

Педагогический научный журнал



Редакционный совет / Editorial Board:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

университет физической культуры,
спорта и туризма»

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

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

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

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

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

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

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

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

гуманитарный университет
профсоюзов»

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Учредитель: Дмитрий А. ПОТАПОВ

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций 09.11.2022

Номер свидетельства ЭЛ № ФС 77 - 84134

ИП ПОТАПОВ ДМИТРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ

Телефон: +7(906) 063-52-26

Веб-сайт: pedagog-science.ru

Электронная почта: pedagog-science@yandex.ru

Founder: Dmitry A. POTAPOV

The Journal is registered by the Federal Service for Supervision of
Communications, Information Technology and Mass Communications

09.11.2022 Certificate number ЭЛ № ФС 77 – 84134

IP POTAPOV DMITRY ALEXANDROVICH

Telephones: +7(906) 063-52-26

Web-site: pedagog-science.ru

E-mail: pedagog-science@yandex.ru

СОВРЕМЕННАЯ ДИДАКТИКА И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

1. НОВИЧКОВ В. Б., ИЛЬИЧЕВА И. В., ПОТАПОВ Д. А. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ИДЕАЛ И ДИАЛОГ КАК ОСНОВА КОНСТРУИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ. ЧАСТЬ 2.....5
2. ЮЙ БИННАНЬ. ЦЕРКОВНО-ПЕВЧЕСКАЯ ТРАДИЦИЯ В КОНТЕКСТЕ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ ВОКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ И ПЕДАГОГИКИ.....14
3. ЩЕРБАКОВА Е. В., ЗВОНОВА Е. В., КУКИНА Е. А. РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В ГАРМОНИЗАЦИИ ОБРАЗА МИРА СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ.....19
4. ПУЧКОВА Н. Н., ТЕРЕХОВА Е. С., КОВИН А. Е. ГРАФИЧЕСКАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ СРЕДА МЕГАПОЛИСА И ЕЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ НА СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА.....27
5. ЛИ ЦЗЯСЮЙ. РАЗВИТИЕ ВОКАЛЬНОГО ИСКУССТВА И КУЛЬТУРЫ В КИТАЕ И ЕГО СПЕЦИФИКА В XX-XXI ВЕКАХ.....33
6. ИСАКОВИЧ А. П. РАЗВИТИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОГНИТИВНЫХ МЕТАКОМПЕТЕНЦИЙ: СОДЕРЖАНИЕ, ЗАДАНИЯ, ОЦЕНИВАНИЕ.....37
7. СЮЙ МИНЬ. НЕСКОЛЬКО ШТРИХОВ К КОМПАРАТИВНОМУ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ АНАЛИЗУ ФОРТЕПИАННОЙ ПЕДАГОГИКИ РОССИИ И КИТАЯ.....44
8. ГАО ИЮЙ. ОБЗОР РАЗВИТИЯ ПОЛИФОНИЧЕСКОЙ МУЗЫКИ В КИТАЕ В XX ВЕКЕ.....51
9. ОДИНЦОВА А. И., ШКЛЯРОВА О. А. УЧЕНИЧЕСКОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ КАК РЕСУРС ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ56

НОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА

10. ЮЙ ЯН. МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УМЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ ИЗ КНР К ОСВОЕНИЮ РОССИЙСКОГО ДЕТСКОГО ВОКАЛЬНОГО РЕПЕРТУАРА.....65
11. ЮЙ ШЭНЛИНЬ. МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РУКОВОДСТВА ОСВОЕНИЕМ КИТАЙСКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ МУЗЫКИ БУДУЩИМИ МУЗЫКАНТАМИ-ПЕДАГОГАМИ В ВУЗАХ РОССИИ71
12. СЮЙ КАННИ. БИОГРАФИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВЫДАЮЩЕГОСЯ КИТАЙСКОГО ДИРИЖЕРА И ПЕДАГОГА ЯНЬ ЛЯНКУНЯ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ХОРОВОЙ КУЛЬТУРЫ КИТАЯ80
13. ПОДПОВЕТНАЯ Е. В. МНОГОАСПЕКТНОСТЬ ПРИНЦИПОВ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ СИНЕРГЕТИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ85
14. ЛУ ЮАНЬ. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ К. Н. ИГУМНОВА В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КИТАЙСКИХ ПИАНИСТОВ95
15. ДУ ХАНТЯНЬ. ПРОЯВЛЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА СТУДЕНТА КНР В ХОДЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА В МУЗЫКАЛЬНОМ ВУЗЕ100
16. ЛОГВИНЕНКО Д. О. АНАЛИЗ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПРОЦЕССА РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА К ФОРМИРОВАНИЮ МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ В КЛАССЕ ТРУБЫ105
17. ЛИ ЧУНЬИН. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРИМЕНЕНИЯ АССОЦИАТИВНЫХ СВЯЗЕЙ КАК СРЕДСТВА ОСВОЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА ВОКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ КИТАЙСКИМИ СТУДЕНТАМИ В РОССИЙСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ111
18. ЗУБОВА Р. А., ГРИБКОВА О. В. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.....117
19. ВАН ТЯНЬИ, ЦАЙ ШУИН. ЗНАКОМСТВО ШКОЛЬНИКОВ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С РУССКИМ РОМАНСОМ В РАМКАХ ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЙ122
20. БОГОМОЛЬНЫЙ М. С. БЕЛЬКАНТО В ПРОЦЕССЕ ОПТИМИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ВОКАЛИСТОВ.....126
21. ТИАН Ю. ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ ПРИ ВЫБОРЕ РЕПЕРТУАРА ДЛЯ ИГРЫ НА САКСОФОНЕ131
22. ЦЗЯ СЫЮЙ. НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ НАЧАЛЬНОГО ПЕРИОДА ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО.....136
23. ЧОПИКАШВИЛИ З. М., КОЛМАНОВА Ц. А., ОКАЗОВА З. П. О ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ВОСПИТАНИИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ140

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

24. ЧЖАН ЛИЧЖОУ. АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА СКРИПКЕ НАЧИНАЮЩИХ КИТАЙСКИХ ИСПОЛНИТЕЛЕЙ145

25. ПОРТНЫХ А. В., ПАНАЕВ А. Е., ХАЙДУКОВА Е. С. ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ Тьюторского сопровождения в высшей школе	150
26. ТАН ДЭЦИН. ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВИДЕНИЕ КАК ОСНОВА ВОПЛОЩЕНИЯ РИСУНКА В ЖАНРЕ "ГОРОДСКОЙ ПЕЙЗАЖ" СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА	155
27. СЮЙ МИНЮЙ, УКОЛОВА Л. И. ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В КОНТЕКСТЕ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ	160
28. МИХАЙЛОВА Е. К., РОДИНА Н. А. ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ИНТРАПРЕНЕРСТВА СТУДЕНТОВ ВЫПУСКНЫХ КУРСОВ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	165
29. ВЕНСКОВИЧ Д. А. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ, ПРИНЦИПЫ, УСЛОВИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ДЕТОРОЖДЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ.....	172
30. МАКЕЕВ В. А. ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	180

СОВРЕМЕННАЯ ДИДАКТИКА И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

Новичков В. Б.

кандидат педагогических наук, доцент, Заслуженный учитель Российской Федерации,
главный редактор журнала «Антропологическая дидактика и воспитание»
e-mail: buttur1@yandex.ru

Ильичева И. В.

кандидат педагогических наук, директор ГБОУ Школа № 1409 г. Москвы
e-mail: IlichevaIV2@edu.mos.ru

Потапов Д. А.

кандидат педагогических наук, доцент,
заместитель главного редактора журнала «Искусство и образование»
e-mail: dimacreator@mail.ru

Novichkov V. B.

Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor, Honored Teacher of the Russian Federation,
Editor-in-Chief of the journal "Anthropological Didactics and Upbringing"
e-mail: buttur1@yandex.ru

Ilyichyova I. V.

Candidate of Sciences in Pedagogy, Director of the GBOU School of Moscow No. 1409
e-mail: IlichevaIV2@edu.mos.ru

Potapov D. A.

Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor, Deputy Editor-in-Chief
of the "Art and Education" magazine
e-mail: dimacreator@mail.ru

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ИДЕАЛ И ДИАЛОГ КАК ОСНОВА КОНСТРУИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ. ЧАСТЬ 2

Аннотация. Образовательный идеал интерпретирован как смысловое ядро саморазвития, «самостояния» индивида, общества и государства, реализация которого в образовательной практике возможна посредством принципов идеалогичности, культурогенности, социогенности, антропогенности, диалогичности образования. Показано, что принцип диалогичности несет в себе «генетический код» всего содержания образования, включая общее среднее образование. Постулируется, что центральным звеном, смысловым кодом коммуникации является передача информации, антитеза которой – общение, диалоговое взаимодействие предполагает приобщение, сближение позиций и продуцирование возрастающей информации. На основе «единства и борьбы» этих феноменологических процессов выкристаллизовывается принцип диалогичности образования. Представлена графическая интерпретация целостной структуры системных отношений взаимодействия и взаимодополнения принципов конструирования содержания общего среднего образования.

Ключевые слова: образовательный идеал, идеалогичность образования, диалог, диалогичность образования, содержание образования, конструирование содержания образования, общее образование.

EDUCATIONAL IDEAL AND DIALOGUE AS THE BASIS OF CONTENT CONSTRUCTION GENERAL SECONDARY EDUCATION. PART 2

Abstract. The educational ideal is interpreted as the semantic core of self-development, "self-standing" of an individual, society and state, the implementation of which in educational practice is possible through the principles of idealogenicity, cultural origin, sociogenicity, anthropogenicity, dialogical nature of education. It is

shown that the principle of ideality carries the "genetic code" of the entire content of education, including general secondary education. It is postulated that the central link, the semantic code of communication is the transfer of information, the antithesis of which is communication, dialogue interaction involves the initiation, convergence of positions and the production of increasing information. On the basis of the "unity and struggle" of these phenomenological processes, the principle of dialogic education is crystallized. A graphical interpretation of the integral structure of the systemic relations of interaction and complementarity of the principles of designing the content of general secondary education is presented.

Key words: educational ideal, idealism of education, dialogue, dialogueness of education, content of education, construction of the content of education, general education.

Исходя из определения принципа как начала, первоосновы, необходимо переосмыслить место, характер и функции анализируемого феномена с позиций выявления происхождения, причинности возникновения содержания образования. Наиболее адекватным обозначением обсуждаемого принципа было бы название - принцип идеалогенности, несущим в себе генетический код всего содержания образования.

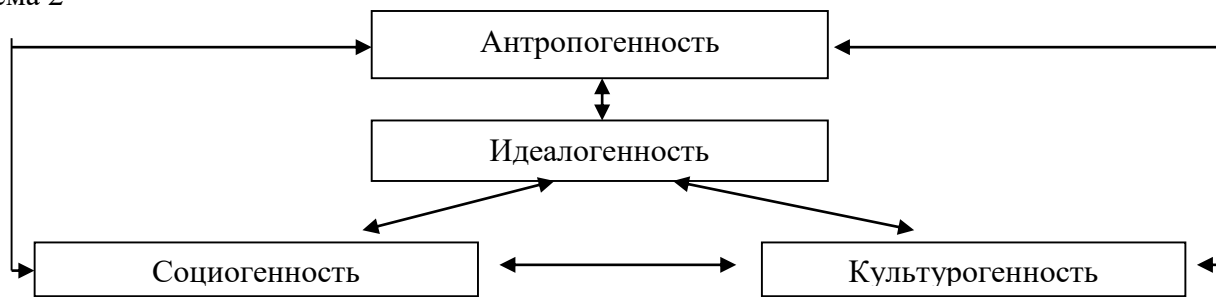
На необходимость образовательного идеала и принципа идеалогенности, на основе которого конструируется обновляемое содержание образования, указывают исследования, проводимые в области формирования новой образовательной политики переходного этапа к гражданскому обществу в России, поликультурного по своей природе, по своему генезису.

«Целью этих исследований, – пишет М.Н. Кузьмин, – должна быть выработка концепции нового воспитательного идеала, отражающего потребности гражданского общества. Становление нового типа личности требует практического воспроизведения его необходимых характеристик с помощью системы образования. В целом это означает смену или (как минимум) коррекцию действующего национального воспитательного идеала школы, чему предшествует или сопутствует определение новых целей воспитания, разработка таксономии моральных качеств личности – человека гражданского общества, отбор соответствующего материала из массива национальной культуры и его изоморфная организация <...>, а также практический переход школы к воспроизведению нового воспитательного идеала, адекватного новому типу личности» [16].

Поскольку образовательный идеал в нашей интерпретации представляет собой смысловое ядро саморазвития, «самостояния» индивида, общества и государства, то реализуется это ядро (эти смыслы) в образовательной практике посредством и на основании принципа идеалогенности. Тогда принцип идеалогенности в соотношении и во взаимодействии с другими онтодидактическими принципами: антропогенности, социогенности, культурогенности выступает как их интегратор, стягивающий на себя, центрирующий соотносимую совокупность фактор. Но именно центрирующий, а не подчиняющий себе по вертикали фактор. Здесь во взаимодействии принципов выявляется, скорее, диалоговая основа, нежели вертикальная соподчиненность. И в действительности индивид находится в постоянном диалоговом взаимодействии с социумом. В свою очередь социум и индивид на современном этапе своего развития являются порождениями культуры и культурными субъектами. Во всем животном мире идеалы присущи только человеку и их генезис возможен только в социальной и культурной среде, начиная с определенного уровня их развития. Всякая социальная субъектность, будь то индивид, некая общность или государство и т.д., является воспроизводительницей и носительницей некоторых ценностей, смыслов и идеалов. Эти феномены культуры могут существенно отличаться от одного индивида к другому, от одной социальной сущности к другой, и проблема образования заключается в сближении, гармонизации, обобществлении этих смыслов, ценностей и идеалов путем налаживания диалогового взаимодействия, сближения складывающихся картин мира [18].

