предполагает необходимость взаимодействия всех аспектов реабилитационного процесса — образовательного, медицинского, социального, культурного. Именно системная координация указанных компонентов позволяет интегрировать ребёнка с ограниченными возможностями в общественные структуры и повысить его социальный капитал.

Литература:

1. Абрамова И.В. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы, поиски, решения // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 11. – С. 98-102.;
2. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2011. – 368 с.;
3. Алехина С.В., Новикова Н.В., Казакова Л.А. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / под общ. ред Н.В. Лалетина. – Красноярск: изд-во Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2013. – С. 71 - 95.;
4. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования. М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
5. Дементьева И.Ф., Сопыряева С.А. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и перспективы // Социальная педагогика. – 2012. – № 2. – С. 43-47.;
6. Швырева Е.Г., Митченко О.К. Современные проблемы детей с ограниченными возможностями здоровья // Наука и современность: Сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2015. – С. 171;
7. Юсупова Х.Г. Профилактика школьного буллинга в условиях инклюзивного образования // «Педагогика: Семья-Школа-ВУЗ-Общество (образовательно-инновационные технологии). Книга 49. - Воронеж-Москва, 2020.С.197-205.

Глушаченков К.А.

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет гражданской авиации»

e-mail: k.glushachenkov@mstuca.ru

Glushachenkov K.A.

Senior Lecturer

Moscow State Technical University of Civil Aviation

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩЕГО АВИАЦИОННОГО СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация. Статья посвящена анализу современных научных изысканий отечественных ученых по вопросам формирования профессиональных ценностных оснований будущего авиационного специалиста. Авторы предлагают рассматривать деятельность авиационного специалиста с точки зрения системного подхода. Утверждается, что пересмотр подходов формирования ценностных ориентиров нашей стране носит длительный и противоречивый характер. Анализ рассмотренных научных исследований подтверждает единство во мнении ученых, что духовные основы профессиональной деятельности необходимо рассматривать и прививать молодежи со студенческой скамьи.

Ключевые слова: гражданская авиация России, профессиональная идентичность, становление профессии авиационного специалиста, ценностный аспект, ценностные ориентации инженерной деятельности, ценности человеческой жизни, творчества и изобретательства.

ANALYSIS OF MODERN RESEARCH ON THE FORMATION OF PROFESSIONAL VALUES OF AN AVIATION SPECIALIST

Abstract. The article is devoted to the analysis of modern scientific research of domestic scientists on the formation of professional value foundations of an aviation specialist. The authors propose to consider the activities of an aviation specialist from the point of view of a systematic approach. It is argued that the revision of approaches to the formation of value orientations in our country is long and contradictory. The analysis of the considered scientific studies confirms the unity in the opinion of scientists that the spiritual foundations of professional activity should be considered and instilled in young people from the student bench.

Keywords: civil aviation in Russia, professional identity, formation of the profession of an aviation specialist, value aspect, value orientations of engineering activity, values of human life, creativity and invention.

Крупномасштабные задачи, решаемые в стране в условиях невиданных санкционных барьеров (число введенных в отношении России санкций с начала специальной военной операции достигло 15628. Агентство «РИА Новости» отмечает, что с 2022 года в отношении России было введено в три раза больше ограничений, чем в отношении Ирана за 40 лет) и внушительные размеры нашей страны (17 151 442 кв. км.) ставят в приоритетную сферу развитие гражданской авиации одно из главнейших.

В своем выступлении на встрече с представителем лицеванного отрасли посвященных столетию ее образование Президент нашей страны В. В. Путин отметил: «Трудно переоценить вклад гражданского воздушного флота в развитие нашей страны. Без него невозможно представить достижения индустриализации, освоения Сибири, Дальнего Востока, Заполярья...И в наши дни

гражданская авиация сохраняет свое особое стратегическое значение, играет ключевую роль в поступательном развитии нашей огромной страны».

В рамках нашего исследования необходимо остановиться на некоторых цифрах, отражающих сущность и специфику труда в отечественной гражданской авиационной отрасли. По данным Федерального агентства воздушного транспорта (Росавиация) на 31 октября 2024 года пассажиропоток российских авиакомпаний в январе-сентябре вырос к аналогичному периоду 2023 года на 6,2%, до 86,2 млн человек.

К 2016 году инфраструктуру воздушного транспорта в России составляют 259 аэродромов и вертодромов; 114 авиакомпаний, выполняющих коммерческие перевозки пассажиров, багажа, почты и грузов; 240 компаний, осуществляющих авиационные работы; 72 компании, имеющие сертификат эксплуатанта авиации общего назначения. В организациях гражданской авиации в 2021 году было занято почти 200 тыс. человек, из них свыше 43 тыс. человек авиационного персонала [1].

Согласно Приказу Министерства транспорта РФ от 19 октября 2022 г. N 419 «Об утверждении Перечня специалистов авиационного персонала гражданской авиации Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) помимо специалистов, входящие в состав летных экипажей, кабинных экипажей, специалистов, осуществляющих управление воздушным движением, осуществляющих функции сотрудника по обеспечению полетов входят и специалисты, осуществляющие техническое обслуживание гражданских воздушных судов: специалист по техническому обслуживанию воздушных судов [2].

В силу указанных факторов, характеризующих авиационную отрасль, поиск новых форм организации, обеспечение эффективного взаимодействия всех элементов этого сложного организма не смогли обойти стороной и научное изыскание в данных областях.

Так, по данным сайта Высшей аттестационной комиссии за период с 2014 по 2024 годы было защищено 237 научных изысканий, касающихся практических всех наиболее важных на сегодняшний день аспектов функционирования авиационной отрасли России. Из них 20, посвящены различным аспектам деятельности «авиационного персонала». Динамика исследований выглядит следующим образом: 2014 – 23 (3); 2015 – 21 (1); 2016 – 22 (5); 2017 – 18 (2); 2018 – 10 (0); 2019 – 27 (1); 2020 – 15 (1); 2021 – 24 (1); 2022 – 25 (2); 2023 – 25 (2); 2024 – (2).

В наш взгляд, обозначенные исследования целесообразно делить на три этапа: этап отбора авиационных специалистов; этап подготовки авиационных специалистов; этап функционирования авиационных специалистов.

В рамках первого этапа выделяется диссертационное исследование Т.С. Заировой, которая утверждает, что внедрение «профессионально-психологической» составляющей в период отбора кандидатов на обучение в летном училище сможет существенно повысить качество подготовки специалистов и снизить отсеивание курсантов с 60-75% до 25-30% [3]. На основании комплексного исследования автор выделяет наиболее важные качества, присущие авиационным специалистам: летному составу—психофизиологические, интеллектуальные, физиологические и физические; для штурманов—организаторские волевые, коммуникативные. Кроме того, автор связывает с качеством подготовки специалистов факторы (высокий интеллектуальный уровень развития, повышенные познавательные психические процессы, профессиональная мотивация к учебе) которые на 7-11% позволяют повысить успеваемость будущих авиационных специалистов в учебном заведении [3].

Существенный объем диссертационных работ последнее время был посвящен формированию ценностных ориентаций у будущих авиационных специалистов в период подготовки их к профессиональной деятельности (В.С. Скоморохова, Е.А. Бутузова, А.А. Науменко, И.И. Кораблин, М.О. Иванова [4]). Авторы этих научных изысканий убеждены, что именно образовательная среда будет ключевой качественной основой для формирования и закрепления ценностных ориентаций.

К числу таких работ относится и научный труд В.С. Скомороховой, которая рассматривает процесс формирования такой ценностной установки у будущих пилотов гражданской авиации как «достижение профессионального успеха» [5]. Автор утверждает, что общекультурные и профессиональные компетенции, закрепленные в образовательном стандарте по специальности 25.05.05) «Эксплуатация воздушных судов и организация воздушного движения» большей степени нацелены на формирование «профессиональной надежности» будущих пилотов гражданской авиации.

Основываясь на трудах отечественных ученых, исследователь приходит к выводу о необходимости концентрации внимания в образовательном процессе на формировании эмоциональной, мотивационной и познавательной сфер будущего специалиста. Ближе к всего к этому вопросу подходит сформированная в отечественной педагогической науке (Н.А. Батулин, А.С. Белкин, С.А. Дружилов, О.И. Ефремова, Е.А. Климов, А.В. Либин, Г.Л. Тульчинский, А.Р. Тугушева, Я.С. Хаммер, О.И. Якутина) понятие «ценностная установка успеха», которая рассматривается в срезе объективных (высокая заработная плата, престижное место работы, хорошая должность) и субъективных критериев (удовлетворенность достигнутыми высотами в профессии, признание со стороны коллег, ощущение собственной значимости) [5].

В ходе проведенных исследований автором удалось существенно изменить содержание, критерии и уровни сформированности «ценностных установок на успех». Кроме того, заслуживает внимания разработанная и апробированная в Ульяновском институте гражданской авиации имени Главного маршала авиации Б.П. Бугаева педагогическая модель формирования данной ценностной установки.

В «ценностную установку на успех» исследователем включены: успех как результат (обучение специальности, работа в престижной авиакомпании, выполнение воздушных полетов на современных воздушных судах, должность командира воздушного судна, материальное благополучие), успех как признание (одобрение со стороны семьи, признание профессионального авторитета коллегами, осознание престижа профессии пилота в обществе), успех как преодоление трудностей (непрерывное профессиональное самосовершенствование, профессиональная адаптация к летному труду, противостояние профессиональным кризисам), успех как реализация призвания (достижение уровня максимального профессионального развития, значительный личный вклад в авиационную отрасль, профессиональное творчество), определена их взаимосвязь [5].

Формирование профессиональных качеств у курсантов гражданской авиации с точки зрения создания педагогических условий рассматривает в своей научной работе Е.А.Бутузова. Автор предлагает под профессионально-важными качествами понимать те, которые способствуют совершенствованию мастерства специальности, успешному выходу из кризисных ситуаций. В ценностные характеристики профессионализма будущего пилота гражданской авиации предлагается включить те качества («ответственность», «уверенность», «внимательность»), которые делают его конкурентноспособным и успешным в предстоящей деятельности [6].

Основной педагогической формой формирования профессионально важных качеств будут будущим пилотам автором выбрано «педагогическое содействие». В его структуру входят следующие элементы: аксиологический (выработка у курсантов ценностного отношения к профессионально важным качествам, их мотивация на обладание ими); организационно-деятельностный (создание условий для накопления курсантами опыта проявления ответственности, уверенности и внимательности); коммуникативное (организация общения курсантов в локальной образовательной среде учебной дисциплины, направленного на взаимосодействие в развитии выбранных качеств); психотерапевтическое (создание комфортных психологических условий в учебно-профессиональной деятельности) [6]. Ученый утверждает, что представленные направления педагогического содействия тесно взаимодействуют между собой и сосредоточены для решения задачи по формированию профессионально важных качеств пилота и ценностного отношения к ним.

В основу научного исследования А.А. Науменко положена «профессиональная самоидентичность» будущих авиационных специалистов и сформулированы педагогические условия по ее материализации в сознании и поведении будущих специалистов по летной эксплуатации авиационных комплексов [7]. На основании проведенных исследований автор утверждает, что многоуровневый и многоаспектный характер «профессиональной самоидентичности» авиационного специалиста отражает эмоционально - ценностное отношение к будущей профессии, процесс самореализации в выбранной деятельности по летной эксплуатации авиационных комплексов [7].

Наиболее ценным для нашего исследования представляются компоненты «профессиональной самоидентичности»: эмоционально-ценностный, в основу которого лежит ценностное отношение к виду деятельности; когнитивный, в основе которого заложены собственные представления познавательных способностях формировать цели достижения профессионализма; эксплуатационно-технологический, характеризует самореализацию личности в летной эксплуатации авиационных комплексов; профессионально-творческий, который отражает внутреннюю потребность будущего авиационного специалиста через имеющиеся «знания», «опыт», «ценности» и «наклонности» решать профессиональные задачи [7].

Любопытными представляются и уровни сформированности профессиональной самоидентичности, предложенные автором: низкий уровень («принятие себя в профессии») характеризуется согласованностью осознания личности выбранной профессии с ее требованиями; средний уровень («самоактуализация освоения профессии») характеризуется высокой степенью мотивации постижению выбранной профессии; высокий уровень («профессиональная транспектива») отражает весь комплекс уровней осознания будущего авиационного специалиста в самореализации, в эмоционально-ценностном отношении и стремлению к профессиональному самосовершенству [7].

Следует отметить, «транспектива», введенная в научный оборот науки В.И. Ковалевым, была использована К.В. Лебедевой в рамках эмпирического исследования по стрессоустойчивости студентов вуза и констатировала, что она может выступать предиктором успешной преадаптации к нелинейному профессиональному будущему [8].

Одним из ценностных атрибутов в авиационной отрасли «культура профессионального мышления» стали предметом исследования В.В. Афанасьева [9], И. И. Кораблина [10]. По мнению ученых под «культурой профессионального мышления» авиационного специалиста (офицеров беспилотной авиации) следует понимать такое его качество, которое сочетает в себе умение воспринимать, перерабатывать и использовать большой объем профессиональной информации для анализа и проектирования своей деятельности по обеспечению безопасности полетов [10].

Кроме того, представляет определенный интерес особенности проявления «культуры профессионального мышления»: развитие «культуры мышления» направлено на приобретение качеств «быстрого реагирования», «рефлексивного анализа»; формирование «профессионального мышления» реализуется через аналитический склад ума; формирование «профессиональной культуры» проявляется в виде своеобразного нравственного регулятора поведения авиационного специалиста (чувство коллективизма, взаимопомощь, товарищество, честь, долг внимательность, честность и правдивость)[10].

Основываясь на масштабном исследовании, автор выделяет критерии реализованности компонентов «культуры профессионального мышления»: знаниевый - степень усвоения теоретического материала; деятельностный - умение последовательно решать поступающие в больших объемах профессиональные задачи; мотивационный - использование профессиональной этики на всех этапах своего профессионального развития; оценочный - стремление к объективной оценке своей деятельности [10].

Резюмируя вышесказанное следует отметить, что рассмотренные нами диссертационные исследования, предметом которых являлись в той или иной степени ценностные основания

деятельности авиационного специалиста, их авторы не стремились создать идеальный посыл с заранее определенными параметрами, чтобы определять студентов в жестко определенные рамки ценностей, в том числе и инженерного труда. Авторы в своих научных трудах схожи во мнении, что ценностные ориентиры есть объективная реальность сегодняшнего дня, которые позволят будущим труженикам авиационной отрасли максимально реализовать свой творческий потенциал.

Литература:

1. Комплексная программа развития авиационной отрасли Российской Федерации до 2030 года. [Электронный ресурс]. - Доступ из системы ГАРАНТ // ЭПС "Система ГАРАНТ": Мобильный ГАРАНТ онлайн. Интернет-версия / НПП "ГАРАНТ-СЕРВИС-УНИВЕРСИТЕТ". URL: <http://https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404798711/#review> (дата обращения: 17.09.2024).
2. Приказ Министерства транспорта РФ от 19 октября 2022 г. N 419 "Об утверждении Перечня специалистов авиационного персонала гражданской авиации Российской Федерации" (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. - Доступ из системы ГАРАНТ // ЭПС "Система ГАРАНТ": Мобильный ГАРАНТ онлайн. Интернет-версия / НПП "ГАРАНТ-СЕРВИС-УНИВЕРСИТЕТ". URL: <http://https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405721399/> (дата обращения: 19.09.2024).
3. Заирова, С. Т. Совершенствование профессионального психофизиологического отбора авиационных специалистов Республики Казахстан: специальность 14.03.08 "Авиационная, космическая и морская медицина": автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата медицинских наук / Заирова Сауле Тимуровна. – Санкт-Петербург, 2014. – 21 с. – EDN ZPGRIN.
4. Иванова, М. О. Управление системой непрерывного профессионального образования в гражданской авиации: специальность 08.00.05 "Экономика и управление народным хозяйством (по отраслям и сферам деятельности)": диссертация на соискание ученой степени доктора экономических наук / Иванова Мария Олеговна. – Санкт-Петербург, 2022. – 512 с. – EDN QIBHQY.
5. Скоморохова, О. С. Формирование ценностной установки на достижение профессионального успеха у будущих пилотов гражданской авиации: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Скоморохова Ольга Сергеевна. – Ульяновск, 2016. – 22 с. – EDN ZPZRUR.
6. Бутузова, Е. А. Становление профессионально важных качеств курсантов вуза гражданской авиации: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Бутузова Е. А. – Ульяновск, 2016. – 22 с. – EDN ZPZVQR.
7. Науменко, А. А. Формирование профессиональной самоидентичности будущих специалистов по летной эксплуатации авиационных комплексов: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Науменко А. А., 2023. – 187 с. – EDN APKSIP.
8. Лебедева, Е. В. Временная транспектива как фактор преадаптации к неопределенности профессионального будущего / Е. В. Лебедева // Евразийский союз ученых. – 2020. – № 12–1(81). – С. 13-17. – DOI 10.31618/ESU.2413-9335.2020.1.81.1149. – EDN MMDDBB.
9. Афанасьев, В. В. Инженерное мышление в структуре профессиональной подготовки студентов технических вузов: компоненты, подходы и способы развития / В. В. Афанасьев, А. И. Карпова // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2024. – Т. 7, № 3. – С. 35-47. – EDN OVOYOC.
10. Кораблин, И. И. Формирование культуры профессионального мышления будущих офицеров беспилотной авиации: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Кораблин И. И., 2020. – 174 с. – EDN IXGXFI.

Герасимова Т.Ю.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общественных связей,
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М.Ф. Решетнева»
e-mail: lada.ger@yandex.ru

Комина З.А.

преподаватель
СПб ГБУ ДО «Санкт-Петербургская Детская Школа Искусств
им. С.М. Слонимского»
e-mail: zinaidakomina1111@gmail.com

Gerasimova T.Yu.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Public Relations
Siberian State University of Science and Technology
named after Academician M.F. Reshetnev

Komina Z.A.

Teacher
St. Petersburg Children's Art School named after S.M. Slonimsky

ВОСПИТАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ — ВОСПИТАНИЕ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация. В статье поднимается проблема недостаточности массового приобщения именно подрастающего поколения к музыкальному образованию. Осуществлён теоретический обзор специальной литературы по философии, психологии, педагогике, на базе чего выявлено, что музыкальное воспитание и образование есть мощный источник развития у подрастающего поколения – духовно-нравственного, эмоционально-эстетического отношения к действительности, развития творческих способностей для успешной реализации любой будущей профессиональной деятельности. Проведен опрос среди студентов технического вуза, позволяющий определить их эстетические потребности и выделить ведущие ориентиры студентов в искусстве музыки. Целью статьи стало стремление авторов привлечь внимание педагогической общественности к возможностям музыкального образования в воспитании человека.

Ключевые слова: музыкальное воспитание, духовно-нравственные функции музыки, эстетический интерес, эстетический вкус, эстетические потребности, развитие творческой личности.

MUSICAL EDUCATION IS THE EDUCATION OF A PERSON

Abstract. The article raises the problem of the lack of mass involvement of the younger generation in music education. A theoretical review of specialized literature on philosophy, psychology, and pedagogy was carried out, on the basis of which it was revealed that musical education and upbringing is a powerful source of development for the younger generation – a spiritual, moral, emotional, and aesthetic attitude to reality, the development of creative abilities for the successful realization of any future professional activity. A survey was conducted among students of a technical university to determine their aesthetic needs and identify the leading landmarks of students in the art of music. The purpose of the article was the authors' desire to draw the attention of the pedagogical community to the possibilities of music education in human education.

Keywords: musical education, spiritual and moral functions of music, aesthetic interest, aesthetic taste, aesthetic needs, creative personality development.

Введение

Актуальность темы определяется тем, что в настоящее время правительством Российской Федерации поставлена стратегическая цель научно-технологического и социально-экономического развития, соответствующего статусу России как одной из ведущих мировых держав XXI века. Для осуществления такого прорывного развития предлагается создавать условия для раскрытия таланта каждого человека. В Указе Президента Российской Федерации от 24.12.2014 № 808 «Об утверждении Основ государственной культурной политики» акцент ставится на обеспечении приоритета культурного и гуманитарного развития как «основы экономического процветания, государственного суверенитета и цивилизационной самобытности страны» [1]. Разработана государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018-2025 годы, где есть направление «Развитие дополнительного образования детей и реализация мероприятий молодежной политики». В этой подпрограмме предлагается Федеральный проект «Успех каждого ребенка» для детей в возрасте от 5 до 18 лет доступных для каждого и качественных условий для воспитания гармонично развитой личности путем увеличения охвата дополнительным образованием до 80% от общего числа детей [4].

Нельзя не отметить, что сегодня наблюдается общественное признание статуса дополнительного образования детей, которое выполняет миссию ценности самовыражения, личностного роста и гражданской солидарности. Дополнительное образование становится средством освоения нравственных норм, всемирных образцов культуры, что благотворно влияет на творческое развитие человека. В этой связи профессиональное музыкальное образование и массовое приобщение подрастающего поколения к музыкальному творчеству приобретает особое значение, что требует от учителя поиска определённых технологических решений.

Достаточно большой педагогический опыт авторов данной статьи показывает, что всё-таки существует проблема недостаточного понимания важной роли музыкального образования в воспитании духовно-нравственного подрастающего поколения. Часто в педагогической среде звучат открытые вопросы: «Кого необходимо обучать игре на музыкальных инструментах?», «Что такое творческие способности?», «Необходимо ли обучать музыке всех детей?». Подобные размышления часто слышимы и от родителей.

Известный советский педагог и психолог В.А. Сухомлинский считал, что без музыкального воспитания невозможно нравственное и умственное развитие ребёнка. В своей книге «Сердце отдаю детям» он писал: «Многолетний опыт убеждает, что человек овладевает и родной речью, и азбукой музыкальной культуры — способностью воспринимать, понимать, чувствовать, переживать красоту мелодии — только в годы детства. То, что упущено в детстве, очень трудно, почти невозможно наверстать в зрелые годы... Воспитание музыкальное — это не воспитание музыканта, а, прежде всего, воспитание человека» [13, с. 33]. Сухомлинский обозначил путь, на котором маленький человек развивает свои духовные силы: музыка — воображение — фантазия — сказка — творчество. «Музыка — «ни с чем несравнимое средство воспитания творческих сил разума», — утверждает педагог-новатор [13, с. 34].

В современных реалиях как никогда особое значение приобретает профессия учителя музыки. Именно педагог-музыкант является ведущим «проводником» вечных тем человеческого бытия, запечатленных в художественных образах и помогающих подрастающему поколению осмысливать общечеловеческие ценности сквозь призму нравственно-эстетических критериев добра, красоты и истины [5, с. 84].

Главная цель педагога-музыканта — обучая играть на музыкальном инструменте, прежде всего, воспитать творческую личность. А творческий человек талантлив во многих сферах деятельности. Вспомним, например, русских классиков — известных писателей и поэтов, которые были музыкантами: В.Ф. Одоевский — выдающийся писатель и основоположник русского музыкознания играл на

фортепиано, сочинял музыку; А.С. Грибоедов — писатель, драматург, дипломат, композитор был блестящим фортепьянистом; Л.Н. Толстой имел глубокие знания в музыкальной культуре, играл на рояле по несколько часов в день; И.А. Крылов — баснописец, играл на скрипке; Б.Л. Пастернак — один из крупнейших русских поэтов XX века играл на рояле, обучался на композиторском факультете Московской консерватории.

Можно привести и другие примеры для убедительности о значимости музыкального воспитания творческой личности. Альберт Эйнштейн – физик, основатель современной теоретической физики, с шести лет обучался игре на скрипке и достиг в музыкальном искусстве больших высот. Ученый говорил, что различны по происхождению исследовательская работа и музыка в области физики, но связаны между собой единством цели – стремлением выразить неизвестное. Наука раскрывает неизвестное в природе, а музыка – в человеческой душе [12]. Основоположник квантовой физики Макс Планк играл на рояле и органе. Видный учёный в области атомного ядра и элементарных частиц Рудольф Мёссбауэр был талантливым пианистом.

Как видим, музыка — это важная часть творческой жизни знаменитых людей, это своеобразный родник вдохновения в любой профессии.

Цель данной статьи — сделать теоретический обзор философских исследований о влиянии музыки на духовную сущность человека, на воспитание творческой личности и привлечь внимание педагогической общественности к возможностям музыкального образования в воспитании человека.

Методы

В исследовании применялись методы: теоретический анализ литературы по философии, педагогике, психологии, анализ передового педагогического опыта; самоанализ педагогического опыта авторов, анкетирование.