Приведенное обоснование принципа идеалогенности и описание его соотношения с другими принципами дидактики содержания образования потребовали внесения корректировки в графическое отображение этого соотношения уже выделенной совокупности принципов. Теперь оно будет выглядеть следующим образом:

Схема 2



Дополненное схематическое изображение наиболее адекватно отображает характер соотношения принципа идеалогенности с ранее обосновываемыми.

Продолжая линию онтодиалогического взаимодействия выше сформулированных принципов онтодидактики, необходимо отметить, что в теории общей педагогики и в образовательную практику феномен диалога занимает особое место. Тому есть известные антропологические основания. Специалисты по физиологии и психологии детского возраста, врачи – педиатры утверждают, что ребенок еще в утробе матери слышит и определенным образом воспринимает ее голос, реагирует на внешний звуковой фон, проявляя тем самым первые признаки общения с миром. Новорожденный ребенок очень скоро своим плачем, криком, мимикой, проявлением спокойствия или беспокойства вступает в общение с родителями. В детском, юношеском возрасте и через всю свою жизнь человек расширяет, накапливает, совершенствует палитру диалогового взаимодействия с себе подобными и окружающим миром. В этом проявляются антропологические и социокультурные признаки, выделяющие его из всего животного мира [18].

Социологи и лингвисты убеждены, что начало возникновения всех социальных общностей положили появившиеся на определенном этапе эволюции *Homo sapiens*'а элементарные коммуникативные средства – жесты, интонирование голосом, наскальные рисунки, мимика, которые постепенно развивались в словесную речь под воздействием нарастающей потребности в общении в связи с потребностью координировать свою совместную деятельность.

Культурологи и политологи твердо защищают тезисы: «культура – это и есть общение» и «кто владеет информацией, тот и владеет миром». При этом, начиная с Сократа, культурология подчеркивает роль другого в осуществлении диалогового взаимодействия – «Заговори, чтобы я тебя увидел», опознал как возможного партнера. Сократовский «увиденный» нужен не только для опознания, но для самопознания, самоидентификации. «Другой позволяет мне измерить самого себя», – говорил М. Дюфрен. Однако человек испытывает потребность ориентироваться не только в системе координат «Я – Я» или «Я – Ты», но и в системе «Я – Мы», «Я – Они». Поэтому К. Ясперс считал, что общение, диалоговое взаимодействие есть универсальное условие человеческого бытия, а коммуникация – это жизнь с другими, осуществляющаяся реально многообразными способами.

С вступлением человечества в информационную эпоху кардинально изменились практически все внешние параметры его жизни. Наша Земля стала как будто меньше, и каждый ее уголок стал общедоступным, что проявляется изменением ощущения пространственных параметров. Благодаря тем же современным транспортным средствам и средствам связи, уплотнилось время. Теперь мы моментально можем вступать в коммуникацию через океаны, горы и пустыни. Интенсификация информационных потоков качественно изменила жизнь современного человека. Интернет сделал возможным консультирование медицинскими светилами проводимых за тысячи километров сложнейших хирургических операций. Он же открыл массовый доступ в крупнейшие библиотеки, музеи, исследовательские институты мира. С помощью новейших средств коммуникации можно проводить в режиме on-line международные научные конференции с участием представителей стран, находящихся в любой точке мира; следить за биржевыми новостями; вмешиваться в конфликты, ведя переговоры с противостоящими сторонами; предотвращать угрозы террористических актов; принимать

превентивные меры по предотвращению техногенных катастроф. И все эти возможности человечество получило благодаря развитию информационных технологий.

Несоизмеримо расширились возможности человеческого диалога, диалога культур и цивилизаций, приближая нас к воплощению мечты философов о человеческом идеале как сообществе философов, т. е. людей диалога, у которых всякое насилие исключено. С платоновских времен в культуре утвердилось представление о том, что диалог является одновременно и переходом от индивидуального к универсальному, и признанием свободы. Продолжая эту традицию, французский философ Ж. Лакруа писал в XX веке: «... правильно было бы определять собственно европейскую цивилизацию, то есть цивилизацию Европы без границ, Европы без берегов, как цивилизацию диалога» [8].

Диалог, как отмечалось выше, это прежде всего взаимодействие. Во взаимодействии предшественниками слова были мимика, жест, крик, тактильные действия. Все эти средства диалогового характера, сохранившие свое значение и до наших дней. Современность широко пользуется языком музыки и танца, живописи и скульптуры, архитектуры, условными языками театра и кинематографа. Ю.М. Лотман справедливо утверждал, что диалог предшествует языку (в его лингвистическом понимании) и порождает его. В процессе антропогенеза усложнялись виды деятельности человека, требовавшие все большей скоординированности взаимодействия между людьми. Бессловесные формы диалога уже не отвечали этим потребностям. Возникают протоязыки звучащих слов. Так потребность диалога нового качественного воплощения в новых выразительных средствах детерминирует собой появление множества разговорных языков, которых сегодня насчитывается в мире, по оценкам специалистов, не менее 4-6 тыс., не считая сотен или тысяч других, не попавших еще в поле зрения исследователей [1]. Наиболее значимым в этом процессе стало то, что человек обрел развивающееся средство коммуникации, а мир, наконец-то, «становился названным», все в мире приобретало свое обозначение. Однако коммуникация совсем не тождественна диалоговому взаимодействию, общению.

Центральным звеном, ключевым действием, смысловым кодом коммуникации является *передача* информации, в антитезу этому – общение, диалоговое взаимодействие предполагает *приобщение*, сближение позиций и продуцирование удвоенной, возрастающей информации. И наконец, общение, диалоговое взаимодействие – всегда акты свободных, равноправных субъектов, самоопределяющихся в своих диалоговых потребностях.

Поскольку общение, диалог всегда были атрибутом социокультурного бытия, его становление и осознание как такового в процессе генезиса проходило определенные стадии. От невнятных сигналов об опасности и наскальных изображений, уже адресованных другому, до развернутых религиозных ритуалов; через становление и обогащение членораздельной речи до сократовского «заговори, чтобы я тебя увидел», фейербаховского осознания этого взаимодействия в координатах «Я – Ты»; кропоткинской «Взаимной помощи»; ясперовской «экзистенциальной коммуникации»; буберовской «диалогистики»; библеровской «Школы диалога культур».

Поиск семантически более точного определения нашего принципа – применительно к дидактике содержания образования – приводит нас к понятию диалога (гр. dialogos). И здесь, обращаясь, к примеру буберовской «диалогистики», мы можем определить наш принцип как «принцип диалогичности». Это определение представляется наиболее предпочтительным, т. к. наиболее точно и полно отражает генетическую природу педагогического процесса и всего содержания образования. И действительно, какую бы современную технологию обучения мы ни взяли, в ней, как правило, присутствует весьма значительно диалоговое начало. Само образование как специализированный вид деятельности начиналось с Сократовских бесед, Платоновых диалогов. Только в равноправном диалоге партнеры друг для друга предстают как «значимый Другой» (М.М. Бахтин). То же самое у К. Ясперса – коммуникация, общение, диалог выражали собой «универсальное условие человеческого бытия». Если мы принимаем такую логику, то естественным выводом из нее будет утверждение о необходимости отражать в содержании образования эту важнейшую предпосылку «существования сущности». Принцип диалогичности, кроме всего прочего, несет на себе и огромную воспитывающую нагрузку, особо значимую в содержании образования. По-прежнему актуально для нас дюфреновское: «Другой

позволяет мне измерить самого себя». Это уже прямой путь к морально-этическим ценностям гражданственности, ответственности, толерантности, к культуре мира.

Примечательно, что, обсуждая вопрос нетождественности коммуникации и общения применительно к образованию, М.С. Каган утверждает: «Строго говоря, ценности вырабатываются каждым человеком самостоятельно, а не усваиваются в готовом виде, извлекаемом из книг или чужого опыта. Однако культура делает возможным сохранение и передачу ценностей от поколения к поколению, от народа к народу, от общества к личности. Передача эта и составляет сущность воспитания. Если образование есть передача знаний, а научение – передача умений, то воспитание – это приобщение к ценностям. Именно «приобщение», ибо передать мои ценности детям, ученикам, другим людям возможно лишь в процессе моего с ними общения, а не просто коммуникации, передающей знания и проекты» [10].

Исследуя принципы антропогенности, социогенности, культурогенности, идеалогенности в пределах поля дидактики содержания образования, нельзя не зафиксировать, что эти принципы являются отражением человекотворящей сущности образования и его содержательного наполнения в первую очередь. А если принять, то обстоятельство, что деятельным началом образования является диалог, то принцип диалогогенности правомерно рассматривать как одно из сущностных оснований, как «природу» образования. Это означает, что принцип диалогогенности следует толковать как одну из категорий дидактики содержания образования, наряду с принципами антропогенности, социогенности, культурогенности, идеалогенности.

Педагогика последних десятилетий дает нам впечатляющие примеры семиотического толкования понятия поликультурности (наряду с этнологическим). В фундаментальном коллективном труде, посвященном поликультурному образовательному пространству России, авторы пишут: «В нашем понимании поликультурное образовательное пространство несводимо к множеству национальных и социальных культур и вырастает из признания внутренней диалогичности любой культуры, необходимости скрытого, не всегда эмпирическим путем наблюдаемого культурного диалога, т.е. эффекта полифонии как условия существования культуры. <...> Осуществляется поликультурное пространство через реализацию ряда принципов его создания – антропоцентризма, культуросообразности, научности и диалектического единства интеграции и дифференциации» [4].

Предлагаемый упомянутыми здесь авторами подход своим началом имеет взгляд на культуру как на множество самых разнообразных текстов, относящихся к разным эпохам, народам, областям знания и опыта. Текст, по утверждению авторов, служит «основной структурной единицей культуры». И поликультурное образование тогда рассматривается как процесс развития ученика «в пространстве диалога различных учебных текстов – носителей соответствующих культур» [5].

Интерес, представляющий этот подход, заключается в том, что он, во-первых, открывает перспективу иного, нежели традиционное, структурирования, предлагаемого к освоению, и, во-вторых, со всей очевидностью подтверждает необходимость принципа диалогогенности в составе принципов отбора и конструирования обновляемого содержания образования.

От традиций, восходящих к Л. фон Берталанфи, основоположнику научной системологии, идет представление о системах, как о выделенных совокупностях любого количества элементов, соотносящихся между собой, взаимодействующих, взаимосвязанных или, как еще говорят, находящихся в отношениях системной композиции.

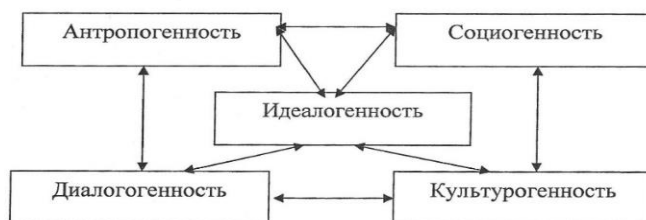
Совокупность выделенных принципов также представляет собой обособленную (выделенную) в пространстве человеческого бытия и образования онтодидактическую целостность, подтверждая аристотелевское «Целое – больше суммы его частей». Однако эта целостность, системность не является очевидной и требует своего логического обоснования.

Так, если исходной позицией наших логических построений является представление о том, что человек есть биосоциокультурное существо, то и процесс, и само содержание его образования являются антропогенными по определению и представляют собой конкретное выражение его органичного «существования». А поскольку содержание образования структурировалось в разные исторические эпохи, ориентируясь на индивидуальный и социальный образовательный идеал личностного развития, постольку это содержание, как и его базовые принципы, в своем филогенезе подвержены конвергенции – взаимопроникновению природных и социокультурных процессов, оказывающих на состав содержания

определяющее воздействие. Отсюда можно утверждать, что принципы антропогенности, социогенности, культурогенности и идеалогенности по законам конвергенции находятся в системных отношениях взаимодействия, взаимодополнения.

Графически целостную структуру системных отношений взаимодействия, взаимодополнения выделенных принципов можно изобразить так:

Схема 3



Сформулированные выше принципы дидактики содержания образования в их раскрытии обнаруживают определенный набор генетически схожих свойств. Все они обладают устремленностью к взаимопроникновению, взаимодополнению друг друга до новой целостности. И эта целостность есть человек, выросший из природы, социума, культуры, формирующий собственные и усваивающий общественные идеалы; вступающий во взаимодействие и ведущий постоянный диалог с себе подобными, с обществом в целом, с природой, самим собой, с артефактами культуры.

На этом обстоятельстве базируется возможность возникновения (построения, конструирования) еще одной целостности, а именно – целостности содержания образования человека как такового. Ведь если удастся с возможной полнотой вовлечь в содержание образования основные сферы презентации индивида, то это дает право утверждать, что содержание образования сформировано не методом экспертных оценок и мнений, а имеет под собой выверенные научные основания.

Приблизить содержание образования к человеку, активизируя тем самым его познавательный и самостоятельный потенциал – только так можно повысить мотивированность учения, мобилизовать креативные способности личности, обеспечить достижимость имманентных и каузальных целей образования.

Еще на одном свойстве обосновываемых принципов следует остановиться. При всех своих отличиях они не выступают отрицанием *принципов традиционалистской дидактики*. Подтверждением тому является факт их более широкой обобщенности, больших «объясняющих» возможностей, большей сопряженностью с другими категориями дидактики содержания образования (целями, задачами, методами), не конфронтационной выраженностью относительно принципов дидактики обучения. Так, принцип антропогенности, коррелируя с частнодидактическими принципами «преимущества, последовательности и систематичности обучения», «соответствия обучения возрастным и индивидуальным особенностям учащихся», а также с принципами «продуктивности и надежности», «наглядности и доступности», выявляет их общий генетический код, обозначенный у Я.А. Коменского как принцип природосообразности.