Основная часть

Современная музыкальная педагогика опирается на общую теорию личности (Ананьев Б.Г., Бехтерев В.М., Выготский Л.С., Давыдов В.В. и др.), на теорию музыкально-личностного развития человека, разработанную в трудах известных психологов и педагогов, и музыкантов (Асафьев Б.В., Кабалевский Д.Б., Ражников В.Г., Сухомлинский В.А., Стравинский И.Ф. и др.). Современные исследователи (Дикаркина М. Д., Мусатова Т.В., Сизова, О.А., Торопова А. В. и др.) рассматривают музыкальное воспитание как средство духовно- нравственного обогащения личности.

Мы выделяем концепцию личности С.Л. Рубинштейна и В.В. Давыдова.

С.Л. Рубинштейн в изучении личности обращает внимание на внутренние механизмы, движущие силы личности. Он рассматривает личность «как субъекта деятельности, как субъекта жизненного пути» [11, с. 305]. Главная идея теории С.Л. Рубинштейна состоит в том, что человек и его психика формируется и проявляется в деятельности, и деятельность всегда является творческой и самостоятельной.

В.В. Давыдов определяет личность как человека со значительным творческим потенциалом, а это значит — с развитым воображением. Важной особенностью воображения является то, что оно находится в основе творчества. Согласно В.В. Давыдову, только искусство, приобщение человека к миру искусства, дает ему воображение, как базу творческих проявлений во всех сферах жизни. В.В. Давыдов подчеркивает, что «занятие науками может быть успешным при развитом воображении. А само занятие наукой воображения, как такового, не развивает. Следовательно, необходимо всячески приобщать обучающихся ко всем видам искусства» [6, с. 71].

Для нас важно, что В.В. Давыдов повышает статус гуманитарных дисциплин, говорит об их творческом влиянии на все сферы трудовой деятельности человека. В этой связи особый интерес отводится возможностям музыкального искусства, которое формирует духовную культуру личности, способствует её гармоничному развитию и раскрытию творческих способностей.

Сложный вопрос «Как влияет музыка на человека?», безусловно, требует определённой

философской поддержки. В первую очередь мы обратились к философским рассуждениям античных классиков, таких как: Пифагор, Платон, Аристотель, которые оставили в своё время теоретическое осмысление общечеловеческого опыта о влиянии музыкального искусства на человека.

Так, древнегреческий философ, математик, теоретик музыки — Пифагор Самосский (VI в. до н. эры) создавал специальные музыкальные композиции для лечения болезней тела, души и духа человека. Вот что об этом говорил античный философ Ямвлих (IV в.) в своей книге «О Пифагоровой жизни»: «Человек начинает музыкальное образование с мелодий и ритмов, от которых излечиваются человеческие нравы и страсти, и устанавливается первоначальная гармония душевных сил» [15, с. 51-52].

Такой крупный философ античной классики, чьё учение в дальнейшем повлияло на европейскую философию — Платон (428 — 348 гг. до н. э.) считал, что музыка — это основа всей системы государственного воспитания, это величайшее средство всестороннего развития личности. Именно поэтому Платон настаивал, чтобы занятия по музыке являлись бы обязательными для всех граждан как одно из воспитательных средств. В одном из диалогов произведения «Пир» Платон рассуждает об эстетической природе музыки: «Гармония — это созвучие, а созвучие — это своего рода согласие, а из начал различных, покуда они различны между собой, согласия не получается. А согласие во всё это вносит музыкальное искусство, которое устанавливает, как и искусство врачебное, любовь и единодушие ... С этой точки зрения и музыка является наукою об элементах любви...» [10, с. 31-32].

Большой вклад в развитие музыкальной эстетики внёс великий греческий философ Аристотель (384 — 322 годы до н.э.). По мнению философа, музыка обладает особыми достоинствами потому, что способна непосредственно выражать этические качества. Аристотель объясняет, почему именно музыка близка нравственному миру человека. Он пишет в своём произведении «Политика», что музыка способна оказывать воздействие на нравственную сторону души; и что музыка должна быть включена в число предметов воспитания молодёжи. Античный философ отвечает на важный для современного педагога XXI века вопрос «Должны ли дети обучаться музыке таким образом, чтобы сами умели играть на музыкальных инструментах, или не должны?». Аристотель убеждён, что «не может подлежать сомнению, что для развития человека в том или ином направлении далеко не безразлично, будет ли он сам изучать на практике то или иное дело...» [2, с. 638 – 644].

Как видим, Аристотель настаивал на том, что музыкальное воспитание не должно ограничиваться одним только слушанием музыки, что оно подразумевает владение любым музыкальным инструментом.

Со времени античности прошли тысячи лет, но по сей день идеи мыслителей тех лет о роли музыкального искусства в жизни человека продолжают осмысливаться в различные исторические эпохи. В отечественной философии музыка представлена как одно из ведущих средств развития и воспитания личности (Одоевский В.Ф., М.С. Каган, А.Ф. Лосев и др.).

Так, большой вклад в разработку концепции музыкального образования внёс русский писатель и философ XIX века В. Ф. Одоевский (1803 — 1869). Его представления о роли музыки в развитии человека с первых дней его детства, о содержании, принципах и методах музыкального образования актуальны и для современной педагогики XXI века. Русский философ в своих художественных и публицистических произведениях развивает мысль о развитии у человека посредством музыкального искусства художественно-эстетического отношения к окружающему миру, что в свою очередь способствует развитию воображения творческой личности. В рассказе «Последний квартет Бетховена» В.Ф. Одоевский устами своего героя говорит о специфике музыкальной деятельности как деятельности духовной в художественно-образном познании мира: «Так и я! Я холодного восторга не понимаю! Я понимаю тот восторг, когда целый мир для меня превращается в гармонию, всякое чувство, всякая мысль звучит во мне, все силы природы делаются моими орудиями, кровь моя кипит в жилах, дрожь проходит по телу и волосы на голове шевелятся... мысль, принявшая на себя понятный им образ, есть

звено в бесконечной цепи мыслей и страданий» [9, с. 114].

Взгляды В.Ф. Одоевского о значении музыки в эстетическо-образном воспитании личности ребёнка разделяли Б.В. Асафьев, В.М. Бехтерев, Д. Б. Кабалевский, М. С. Каган, И.Ф. Стравинский, В.А. Сухомлинский В.А.

Так, Б.В. Асафьев (1884 — 1949) — композитор, ученик Римского-Корсакова, считал, что музыкальное образование есть средство духовного обогащения личности, что к музыкальному творчеству, которое он описывал как высший вид музыкальной деятельности, следует привлекать больше людей с самого детства. Композитор был убеждён, что творческие задатки есть у большинства людей, он подчёркивал, что творчество в музыке — это не специфическая деятельность узкого круга особенно одаренных людей. Асафьев видел задачу педагога-музыканта не в том, чтобы «выискивать вундеркиндов-композиторов, а в том, чтобы вызывать и воспитывать музыкально-творческий инстинкт» [3, с. 95].

Известный русский философ М.С. Каган (1921 — 2006) в центр своих теоретических размышлений ставил музыку как искусство, способное повлиять на духовное преображение человека. Он считал, что музыка, проникая в глубины человеческих переживаний, «владеет особенными возможностями познания духовной жизни человека, каких нет у других видов искусств». [7, с. 153]. Учёный рассматривал язык музыки как особенный язык человеческого общения, в основе которого «лежит прямая связь слышимого с переживаемым, звучащего с эмоциональным, материального с духовным» [6, с. 57].

П.А. Флоренский (1882–1937) — учёный (он закончил физико-математический факультет Московского университета и Московскую духовную академию), священник, философ, поэт размышлял, как и философы античности, что настоящая музыка — это музыка космоса («музыка сфер»), это творческий акт всей жизни на земле, именно музыка может стать своеобразным рычагом для собственного творчества. Он так написал об этом: «Только в Моцарте защита от бурь..., только это и есть настоящая музыка, все это закрепилось во мне с раннейшего детства. Еще какой-то шаг - и будет достигнут предел, последняя глубина звука...» [14, с. 80 — 81].

Обобщая вышеизложенный материал, мы сконцентрируем внимание на следующих больших возможностях музыки в воспитании человека, а именно: музыкальное образование – путь развития творческой личности; музыка помогает делать человека прекрасным; все виды музыкальной деятельности могут служить средствами эмоционального и духовно-нравственного развития; музыка развивает художественно-эстетическое отношение к окружающему миру; через эстетическую функцию музыки раскрывается для человека категория красоты и гармонии, формируется эстетический вкус, формируются эстетические интересы и потребности как побудительная сила творческой деятельности.

С.Л. Рубинштейн характеризует эстетические интересы и потребности как существенный показатель сознания человека в его отношении к объективному миру. На основе эстетического интереса развивается эстетическая потребность – «человечнейшая из всех человеческих потребностей. В отличие от интереса, в котором, прежде всего, отражается направленность помыслов, мыслей, потребность – это избирательность желаний, влечений, основная побудительная сила деятельности. [11, с. 170].

Результаты исследования

В настоящее время, когда происходит интенсивное развитие научно-технического прогресса, российское общество нуждается в высокоразвитой творческой личности с оригинальным и нестандартным мышлением, а это значит, приоритетной задачей всей системы образования становится, в первую очередь, сохранение духовной культуры общества. В этой связи для реализации творческих возможностей современного социально-значимого специалиста актуализируются потенциальные возможности любого вида искусства и, в частности, музыкального.

Для авторов данной статьи в силу их профессиональной деятельности представляет интерес выявления у студентов немusикальной высшей школы музыкально-эстетической культуры, что

подразумевает определение у них наличия эстетических потребностей, эстетических вкусов и ценностей. Нам было важно выделить внутреннюю позицию эмоционально-эстетического отношения к действительности — универсального показателя творческого потенциала молодого человека как целостной личности, что может, в свою очередь, помогать ему осуществлять различные виды познавательной деятельности в условиях творческого учебного пространства.

В организованном нами исследовании приняли участие студенты первого курса Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнёва (СибГУ) г. Красноярск. Исследование охватило сто шестьдесят два человека.

Мы разработали опросник, позволяющей определить наличие эстетической потребности и выделить ведущие ориентиры студентов в искусстве вообще и в искусстве музыки в частности. Простые формы вопросов направлены на краткие ответы, что даёт возможность использования его в условиях дефицита времени.

Приведем результаты обследуемой группы. Наиболее высокий рейтинг в ответах студентов — это ответы на вопросы, которые указывают на субъективные предпочтения, на художественный и эстетический вкус. Например, утвердительные ответы «да» вызвал вопрос на восприятие эмоциональной выразительности музыкальных произведений посредством художественной формы: классических музыкальных произведений, сочетающих глубину, содержательность, идейную значительность с совершенством формы — 68 человек (41,97%); рок-музыки с повышенной экспрессией вокального и инструментального интонирования — 36 человек (22,2%); поп-музыки, включающей в себя элементы различных музыкальных стилей, а также электронную музыку, новые технологии и звуковые эффекты — 58 человек (35,8%). На вопрос – утверждение «Я слушаю Моцарта» положительно ответили 44 человека (27%).

Как видим, музыка для студенческой молодежи является одним из значимых видов искусства, и слушание занимает важное место в сфере досуга студентов (100 %). Отрадно, что серьёзную классическую музыку слушают и не только те, кто учился в музыкальной школе. Можно также заключить, что все 162 участника опроса воспринимают музыкальные произведения как содержательную форму.

Кроме того, студенты вполне осознают значимость эмоционально – эстетических произведений искусства как средства творческого развития человека. Так, на вопрос «Думаю, что хороший инженер гораздо полезнее обществу, чем композитор» отрицательно ответили 155 человек (96%) и согласились с утверждением всего 7 человек (4,3 %). На вопрос «Любовь учёного к искусству способствует его научной деятельности» положительно ответили 143 (%) и отрицательно — 19 (88%) человек. Утверждение «Думаю, что можно обойтись без общения с произведениями искусства» вызвало отрицательный отклик у 152 (94%) студентов, и только 10 из 162 человек согласились с этой мыслью.

Однако красноречиво количество положительных ответов респондентов на вопрос – утверждение «Я умею играть на музыкальном инструменте», потому что учился: в музыкальной школе — 26 (16%) человек; в кружке — 7 человек (4%); самостоятельно — 32 (19,8%) человека. Как видим, из 162 студентов всего 65 (40%) человек осваивали музыкальную азбуку. Это означает, что для многих молодых людей уже с детства были упущены те возможности музыкального искусства, которое способствует гармоничному развитию личности, раскрывает её творческие способности, является залогом успешного выполнения их дальнейшей творческой деятельности в любом направлении.