Совершенно очевидна корреляция между принципом культурогенности и принципами научности, фундаментальности (в ее современном понимании) и прикладной направленности обучения. К этой же группе принципов можно отнести (с некоторыми оговорками) занковский принцип «ведущей роли теоретических знаний», а также принципы «восхождения от абстрактного к конкретному» и «целенаправленного формирования зон ближайшего развития младших школьников» концепции В. В. Давыдова и Д. Б. Эльконина. Таким образом, принцип культурогенности, как и все перечисленные его корреляты в традиционной дидактике, обнаруживают свое общее происхождение в дистервеговском принципе культуросообразности. Принцип диалогогенности коррелирует с принципами «самоорганизации и коллективизма», «ролевого участия и ответственности», выдвинутыми в своей концепции Л. М. Фридманом.

К этой же группе следует отнести принципы «единства группового и индивидуального обучения» и «воспитывающего обучения», сформулированные коллективом авторов, возглавляемым

В.А. Слостениным; а также принципы «сознательности и активности учащихся», «уважения к личности ребенка», «согласованности требований школы, семьи и общественности», выдвигаемые В. А. Ситаровым [17]. Корреляция всех поименованных в этой группе принципов прослеживается на уровне их генезиса от диалогического взаимодействия.

Принципы конструирования целостного содержания образования и конструирования содержания урока не могут быть тождественными по определению. Ведь учитель пользуется уже выделенным до него содержанием, прошедшим первоначальную дидактическую обработку, представленным в виде программы, учебного плана, учебника, методических рекомендаций, учебно-наглядных пособий, ТСО и т.д. Ничего этого нет у разработчика целостного содержания образования. Единственно на что он может опереться, – только на уже разработанную или им самим созданную теорию содержания образования. А такая теория априори требует совсем иных исходных принципов.

В нашем представлении принципы суть базовые, основоположные элементы в структуре теоретико-методологических основ конструирования содержания образования. На основе принципов выбирается адресация к тем или иным областям знания, опыта, образцов человеческой деятельности. На основе принципов задаются целеполагание и целеопределение в образовании. Сформулированные принципы служат критериями выбора методов общедидактических исследований. Содержание принципов определяет собой направленность построения концепций и развернутых теорий конструирования содержания образования. Такова, на наш взгляд, функциональность категории «принцип» в дидактике содержания образования.

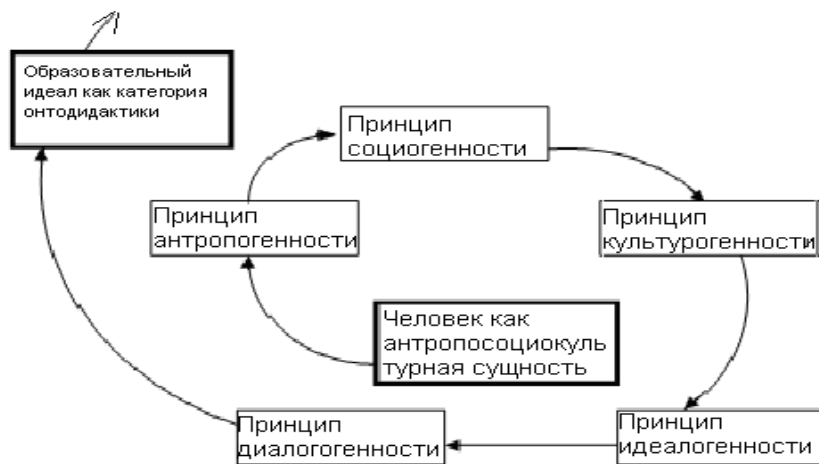
Рассмотрев совокупность принципов онтодидактики и определив их функциональность в формировании содержания общего образования, мы утверждаем, что предьявленная совокупность представляет собой целостную систему. Для обоснования системности принципов необходимо выйти за пределы дидактики, т.к. она не располагает для этого необходимым инструментарием. На помощь к нам придет системология, обладающая уже сложившимся понятийным аппаратом. Системология утверждает, что система представляет собой некую выделенную (обособленную) целостную группу элементов в любом количестве, взаимоотносящихся между собой под воздействием определенных факторов. Выделенная совокупность принципов представляет собой достаточно обособленную группу элементов: принципы антропогенности, социогенности, культурогенности, идеалогенности и диалогенности. Что объединяет в самостоятельную, т.е. в выделенную и целостную совокупность данные элементы? Таких признаков несколько: 1) Все выделенные нами принципы в своем генезисе имеют общим началом подход к феномену человека как к биосоциокультурной сущности; 2) Все принципы вместе и каждый в отдельности обладают свойством сопряженности с потребностной сферой человека, а не инкорпорированы из разных его сфер; 3) Каждый из выделенных принципов характеризует биосоциокультурную сущность с определенной стороны, во взаимодополняющих ракурсах; 4) Каждый из принципов, будучи обращенным к безмерности человеческого знания и опыта, позволяет отграничить в них те составляющие компоненты, которые соответствуют его природе; 5) Все обозначенные принципы располагаются в пределах единого пространственно-временного континуума, очерченного границами определенной эпохи; 6) Все принципы коррелируют между собой, обладают свойством широкой обобщенности, позволяющей на их основе выявить сущностное содержание других категорий дидактики содержания образования.

В плане обоснования системности рассматриваемой совокупности принципов примечательны несколько утверждений К. Леви-Стросса, изложенных в его «Структурной антропологии»: «Провозглашает ли себя антропология «социальной» или «культурной», она всегда стремится к познанию человека в целом, но в одном случае отправной точкой в его изучении служат его изделия, а в другом – его представления. <...> В обоих случаях существует особо тесная связь с лингвистикой, поскольку язык представляет собой преимущественно культурное явление (отличающее человека от животного) и одновременно явление, посредством которого устанавливаются и упрочиваются все формы социальной жизни» [14].

В заключении попытаемся визуализировать ту часть выводов и результатов, которые получены и зафиксированы в вышеприведенном тексте. Тогда применительно к конструированию содержания общего среднего образования, берущего свое начало в онтологии человека, в наиболее существенных модусах его бытийности, этот человек предстает как антропосоциокультурная сущность. Наиболее

существенные модусы бытийности этой образующейся сущности интерпретируются как принципы дидактики содержания образования или онтодидактики. Опора на сформулированные и обоснованные принципы открывает возможность анализа образовательного идеала российской современности. Графически эти выводы могут быть представлены следующим образом:

Схема 4.



Дальнейшие исследования могут быть обращены к онтогенетическому анализу категории образовательного идеала и раскрытию его функций в процессе конструирования содержания общего среднего образования.

Литература:

1. Ажежа К. Человек говорящий: Вклад лингвистики в гуманитарные науки / Клод Ажеж; Пер. с фр. Б.П. Нарумова. - М: Едиториал УРСС, 2003. 301 с.
2. Афанасьев М.В. Специфика развития ответственности у студентов высших учебных заведений / М.В. Афанасьев, С.М. Куницына, Т.А. Лыкова // Педагогический научный журнал. 2023. № 1. С. 102-109. - EDN: ALYRER
3. Афанасьев В. В. Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса / В. В. Афанасьев, С. Г. Воровщиков, Р. Г. Резаков // Искусство и образование. 2020. № 4(126). С. 160-167. EDN SYNNRP.
4. Борисенков В.П., Гукаленко О.В., Данилюк А.Я. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования. - М.: Издательство ООО «Педагогика». 2006. 351 с.
5. Грибкова О.В. Искусство как творческая константа в формировании профессиональной культуры педагога-музыканта / О.В. Грибкова // Искусствоведение. 2022. № 1. С. 6-15.
6. Данилюк А. Я. Теория интеграции образования. Рост-на-Дон. Изд-во Рост.пед. ун-та. 2000. 256 с.
7. Ильичева И.В. Принципы конструирования содержания общего среднего образования / В.Б. Новичков, И.В. Ильичева, Д.А. Потапов // Антропологическая дидактика и воспитание. 2022. Т. 5. № 4. С. 10-26. EDN: NRXGGX
8. Ильичева И.В. Организация независимой правозащитной деятельности в общеобразовательных организациях / Д.А. Потапов, И.В. Ильичева // Legal Bulletin. 2017. Т. 2. № 2. С. 18-26. EDN: SMEXZV
9. Избранное: Персонализм / Жан Лакруа; [Пер. с фр.: И. И. Блауберг и др.; Сост.: И. С. Вдовина, С. Я. Левит; Науч. ред. И. И. Блауберг]. - М.: Росспэн, 2004. 606 с.
10. Каган М.С. Философская теория ценности. - СПб.: Петрополис, 1997. 205 с
11. Калимуллина О.А. Формирование гражданской позиции студенчества в условиях современного вуза // Формирование патриотизма у молодежи средствами социально-культурной

деятельности: векторы исследовательских и практических перспектив. Материалы Международной электронной научно-практической конференции. 2016. С. 244-249. EDN: XGJCLD

12. Калимуллина О. А. Развитие творческого потенциала подростков средствами музыкально-эстетических практик: дис.. кандидата педагогических наук. - Казань, 2009. EDN: NQKDWP

13. Корсакова И. А. Глобальные проблемы культуры XX-XXI вв. // Вестник МГИМ имени А. Г. Шнитке. 2021. № 2 (14). С. 7-13. EDN: ВАНПФР

14. Леви-Стросс К. Структурная антропология. - М.: Академический Проект. 2008. 415 с.

15. Майковская Л. С. Роль музыкального образования в сохранении этнокультурного наследия // Bulletin of the international centre of art and education. - 2022. - №1. - С. 6-19. EDN: QRPYJT

16. Проблема идентичности в трансформирующемся российском обществе и школа: монография / В. А. Лекторский [и др.]; под ред. М. Н. Кузьмина; Центр нац. проблем образования Федерального ин-та развития образования, Науч. совет по нац. проблемам образования Отд-ния образования и культуры Российской акад. образования, АНО "Ин-т нац. проблем образования". – М.: АНО "ИНПО", 2008. 172 с.

17. Ситаров В.А. Ценностно-смысловые аспекты воспитания современной молодежи / В.А. Ситаров. Москва: Известия института педагогики и психологии образования, 2021. 215 с. – EDN NYRGNZ.

18. Социальная педагогика: Учебник и практикум / В.С. Торохтий, В.В. Афанасьев, Г.П. Иванова [и др.]. 1-е изд. - М.: Издательство Юрайт, 2015. 451 с. EDN TYPBMD.

19. Organizational environment for the schoolchildrens' professional identities: Establishing, modelling, efficiency expectations and long-term development / V. V. Afanasyev, O. A. Ivanova, R. G. Rezakov [et al.] // International journal of civil engineering and technology. 2019. Vol. 10, No. 2. P. 1612-1637. – EDN MJCTPZ.

20. Research of the psycho-emotional state of a teacher under the influence of social changes / A. V. Kandaurova, N. N. Surtaeva, V. V. Afanasev [et al.] // Espacios. 2018. Vol. 39, No. 46. P. 19. – EDN VLLLQE.

21. Programs and projects for fostering interethnic tolerance among youth: foreign and russian experience / I. Chelysheva, G. Mikhaleva // Media Education. 2021. № 1. С. 45-53.

22. Student hood spiritual needs in self-isolation period: features and ways to meet them / N.A. Galchenko, I.I. Shatskaya, E.V. Makarova, E.V. Kulesh, Nizamutdinova S.M. // EurAsian Journal of BioSciences. 2020. T. 14. № 1. С. 2229-2234. – EDN: ONNSXK.

Юй Биннань

ФГБОУ ВО «Российской академии музыки им. Гнесиных»

Yu Bingnan

Gnessin Russian Academy of Music

ЦЕРКОВНО-ПЕВЧЕСКАЯ ТРАДИЦИЯ В КОНТЕКСТЕ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ ВОКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ И ПЕДАГОГИКИ

Аннотация. В процессе изучения вокальных традиций требуется не только отличное знание современной техники, но и глубокое познание исторического прошлого пения на Руси. Ведь пение — самый распространенный и, в принципе, доступный вид искусства для всех времен и народов. Вокальная школа России смогла получить большой опыт и определенные знания в области развития профессионального голоса певца. Это говорит о том, что исторические особенности очень важны для современного вокального искусства, поэтому преподаватели должны уделять внимание развитию вокальной истории и помогать студентам разобраться с ней. Поскольку выразительность вокального пения становится все более разнообразной, певцы должны совершенствовать свои способности в поэтапном развитии, объединять свое восприятие произведения, воссоздавать его на сцене и практике. В данной статье анализируется важность исторических аспектов вокального пения, обсуждаются принципы исполнительства в древней Руси, а также рассказывается о методиках разных педагогов того времени.

Ключевые слова: вокальное пение; исторические особенности; вокальные методики; стратегии развития певца.

CHURCH SINGING TRADITION IN THE CONTEXT OF STUDYING THE HISTORY OF VOCAL CULTURE AND PEDAGOGY

Abstract. In the process of studying vocal traditions, not only an excellent knowledge of modern technology is required, but also a deep knowledge of the historical past of singing in Rus'. After all, singing is the most common and, in principle, accessible form of art for all times and peoples. The vocal school of Russia was able to gain a lot of experience and certain knowledge in the field of developing a professional voice of a singer. This suggests that historical features are very important for modern vocal art, so teachers should pay attention to the development of vocal history and help students deal with it. As the expressiveness of vocal singing becomes more and more diverse, singers must improve their abilities in a phased development, unite their perception of the work, recreate it on stage and practice. This article analyzes the importance of the historical aspects of vocal singing, discusses the principles of performance in ancient Rus', and also talks about the methods of different teachers of that time.

Key words: vocal singing; historical features; vocal techniques; singer development strategies.

Национальная школа вокала и российские артисты оперной сцены показывают впечатляющие достижения в области вокального искусства почти по всему миру. Они востребованы не только в России, но и в Европе, и даже в Америке. Это на самом деле говорит о том, что особенности формирования национальной школы вокала постоянно совершенствуются. Это происходило в исторические времена, и особенно ярко происходит сегодня. Современные исполнители всеми силами пытаются постичь причины совершенствования певческого голоса, докопаться до самой истины, переосмыслить все, что было раньше, и на новой основе достичь небывалых положительных результатов.