Так же печальный результат показали ответы студентов на вопрос – утверждение «Музыкальное образование необходимо получать всем». Ответ «нет» выбрали 145 (89%) студентов, и только 17 (11%) человек согласились с этим высказыванием.

Считаем, что показатели данного опроса наглядно демонстрируют проблему недостаточности массового приобщения именно подрастающего поколения к музыкальному образованию. Очевидно, что найдутся и те, кто будет возражать против этого. Но мы надеемся, что современный Федеральный

проект «Успех каждого ребенка» для детей в возрасте от 5 до 18 лет будет осуществляться, и дополнительное музыкальное образование будет доступно всем.

Литература:

1. Указ Президента Российской Федерации от 24.12.2014 №808 «Об утверждении Основ государственной культурной политики...».
2. Аристотель. Политика // Аристотель. Сочинения: В 4 т. Т. 4 – М.: Мысль, 1983. – С. 376–644.
3. Асафьев Б.В. О музыкально-творческих навыках у детей / Б.В. Асафьев. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Изд.2-е – М.: Музыка, 1973. – 142 с.
4. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018-2025 годы // Правительство России [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://goo.gl/fUfLef> (Дата обращения: 20.04.2018).
5. Гордиенко Т.П. Историографический анализ развития проблем здоровьесберегающих технологий в отечественной педагогической теории и практике / Т.П. Гордиенко, Ю.А. Орлова // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: РИО ГПА, 2019. – Вып. 63. – Ч. 1. – С. 83 – 86.
6. Давыдов В.В. Последние выступления / В.В. Давыдов; сост. Л.В. Берцфаи, Б.А. Зельцерман. – Рига, 1998. – 88 с.
7. Каган М.С. Музыка в мире искусств: учебное пособие для вузов / М.С. Каган. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 218 с. (Антология мысли). – ISBN 978-5-534-06319-6. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/540309> (дата обращения: 04.11.2024).
8. Каган М.С. Культура — философия—искусство (Диалог) / М.С. Каган, Т.В. Холостова. – J M.: Знание, 1988. — 64 с.
9. Одоевский В.Ф. Повести и рассказы. Последний квартет Бетховена / сост. А. Немзер. – М: Худож. лит., 1988. – 382с.
10. Платон. Пир / Платон. Перевод С.А. Жебелева, Издат.: Главлит, 1922. - 83с.
11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. Т. 1 / С.Л. Рубинштейн. – М., 1989. – 488 с.
12. Свирская Л.М. Альберт Эйнштейн и музыка / Л.М. Свирская // Дельфис № 16 (3) 1998. - 128 с.
13. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – 4-е изд. – Киев: Радянська школа, 1973. – 288 с.
14. Флоренский Павел, священник. Детям моим. / Воспоминанья прошлых дней. - М.: Моск. рабочий, 1992. – 592 с.
15. Ямвлих. О Пифагоровой жизни / Пер. с древнегреч. И.Ю. Мельниковой. – М.: Алетея 2002. – 192 с.

Цзинь Шэнбо

аспирант

кафедра методологии и технологий педагогики музыкального образования
имени Э.Б. Абдуллина

факультет музыкального искусства

Институт изящных искусств

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

e-mail: 1824011724@qq.com

научный руководитель – доктор педагогических наук,

доктор психологических наук, профессор

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

Торопова А.В.

e-mail: av.toropova@mpgu.su

Jin Shengbo

Postgraduate Student

the Department of Methodology and Technologies of Music Education Pedagogy

named after E.B. Abdullin

Faculty of Musical Arts, Institute of Fine Arts

Moscow State Pedagogical University

scientific director – Doctor of Pedagogical Sciences,

Doctor of Psychological Sciences, Professor

Moscow State Pedagogical University

Toropova A.V.

ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ СТИЛЕВЫХ ЧЕРТ МУЗЫКИ «ВОСТОЧНОГО РОМАНТИЗМА» КАК ОСНОВА МЕТОДИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-МУЗЫКАНТОВ

Аннотация. Статья посвящена обоснованию и исследованию проблемы определения стилистических черт музыки восточного романтизма на примере произведений китайских композиторов. Исследование опирается на понятие «восточный романтический стиль», выдвинутое С.А. Айзенштадтом. Обобщение стилистических черт восточного романтизма в музыке на примере сочинений китайских композиторов сделано на основе анализа музыковедческих трудов российских и китайских ученых и представляет собой сочетание традиционных национальных элементов с характерными для романтического искусства чертами, такими как яркая эмоциональность, стремление к свободе самовыражения и глубокая связь с культурно-историческими особенностями.

Ключевые слова: восточный романтизм, китайская музыка, национальные элементы, романтическое искусство, музыкальная эстетика, национальные образы мира в музыке.

THE PROBLEM OF DEFINING STYLISTIC FEATURES OF THE MUSIC OF "EASTERN ROMANTICISM" AS THE BASIS OF A METHODOLOGICAL CONCEPT FOR TEACHING MUSIC STUDENTS

Abstract. The article is devoted to the substantiation and study of the problem of defining the stylistic features of the music of Eastern Romanticism using the works of Chinese composers as an example. The study is based on the concept of "Eastern Romantic style" put forward by S.A. Aizenshtadt. The generalization of the stylistic features of Eastern Romanticism in music using the works of Chinese composers as an example is based on the analysis of musicological works by Russian and Chinese scientists and represents a combination of traditional national elements with features characteristic of Romantic art, such as vivid emotionality, the desire for freedom of expression and a deep connection with cultural and historical features.

Keywords: eastern romanticism, Chinese music, national elements, romantic art, musical aesthetics, national images of the world in music.

Европейское музыкальное искусство в своих высших достижениях классического и романтического периодов приходило в Китай фрагментарно в виде отдельных произведений и имен композиторов, исполняемых западными и особенно русскими исполнителями, посетившими или проживающими в Китае с 20-х годов XX века. Музыкальные впечатления даже просвещенной части китайского общества прошлого века можно назвать случайными, а фортепианные классы, появляющиеся в китайских городах в первой половине XX века, предлагали обучение игровым навыкам исполнителя, но не могли предложить систематизированного образования в области истории музыкальных стилей. В силу таких исторических обстоятельств и не смотря на воспитание в первых китайских консерваториях довольно виртуозных исполнителей и композиторов, осваивающих пианистическое музыкальное мышление на примере жанров и форм европейской музыки, педагогической системы как школы развития стилевого слуха и чувства не было построено.

Музыкальные историко-теоретические дисциплины стали включаться в учебный процесс китайских педагогических университетов и консерваторий только в последние десятилетия, знания в области стилевых признаков академической музыки приобретались, чаще всего, стихийно, имплицитно в практике освоения исполнительских приемов на материале музыки европейских и китайских композиторов разных периодов. В настоящее время назрела острая необходимость в разработке учебных курсов по стилевому анализу как на материале европейской, так и китайской музыки. При этом, если метод стилевого анализа по отношению к музыке «западного романтизма» хорошо и подробно разработан в историко-теоретическом и исполнительском ракурсе, то по отношению к музыке «восточного романтизма» на примере произведений китайских композиторов этот метод мало апробирован и, возможно, требует уточнения в силу иных обстоятельств появления феномена восточного романтизма.

Наш исследовательский вопрос: на каких основаниях может быть построен курс изучения стилевых признаков китайской фортепианной музыки в совокупности музыкальных феноменов «восточного романтизма»?

Рассмотрим основные содержательные признаки стиля западной романтической музыки, которые осваивают китайские обучающиеся, чтобы выработать подход к изучению музыки восточного романтизма на материале музыки китайских композиторов.

Проблема стиля глубоко разработана российскими учеными в русле музыкальной науки. М. К. Михайлов в книге «Стиль в музыке» определяет стиль как «единство системно организованных элементов музыкального языка, обусловленное единством системы музыкального мышления как особого вида художественного мышления. Процессы формирования, развития, эволюции музыкального стиля определяются в конечном счёте мировосприятием и, шире, духовной культурой эпох, различных групп внутри них. ... преломляемые через относительно имманентные специфические закономерности музыкального искусства» [1, с. 117]. Можно ли выявить следы духовной культуры эпохи в музыке и в чем определяются эти следы?

Романтическое искусство Европы впервые оформилось в литературе и поэзии с конца восемнадцатого и в первой половине девятнадцатого века под влиянием идей освободительного движения как на уровне национального самосознания окраин европейских империй, так и на уровне самосознания личности с ее правом на чувства, на особенности личного, подчас бунтарского духа и своего пути, на открытое их выражение.

Следы этой атмосферы и духовной культуры эпохи не могли не отозваться в музыке, европейские композиторы того времени были полны идей «бури и натиска» (как поздний Бетховен) или взгляды в личные переживания Героя как субъекта личных переживаний в историческом времени

(как в произведениях Р. Шумана и Ф. Шопена). К середине XIX века культурная атмосфера многих европейских стран была охвачена романтизмом как духовным порывом к выражению уникальности переживаний отдельного человека и устремлений отдельных наций [2, с.85].

Можем ли мы увидеть схожие черты появления в китайской музыке романтических тенденций? И что называют восточным романтизмом?

Понятие «восточный романтизм» в российском музыковедении начал применять и разрабатывать С.А. Айзенштадт [3, с. 4]. В научных публикациях, например, в статье «Восточный романтизм и его трансформации в китайском фортепианном исполнительстве» он дает такие определения: «системообразующие факторы европейского романтизма – душевная раздвоенность, бегство от реальности, пафос бунтарского отрицания действительности. Восточный романтизм характеризует ощущение полноты бытия, восторженное приятие гармоничного в своей основе мира, стремление не столько к интеллектуальному, сколько к чувственно-конкретному постижению реальности, наслаждению её таинственной, чудесной, “подробной” красотой”».

Исследователь С.А. Айзенштадт таким образом подчеркивает не только стилевые различия романтизма западного и восточного толка, но и фактор движущих сил и происхождения романтического искусства в Китае, например, где романтизм появился не на волне отрицания классицизма и бунтарства против обезличенной гармонии пропорций и форм, не на волне подъема национального самосознания через образы, народные музыкальные мотивы и открытые чувства частного человека, а в результате приятия в свои мировоззренческие категории идей ценности национального искусства, созерцания деталей бытия и балансирования без крайностей в мире чувств.

Такой генезис восточного романтизма в музыке китайских композиторов связан с иными историческими условиями и самим веком появления данного стиля фортепианной музыки в Китае после десятилетий утверждения западного музыкального инструмента и исполнительской традиции в современном Китае. То есть восточный романтизм китайских композиторов питается не энергией отрицания и бунта, а энергией умиротворения и сближения противоположностей, как видится авторам этой статьи. В китайском музыковедении и музыкальной педагогике феномен «восточного романтизма» не являлся предметом научного интереса, как нам видится в силу особенного понимания термина «романтизм», который имеет отношение к конкретному историческому периоду западной музыки. Может ли понятие романтической музыки быть универсализировано и при этом наполнено специфическим стилевым комплексом черт, выработанным в китайском стиле фортепианной музыки? Этот вопрос являлся предметом наших изысканий.

В исследовании на соискание... кандидата искусствоведения Чэнь Шуюнь «Фортепианное творчество китайских композиторов XX – начала XXI веков: основные стилевые направления» были резюмированы положения, которые дают основания для развития нашей идеи в педагогической интерпретации стилевых особенностей: «1) Стилевые направления в фортепианном творчестве китайских композиторов – результат синтеза традиций национальной музыкальной культуры и европейской академической музыки XIX–XX веков. 2) Китайское фортепианное искусство проходит следующие этапы в своем развитии: заимствования опыта иных культур (с 1915 и до 1950-х), его «скрытого» воздействия (1950-е–1970-е) и «поглощения» (1980-е–2010-е). 3) Социально-политические факторы и особенности культурного развития КНР объясняют сосуществование и взаимовлияние романтического и «китайского» стилей в фортепианном искусстве до 1980-х годов, доминирование авангардных направлений – в 1980-е–2010-е годы. 4) В фортепианном творчестве китайских композиторов романтический стиль развивался в двух направлениях: «европейски-ориентированном» (связанным с подражанием образцам европейской романтической музыки) и «национально-ориентированном», которое сближается с понятием национально окрашенного «восточного романтизма»» [4, с.6].