В старые времена на Руси пение существовало в основном в двух направлениях — с одной стороны в форме фольклорного искусства, а с другой — церковного песнопения. Народная песня была главной в процессе становления профессионального музыкального образования, и в частности, и вокального, так как этим видом (пением) могли заниматься очень большие массы людей. И когда появились первые композиторы-профессионалы, этот процесс стал набирать силу. Недаром М.И. Глинка

писал, что «музыку создает народ, а композиторы ее только аранжируют». Русская песня была с самого начала тем источником вдохновения, откуда русские композиторы брали свои темы для произведений.

Песням всегда был присущ характер, но достаточно протяжное звучание, большая глубина внутреннего содержания, не похожий ни на что развитый психологизм и, что очень важно, неразрывная тесная связь языка и мелодий.

Текст в произведении всегда считался и считается ведущим компонентом и определяет сам характер мелодии. Благодаря христианству на Руси произошло становление национальной школы вокала (пения). А происходило это так: сначала из Византии была заимствована целиком почти вся система богослужения. Своего ничего в этой области не было, поэтому с самого начала для того, чтобы проходили церковные службы, приглашались хорошо подготовленные певцы из Греции и Болгарии.

Каковы же были церковные песнопения раньше? Как говорят специалисты, они, по существу, были достаточно спокойны, монотонны, величавы и в какой-то мере повествовательны. Мелодии, как правило, были плавные, без особых скачков и больших интервалов. В мелодиях в основном, присутствовала, как правило, средняя тесситура, и что очень важно отметить, динамика звука была удобна для голоса. Форсировка полностью отсутствовала и категорически запрещалась. Очень большое внимание в первую очередь уделялось чистоте интонирования, так как пели в основном по слуху. Постепенно церковное пение стало иметь исключительно широкое распространение в стране, но певцы для такого пения готовились продолжительное время и, естественно, по специальной методике.

Если задать вопрос, а что же на самом деле дало толчок развитию искусства на Руси? Ответ будет однозначным – это помогало большому количеству людей в области веры, государевам певчим (государство), придворным музыкантам.

Применять большую силовую агрессию звука не стоило, все было поставлено на дыхании, музыка должна была быть легкой. В основе любого произведения была так же кантилена. Считалось, что в церковном пении – вокалист приобретал все необходимые навыки и мог петь на международном уровне, он мог легко овладеть западным репертуаром XVII-XVIII века.

Данная практика держалась довольно долго, она не перестала существовать даже тогда, когда появилась и стала распространяться светская музыкальная культура. Это было в какой-то мере связано с тем, что почти все известные композиторы и музыканты получали начальное образование в духовной среде и церквях, это была как начальная школа вокала в то время.

Стоит заметить, что в Древней Руси в то время стали расцветать актеры–скоморохи, которые были носителями синтетических форм народного искусства и принимали участие во всех праздниках и увеселениях. С принятием христианства (X век) профессиональная музыка в форме хоровых церковных песнопений стала активно распространяться на Руси. Из Византии, в тот период, когда Русь была еще не православная, Князь Владимир Святославович одновременно со священнослужителями привез и певцов, которые одновременно являлись и учителями пения (регентами). Церковное пение входило как непременная часть во все виды богослужения: в утреню, обедню, вечерню. Оно сопровождало обряды крещения, венчания, погребения, поминания усопших.

Православное богослужение в Древней Руси исполнялось по византийскому образцу, и первое время целиком использовало византийскую церковную музыку. Инструментальная музыка в церкви категорически не допускалась. Византийская империя была многонациональным государством, и в музыке церковных песнопений за многие века соединились элементы песенности самых разнообразных музыкальных культур, в частности славянской (русской, болгарской, сербской, хорватской). Все церковное пение как правило связано с текстом, где написаны разные молитвы. Этот текст представляет собой старославянский язык. Правда не очень большое место, но все же там занимают и вставки на греческом языке.

Надо сказать еще и о том, что все напевы в большей мере передавались певцам в хоре на слух (такая была традиция). Со временем церковная музыка сама постепенно начала проходить этап эволюции.

Достаточно огромную роль в становлении отличных певцов и композиторов сыграли регенты из Византии.

В то время были известны такие лица, как Скопец Мануил–«певец гораздый», он обучал людей пению в Смоленске; демественник Лука – руководил владимирскими хорами, получавшими название

«Луциной чади».

В певческих центрах стал в то время возникать определенный тип пения, который носил характер укрощений. Кроме этого, в мелодию стали делать вставки с широкими распевами и интересными оборотами. Правда сами они показывали своеобразные вокализации, хотя в то же время они не выходили за рамки диапазона квинты. От певцов того времени требовалось наличие полноты певческого дыхания, устойчивой и ясной интонации, тонкого чувства ритма. Кроме этого, певцы должны были обладать ритмикой тела, уметь делать разные формы движений, ритмический метр, длинный распев гласных и правильное и четкое произношение согласных.

XVII век – это рассвет искусства, а именно – разнообразных распевов и многоголосия. Кроме этого, открываются новые высшие заведения, руководства по обучению пения. Все это было большим прорывом в области музицирования, особенно духовного.

В то время, пение все еще оставалось одноголосным, обычно пели одни мужчины в унисон либо в октаву. Музыка была направлена к богу с незаменимой строгостью и четкостью. К середине XVI века появляются подголоски. Появляется многоголосье, вторая, третья партия и другие. Музыка становится более сложной, появляется контрапункт.

В XVII веке начинают уже петь по нотам, появляются сольные партии, музыка и духовное пение становятся гармонически-аккордовыми. Появляются большие требования к певцам, а именно: умение работать в ансамблях, развитый слух и ритм, знание нотной грамоты, более совершенное владение голосом, а также умение петь сольные партии.

В национальную культуру, или же культуры партесного пения начинают приходить европейские названия разных голосов в хоре. А именно: дискант (Dis), альт (Alto), тенор (Tenori) и бас (Basso). Получает популярность пение без сопровождения – A'Capello. Новое поколение композиторов, которые писали церковные произведения, стали проявлять себя в жанре ораторий и месс. Развитие новых средств выражения в музыке, язык гармонии выходит на новые рубежи.

Из крупных композиторов выделяются такие как: Николай Калашников, Федор Редриков и другие. Начинают появляться новые труды по обучению вокальной музыке, новые руководства. Например, руководство Александра Мезенца «Извещение о согласнейших пометах во вкратце изложенных (с изящным намерением) требующим учиться пению».

Таким образом, появилась хорошая возможность позаботиться о выработке хорошей дикции, которая очень важна. Певец должен всегда искусно владеть голосом и что особо важно, обязательно сохранять естественные его пределы. Он должен был петь легко, чтобы не утомлять ни себя, ни слушателя; в то же время нельзя было доводить голос до крика.

Именно к этому времени появляется протяжная песня. Об этом писали так: «Действительно, протяжная песня, уже в своей мелодической фактуре, заключающая элементы вокализации, является высоким достижением национального искусства. Она дала отличный материал для формирования своеобразного русского так называемого бельканто, характеризующегося мелодией широкого дыхания, ведущего к напевности.

В ней заключен источник кантилены — это основы всего вокального искусства. Особенности народной песни является психологизм и неразрывная связь слова и музыки. Особо следует коснуться удивительного своеобразия украшений и подголосков русской народной песни. Это не фиоритуры, а составная часть мелодики, ее существо.

Украшения в песне почти всегда отражали истинно русский характер. В них распеваются не просто отдельные гласные, а показывается смысл слов, эмоция, содержание, чтобы еще рельефнее оттенить их психологическую весомость. Для того, чтобы певец хорошо справлялся с разнообразными вокализациями, стала работать специальная система, где в основе было фонетическое оформление каждого распева. Она включала: «Медленность темпов, плавность и длительность музыкальных фраз, построенных главным образом, на средних тонах диапазона, пение преимущественно тихогласное, редко возвышающееся до велегласного пения высочайшим голосом, вырабатывало длительное спокойное дыхание. А также умение выдерживать звук в определенном тембре, владеть динамикой звука, не допуская крика и выработать у певца волей и неволей опору голоса на дыхание.

Пение в унисон одного и того же настраивало на правильное и свободное звучание. Действие такого пения аналогично действию современного аппарата – гармонического вибратора, возбуждающего

в гортани содружество определенных колебаний. В церковном пении певец приобретал все важнейшие вокальные навыки, поэтому многие из них могли с успехом исполнять итальянские оперы и соперничать с итальянскими певцами».

Если присмотреться, то можно увидеть ясно, что все эти требования достаточно похожи на те, которые позже выдвигали Глинка и Варламов, ведь именно зародили русскую национальную школу пения и педагогики.

В 1837 году были изданы первые руководства по обучению и педагогике. В то числе и руководства Г. Ломакина.

В то время стали говорить, что если певец хорошо справляется певческой работой, то значит у него хорошая певческая подготовка. Это действительно важное время, с которого пошло определение значения – «вокальная школа». Естественно, есть и другое высказывание о вокальной педагогике, звучит оно так: «... этот певец владеет итальянской школой пения, это яркий пример немецкой школы пения» или «это певец типично русской школы. Совершенно ясно, что это понятие хотя и включает моменты особенностей вокальной технологии, – оно неизмеримо шире его».

Здесь, естественно, можно говорить только национальных школах пения.

В самом начале, мы видим разные особенности самого звучания голоса. Однако эти особенности, как нам кажется, очень связаны с русским фольклором, который проходил и не одно десятилетие, а может столетие. И вот здесь в первую очередь необходимо рассказать о Михаиле Ивановиче Глинке.

Сегодня с его именем связано не только написание первых опер, но и зарождение русской национальной педагогики и пения как отдельной ступени развития музыкального искусства.

Конечно, русская педагогика и ее основы не родились на пустом месте, она должна была на что-то опереться, чему-то научиться у тех, кто уже прошел путь становления в области вокального искусства, хотя бы примитивного. И, естественно, этим звеном явилась искусство Италии, где во главе вокала стояло инструментальное развитие голосового аппарата.

Этот метод был обоснован в целом на наличие полного вокального диапазона от природы, его плавность и мягкие переходы. Глинка же предполагал, что все голоса не идеальны и требуют вмешательства педагогики и обучению. Михаил Иванович хотел не просто иметь талантливый артист от рождения, но научить его большему и довести его голосовой аппарат до совершенства. В этом и различие русской и итальянской методики обучения. Ведь для итальянского артиста – выступление это как шоу «Покажи, что можешь», в России же хотели добиться мягкого и ровного звучания всего регистра, ведь считалось, что эти приемы и крики будут неуместны, возможно, поэтому на Руси всегда были лучшие басы.

Михаил Иванович Глинка всегда выражался так: «Итальянская певица смотрит на музыку при этом только как на средство самопоказа». Это прослеживается в тяготении итальянских певцов показать верхний регистр.

Естественное дыхание в XVIII в – это грудное легкое дыхание и хорошая опора на диафрагму. О работе в атаке на связки - речи почти не было, но есть упоминания о мягкости начала звучания в зависимости от произведения.

Филировка звука также была очень важна в то время. Обученный певец должен был уметь многое делать: легато, сфорцандо, аччелерандо, переход от пианиссимо к фортиссимо на малом дыхании и другие приемы, обязательно он должен был иметь хорошую дикцию.

Согласно утверждениям Глинки хорошее пение – это наисложнейший «психофизический процесс». Он говорил, что вокал требует от исполнителя полнейшей мобилизации всех творческих сил. Певец – должен быть отличным актером и чувствовать сцену. Большое значение М.И. Глинка придавал и развитию техники голоса. Впервые он составил тетрадь вокализов и назвал их «Семь этюдов для контральто», затем написал «Шесть этюдов для совершенствования голоса» для знаменитого баса Осипа Петрова. (1833г.) и другие.

Когда он в 1856 году написал «Вокальные упражнения» для Л.А. Кашперовой. Говорили так: «Глинка осознавал, что во время упражнения аппарат голоса и слуха должны координироваться, взаимно направляться к искомому тону. Аккомпанемент мешает этой естественной координации, подсказывает температурные тоны, или того хуже – модуляционные, мешает развитию верного вокального слуха и замедляет атаку звука». Михаил Иванович в своих упражнениях «рекомендует

тянуть гаммы на [А] итальянское, т.е. более закрытое в целом, округленное, нежели русское». Композитор убедительно просит «прямо попадать в ноту, обращать большое внимание на верность, а потом на непринужденность голоса, петь не громко и не тихо, но вольно, не делать крещендо, как тому учат старинные учителя, но напротив, взяв ноту, держать ее в ровной силе (что гораздо труднее и полезнее). Стараться уравнивать все ноты...».

Так же в России была популярна Французская школа пения, основоположником ее в России был Александр Варламов. Именно он взял все хорошее (на его взгляд) из французской школы пения, переработал материал с уклоном в сторону обучения русскоязычного певца и предложил новую для России методику. Действительно в ней есть много очень интересного и нового, но почему-то современные педагоги в обучении придерживаются школы пения М.И.Глинки, хотя в то же время Варламов внес свой огромный вклад. Его вокализы и распевки исполняются и в наше время. Большое количество произведений и руководств актуально до сих пор. Так же, умалчивают и о другом крупном по своему времени педагоге-практике – Г. Ломакину. Он ведь тоже сделал очень многое для развития вокального искусства, но его знают, в основном только студенты хорового дирижирования, но, к сожалению, не все.