Таким образом, мы можем констатировать обоснованность нашей позиции, заключенной в тезисе, что изучать стилевые черты музыки восточного романтизма на примере произведений китайских композиторов XX века возможно, при этом кросс-культурный контекст позволяет избежать когнитивных искажений при переносе опыта восприятия романтической музыки в западном стиле на восточный романтизм. Следовало обозначить цель исследования – разработать методическую концепцию изучения музыки западного и восточного романтизма в профессиональном музыкальном образовании на основе культурно-антропологического подхода.

Культурно-антропологический подход дает возможность видеть общее, особенное и единичное в произведениях музыкального романтизма западного и восточного стилей, для компаративистского анализа целесообразно было включить в содержание материалов для анализа произведения европейских композиторов-романтиков, композиторов, относимых в музыковедении к представителям «русского романтизма» и китайских композиторов с их произведениями в стиле «восточного романтизма».

Культурно-антропологический подход к изучению стилевых особенностей музыки западного и восточного романтизма понимается нами в русле концепций ученых кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования, а именно как сочетание цивилизационного (Е.В. Николаева), культурно-типологического (Л.А. Рапацкая) и антропологического (А. В. Торопова).

Наличие произведений и композиторов, представляющих национальные школы и при этом относимых к общему стилевому слою романтической музыки, говорит о том, что есть в их сочинениях общие стилевые признаки. Именно на этом может строиться методическая концепция изучения стилевых особенностей музыки западного и восточного романтизма – на выявлении тех черт, которые позволяют относить образцы к близкому стилевому феномену. В то же время самодвижение культурного развития в разных странах происходило в различных историко-национальных условиях, культурная идентичность людей в разных странах базируется на своих уникальных переживаниях, исторической памяти и этно-стиле интонирования в языках искусств. Поворот к романтизму в концертной и композиторской практике в России протекал не в тех же условиях, что в Западной Европе, а в Китае не в тех же условиях, что на западе и в России. Вегание идей романтизма претерпевало трансформацию на почве национальных условий, адаптируя к формам романтического высказывания национальные особенности музыкального мышления – особенные языковые средства мелодического, метроритмического и гармонического интонирования раскрытых эпохой романтизма переживаний людей. Музыканты-романтики были объединены поиском адекватного выражения стремлений к личной свободе и самоценности жизни индивидуального человека. Но адекватность такого стремления ограничена национальными особенностями переживаний и формы их выражения, степенью свободы от стереотипов.

С середины 19 века до начала 20 века в России представители национальной школы музыкального искусства находились под влиянием европейской романтической музыки, поскольку были интегрированы в общее европейское музыкальное пространство. Поэтому на этапе создания русской национальной музыкальной школы ею были впитаны явные черты романтического мировосприятия такие как стремление к национальному самосознанию и свободе выражения чувств на языке профессионально-освоенного русского традиционного искусства.

Русская национальная музыкальная школа находилась под глубоким влиянием европейского романтизма и была при этом поистине укоренена в народном этно-стиле музыкального языка. Это было органичное претворение национального языка выразительности жизни чувств и переживаний, пробужденных романтическими идеями (мы можем вспомнить здесь музыку П.И. Чайковского, М.П. Мусоргского, Н.А. Римского-Корсакова, А.Н. Скрябина, С.В. Рахманинова и др.). В музыке русских композиторов этого периода можно услышать сплав реализма и романтизма. При этом национальная музыкальная стилистика музыки русского романтизма обращалась к интонационным элементам разных этнических групп России и ближних или даже дальних стран. Интегрируя в музыку различные

национальные особенности и языковые элементы, «русский романтизм» приобрел уникальное «лицо» в развитии мировой музыкальной культуры. Феномен русской композиторской музыки в значительной степени повлиял на прогресс музыкального мышления китайского общества [7, с.48].

На появление и развитие романтической музыки дальневосточного региона также повлияла политика Китая того времени. Первая половина 20 века была самой бурной и революционной эпохой в Китае. Культурное движение «Четвертое мая» было тесно связано с идеями французского Просвещения. Пионеры новой литературы и активные писатели периода «четвертого мая» почти все были яркими последователями романтизма, и все их произведения были полны романтического духа. Что касается музыки, то именно в этот период группа амбициозных молодых людей представила Китаю западные концепции и музыкальные практики, вызвав интерес к методам обучения музыкальному искусству и общественным устремлениям Пекина на обновление национальной идеи. Например, «Марш добровольцев», созданный пионерами нового китайского искусства, представленный Не Эром, является лучшим доказательством устремлений к созданию современного китайского музыкального искусства, воплощающим свою интерпретацию идей романтического духа освобождения национальной идеи. В китайском мировосприятии все революционеры являются романтиками и, значит, романтический стиль реализуется в музыке революционного освобождения масс, то есть коллективной трансформации сознания, что во многом контрастирует с западным романтизмом, который защищает индивидуальное освобождение наряду с национальным самосознанием и абсолютную свободу на выражение личных чувств.

В Китае романтическое музыкальное творчество отстранилось от мелкобуржуазных настроений европейского романтического периода и начало укореняться в широких народных массах. Китайская романтическая музыка избрала художественную форму выражения, чтобы заявить о страданиях и угнетении людей, она призывала людей сопротивляться феодальному подчинению народа и империалистическим колонизаторам. После основания Нового Китая в 1949 году идеологический романтизм не угас с отливом революции. Китайский романтизм и реализм гармонично сочетаются, образуя национальное своеобразие искусства Китая. Мы можем представить для освоения студентами произведения китайских композиторов, воплотивших дух восточного романтизма – Ли Шутун, Сяо Юмэй, Ду Минсинь.

Резюмируя подход к изучению музыки западного и восточного романтизма в профессиональном музыкальном образовании обозначим основные принципы:

- принцип «опоры на стиль как философскую и историческую категорию» (А.И. Николаева, Е.П. Красовская)

- принцип выделения в стилевых признаках общего особенного и единичного.

Методическая концепция изучения музыки западного и восточного романтизма в профессиональном музыкальном образовании в нашем исследовании опирается на культурно-антропологический подход, реализуемый в обучении через обозначенные принципы и методы: метод историко-культурного контекста, метод интонационно-стилевого анализа и метод сопоставления стилевых особенностей музыки в стиле западного и восточного романтизма – используемые как в исполнительском классе обучения игре на фортепиано, так и в теоретическом курсе методики обучения на фортепиано.

Литература:

1. Михайлов М. К. Стиль в музыке: Исследование / М. Михайлов. - Ленинград: Музыка: Ленингр. отд-ние, 1981.

2. 陈琳钰莹. 浅析 19 世纪俄罗斯民族乐派——从格林卡到斯科里亚宾 [J]. 黄河之声, 2019 (14): 84—85.

= Чэнь Линьюин. Краткий анализ русской национальной музыкальной школы XIX века — от Глинки до Скрябина [J]. Голос Желтой реки, 2019 (14): 84-85.

3. Айзенштадт, С. А. Восточный романтизм и его трансформации в китайском фортепианном исполнительстве / С. А. Айзенштадт // Проблемы музыкальной науки. – 2014. – № 1(14). – С. 4-9.

4. Чэнь Шуюнь. Фортепианное творчество китайских композиторов XX – начала XXI веков: основные стилевые направления. Диссертация на соискание... кандидата искусствоведения. – Нижний Новгород, 2020.

5. 胡东冶, 徐敦广. 论 19 世纪欧洲浪漫主义艺术歌曲的本质属性与 音乐特征 [J] . 东北师大学报 (哲学社会科学版), 2019 (06): 202—208

= Ху Дунье, Сюй Дунгуан. О существенных признаках и музыкальных особенностях европейских романтических авторских песен XIX века [J]. Журнал Северо-Восточного педагогического университета (издание по философии и социальным наукам), 2019 (06): 202-208.

6. 肖博. 19 世纪中后期俄罗斯民族乐派钢琴作品影响力 [J] . 北方 音乐, 2019 (22): 10, 13.

= Сяо Бо. Влияние фортепианного творчества русской национальной музыкальной школы середины-конца XIX века [J]. Северная музыка, 2019 (22): 10, 13.

7. 刘洁, 李冰. 浅析浪漫主义时期俄罗斯民族乐派的音乐特点——以柴可夫斯基为例 [J] . 牡丹, 2019 (26): 48—49.

= Лю Цзе, Ли Бин. Краткий анализ музыкальных особенностей русской национальной музыкальной школы романтического периода на примере Чайковского [J]. Пион, 2019 (26): 48-49.

8. 吴珺. 浅谈 19 世纪俄罗斯民族乐派的创作特征 [J] . 戏剧之家, 2014 (11): 69—70.

= У Цзюнь. Краткий разговор о творческих особенностях русской национальной музыкальной школы XIX века [J]. Дом драмы, 2014 (11): 69-70.

9. 孙国忠. 十九世纪音乐: 古典传统与浪漫主义 [J] . 黄钟 (武汉音乐学院学报), 2016 (01): 4—23.

= Сунь Гочжун. Музыка девятнадцатого века: классическая традиция и романтизм [J]. Хуан Чжун (Журнал Уханьской консерватории), 2016 (01): 4-23.

10. 王铮. 浪漫主义时期音乐作品的研究与分析 [D] . 中央民族大学, 2013.

= Ван Чжэн. Исследование и анализ музыкальных произведений периода романтизма [D]. Китайский университет Минцзу, 2013 г.

Ян Сицзин

аспирант

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный институт культуры»

e-mail: sobaka.mk@mail.ru

Yan Xijing

Postgraduate Student

St. Petersburg State Institute of Culture

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ КИТАЙСКИХ ПЕДАГОГОВ-ХОРЕОГРАФОВ

Аннотация. В статье кратко формулируются педагогические условия эффективного развития музыкальных способностей в профессиональной подготовке китайских педагогов-хореографов. Это, в частности, не только наличие у студента музыкальных знаний, умений и навыков, но и их обусловленность с учебным процессом хореографического класса. Кроме того, необходимо разнообразие используемого музыкального материала уже на первоначальном этапе овладения студентами базовых движений. Приводятся конкретные примеры сопряженности простейших танцевальных па с метром, темпом, штрихами и прочими характеристиками музыкальных произведений для придания точных визуально-смысловых нюансов. Важно понимание двуединого, интегративного характера музыкального сопровождения в учебном процессе хореографического класса, его художественную и прикладную сущность. Оперирование этими двумя составляющими во многом контекстуально и зависит от конкретных характеристик обучающихся, целеполагания учебного процесса, а также профессионального уровня самого педагога-хореографа. Одним из ключевых условий является модернизация методического обеспечения профессиональной вузовской подготовки будущих педагогов-хореографов в современном Китае. Подчёркивается, что задачи единства акустического и визуального, временного и пространственного, технологического и художественного, обязательные на концертных выступлениях, в постановке целых хореографических композиций, должны решаться и на каждом отдельном уроке. И данная задача невозможна без развития музыкальных способностей будущих педагогов-хореографов.

Ключевые слова: профессиональная подготовка педагогов-хореографов в Китае, музыкальные способности, педагогические условия.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE EFFECTIVE DEVELOPMENT OF MUSICAL ABILITIES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF CHINESE CHOREOGRAPHERS

Abstract. The article briefly formulates the pedagogical conditions for the effective development of musical abilities in the professional training of Chinese teachers-choreographers. In particular, this includes not only the presence of musical knowledge, skills and abilities in the student, but also their dependence on the educational process of the choreography class. In addition, a variety of musical material is necessary already at the initial stage of mastering basic movements by students. Specific examples of the conjugation of the simplest dance steps with meter, tempo, strokes and other characteristics of musical works are given to impart precise visual and semantic nuances. It is important to understand the dual, integrative nature of musical accompaniment in the educational process of the choreography class, its artistic and applied essence. The operation of these two components is largely contextual and depends on the specific characteristics of the students, the goal-setting of the educational process, as well as the professional level of the teacher-choreographer himself. One of the key conditions is the modernization of the methodological support of

professional university training of future teachers-choreographers in modern China. It is emphasized that the tasks of unity of the acoustic and visual, temporal and spatial, technological and artistic, mandatory in concert performances, in staging entire choreographic compositions, must be solved in each individual lesson. And this task is impossible without developing the musical abilities of future teachers-choreographers.