Литература:

1. Агин М.С. Профессиональная подготовка вокалистов, проблемы, перспективы / Сборник научных трудов. Москва: Спутник+, 2009. С. 74-84.
2. Агин М.С. История вокального искусства. Учебное пособие. Москва: РАМ имени Гнесиных, 2017, Выпуск № 2. С. 304.
3. Агин М.С. Развитие певческого голоса. Учебно-методическое пособие. Москва: РАМ имени Гнесиных, 2017. С. 205.
4. Аспелунд Д.Л. О развитие певца и его голоса. Учебное пособие. Москва 2020. С. 189.
5. Багадуров В.А. Очерки по истории вокальной педагогики. Москва: Музгиз, 1956. С. 219.
6. Барсов Ю.А. Вокально-исполнительские и педагогические принципы М.И. Глинки. Ленинград: Музыка, 1968. С. 294.

Щербакова Е. В.

доктор культурологии, доцент,
ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»
e-mail: cherval39@mail.ru

Звонова Е. В.

кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»
e-mail: zevreturn@yandex.ru

Кукина Е. А.

магистрант
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: kukina2015@yandex.ru

Scherbakova E. V.

Dr. Sci (Cult.), Associate professor,
State Educational Institution of Higher Education
of Moscow Region «State University of
Humanities and Social Studies»

Zvonova E. V.

candidate of pedagogical sciences, associate professor
Russian State Social University

Kukina E. A.

undergraduate
Moscow Pedagogical State University

РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В ГАРМОНИЗАЦИИ ОБРАЗА МИРА СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Молодежь представляет самый важный слой общества, поскольку, именно она определяет будущее всего социума и характер его развития. Искусство играет большую роль в жизни молодежи, поэтому определенно важно проводить целенаправленные исследования, фиксирующие реальные ожидания молодежи и их отношение к миру. Конструкт образа мира позволяет изучать отдельные процессы духовной и познавательной жизни человека в целостном представлении. Это позволяет выделять те области внутреннего мира человека, которые представляют интерес для исследователя. В статье представлен краткий анализ оценки роли музыки в построении образа мира человека в эстетической мысли. Представлены результаты проведенного опроса молодых людей, нацеленный на изучение роли музыки в построении образа мира современного человека.

Ключевые слова: образ мира, музыка, процесс познания, гармонизация, искусство, ритуал, принципы создания образа мира.

THE ROLE OF MUSICAL ART IN HARMONIZING THE IMAGE OF THE WORLD OF MODERN YOUTH

Abstract. Youth represents the most important layer of society, because it is they who determine the future of the entire society and the nature of its development. Art plays a big role in the lives of young people, so it is definitely important to conduct targeted research that captures the real expectations of young people and their attitude to the world. The construct of the image of the world makes it possible to study the individual processes of the spiritual and cognitive life of a person in a holistic view. This allows you to highlight those areas of the human inner world that are of interest to the researcher. The article presents a brief analysis of the assessment of the role of music in building the image of the human world in aesthetic thought. The results of a survey of young people aimed at studying the role of music in building the image of the world of a modern person are presented.

Key words: image of the world, music, process of cognition, harmonization, art, ritual, principles of the universe.

В современной науке феномен образа мира рассматривается как субъективный образ объективной реальности, отображение в психике человека устойчивых когнитивных схем, организующих процесс познания (А.Н. Леонтьев, С.Д. Смирнов, А.Г. Рубинштейн, В.В. Петухов). Анализ структуры образа мира позволяет нам моделировать процесс познания, сформировавшийся в исторических эпохах, а также специфику представленности пространства и времени в сознании человека. Компоненты образа мира свидетельствуют о наличии данной реальности в ментальных схемах и определяют саму возможность социального познания. Музыка присутствует в образе мира человека на протяжении всего развития человечества. Музыка является частью ритуалов в самых древних практиках, а позднее описывается в философских трактатах. Музыкальное искусство прочно занимает важное место в построении системы мироздания. Музыкальные образы, ритм, характеристики звукоизвлечения, принципы построения мелодия составляют определенный культурный код, отражающий специфику культурно-исторического мышления, поскольку музыка «есть искусство и числа, и времени, и движения» [1, с. 360].

В архаической культуре понятию «образ мира» соответствует предложенное А.С. Алпатовой понятие «звуковая картина мира» – звуковая практика архаики и «сложившиеся в ней представления о звуке и звучании в области мифологии, религии и ранней философии» [2, с. 95]. В качестве информационной модели культуры звуковая картина мира имеет три направления действия: характеризует объекты и субъекты окружающей среды (различение и подражание голосам животных, птиц и насекомых) посредством тембра, ритма и высоты; выступает проводником аудиоинформации между объектами и субъектами посредством динамики звучания; на позднем этапе традиционной культуры создает музыкальную культуру звуков и звучаний, воспринимая их как носителей культурной информации (использование на территории государств Северной Африки, Южной Азии и Дальнего Востока военных оркестров и церемониальных оркестров и ансамблей) [2, с. 96]. Изучение традиционных практик народов Азии и Африки обнаруживает философское понимание звука как источника высшей мудрости и представление о сотворении мира из звука [2, с. 115].

Высокоразвитые культуры древности наделяли музыку особым статусом. В мифах разных народов гармонию творят из хаоса боги. У египтян это создатель мемфисского пантеона богов, мира и всего существующего, покровитель искусств, сам играющий на арфе, бог истины и справедливости Птах (Пта); бог мудрости, счета и письма Тот; Осирис, олицетворявший производительные силы природы. В китайской мифологии – Дао-демиург. Согласно Библии, – Иувал, «отец всех играющих на гусях и свирели» (Быт. 4, 21). В индуистской традиции творец мира и музыки – Брахма. Рождена музыкой индийская богиня зари, которая прославляется в гимнах «Ригведы» за то, что она никогда не сбивается со стези вселенского закона, преобразующего хаос в космос. Это духовный, нравственный и физический закон мироздания, устанавливающий Истину, закон гармонии, искусства, которому неукоснительно должны следовать певцы и музыканты.

В Индии вопросы предназначения искусства отражены в многочисленных санскритических поэтиках, рассматривающих средства отдельных искусств как возможность передавать смысл, значимый для большого количества людей и имеющий возвышающее, облагораживающее предназначение. Индийский термит «сангит» («музыка») означал триединство пения, инструментальной музыки и танца с тонко дифференцированной системой движений музыкантов и танцовщиков.

В древнекитайской традиции мир – это музыкальная система, которая создает равновесие между землей и небом, озвучивает гармонию мироздания, гармонизирует отношения Вселенной, Поднебесной и Человека. Музыкальная теория древнего Китая отражена в мифах и письменных свидетельствах эпохи, созданных представителями конфуцианского учения начиная с Кунцзы (Конфуция) (551–479 гг. до н. э.) [3]. В учении Конфуция о ритуале (ли) как внешнем оформлении общения человеческого коллектива с Небом и способности вести себя в обществе музыке отводится фундаментальное место. Она была связана с многозначной категорией гуманности (жэнь), обозначающей различные аспекты созидательного действия и должного поведения, направленные на создание и поддержание общественной гармонии ненасильственными средствами.

Согласно конфуцианской доктрине, социально-политическая гармония достижима лишь гуманным человеком, выявившим свой скрытый внутренний потенциал и обретшим покой. Только для такого человека ритуал и музыка как важнейшие с точки зрения конфуцианства формы проявления социальной активности обретают свой подлинный смысл. В трактате Конфуция «Лунь Юй» по этому поводу сказано: «Если, будучи человеком, не обладать человечностью, то зачем тогда ритуал, если, будучи человеком, не обладать человечностью, то зачем тогда музыка?» [4, с. 105]. Музыка в Китае являлась символом всеобщего порядка: вот почему отбор музыкальных совершенных образцов был важной государственно-политической задачей: известен эпизод из жизни Конфуция, когда он во время важной правительственной встречи усмотрел в музыкальном выступлении гостей оскорбление государственного уровня и настоял на исполнении сурового наказания [4, с. 78]. Музыка рассматривается как часть целостной системы мироздания и сопровождает человека во всех социальных практиках, поднимая дух, способствуя жизнестойкости, гармонизируя взаимоотношения человека и всего мира.

В древних цивилизациях музыкальное искусство изучалось в рамках философии в сочетании с математикой и астрологией: музыка рассматривалась как часть мироздания, объективное начало, выражающее ритм и гармонию природы. Античные философы V-IV вв. до н.э. вводят понятие «гармония», которое отражает в широком смысле слова цель мироздания, единение человека и окружающего его мира, согласованность целого и частей, создающая совершенство в нашей жизни.

Гармония становится стержневым понятием музыкальной теории Древней Греции. Например, Платон говорил о важности звучащих ладов и ритмов и считал, что гармония есть октавный звукоряд, предполагающий сочетание кварты и квинты. «Мир основан посредством музыки и может управляться ею» [5, с. 199], музыка – проявление космической гармонии, и она способна создать в душе человека такую же гармонию, как и в космическом пространстве.

Теория звучащего космоса получила отражение в пифагорейско-платоническом учении о «гармонии сфер», в котором небесные тела издают музыкальные тоны, соответствующие числовым соотношениям расстояний между орбитами. Математическое истолкование пифагорейцами не воспринимаемой людьми вечной божественной музыки космоса обусловило исторически длительное (до XVII века) причисление музыки к «точным» наукам «квадривиума» наряду с арифметикой, геометрией и астрономией. Красота Вселенной, считали пифагорейцы, открывается лишь тому, кто ведет правильный, «прекрасно устроенный» образ жизни, поддерживает порядок и красоту. Для настройки человека в тон со звучащей Вселенной необходимо воспитание при помощи музыки. Музыка под силу поправить дело, если в человеке происходит «сбой системы»: на частном уровне возвышенный напев может привести в чувство нарушителя общественного спокойствия, на высоком – содействовать воспитанию подлинного гражданина, мужественного и здравомыслящего, способного принять правильное решение в трудной ситуации (Платон подробно описывает воспитательные характеристики музыки в «Государстве»). Основой нравственного воспитания считал музыку и Аристоксен, а гармонией в рамках музыкально-теоретических понятий он назвал энгармонизм и тетраордные роды интервальных структур.

Неоднозначная природа музыки была описана античными авторами через дихотомию образов богов Аполлона и Диониса (иногда Орфея и Пана). Аполлоническая музыка утверждала идею порядка и гармонии и производила созидательный катарсический эффект, дионисийская имела разрушительный стихийно-экстатический характер, в связи с чем нуждалась в контроле и ограничении и уступала аполлонической по значению. Различие между двумя этими типами греческой музыки подчеркивалось в теории этоса – нравственно-воспитательного воздействия музыки – разграничением значений музыкальных ладов, инструментов (лиры (кифары) Аполлона и дионисийского авлоса) и ритмических фигур.

Эпоха средневековья оценила возможности музыкального искусства и поставила его на службу новым задачам. Основной функцией профессионального искусства, сосредоточенного в церкви, становится возвышенная эмоциональная настройка верующих, звуковое оформление Божественного Слова. Хоровая церковная музыка воспринимается как земной аналог небесного хора ангелов, единая (поначалу одноголосная) настройка христианской общины, в которой сначала принимали участие все верующие (лишь потом исполнение молитв профессионализируется, и поют только певчие-монахи).

Функция искусства как «проводника» замысла Божьего в полной мере отражена в многочисленных трудах философов Средневековья [6]. Искусство призвано помогать человеку прикоснуться к тому глубоко духовному, что нельзя воспринять органами чувств, потому что этого нет в видимой стороне природы. Восприятие искусства есть акт возвышения над человеческой жизнью в попытке приблизиться к образу и подобию Божьему и обрести благодать (Св. Ансельм, Фома Аквинский) [7].

В эстетике Византии (Федор Студит, Михаил Пселл) ценность искусства в том, что оно позволяет приблизиться (даже не постичь) к самому первообразу [7, с. 337-339].

Ибн-Сина создает учение о происхождении музыки от интонаций человеческой речи [7, с.56], превращающейся в песню в состоянии высокого душевного подъема. Все средневековые эстетические трактаты фокусируют внимание на символизме искусства, поскольку символ позволяет воплотить в чувственной форме божественное начало, данное нам в духовном познании, поэтому символизм средневековой эстетики имел онтологическую основу [8].

Аврелий Августин называет музыку «почти божественной дисциплиной», познаваемой разумом, как грамматика, но стоящей ближе к божественному первоисточнику на основе принадлежности к математическому знанию в мире, созданном Богом на основе числа [6, с.16].

В антропоцентричную эпоху Возрождения, ориентированную на греческие идеалы гармонии, пусть и в новой трактовке, музыка сохранила математическую природу (в эту эпоху появилась полифония строгого стиля), но звучание музыки стало во всех отношениях богаче. Оно вышло за пределы храма в соответствии с парадигмами секулярной культуры. Кроме того, музыка устремилась к достижению равновесия между традиционно авторитетным вокальным и не слишком развитым к тому времени инструментальным искусством. Церковные своды по-прежнему оглашало мощное звучание органа, но чуть ли не в каждый дом вошла лютня – демократичный струнный инструмент, подходящий и для сольного исполнения, и для аккомпанемента к любимой песне. Великие европейские художники в алтарных росписях отражают представление о новой небесной гармонии, создаваемой не только хором, но и ансамблем ангелов (наверное, самым знаменитым произведением из этого ряда является «Гентский алтарь» Яна ван Эйка). Новое время подняло на щит стиль барокко, само название которого – «причудливый» – отразило ощущение противоречивости мирового и художественного целого, драматического напряжения в пространстве его разноплановых антитез. Эти антитезы на уровне музыкального искусства наглядно отражены в сосуществовании традиционных церковных жанров и нового жанра оперы, созданного итальянцами в русле моды на нравственно высокое античное искусство, но ставшего главным спектаклем «классической» эпохи и центром бельканто.

Пифагорейско-кеплеровское представление о гармонии станет в эпоху романтизма основой мироощущения, мировосприятия: мир для романтиков – это музыкальная Вселенная. Идеал романтиков – синтез искусств, но высшим искусством они считают музыку, которая воспринимается как душа и дух искусства, жизненная стихия и слышимый универсум. Она связывает воедино материю с духом, землю с небом, единичное с универсальным. Художник должен обладать музыкальным строем души, ибо всякая форма искусства определяется степенью проявления в ней духа музыки.

Идея музыкального космоса обрела актуальность в XX веке. Знаменитый индийский музыкант, суфий Инайят Хан (1882-1927) в книге «Мистицизм звука» говорил: «среди различных искусств музыкальное искусство считается особо божественным, потому что оно является в миниатюре точной копией закона, действующего во всей вселенной.<...>музыка есть язык красоты Единого <...> для тех, кто следует по пути внутренней веры, музыка является существенной для духовного развития. Причина этого заключается в том, что душа, ищущая духовного развития, находится в поисках бесформенного Бога.<...>только музыка, при всей своей красоте, силе, очаровании, может вознести душу над пределами формы» [9, с. 62-63].

В процессе эволюции музыкальное искусство стало отражением всего многообразия человеческого мира, с помощью звуковых образов оно выражает всю диалектику жизненных процессов. Музыка служит средством эмоциональной коммуникации, через слова и интонационные механизмы она воздействует на сердца и умы человечества, проникает в глубины человеческих переживаний. Никакое другое искусство не моделирует движение чувств с такой точностью. В. Витгоф в своих трудах писал: «Музыка моделирует все структурные и функциональные особенности эмоциональной жизни

эстетического сознания» [10, с. 143]. Музыкальность космоса и человеческой души становятся векторами, определяющими циркуляцию музыкальных идей в культуре.

Музыка отражает социокультурные нормы, идеалы и ценности, которые оказывают непосредственное влияние на формирование образа мира молодого человека. Музыкальное искусство воздействует на физиологическую и эмоциональную составляющую индивида. Элементы музыкальной формы, такие как: ритм, тембр, частота, гармония, полифония и т.д. создают спектр чувств и настроений [11]. Каждый орган в нашем организме имеет свои ритмы, в том числе и головной мозг. Через органы слуха музыка проникает в гипоталамус, проникает в глубинные структуры нашего мозга, создавая чувства и смыслы. Избегая холодного, рационального анализа, музыка движется к лимбическим путям, которые отвечают за наши эмоции, проникает в душу, пробуждает спектр аффективных состояний и гармонизирует внутренний мир.

Образ мира представляет собой динамичную систему. Наиболее интересный период жизни в формировании образа мира составляет молодость [12]. В обществе молодежь составляет стратегическую силу научного, экономического и культурного развития и оказывает воздействие на прогрессивную социальную динамику [13]. Личность выступает субъектом взаимодействия, общество объединяет между собой субъекты, а культура является отражением внутреннего мира субъектов [14].

Музыка занимает большое место в жизни молодых людей, а современные исследования фиксируют, что интерес к музыкальным порталам, где представлены не только музыкальные произведения разных течений и жанров, но и искусствоведческая информация, формируется уже в подростковом возрасте [15].

Эмпирическое исследование проводилось в 2019 - 2022 годах и состояло из двух этапов. На первом этапе приняли участие 53 человека, на втором этапе приняли участие 168 человек. Общая выборка испытуемых составила 221 человек в возрасте от 18 до 25 лет.

На первом этапе исследования в феврале 2019 года был проведен авторский интернет-опрос на базе электронной площадки Google forms. Целью первого этапа исследования было выявление роли музыкального искусства в жизни молодых людей. Полученные результаты позволили сделать выводы о том, что по мнению молодых людей, они обращаются к музыке в разные периоды своей жизни и в разных эмоциональных состояниях, что помогает им успокаиваться в тяжелые и трагические минуты и более полно переживать радостные моменты. Музыка выполняет и чисто утилитарные функции как сопровождение физической нагрузки, релакса и иное. Вместе с тем, молодые люди отметили, что музыкальное искусство служит им как возможность выразить свои мысли, реализовать свои мечты о самореализации [16].

На втором этапе исследования, которое проводилось в 2021 – 2022 годах, приняли участие 168 респондентов, являющихся студентами высших учебных заведений в возрасте от 18 до 25 лет. Ведущим методом сбора информации выступил интернет-опрос.

Мы учли мнение исследователей о том, что применение исключительно количественных методов не дает полной картины исследуемого феномена, в связи на втором этапе исследования было проведено фокусированное интервью, которое позволило респондентам в непринужденной обстановке дискутировать и свободно излагать свои мысли о роли музыки в жизни. В свою очередь, для нас это стало возможностью собрать большое количество информации, учитывая эмоциональный компонент испытуемых. В фокусированном интервью приняли участие 8 респондентов, являющихся студентами высших учебных заведений, в возрасте от 18 до 25 лет.

Во введении нашего интернет-опроса была указана цель проводимого исследования, а также гарантирована анонимность ответов респондентов.

Первый вопрос был направлен на определение наличия интереса к музыкальному искусству. Вопрос закрытого характера выявил, что все участники исследования высоко оценивают собственный интерес к музыке.

Второй вопрос был направлен на выявление функциональных особенностей музыкального искусства в жизни молодых людей. Испытуемым было предложено выбрать одно из высказываний. По результатам 49% респондентов считают, что музыка имеет терапевтический эффект и благодаря ей можно контролировать свое эмоциональное состояние. 22% опрошенных убеждены в том, что музыка –

это повод найти новые смыслы. 20% опрошенных видят главное назначение музыки в отдыхе и развлечении, а 9% респондентов слушают музыку лишь в качестве фонового сопровождения.

Следующий вопрос во много определял, сколько времени респонденты уделяют прослушиванию музыки. Проанализировав данные, можно утверждать, что самый большой показатель - 37%, эти респонденты слушают музыку 2-3 часа в сутки; 25% - 1-2 часа; 24% - 4-5 часов; 10% - менее часа; 4% - более 5 часов. Исходя из указанных данных, мы видим, что респонденты выделяют значительную часть времени на прослушивание музыки.

Ответы респондентов на четвертый вопрос позволяют понять, в какой обстановке и каким способом они предпочитают слушать музыку, также данный вопрос отчасти раскрывает сущность стиля жизни молодых людей. 42% респондентов предпочитают слушать музыку в дороге, 28% опрошенных утверждают, что слушают музыку всегда и везде, остальные отдают предпочтение прослушиванию музыки дома, на улице, на учебе или работе и т.д.

Пятый вопрос ориентирован на оценку понятия «музыкальный вкус». Раскрывая сущность понятия, мнения респондентов можно разделить на 2 группы:

1. «Музыкальный вкус – это те или иные предпочтения в музыке»;
2. «Музыкальный вкус – это способность оценивать и глубоко воспринимать те или иные музыкальные произведения».

Также, благодаря открытой форме вопроса, было выявлено, что многие респонденты отмечают важность формирования хорошего музыкального вкуса, лишь так, по их мнению, мы способны распознать подлинное искусство.

В шестом вопросе мы определяем особенности стилевых музыкальных предпочтений молодежи. Респондентам было предложено представить, что они получили бесплатный билет на концерт, необходимо было выбрать один или несколько вариантов концертов, на которые они бы сходили с удовольствием. Среди вариантов ответа были: классическая музыка, популярная музыка, этническая музыка, джаз, блюз рок, электронная музыка, техно и вариант «по настроению». Анализируя ответы опрошенных, лидирующие позиции заняла популярная музыка, на втором месте классическая музыка, далее рок-музыка, джаз, техно и этническая музыка.

Является ли музыка отражением актуального мира? По данным седьмого вопроса, 89% респондентов выражают согласие с данной точкой зрения и 11% опровергают ее.

Далее респондентам было предложено оценить влияние музыкального искусства на эмоциональную сферу. Здесь, 95% опрошенных подтверждают влияние музыкального искусства на наши эмоции, чувства и настроение.

Девятый вопрос является основополагающим в данном этапе исследования: «Участвует ли музыкальное искусство в формировании Вашего образа мира и мировосприятия?», по итогам анализа, мы получили 80% положительных ответов опрошенных, которые убеждены в том, что музыка участвует активно в формировании личного образа мира.

В заключительной части опроса респондентам было предложено в целом оценить роль музыкального искусства в их жизни по шкале от 1 до 10. В результате чего, 10% опрошенных оценивают роль музыки в своей жизни по показателям от 1 до 5, и 90% опрошенных отмечают значимость музыкального искусства по показателям от 5 до 10.

Результаты, полученные в интернет-опросе, послужили фундаментальной основой для составления вопросов фокусированного интервью.

В структуре интервью было выделено несколько основных блоков:

1. Общее отношение респондентов к музыкальному искусству. Художественно-музыкальный вкус и восприятие музыкальных образов;
2. Механизмы формирования художественно-музыкального вкуса;
3. Влияние музыки на респондента, соотнесение понятий «гармония» и «образ мира»

Групповой формат способствовал интенсивности обсуждения исследуемой темы. А дискуссионные вопросы, возникающие в ходе диалога, демонстрировали яркую эмоциональную вовлеченность испытуемых.

Анализируя первый блок нашего интервью, мы можем наблюдать следующее, в процессе обсуждения предпочтений участников исследования, респонденты разделились на любителей зарубежной и отечественной музыки.

Однако, большинство респондентов высказала мнение, что современная музыкальная индустрия находится в кризисном состоянии, из-за переизбытка музыкальных произведений низкого качества и ряда других факторов. Особенно ярко данные явления наблюдаются в области массового музыкального искусства, где слишком явно просматривается с одной стороны подход к музыке как к индустрии развлечения, с другой стороны, практически отсутствует нормальная, зрелая конкуренция, которая позволяет молодым и талантливым авторам и исполнителям находить своих слушателей.

На основании фокусированного интервью мы выясняем, что вкусы группы очень разнообразны. И выбор того или иного направления зачастую зависит от их настроения и внутренней потребности. Обсуждая различных исполнителей, респондентами были названы любимые представители самых разных музыкальных стилей в отечественной и зарубежной музыке разных времен. Стоит отметить то, что процесс беседы происходил в условиях взаимного уважения, ни один из респондентов не высказался негативно в адрес того или иного музыкального направления.

Рассуждая с респондентами о том, кто или что повлияло на их музыкально-художественное восприятие, главными механизмами формирования были определены: СМИ, друзья, семья и наличие музыкального образования. Уровень образования и социальный статус позволяет разделять музыкальные предпочтения на три группы: «узаконенный вкус, средне-интеллектуальный вкус и популярный вкус» [17].

Говоря о других факторах формирования музыкальных предпочтений, наиболее частыми ответами было влияние родителей, средств массовой информации и друзей.

Третий блок интервью был начат с обсуждения колеса жизненного баланса, модели жизненных интересов, представленной в виде яркой картинке. Участникам было предложено проанализировать изображение и выделить для себя самые проблемные секторы круга. По результатам было установлено, что для 60% респондентов секторы «финансы» и «карьера» являются на данном этапе наиболее актуальными значимыми, далее идут секторы: «здоровье»; «любовь»; «саморазвитие»; «условия жизни и отдых» и «друзья». Также, участникам было предложено выбрать какой-то один сектор и для себя описать, в чем заключается тревога и неудовлетворенность данного сектора.

А пока рассмотрим, что участники понимают под понятием «образ мира»? Участники исследования связывали понятие «образ мира» с представлениями об окружающем мире, его нравственной оценке, возможность определения собственного вектора развития.

Под словом «гармония» респонденты понимают собственное благополучие, спокойствие, баланс и удовольствие от жизни.

Ответы на вопрос: «Влияет ли музыка на гармонизацию образа мира? Как влияет?» показали, что участники исследования отмечают музыку как средство, помогающее справиться со сложными внутренними переживаниями, пережить нравственно и эмоционально сложные периоды жизни.

Среди других средств, оказывающих гармонизирующее воздействие на образ мира, участниками, были указаны различные виды спорта, путешествия, общение с близкими людьми и различные виды психотерапии.

В ходе дальнейшего интервью, мы вернулись к проблемному сектору колеса жизненного баланса, и порассуждали на тему, способна ли как-то музыка повлиять на ситуацию, которая тревожит респондентов внутри выделенной сферы. Большая часть опрошенных утверждает, что музыка помогает им отвлечься, расслабиться, высказаться в музыкальном творчестве, влияние музыки гармонизирует внутреннее состояние, что помогает решать сложные вопросы.

Обобщая результаты эмпирического исследования, можно заключить следующее:

1. Полученные в ходе исследования данные показали, что формирование художественно-музыкального вкуса и восприятия происходит за счет важных институтов нашего общества.
2. Оценивая роль и выявляя функциональные особенности музыкального искусства, мы видим, что музыка занимает важное место в жизни молодых людей, выступает важным фактором сохранения жизнестойкости в стрессовых ситуациях, рождает новые смыслы и духовно развивает личность.

3. Также, в ходе исследования были выявлены актуальные проблемные сферы жизнедеятельности молодых людей. В процессе анализа данных лидирующие позиции заняли сфера финансов, карьеры и здоровья. В данном ракурсе, по мнению респондентов, музыка может оказать воздействие и способствовать улучшению общего эмоционального состояния, которое в последствии способствует эффективному и рациональному подходу в решении обстоятельств, вызывающих беспокойство и тревогу респондентов.

4. Говоря о влиянии музыкального искусства на гармонизацию образа мира, молодые люди указывают, что музыка выступает в качестве отражения сознания респондентов и, по их мнению, способна оказать гармонизирующий эффект на их тело, чувства и мировосприятие. Данные процессы являются сугубо индивидуальными.

Музыкальное искусство способствует совершенствованию духовного мира человека и общества, оно обращено к совершенству человека, оно выступает средством познания действительности, позволяющее понять самого себя и окружающий нас мир. Музыкальное искусство является формой воздействия на индивидуальное и массовое сознание, соединяя во едино рациональные и внерациональные восприятия мира индивидом.