Keywords: professional training of choreographer teachers in China, musical abilities, pedagogical conditions.

Хореографическое обучение становится все более популярным и востребованным в современном Китае. В образовательных учреждениях разного уровня и статуса есть всевозможные кружки и студии, в которых дети и подростки разных возрастов занимаются танцевальным искусством всевозможных стилей – от фольклорного до классического, эстрадного и латиноамериканского [1]. В этой массовости заключается огромное просветительское значение хореографического образования [2]. Молодое поколение знакомится с музыкальным миром, музыкальной культурой разных стран именно через танец, через пластику собственного тела. В этих условиях актуальной становится проблема вузовской подготовки педагогов-хореографов. Данный образовательный сегмент имеет в Китае крайне незначительную историю, в которой ещё нет устоявшихся педагогических традиций, эффективных методических подходов, признанного дидактического инструментария и т.д.

В значительной степени приходится признать, что реальная профессиональная деятельность выпускников-хореографов опережает их вузовскую подготовку. А приоритет практико-ориентированного обучения в университете пока лишь красивая декларация. Задача заключается в необходимости формирования мультидисциплинарных компетенций китайского педагога-хореографа, исходя из природы хореографического искусства и обучения в этой области.

В широком спектре необходимых качеств педагога-хореографа, наряду с общепедагогическими и пластическими достоинствами, огромное значение имеют музыкальные способности. Именно они позволяют выпускникам хореографических факультетов педагогических университетов КНР уверенно и максимально плодотворно и художественно «оформлять» как конкретные уроки, так и подготовленные танцевальные композиции своих воспитанников.

Таким образом, проблема развития музыкальных способностей студентов-хореографов, поиск дидактических принципов и методического обеспечения учебного процесса в данном контексте имеет злободневное значение.

Необходимо отметить, что актуальность неразрывного единства музыки и танца в хореографическом искусстве сегодня ни у кого не вызывает сомнений. Вместе с тем, эта задача именно для учебного процесса. Когда на первый план выдвигается, условно парадигма не «что», а «как» [3]. Какие конкретно педагогические средства необходимо разработать или использовать в профессиональной подготовке педагогов-хореографов, чтобы «вооружить» их необходимыми компетенциями в этой сфере.

Для китайского хореографического образования этот вопрос особенно актуален и востребован в силу нескольких факторов. Во-первых, как уже отмечалось, данный сегмент имеет очень кратковременную историю и отсутствие устоявшихся авторитетных Школ и стандартов методического обеспечения. Во-вторых, данная художественно-образовательная сфера сейчас очень востребована в культурном пространстве Китая, среди простых людей. Громадное количество уже имеющихся и открывающихся детских хореографических коллективов, кружков, студий требуют разносторонне квалифицированных педагогических кадров. В-третьих – громадный объём используемых в постановке хореографических композиций (да и на обычных уроках) музыкального репертуара – от известных европейских классических шедевров до популярных саундтреков и музыки к мультфильмам, фольклорных аранжировок, произведений в стиле шинуазри и т.д.

В настоящее время ключевым педагогическим подходом является развитие у китайских студентов-хореографов способности восприятия музыки. На это нацелен и ряд научных исследований в этой сфере ([4],[5],[6] и др.). Безусловно, это важное условие, возможно даже, ключевое. Тем не менее, было бы неправильно ограничиваться лишь одним направлением, игнорируя другие педагогические методы и установки учебного процесса.

Хореограф, даже прекрасно воспринимающий музыку, представляет образную сферу конкретного произведения, исходя, в основном, из своего субъективного «слышания», ощущения, чувства вкуса, пристрастий. Тем не менее, он далеко не всегда отдаёт себе отчёт в используемой теоретической конкретике – характеристиках фактуры, спецификациях гармонии, метроритмической организации звуков, музыкальной лексике, общей структуре и драматургии произведения, средствах музыкальной выразительности и т.д. [7]. То есть им не хватает детальных и точных данных в своём представлении музыкального образа. А это, безусловно, влияет и на их профессиональную деятельность в хореографическом классе.

Поэтому, на наш взгляд, актуализация музыкального восприятия, это важный, но лишь первый шаг в трудном и длительном процессе формирования общемузыкальных способностей будущих педагогов-хореографов. Исходя из генезиса этих видов искусств, профессиональная подготовка в данном образовательном сегменте, это, во многом, обучение пространственным действиям. Музыкальная педагогика – педагогика во времени [8].

Поиск точек пересечения этих пространств просто необходим. И он выражается в понимании конкретикой лексической структуры и использования средств музыкальной выразительности. Например, тембр солирующего инструмента в оркестровой партитуре, характерный метроритм, способ развертывания тематического материала, мелодические повторы и их вариантность, колорит тесситуры и гармонические краски. Этих средств в музыке множество на разных уровнях. И все они нуждаются не только в восприятии студентами-хореографами, но и осознании ими внешних характеристик музыкальных произведений, сущности и закономерности различных элементов и цельной формы, гармонической функциональности, художественном целеполагании, стилевой контекстуальности. Малейшее несоответствие или даже просто некоторая формальность сопряжения музыкального компонента в танцевальных движениях безошибочно угадывается, в той или иной степени. Так как утрачивается органика пространства и времени даже при общей единой доминанте художественного образа.

Очень часто педагог-хореограф берёт за основу только метрическую сторону музыкального произведения, используя её в своих композициях. Но как правило, это приводит лишь к иллюстративному эффекту. Танец помогает раскрыть музыкальное содержание, но на достаточно примитивном, поверхностном уровне. В каких-то случаях это допустимый вариант, но далеко не всегда. Исчезает главное – понимание музыкальной процессуальной логики, которая неразрывно связана с драматургическим замыслом композитора. Кроме того, в хореографическом классе часто используются фрагменты музыкальных произведений, компиляции из нескольких сочинений и т.д. Но в этом случае тем более от педагога-хореографа требуются режиссерские и конструкторские качества.

Не представляя детально материал компонентов, трудно собрать из них качественное единое целое. Это не значит, что танцор должен непременно подчинять свои действия музыкальному сопровождению. Нет, он должен их соотносить с музыкальным контекстом, в определённой степени, контрапунктируя с линией звука [9].

Таким образом, важнейшим педагогическим условием является не только наличие у будущего педагога-хореографа музыкальных знаний, умений и навыков, но и их сопряженность с учебным процессом хореографического класса. Даже на первых порах, когда будущий специалист осваивает азы танцевальных движений, он уже должен иметь представление о ритме и метре в музыке, гармонии и мелодии. Например, функциональность кадансов в музыкальном произведении и их соответствующее

использование в танце. А главный принцип – это то, что музыка призвана усиливать выразительность движения. Метод – это воспитание музыкального слуха студента-хореографа, но основанный не только на способности восприятия, образном и эмоциональном акустическом опыте, но и имеющий прочный теоретический фундамент [10].

Второе условие – разнообразие используемого музыкального материала даже на первоначальном этапе овладения студентами простейших и базовых движений. Пока в этом смысле чаще всего в китайских вузах данного профиля мы видим использование шаблонных музыкальных фрагментов под ту или иную метрическую формулу. Частая повторяемость одних и тех же музыкальных примеров приводит к механическому заучиванию его слухом студента, нивелированию творческих качеств, практически нулевой художественной составляющей тренируемых движений. Эти действия из осмысленных, прочувствованных и одухотворённых превращаются в некий «условный рефлекс», шаблон, лишённый всякого творческого и индивидуального начала.

Эта механистичность впоследствии отрицательно сказывается на формировании такого важного профессионального качества хореографа как пластичность и мобильность, способность внутри одной танцевальной композиции органично менять свои движения, их выразительную пластику, метрические, ритмические и темповые градации.

Третье условие – это понимание двуединого, интегративного характера музыкального сопровождения в учебном процессе хореографического класса, его художественную и прикладную сущность. Оперирование этими двумя составляющими во многом контекстуально и зависит от конкретных характеристик обучающихся, целеполагания учебного процесса, а также профессионального уровня самого педагога-хореографа.

Например, желательная «квадратность» музыкального сопровождения (использование восьми, шестнадцати, тридцати двух тактов) как проявление прикладной практичности, ни в коей мере не отрицает яркой образности и художественной содержательности этих построений. Заметим, что понятие «музыкальное сопровождение» мы понимаем не как нечто, второстепенное, вспомогательное. В данном случае его можно сравнить с фортепианной партией вокального сочинения, ансамблево и художественно значимого элемента исполнения.

Четвёртое условие — это модернизация методического обеспечения профессиональной вузовской подготовки будущих педагогов-хореографов в современном Китае. Учебный процесс хореографических занятий сейчас крайне нуждается в диверсифицированных хрестоматиях, в которых были бы представлены различные варианты музыкального сопровождения для тех или иных движений, а также концентрированные теоретические положения, сопряжённые с искусством танца. Например, презентативность различных музыкальных стилей (академическая, популярная, фольклорная) для различных групп обучающихся. В частности, имеет значение возрастной фактор, который на сегодняшний день абсолютно не имеет никакого проявления в используемом музыкальном материале.

То есть неких технологических критериев, согласно которым будет использован тот или иной музыкальный материал. Поясним это на некоторых примерах. При отработке *balance* - качающихся движений в умеренном темпе с затактовой долей, на которую правая нога открывается из исходного положения, очень полезно использовать красивые романтические вальсы с запоминающейся ямбической мелодией, например, вальс Шопена *cis-moll*.

Или движения на пальцах четкого упругого характера, где поднимание резко, с толчком, а опускание – более плавное. В музыке первый элемент выражается в штрихе *стаккато*, а второе *легато*. Кроме понимания штриховых градаций это приучает студентов к ощущению сильной и слабой доли в музыке. Сначала в медленном темпе с паузами, потом постепенно темп ускоряя и без пауз.

Каждому базовому танцевальному движению необходимо придать точные смысловые нюансы – например, традиционный батман (движение ноги) может быть и характерно острым, и изящно

женственным, и виртуозно-блестящим. И ещё очень много оттенков. И это все прерогатива сопряжения музыкального и двигательного в танце.

Следует также заметить, что студенты-хореографы, получающие профессиональную подготовку в профильных китайских вузах, в своей последующей деятельности могут выступать в различных качествах - как педагоги отдельных учащихся или целых коллективов, как балетмейстеры-постановщики хореографических композиций и даже как самостоятельные (или в составе труппы) артисты. Эти профили могут совмещаться, интегрироваться, иметь различный «удельный вес». Тем не менее, этот узкопрофильный фактор также следует учитывать, используя то или иное музыкальное сопровождение.

Кроме того, необходимо понимать, что не существует идеальных учебников, пособий и хрестоматий. И даже сам принцип постоянного обновления методических материалов ни в коем случае не отвергает необходимость их гибкого применения, а главное – постоянного поиска нового музыкального материала, способного усилить творческую и художественную составляющую разучиваемых движений в хореографическом классе. То есть продвигать принцип «открытой книги» - содержание каждой хрестоматии должно быть шире публикуемых в ней примеров, оно должно указывать главное – направление поиска новых музыкальных пьес и стилей.

Задачи единства акустического и визуального, временного и пространственного, технологического и художественного, обязательные на концертных выступлениях, в постановке целых хореографических композиций, должны решаться и на каждом отдельном уроке. Здесь задача становится проще и яснее – найти музыкальное выражение отдельных движений и их комбинациям. При этом надо учитывать бесконечное разнообразие и вариантность движений. Нередко их придумывает или импровизирует сам педагог, в зависимости от конкретных учебных задач и уровня обучающихся. Именно поэтому в его профессиональном багаже должен быть широкий арсенал потенциального музыкального «оформления» этих движений, его презентативная диверсификация (это понятие будет наиболее точным, так как чаще всего в хореографическом классе используются фрагменты музыкальных произведений). Только в этом случае тренинг тех или иных движений будет иметь образовательную эффективность. И данная задача невозможна без развития музыкальных способностей будущих педагогов-хореографов.

Литература:

1. Ли, Чицян. Разговор о хореографии / Ли Чицян. – Ханчжоу: Чжэцзянское народное издательство, 1981. 110 с. (на китайском языке)
2. Шумилова, Е.Н. Просветительский компонент профессиональной подготовки музыканта-педагога в вузе. Учебное пособие / Е.Н. Шумилова, М.Д. Корноухов. – СПб.: Астерион, 2022. 64 с.
3. Ван, Хайфэн. О важности музыки для создания танца / Ван Хайфэн // Журнал Бохайского университета (издание по философии и социальным наукам). – 2011. № 4. – URL: <https://s.wanfangdata.com.cn/paper?q=王海峰.%20论音乐对舞蹈创作的重要性> (дата обращения: 15.12.2024) (на китайском языке)
4. Фэн, Юйди. Развитие музыкальности детей в процессе обучения классическому балету (на примере танцевальной школы Ван Хань, КНР): дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук /Юйди Фэн. – СПб, РГПУ им. А.И. Герцена, 2024. 159 с.
5. Вэй, Лили. Музыкально-эстетическое воспитание подростков средствами этнического танца в образовательных организациях КНР: дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук /Лили Вэй. – СПб, РГПУ им. А.И. Герцена, 2024. 200 с.
6. Лю, Ян. Формирование музыкальной компетентности студентов-хореографов из КНР средствами русской и европейской музыки: дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук /Ян Лю. – СПб, РГПУ им. А.И. Герцена, 2024. 255 с.

7. Ярмолович, Л.И. Принципы музыкального оформления урока классического танца /Л.И. Ярмолович. – Л., Музыка. 1968. 144с.

8. Сяо, Сухуа. Теория и техника современной хореографии / Сяо Сухуа. – Пекин: Издательство Китайского университета Минзу, 2012. – 272 с. (на китайском языке)

9. Корноухов, М. Д. Российское и китайское музыкально-педагогическое образование в XXI веке: параллели и взаимодействие: учебное пособие /М.Д. Корноухов. – СПб.: Астерион, 2024. – 80 с.

10. Безуглая, Г.А. Музыкальность классической хореографии: исследование / Г. А. Безуглая. – Санкт-Петербург: Академия Русского балета им. А. Я. Вагановой, 2020. – 320 с.: ил., ноты, портр., факс.

11. Корноухов, М. Д. Педагог-музыкант - "Primus inter pares"? / М. Д. Корноухов // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. – 2018. – № 1(21). – С. 25-37. – EDN XRZDGX.

12. Грибкова, О. В. Искусство как творческая константа в формировании профессиональной культуры педагога-музыканта / О. В. Грибкова // Искусствоведение. – 2022. – № 1. – С. 6-15. – EDN ММСТОМ.

13. Го, Ю. Концертмейстерские навыки как актуальные профессиональные компетенции будущих учителей музыки в современном Китае / Ю. Го, М. Д. Корноухов // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2023. – Т. 6, № 5. – С. 76-86. – EDN IBYUGL.

Олейник Д. В.

аккомпаниатор-концертмейстер

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

e-mail: OleinikDV@mgpu.ru

Oleynik D.V.

accompanist-concertmaster

Moscow City Pedagogical University

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕЛОСТНОГО ВОСПРИЯТИЯ НОТНОГО ТЕКСТА У ОБУЧАЮЩИХСЯ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО

Аннотация. Статья посвящена анализу методов целостного восприятия нотного текста у обучающихся в классе фортепиано. В частности, рассмотрены методы чтения с листа и эскизного разучивания музыкальных произведений, метод эмоционально-образного прочтения с листа (Т.И. Карачарова), авторские методы «Схема», «Не смотри на клавиши», специальные аппликатурные упражнения и др. Ряд описанных методов стимулирует обращение к инновационным, в том числе информационно-коммуникационным технологиям, обеспечивая оптимальное развитие восприятия нотного текста при одновременном подключении как слуховой, так и зрительной, моторно-двигательной систем. Кроме того, использование обозначенных в статье методов позволяет сформировать у школьников положительное отношение к занятиям и заметно повысить мотивацию к обучению.

Ключевые слова: методы, целостное восприятие нотного текста, формирование, класс фортепиано, обучающиеся

METHODS OF DEVELOPING A HOLISTIC PERCEPTION OF MUSICAL NOTATION IN STUDENTS IN A PIANO CLASS

Abstract. The article is devoted to the analysis of methods of holistic perception of musical notation in students in a piano class. In particular, the methods of sight-reading and sketch learning of musical pieces, the method of emotional-figurative sight-reading (T.I. Karacharova), the author's methods "Scheme", "Don't look at the keys", special fingering exercises, etc. are considered. A number of the described methods stimulate the use of innovative, including information and communication technologies, ensuring the optimal development of perception of musical notation with the simultaneous involvement of both auditory and visual, motor-motor systems. In addition, the use of the methods described in the article allows you to form a positive attitude towards classes in schoolchildren and significantly increase motivation for learning.

Keywords: methods, holistic perception of musical notation, formation, piano class, students

Содержание, заложенное в художественном (нотном) тексте, наполнено всеобъемлющей, подробной информацией о сути музыкального произведения. Для его понимания и осознания необходимо задействовать весь спектр процессов человеческого познания и мышления с подключением слухового, зрительного восприятия, заключающего усвоение мелодического, гармонического, фактурного, ритмического и др. комплексов.

В функционировании этих процессов возникает не просто интенсификация слуходвигательных систем: в результате активной работы этих систем осуществляется прогнозирование последующего проявления и будущего исполнения воспринимаемого нотного текста, что получило в научных исследованиях определение «внутреннее чтение глазами» [14].

На последующих этапах восприятия нотного текста постепенно определяется и формируется соответствующая исполнительская программа, включающая детальное осознание концепции воспринимаемого текста, и реализацию содержания в исполнении музыканта.

Говоря о методах формирования целостного восприятия нотного текста у обучающихся, следует отметить, что они разделяются на общепедагогические; специальные, – используемые в музыкальном образовании в целом, и специфические, – употребляемые в процессе обучения игре на фортепиано и обладающие особыми свойствами, необходимыми в обозначенном виде музыкальной деятельности. Также, учитывая современные подходы к обучению музыке и, в целом, ситуацию в художественном (музыкальном) образовании, считаем целесообразным включить в разработанный комплекс и инновационные (в том числе информационно-коммуникационные технологии) методы.

Полагаем, что в синтезе и разнообразных вариантах комбинирования названные методы призваны благоприятствовать эффективному формированию целостного восприятия нотного текста у обучающихся по общеобразовательным программам в классе фортепиано.

Если обратиться к одному из основных принципов фортепианной педагогики, а именно – к теории развивающего обучения, направленной на развитие рациональной составляющей (согласно учению Н.Г. Рубинштейна – «Музыкального ума»), то, согласно этой теории, в процессе ознакомления и постижения произведения искусства выявляется интересная закономерность, а именно: осуществляется погружение в эмоционально-чувственный компонент, что в комплексе с логически-закономерным началом позволяет музыканту проработать образно-содержательные аспекты осваиваемых произведений, с применением всей системы наработанных умений и навыков.

Учитывая вышесказанное, исследователи фиксируют внимание на увеличении объема исполняемого музыкантом репертуара, некотором «форсировании событий» в процессе его освоения, усилении теоретико-методической составляющей занятий, а также интенсификации творческой деятельности, самостоятельности и креативности школьников.

Далее считаем целесообразным более подробно остановиться на рассмотрении методов, способствующих эффективному формированию целостного восприятия нотного текста у обучающихся в классе фортепиано.

Так, среди основополагающих методов назовем чтение с листа и метод эскизного разучивания музыкальных произведений. Названные методы не только призваны решать проблему увеличения объема исполняемого школьником репертуара с попутным «форсированием событий» в процессе его освоения, но и благоприятствуют развитию симультанного восприятия, способствуя интенсивному развитию пианистических навыков.

Накопление учащимися необходимой учебно-теоретической информации в процессе обучения игре на фортепиано детерминирует и увеличение объема их знаний, совершенствование мышления и, в конечном итоге – профессиональное развитие.

Метод эмоционально-образного прочтения с листа (Т.И. Карачарова), интенсифицирующий у школьников умение зрительно охватить нотный текст и развивающий навыки позиционной игры, «слепой» игры, оперативную память и умение трансформировать и видоизменять фактуру нотного текста, включает в себе разнообразные возможности чтения с листа на основе активизации целостного процесса восприятия и озвучивания нотного текста [11].

В описываемом процессе необходимо как слуховое иллюстрирование материала (в форме исполнения преподавателем произведения или его фрагмента, в чтении с листа, а также прослушивании аудио- и видеозаписей), которое также является обязательным компонентом целостного восприятия нотного текста, развивающим способность находить и отдавать предпочтение тем или иным слуховым ощущениям и эффектам, так и визуальное сопровождение (наглядные пособия: рисунки, фотографии, репродукции, схемы, диаграммы, таблицы и пр.).

Это благоприятствует наиболее точному и полноценному пониманию и усвоению учащимися музыкально-языковых средств, ориентируя школьников на осознанное и глубокое восприятие параллелей и связей со смежными видами искусств.

Приведем пример. В процессе освоения пьесы «Дед Мороз» Р. Шумана из «Альбома для юношества» рекомендуется применение метода «Схема» (формулировка автора) для объяснения формы сочинения. Данный метод представляет собой схематичное изображение (выстроенное посредством информационно-коммуникационных технологий, а именно – в программе «Power Point»), применимое для пояснения и обоснования структуры произведения, ясно, рельефно и отчетливо показывающее и объясняющее ее. С этой целью необходимо разными цветами отметить грани разделов и тонально-гармонические особенности. В результате учащимся открывается целостное видение нотного текста, а также зарождается и укрепляется осознание применяемых композиторов музыкально-языковых средств.

Один из доминирующих методов, способствующих полноценному формированию и развитию целостного восприятия музыки у учащихся в классе фортепиано – метод «Не смотри на клавиши» (формулировка автора), являющийся трансформацией известного в среде практикующих педагогов-пианистов «слепого» метода, в основе которого лежит искусство исполнять произведения (или их фрагменты) с листа без ориентира на клавиатуру.

Это искусство рекомендуется развивать и тренировать, начиная с наиболее удобных в плане аппликатуры гамм (H-dur; E-dur, A-dur, D-dur, c-moll, g-moll) и упражнений, не требующих позиционных смен с желательным применением пластины (из картона, либо пластика), которой заслоняется клавиатура, с целью исключения подсматривания учениками и концентрации их внимания исключительно на нотах.

Как правило, учащиеся, особенно младших классов (а данный навык лучше всего развивать именно с самого начала обучения), быстро вливаются в процесс, часто воспринимая его как некий игровой элемент, с постепенным расщеплением и заострением внимания на реализацию соответствующего артикуляционного эффекта.

При переходе на пьесы следует вначале ориентироваться на однопозиционные, с целью более уверенного освоения школьниками материала, постепенно включая в круг задач как транспонирование этих пьес, так и применение разных позиций, в том числе в комбинации с черными и белыми клавишами, что благоприятствует формированию навыка достаточно свободного ориентирования на фортепианной клавиатуре.

В качестве отдельного метода формирования и развития целостного восприятия нотного текста у учащихся в процессе обучения на фортепиано выделим *метод «Оптимальная посадка» (формулировка автора)*, подразумевающая специальное положение ученика за фортепиано, при котором он смог бы видеть как ноты, расположенные на пюпитре, так и свои руки, находящиеся на клавиатуре, причем под необходимым, удобным и рациональным углом зрения (аккомодация), поиск которого происходит исключительно практическим путем, учитывающим и высоту посадки, и расстояние от глаз до нот, и общее чувство комфорта.

В этом процессе значимым фактором является постепенно вырабатываемое умение учащихся мгновенно находить и использовать максимально выигрышный для данной конкретной ситуации аппликатурный вариант, поскольку отсутствие этого умения может стать для них серьезным препятствием на пути к целостному восприятию нотного текста.

Еще одним методом формирования целостного восприятия нотного текста у обучающихся игре на фортепиано считаем целесообразным назвать специальные аппликатурные упражнения, суть которых заключается в том, что учащиеся исполняют предложенные преподавателем аппликатурные последовательности, основывающиеся на разных мотивах [5]. Так, первоначально это могут быть мотивы, изображенные на карточках и содержащие поступенное движение в пределах какого-либо интервала: сначала терции (например, до-ре-ми; ре-ми-фа; ми-фа- соль; фа- соль-ля; ми-фа диэз- соль

диез, и т.д.; затем: ми - фа диез - соль диез; соль диез - фа диез - ми; ми - соль - фа диез; соль - ми - фа диез и т.д. – варианты могут самые разнообразные), затем кварты, квинты и т.д. с усложнением: в разных комбинациях и сочетаниях, включая скачки, ломаные арпеджио и т.д., и исполняющиеся учениками в разных ритмах и конфигурациях с предложенными вариантами аппликатуры.