Литература:

1. Лосев. А.Ф. Музыка как предмет логики //Форма. Стиль. Выражение. – М.: Мысль, 1995. – С. 194–369.
2. Алпатов А.С. История музыки: архаика в мировой музыкальной культуре/отв.ред. В.Н. Юнусова. – 2-е изд. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 247 с.
3. Цай Чжунде. История китайской музыкальной эстетики. – Пекин: Издательство народной музыки, 2003. – 316 с.
4. Классическое конфуцианство: в 2 т. Т.1. Конфуций. Лунь Юй. – СПб.: Нева; М.: Олма-Пресс, 2000. –384 с.
5. Чердниченко Т.В. Музыка в истории культуры. – М.: Долгопрудный: Алгоритм-пресс. 1994. – 175 с.
6. Аврелий Августин. Шесть книг о музыке. – М.: Научно-исследовательский центр «Московская консерватория». 2017. – 360 с.
7. История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли. В 5 т. / под. ред М. Ф. Овсянникова. М., 1962. – Т. 1.– 586 с.
8. Дешарне Б., Нефонтен Л. Символ / пер. с фр. И. Л. Нагле. – М.: АСТ, Астрель, 2007. – 192 с.
9. Инайят Хан Х. Мистицизм звука. – М.: Сфера, 2004. – 352 с.
10. Витгоф В.М. Целостность эстетического сознания. – Изд-во Томского ун-та. 1992. – 154 с.
11. Щербакова Е.В., Звонова Е.В. Изучение формы художественного произведения в процессе эстетического воспитания // Искусство и образование. 2017. № 1 (105). С. 22-29.
12. Петрина С.Н., Семенова М.А. Творческое воспитание студентов // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2023. № 1. С. 166-172.
13. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. – М.: Политиздат, 1987. – 560 с.
14. Sorokin P. A. Society, culture and personality: their structure and dynamics. A system of general sociology. – N. Y.: Harper & Bros, 1947. – 742 p.
15. Березина А.В., Колосова Е.А. Чтение современных российских подростков в условиях цифровой реальности // Наука. Культура. Общество. 2021. Т. 27. № 4. С. 122-131.
16. Звонова Е.В., Кукина Е.А. Политическое сознание молодежи и музыкальное искусство // Социосфера. 2020. № 2. С. 162-164.
17. Bourdieu P. Distinction: A Social Critique of the Judgment of Taste. – London: Routledge & Kegan Paul. 1984. – 631 p.

Пучкова Н. Н.

кандидат педагогических наук, доцент департамента изобразительного, декоративного искусств и дизайна Института культуры и искусств, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Терехова Е. С.

старший преподаватель департамента изобразительного, декоративного искусств и дизайна Института культуры и искусств, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Ковин А. Е.

магистрант департамента изобразительного, декоративного искусств и дизайна Института культуры и искусств, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Puchkova N. N.

Ph. D., associate Professor at the department of Fine, Dekoraive Arts and Design, Institute of Culture and Art of Moscow City Pedagogical University

Terekhova E. S.

Senior lecturer at the department of Fine, Dekoraive Arts and Design, Institute of Culture and Art of Moscow City Pedagogical University

Kovin A. E.

master's student at the department of Fine, Dekoraive Arts and Design, Institute of Culture and Art of Moscow City Pedagogical University

ГРАФИЧЕСКАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ СРЕДА МЕГАПОЛИСА И ЕЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ НА СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА

Аннотация. В статье раскрывается проблема влияния визуальной информационной среды на человека. Определяются механизмы воздействия графических изображений. Описываются негативные факторы воздействия информационной среды на личность, осуществляется поиск технических и графических средств, способных нивелировать агрессивное психологическое влияние визуальных коммуникаций на индивида и общество.

Ключевые слова: дизайн, коммуникативный дизайн, психология, информационная среда, композиция, визуальные коммуникации.

GRAPHIC INFORMATION ENVIRONMENT OF A MEGALOPOLIS AND ITS IMPACT ON MODERN HUMAN

Abstract. The article reveals the problem of the influence of the visual information environment on the human psyche. Mechanisms of graphic images impact are determined. The negative factors of the information environment impact on the individual are described, the search is carried out for technical and graphic means capable of leveling the aggressive psychological influence of visual communications on the individual and society.

Key words: design, communication design, psychology, information environment, composition, visual communications.

Активное развитие и преобразование окружающей человека информационной среды можно назвать одной из отличительных черт постиндустриального общества. С каждым днём человека окружает всё больший объём информации как в городском пространстве, так и в виртуальном. Для коммуникативного дизайна как для научной практики при анализе и изучении современной информационной среды важно опираться на междисциплинарные исследования таких наук как теория коммуникаций, психология, философия, семиотика, лингвистика, социология, экономика и маркетинг. Информационная среда затрагивает все сферы жизни общества, оказывает непосредственное

воздействие на человека, в том числе на соматические процессы его организма. В этой связи чрезвычайно важно отследить и постараться избежать негативных воздействий и последствий для человека современного процесса информатизации, еще на стадии подбора средств дизайна и способов реализации проектного замысла. Такой подход приводит к актуализации изучения инфосреды не только психологами, но и дизайнерами, которыми формируется информационная среда. Проектная деятельность дизайнера, имеющая в основании изучение и развитие научных основ дизайнерской деятельности, способна привести к осмысленному и серьёзному подходу к созданию городской среды и формированию дизайн-мышления [4.С. 29].

Информационное поле современного мегаполиса многообразно и разнородно. Посредником, участвующим в построении коммуникации, выступают города графический и коммуникативный дизайн. Урбанисты отмечают, что для городского жителя стало уже привычным постоянное погружение в пространство, заполненное «информационным шумом», который во многом является продуктом проектной деятельности дизайнера. В виду каждодневного увеличения количества информации у жителей сформировался защитный механизм от обильного информационного потока. Вырабатывается умение почти мгновенной фильтрации сообщений и построения иерархических цепочек, подразделения их на важные и второстепенные. Подобные условия диктуют дизайнерам необходимость изыскивать все новые и новые средства и форматы подачи своего продукта, чтобы выделить сообщение из общего информационного потока. Следствием выхода из сложившейся ситуации стало изменение общей информационной парадигмы развития индустрии визуальных коммуникаций, наметилось смещение в сторону ускорения считываемости информационного посыла, вытеснение эстетики изображения в коммуникации на яркость, броскость, провокационность.

Информация является мощным инструментом. Она способна оказывать мощное влияние на парадигму развития социума, формировать новые нормы поведения, общественные ценности, построения онтологии личности, определенного образа реальности и понимания себя в ней [2, С. 38]. Именно эта формирующая способность информационной среды, развитие и успешное применение информационно-коммуникационных технологий в разных областях жизни общества, приводит к тому, что они становятся решающими факторами успешного социально-экономического развития отдельных компаний и страны в целом.

Графическая информационная среда развивается в парадигме системы маркетинговых коммуникаций и необходимости их внедрения в среду мегаполиса определили специфику конечного продукта вне зависимости от области и цели применения: информирования, просвещения, развлечения, внедрения в массовое сознание. Широта охвата и массовость целевой аудитории, пространственно-временной диапазон расширяют ресурсы и инструментарий коммуникационного и графического дизайна. Он становится, прежде всего, инструментом в создании общей коммуникации, который вынужден считаться с политическими процессами, изменением мировосприятия человека, меры его включённости в систему массовых коммуникаций. Дизайн-графика определяется выбором путей творческого обновления инструментария и языка изображения, ориентируется на создание эффективного способа коммуникации, а не яркой графической формы.

Предметная реализация дизайна в городской среде необходима, прежде всего, для упорядочивания текстов, изображений, информации, прокладывания маршрутов и обеспечения комфортного пребывания. Узнаваемость, индивидуальность и характерные особенности каждого конкретного места, создание определенного облика, эмоционального настроения зависят от работы коммуникативного дизайнера. При этом проектная деятельность смещается в сторону обеспечения экономических и маркетинговых потребностей, что приводит к изменению изначально заложенного типа коммуникации «человек-человек», к вариациям b2b, b2c и др., а, в конечном счете, смещает в бытовом представлении к «человек-вещь». Подобный подход приводит к изменению языка, визуально-образного ряда, задача художника – красочно, эмоционально передать характер продукта. Семантика объекта закладывается образными дефинициями и возникает у реципиента в виде образа объекта гораздо раньше, чем появляется сам объект [3.С. 21]. Таким образом, актуализируется маркетинговая составляющая дизайна визуальных коммуникаций как формирующая потребность, мотивирующая, внедряющая в привычный обиход, представляющая изображение и объект как маркер, знак, идентификатор социального явления.

Возникает необходимость рассмотреть модель построения массовых коммуникаций, которая согласно Г. Лассвеллу, представляет собой линейное взаимодействие на уровне: коммуникатор – сообщение – канал – получатель – последствия. На развитие методологии дизайн-проектирования накладывают отпечаток исследования коммуникационных процессов, которые закладывают план предпроектного исследования и этапов проекта, проверки результативности на всех этапах проектирования. Посредством многообразной рекламной продукции, создаваемой для различных акций, дизайн способен создавать информационное поле, влиять на людей, определять модные тенденции, пропагандируя определённый образ жизни, формируя общественное мнение. Современный человек зависит от информационного обеспечения, так как изменения в коммуникативной среде формируют визуальную и социокультурную среду, влияя на потребности и мотивацию человека, а также перестраивая его мировоззрение. По этой причине необходимо понимание механизмов воздействия информационной среды на личность.

Среда крупного мегаполиса оказывает на жителей информационное воздействие различной природы. По характеру воздействия оно может быть прямым или косвенным. По длительности взаимодействия с информационным потоком и его можно подразделить на сиюминутное или длительное.

Характер коммуникативного воздействия складывается из нескольких каналов восприятия информации: визуально-образный, вербальный и аудиоканал, которые в значительной степени влияют на психоэмоциональную и социальную напряженность, искажение нравственных норм и критериев, способны создавать даже ложные ориентации.

В общих чертах информационную среду можно охарактеризовать следующими параметрами:

- субъекты информационного взаимодействия или воздействия;
- информация, предназначенная для использования субъектами информационной сферы;
- информационная инфраструктура, обеспечивающая возможность осуществления обмена информацией между субъектами;
- устоявшиеся и формирующиеся сложные конструкции, нормы общественных отношений, которые складываются в связи с передачей, формированием, распространением, хранением информации.

С помощью информационной среды общество формирует, навязывает человеку стереотипы поведения, ценности и установки личностного ориентирования.

Коммуникативный дизайнер как никто другой должен уметь работать с информацией, подчинять второстепенное главному, компоновать и структурировать её. В современном мире главная задача специалиста в сфере дизайна состоит в том, чтобы максимально упростить, облегчить восприятие и усвоение информации реципиентом [8]. Поскольку человек ежедневно подвергается огромному информационному давлению, времени на считывание и первичный анализ информации уходит в среднем менее чем 3 секунды на каждый блок, долг дизайнера как профессионала — свести это давление к минимуму, минимизировав негативные последствия, сохранив таргетированность информации, четкую логику, структурированность информационного посыла.

Характерной особенностью современной информационной среды является ее постоянное и стремительное расширение. Главным инструментом в арсенале дизайнера является визуализация информации, чтобы наилучшим образом выявить её смысл и назначение. Особенностью художественно-проектной деятельности в графической подаче информационного сообщения является работа по созданию продукта, предназначенного для массового воспроизведения при помощи различных средств визуальной коммуникации, таких как полиграфия, кино, телевидение.

Следование функциональным и эстетическим принципам помогает достичь основной цели коммуникативного дизайна — ясности информационного сообщения. К функциональным принципам коммуникативного дизайна относятся: простота понимания, запоминаемость, удобочитаемость, единство элементов, чёткая структура сообщения, обеспечение высокого качества сообщения, удешевление производства сообщения. К эстетическим — композиция, пластический мотив, колорит.

Работая над составлением информационного сообщения, дизайнер главным образом опирается на принципы композиции, при помощи которых конструируется графический образ. Линия, пятно, доминанта, акцент, контраст, взаимодействие формы и контрформы, уравновешенность элементов

композиции, их соподчинение по отношению друг к другу и к формату — с помощью перечисленных графических средств композиции дизайнер достигает целостности образа и лёгкости его восприятия зрителем.

Не менее важную роль в разработке информационного сообщения играет типографика. Вербальная информация должна считываться так же быстро, как и невербальная, поэтому от выбора дизайнером оптимального начертания шрифта, кегля текста, плотности набора, сочетания шрифтов, расположения текста на формате и его соотношения с иллюстрацией напрямую зависит удобочитаемость будущего сообщения [1, С. 5].

При незнании законов композиции и психологии восприятия человеком информации по итогу работы информационная композиция может получиться перегруженной различными элементами, отвлекающими внимание от основной сути сообщения, или наоборот — недостаточно выразительной, без композиционного центра и акцентов, из-за чего суть и цель сообщения непонятны реципиенту. Нарушить целостность информационного сообщения и стать помехой в его восприятии могут также нецелесообразное распределение инфоматериала, неправильная работа с цветом или со шрифтом.

В современном городском и медийном пространстве человек перманентно воспринимает визуальные образы, которыми изобилуют различные источники информации. Перманентность заключена в настолько тесном соседстве виртуального медиа и реального информационного поля, что в некоторых случаях они воспринимаются необходимой составной частью реальности, в которой существует человек. Коммуникативный дизайнер ответственен за то, чтобы образы, формируемые в процессе визуализации, были целостными семиотическими моделями. Реципиент, особенно склонный к рефлексии, не просто усваивает, а действительно интерпретирует и присваивает, транслируемые дизайном и созданные в подсознании ментальные конструкты среды мегаполиса. Семиотическое моделирование в аспекте визуальной культуры направлено на ретрансляцию образцов поведения и создание некой имитации социальной реальности, которая формируется посредством изображения [6].