Позднее следует предложить школьникам самостоятельно выбрать оптимальную аппликатуру, одновременно подключая более усложненные динамические и артикуляционные задачи, предполагающие наличие в правой и левой руках разных, в том числе, контрастных штрихов и разных динамических оттенков.

Важно нацелить внимание учащихся на предварительное мысленное, обязательно детальное и четкое, представление своих действий в логической последовательности, сопровождаемое попутно как слуховым внутренним воспроизведением предложенных мотивов, так и отчетливым осознанием каждого движения пальцев (Примеры 1; 2)².



Рис.1 Пример 1



Рис.2 Пример 2

В результате применения данных методов учащиеся не только четко усваивают базовые аппликатурные цепочки внутри одной и нескольких позиций, но и постепенно формируют, основательно отработывая и развивая стабильную тактильную ориентировку рук на клавиатуре.

Важным моментом во внедрении в учебный процесс описываемых методов является их обязательная реализация как художественно выразительных, значимых и «живых» по звучанию, динамике и артикуляции, что благоприятствует не только повышению осмысленности учащихся в выполнении заданий, но и, в целом ориентирует на качественный результат.

С особым вниманием следует отнестись и к освоению и развитию навыка видения и чтения вертикальных комплексов, включающего способность визуально охватывать созвучие как цельную нотную единицу, а также различать и идентифицировать разные созвучия по их схематичному изображению в нотах, моделируя, т.е. репродуцируя их своим исполнительским аппаратом, с учетом оперативного реагирования на визуальный и слуховой сигналы. Иными словами, речь идет о развитии уже обозначенных выше навыков симультанного восприятия, как одного из важнейших качеств целостного восприятия нотного текста.

В этом контексте считаем правомерным сфокусировать внимание на таком аспекте, как ускоренное восприятие нотного текста (Лоуренс, Ф. Брянская) [5], наиболее подходящее для учащихся средних и старших классов и заключающееся в планомерном укрупнении единицы восприятия нотного текста и дешифровке значительных по объему фрагментов нотного текста.

Так, если на начальных этапах развития целостного восприятия нотного текста учащимся предлагается произведение, либо его фрагмент, которое частично закрыто специально подготовленным экраном с маленьким и большим «окошками», позволяющими видеть только часть нотного текста

(таким образом, при восприятии нескольких вертикальных комплексов в синхронности происходит их осознание школьниками как единой гармонической структуры, которую следует запомнить и далее – исполнить на клавиатуре), то после многочисленных тренировок (как показывает опыт, не менее 15–20) следует убрать экран, оставив перед глазами учащихся полный нотный текст и сыграть произведение. Для этих целей подойдут хоралы И.С. Баха, прелюдия №20 с-moll Ф. Шопена, «Северная песня» Р. Шумана и др. произведения с аккордовой фактурой, разделенные и исполняемые сначала по фрагментам, а затем – целиком, с соблюдением ритмических нюансов и без остановок.

Стратегической задаче развития целостного восприятия нотного текста у обучающихся игре на фортепиано в целом, и, развитию ускоренного восприятия, в частности, поспособствует и обращение к инновационным (в том числе, информационно-коммуникационным технологиям, упоминающимся выше в связи с методом «Схема»), посредством которых можно создавать разнообразные таблицы, наглядно-иллюстративные материалы и т.п., позволяющие учащимся не только быстро запоминать и осваивать аппликатуру в многообразных созвучиях, но и исполнять их как в заданном порядке, так и вразбивку, вырабатывая способность быстро реагировать в разных, в том числе, неожиданных, ситуациях (Пример 3):

Терция	Септаккорд
 <p data-bbox="496 1028 686 1061">Правая рука</p> <p data-bbox="496 1084 676 1167">3 4 5 + 2 1 2 3 + 1</p>	 <p data-bbox="1043 1028 1233 1061">Правая рука</p> <p data-bbox="1070 1061 1206 1196">5 5 4 или 3 2 2 1 1</p>
<p data-bbox="496 1223 676 1256">Левая рука</p> <p data-bbox="496 1256 676 1346">1 2 3 + 1 3 4 5 + 2</p>	<p data-bbox="1043 1223 1224 1256">Левая рука</p> <p data-bbox="1070 1256 1206 1368">1 1 2 или 2 3 4 5 5</p>

Рис.3 Пример 3

В числе инновационных методов, применяемых в процессе формирования и развития целостного восприятия нотного текста учащихся в классе фортепиано, рекомендуется применять и такие наглядные и интерактивные программы, как Soft Mozart, Gentle Piano (Легкое фортепиано), а также игры «Guess Key name» («Угадай клавишу»), «Note Alphabet» («Нотная азбука»), «Note Duration» («Нотные продолжительности»), «Fruit Lines» («Фруктовые линии»), и др., позволяющие, в комплексе с вышеобозначенными методами, развить у школьников умение качественно читать нотный текст, навыки игры на слух, память, мышление, воображение (с учетом постепенного повышения уровня сложности нотных текстов), а также повысить их мотивацию на обучение.

В описываемом процессе рассмотренные методики наиболее высокий результат показывают, как правило, в комплексе с общепедагогическими методами и специальными методами музыкального образования: прежде всего, словесными (имеющими своей целью вербальную коммуникацию) и наглядными (предполагающими визуальную и слуховую наглядность).

Так, в рамках применения словесных методов рекомендован метод «Музыкальная беседа» (формулировка автора), трансформированный нами из общепедагогического метода беседы и специального «метода размышления о музыке» (Д.Б. Кабалевский), предполагающий активное вслушивание в музыкальное произведение, с фиксацией изменений звучания и развития образов, и

осознанием собственных впечатлений учащихся от услышанного. Затем на этой основе учащимся следует самостоятельно (при помощи преподавателя) делать выводы.

Метод «ИКТ-уподобление» (формулировка автора), являющийся модификацией распространенного метода уподобления характеру звучания музыки (О.П. Радынова), где в качестве уподоблений могут выступать словесное начало, вокальное, интонационное, темброво-инструментальное моторно-двигательное, мимическое, тактильное, полихудожественное и др. виды уподоблений, способствует интенсификации творческих действий детей с целью наиболее глубокого понимания ими музыкальных образов.

В рамках этого метода следует прибегать к ИКТ-технологиям с целью воплощения, например, темброво-инструментального уподобления (различные компьютерные программы (нотные редакторы) – Sibelius, LilyPond, Band-in-a-Box, Harmony Assistant и др.), для создания нотных записей многоголосного музыкального произведения, позволяющим не только набирать нотный текст, но и прослушивать получившееся произведение.

Метод сопоставления собственных жизненных эмоций с художественными (С.Д. Давыдова, Н.Г. Тагильцева) и метод эмоциональной драматургии (Э.Б. Абдуллин, Д.Б. Кабалевский, Л.М. Предтеченская), развивают эмоционально-чувственное восприятие и эмоционально-эстетические переживания школьников, способствуют накоплению духовного опыта, в том числе, при содействии смежных видов искусств.

В рамках практических методов в фокусе внимания оказываются:

– метод «Делай, как я!» (формулировка автора), являющийся трансформацией метода исполнительского показа;

– метод «сгущения красок» (формулировка автора), модифицирующий основные аспекты специального метода утрированного показа, а именно, используемый в качестве «отрицательного» показа – как не следует играть.

Приведем примеры из нашей практики. Во время занятий с учащейся 4 класса Викторией С. при обращении к сонатине М. Клементи op. 38 №2 нами в первую очередь, была обоснована и показана структура данного жанра (главная, связующая, побочная и заключительные темы в экспозиции, разработка, реприза), проанализированы ведущие образные сферы. При этом, мы считали целесообразным и логичным разделить сонатину на обозначенные фрагменты с применением авторского метода «Схема», описанного выше и предоставившему учащейся под нашим руководством сформировать четкое понимание структуры произведения, и штудировали его по фрагментам, фокусируя внимание на разных исполнительских аспектах (на данном этапе в центре внимания была проработка текста).

На последующих этапах работы, при помощи метода «Делай, как я!», нами были осуществлена деятельность по точному соблюдению артикуляционных тонкостей, динамики, и достижению выразительности исполнения, соответствующей общему замыслу. В результате ученица смогла продемонстрировать собственное понимание жанра, внимательное отношение к выбору выразительных средств, претворить на практике свою собственную интерпретацию.

Что касается метода «сгущения красок», используемого нами для демонстрации наиболее типичных ошибок учащихся (в частности, неритмичное исполнение, ошибки в интонировании, в динамике, темповых аспектах и т.п.), то в работе над фугой И.С. Баха g-moll из I тома ХТК с учащимся шестого класса Василием К. мы прибегали к демонстрации того, как не следует выделять начало темы (фуга начинается с мотива «креста» со слабой доли). Посредством применения описываемого метода нам удалось достигнуть цели, особенно учитывая, что название метода оставило яркий след в сознании учащегося, вызвав к жизни разные ассоциации. Подчеркнем, что метод «сгущения красок» применялся нами и в других целях, при разучивании с учащимися произведений разных жанров и стилей, и каждый раз подтверждал свою эффективность.

Подытоживая применение обозначенных практических методов в ходе формирования и развития целостного восприятия нотного текста у обучающихся в классе фортепиано, отметим, что они максимально благоприятствуют формированию у школьников практических умений и навыков, учитывая, что оптимальное развитие восприятия нотного текста происходит в случае одновременного подключения как слуховой, так и зрительной, и моторно-двигательной систем.

Таким образом, использование разобранных методов позволяет инициировать у учащихся и эффективно развить целостный процесс восприятия нотного текста, а также его озвучивания, при этом сформировать у школьников не только положительное отношение к занятиям, но и заметно повысить мотивацию к обучению.

Литература:

1. Алексеев, А.Д. Методика обучения игре на фортепиано: учеб. пособие для музыкальных вузов и училищ. – М.: Музыка, 1971. – 280 с.

2. Баренбойм, Л. Николай Григорьевич Рубинштейн. История жизни и деятельности // Российский музыкант 2.0. портал Московской консерватории. [Электронный ресурс]. – URL: <http://rmusician.ru/topics/library/conservatorybooks/books-msc/rubinstein.htm> (дата обращения 20.01.2022).

3. Белобородова, В.К. Развитие музыкального восприятия младших школьников // Музыкальное воспитание в школе. – М.: Музыка, 1978. Вып. 13. С. 54–66.

4. Бернштейн, Н.А. О ловкости и ее развитии. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 288 с.

5. Брянская, Ф. Формирование и развитие навыка игры с листа в первые годы обучения пианиста. – М.: ООО Издательский дом «Классика XXI», 2005. – 68с.

6. Бурдина, Е.В. Развитие творческой одаренности младших школьников в классе фортепиано: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Краснодар, 2012. – 29 с.

7. Горбунова, И.Б. Музыкально-компьютерные технологии и аудиовизуальный синтез: актуальное значение и перспективы развития // Теория и практика общественного развития. 2014. № 19. С. 162–168.

8. Горбунова, И.Б., Тен, Э.С. Музыкально-компьютерные технологии на уроках музыки в общеобразовательных учреждениях // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 12. С. 106–109.

9. Гофман, И. Фортепьянная игра. Ответы на вопросы о фортепьянной игре. – М.: Музгиз, 1961. – 223 с.

10. Григорьев, В.Ю.. Чтение с листа: Электронный ресурс. – URL: https://vk.com/doc51329153_456980501?hash=HgHOZVFjPit2P9ctiIJdxUXyQ34ZvMfZDXHYFkc9cxH (дата обращения 31.03.2024).

11. Карачарова, Т.И. Обучение игре с листа на основе активизации целостного процесса восприятия и озвучивания нотного текста: автореферат дисс...канд. пед. наук:13.00.02 / Т.И. Карачарова. – СПб., 2007 – 27с.

12. Львова, Т.В. Инновационное преломление музыкально-педагогических технологий (на материале работы с проблемными детьми): автореф. дис. ... канд. пед наук: 13.00.02. – М., 2012. – 24 с.

13. Сраджев, В.П. Закономерности управления моторикой пианиста. – М.: Контенант, 2004. – 216 с.

14. Soft Mozart store Чтение с листа: Электронный ресурс. – URL: <https://globalmusiceducation.com/pages/read-from-sheet-russian> (дата обращения: 16.04.2024).