Одной из важнейших функций графической информационной среды является аксиологическая функция — она формирует при помощи дизайнерской индустрии приемлемые и одобряемые обществом модели поведения, создает новые культурные коды, приемлемые в условиях глобализации, свойственные обществу массового потребления. Неполнота, перенасыщенность, неупорядоченность информации создают информационный шум вокруг человека, негативно влияя на его деятельность. Одним из негативных факторов влияния «загрязнённой» графической информационной среды становится формирование у индивида клипового типа мышления.

Формированию клипового мышления мы обязаны большому количеству повседневной информации, необходимости быстрых ответных реакций на информационный посыл, а также быстрого переключения с одного типа взаимодействия с объектом и его контекстом на другой. В самом обобщенном представлении клиповое мышление можно представить в виде чередования практически не имеющих связи между собой образов, близкое к нарезке изображений в музыкальном клипе. Фрагментарное восприятие, набор отдельных фактов, не позволяет индивиду целостно представлять картину миру. Затрудняет ориентацию в среде и усложняет аналитические действия, связанные с ситуацией или объектом. Следствием такого вида мышления является «привязанность» мысли к конкретному объекту или ситуации, что снижает способности индивида к анализу, прогнозу, обобщению, синтезу [5, 7].

Ситуация усугубляется тем, что и сами дизайнеры, погружаясь в творческий процесс, зачастую концентрируются на частной цели, не видя проектной ситуации целиком, а также низким качеством реализации визуальных коммуникаций: кричащие цвета, разнородный леттеринг, отсутствие композиционного и стилистического единства. Экспансия в информационное пространство — проблема, требующая последовательного методичного решения от профессиональных дизайнеров, способных нивелировать её агрессивное влияние на человека, поскольку ежедневно новые потоки информации хаотично вторгаются в визуальное пространство, подчиняя его себе, действуя без какой-либо чётко выстроенной стратегии.

В этой связи, перед дизайнером стоит задача не только структурировано и доступно донести до реципиента то или иное сообщение, но и грамотно интегрировать его в уже существующее информационное и семиотическое пространство.

Структуризация визуального информационного пространства — многоступенчатый процесс, складывающийся из множества различных составляющих, таких как: общая стилистика, единство графических принципов, колорит и т.д. Сформировать целостную и гармоничную информационную среду возможно только прибегнув к комплексному проектированию, чтобы объединить все составляющие в единую систему.

Проектируя графическую систему как объект универсального дизайна, чувствительно и быстро отзывающуюся на потребности всех групп пользователей, дизайнеру необходимо учитывать ряд технических и графических параметров.

К техническим параметрам можно отнести: лаконичность и ясность сообщения; логичность структурной основы; функциональное размещение информационных сообщений (таргетинг) с учётом прогнозирования потребности пользователя в той или иной информации. При размещении в городской среде необходимо учитывать эргономический аспект восприятия визуальных коммуникаций, выбор коммуникационного носителя, типографической системы, визуальных кодов, материалов воплощения, высоты расположения, средового окружения, обеспечение достаточной освещенности информационного носителя, расположение, соответствующее потребностям целевой аудитории.

К графическим параметрам необходимо отнести: однозначность прочтения надписей, основные характеристики шрифта, заключенные в контрастности и читабельности и подборе шрифтовых пар, целостность композиции, отсутствие мелких элементов, затрудняющих восприятие информации; наличие контрастов для четкого выявления сути сообщения; дифференциации элементов по размеру, цвету, тону, форме, по отношению к друг другу и к формату.

Сегодня всё чаще «информационные» проблемы становятся объектом исследования для различных наук, поскольку информация и информационные ресурсы занимают центральное место в картине мира современного человека. Прямые и обратные потоки информации способствуют развитию, изменению внешней среды, адаптации к окружающей среде, позволяют органичнее вписываться в пространство мегаполиса, способны представлять материальную составляющую городской культуры.

Стоит отметить, что рассмотренные примеры конструирования и гармонизации информационного поля должны быть нацелены главным образом на создание оптимальных условий для коммуникации, а не только психологического комфорта, поскольку некоторые рекламные сообщения намеренно выводят человека из зоны комфорта, побуждая реципиента к тем или иным действиям. Для обеспечения этих требований современный дизайнер должен быть не только вооружен графическими, узкоспециальными навыками и сведениями из междисциплинарных исследований, но и разбираться в особенностях психологии восприятия и воздействия на человека графического изображения и текста, анимированного контента; уметь анализировать социологические основания, понимать маркетинговые и рекламные ходы, заложенные в информационном послыле.

Информационная среда города может быть рассмотрена через призму коммуникативного дизайна, претворяющего информацию в формы, смыслы, обладающую мультикультурным языком, который объединяет в себе социальные тренды и технологические инновации. Для формирования целостной и гармоничной информационной среды, в которой адресант и реципиент могли бы беспрепятственно коммуницировать, дизайнер должен мыслить не в рамках единичной задачи, а в масштабе целой графической системы, не нарушая её логики и структуры, при этом суметь найти способ выразить свою творческую индивидуальность в информационном сообщении, выгодно выделив его среди множества аналогичных. В этом случае визуальные решения в дизайн-проекте не являются самоцелью, а представляются эффективным средством коммуникации, условием развития общества, организации комфортной информационной гиперреальности окружающей человека. При таком подходе к роли визуальных коммуникаций и дизайна, очевидно, первостепенной является воплощенная средствами графического дизайна через коммуникационные каналы именно коммуникативная функция, реализованная в основном послыле сообщения. При этом художественно-эстетический аспект сообщения не теряет своей важности, но становится второстепенным в подаче информации. В единстве два этих фактора способны составить конструкты целостной, гармоничной графической информационной среды мегаполиса, оказывающей умеренно негативное влияние, поскольку коммерциализация коммуникации приводит к намеренному выведению адресата из зоны комфорта для побуждения к конкретным действиям.

Литература:

1. Древин, В.В. Композиционные упражнения по типографике: учеб.-метод. пособие / В.В. Древин. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2011 — С. 74
2. Ежевская, Т.И. Психологическое воздействие информационной среды на современного человека / Т.И. Ежевская // Психопедагогика в правоохранительных органах, 2012. № 3 — С. 38.
3. Желондиевская, Л.В. Гипертекст графического дизайна / Л.В. Желондиевская // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – №9 (128). – С. 54-57.
4. Кантор К.М. Основные направления исследований по общим вопросам технической эстетики / К.М. Кантор// Теоретические и методологические исследования в дизайне. М., 2004. 371 с.
5. Ковалёв, Г.А. Психологическое воздействие: теория, методология, практика: дис. д-ра психол. наук. — М.; 1991
6. Куликов, А.Ю. Визуальная картина мира в современной рекламе / А.Ю.Куликов // Культурная жизнь Юга России. 2015. №3. С. 110–115
7. Пучкова, Н.Н. Проблемы визуально-графической коммуникации в образовательном контенте / Н.Н. Пучкова. // Современные проблемы высшего образования. Творчество в дистанционном формате. Материалы VI международной научно-практической конференции. Под общей редакцией С.М. Низамутдиновой. – М.; 2021. С. 539-545.
8. Пучкова Н.Н., Крупенко К.И. Структура и сценография организации праздничной городской среды средствами графического дизайна / Н.Н. Пучкова, К.И. Крупенко // Дизайн. Пространство. Архитектура. Материалы Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией Р.Н. Бахтизина. 2016. С. 168-175.

Ли Цзясюй

аспирант ФГБОУ ВО «Российской академии музыки им. Гнесиных»

Li Jiaxu

Graduate student Gnessin Russian Academy of Music

РАЗВИТИЕ ВОКАЛЬНОГО ИСКУССТВА И КУЛЬТУРЫ В КИТАЕ И ЕГО СПЕЦИФИКА В XX-XXI ВЕКАХ

Аннотация. В данной статье рассматривается педагогическая деятельность выдающихся китайских педагогов вокала. В XX веке происходит процесс взаимодействия традиционной национальной культуры с мировым музыкальным искусством, а также и с вокальной культурой европейских стран. Поэтому вокальное искусство Китая начинает активно развиваться в разных направлениях. Автор статьи останавливается на вопросах освоения европейского оперного искусства, что становится стимулом для создания современными китайскими композиторами как камерно-вокальных, так и оперных произведений. Особо подчеркиваются особенности методики преподавания, а также работа над произведениями.

Ключевые слова: известные личности, «Belcanto», дирижёрское искусство, национальная школа вокала, Китай, Россия, педагогика, образование, композиция.

THE DEVELOPMENT OF VOCAL ART AND CULTURE IN CHINA, AS WELL AS ITS SPECIFICS IN THE XX-XXI CENTURIES

Abstract. This article examines the pedagogical activity of outstanding Chinese vocal teachers. In the XX century, there is a process of interaction of traditional national culture with the world musical art, as well as with the vocal culture of European countries. Therefore, the vocal art of China is beginning to develop actively in different directions. The author of the article dwells on the issues of mastering European opera art, which becomes an incentive for modern Chinese composers to create both chamber-vocal and opera works. Special emphasis is placed on the peculiarities of teaching methods, as well as work on works.

Key words: famous personalities, «Bel canto», conducting art, national vocal school, China, Russia, pedagogy, education, composition.

На современном этапе в развитии вокального искусства в Китае происходят очень интересные и своеобразные процессы. Это связано с тем, что формируется специфическая вокальная школа, в рамках которой с одной стороны сохраняются национальные традиции, а с другой стороны – проявляется внимание к опыту европейских стран. Возможность более глубокого изучения европейского вокального искусства позволяет воспринимать и адаптировать особенности вокализации, исполнительскую манеру пения к национальной, характерной именно для многовекового развития вокального мастерства китайских певцов. Исследователи современных направлений развития вокальной школы в Китае, например, Ду Сы Вэй, Лю Цзинь, Лянь Лю, Чжан Личжэнь, Чэнь Ин и другие подчеркивают интенсивность взаимодействия китайской музыкальной вокальной культуры с европейскими тенденциями в области оперного и камерно-вокального пения. Такой процесс ассимиляции и освоения китайскими музыкантами как западноевропейского, так и русского опыта в развитии профессиональных основ пения возможен, прежде всего, благодаря диалогу культур, что, несомненно, обогащает национальную культуру и открывает новые перспективы в становлении уникального мастерства китайских вокалистов.

Данные тенденции проявляются и в особенностях преобразования методических основ преподавания, и в композиторском творчестве, и в успешных выступлениях мастеров вокального искусства на сценах ведущих театров мира. Поэтому можно отметить яркий эволюционный процесс и в самой системе образования вокалистов в Китае, и в восприятии их исполнительского мастерства слушателями. Формируется уникальное исполнительское искусство, в котором соединяется глубокое профессиональное понимание академических основ пения, и в то же время сохраняются особенности

национальной вокализации, связанной и с народным искусством, и с фонетикой языка. Включение в систему подготовки певцов приемов итальянской вокальной школы «bel canto» способствует овладению китайскими певцами европейскими певческими традициями. В настоящее время у китайских вокалистов открываются большие возможности изучать и анализировать особенности мастерства выдающихся деятелей европейской и русской музыкальной культуры, что создает фундамент для все более плодотворного развития национального искусства пения. Осуществляется переосмысление сложившихся представлений об особенностях звукоизвлечения, о методах и способах работы над голосовым аппаратом. Многими исследователями отмечается появление так называемого феномена китайского «bel canto», которое отличается от традиционных европейских методик. Национальные традиции пения, которые складывались на протяжении длительного исторического периода, сохраняются и ложатся в основу вокальной методики. Но приобретение знаний о том, какие методы используются в европейской и российской практике подготовки певцов, каковы методы работы над дыханием, как разрабатывается теория резонансного пения и другие направления методической работы способствуют созданию уникальной комплексной методики, которая открывает новые пути в становлении системы вокальной подготовки в Китае.

Конечно, разработка данной методики, прежде всего, связана с осознанием необходимости сохранения национальных традиций пения. Например, о сложности создания национальной методики пишут Чжай Сюецзинь и Н. В. Бычкова: «С целью сохранения национальной специфики традиционного искусства китайского пения исполнение опиралось в основном на естественный голос, певцы стремились добиться ясного и мягкого звука при небольшом диапазоне звучания, малой пластичности мелодии. Исполнение подвергалось также влиянию специфического произношения в китайском языке, связанного с его фонетикой». Поэтому многие китайские вокалисты, педагоги и исполнители затрачивают очень большие усилия для достижения цели соединения европейской академической манеры пения и сохранения национальной природы исполнения, что для них на самом деле важно. Наиболее значимой становится проблема преодоления сложностей, связанных с особенностями китайского языка. Стремление к поиску наиболее эффективных методов в работе с китайскими вокалистами обуславливает создание новых методических подходов, что позволяет в дальнейшем певцам овладевать мастерством исполнения оперного и камерно-вокального репертуара разных стилей, а также сохранять национальную манеру при исполнении народной музыки.

Большое значение имеет и возможность познакомиться китайским вокалистам с современными тенденциями развития оперного и камерного искусства посредством как технических возможностей, так и присутствия на мастер-классах выдающихся исполнителей и педагогов мирового уровня. Влияние большое оказывает изучение российского опыта подготовки певцов, а также творческая работа русских педагогов-вокалистов с китайскими студентами. В качестве примера можно назвать плодотворную педагогическую деятельность в Китае, а именно в Шанхайской консерватории, русского певца-баса, профессора В.Г. Шушлина. Именно благодаря его работе в первой половине XX века закладывались твердые основы национальной китайской вокальной школы.

Важнейшим направлением в развитии вокального искусства в Китае становится создание китайскими композиторами новой современной модели национальной оперы, которая могла бы отражать цели и задачи, необходимые стране.

Подчеркивается также влияние русского оперного искусства, например, оркестровой красочности Н. А. Римского-Корсакова, масштабности в хоровых сценах М. П. Мусоргского, лиризма и тонкого психологизма П. И. Чайковского.

В XXI веке оперные сочинения создают ряд китайских композиторов, например Лэй Лэй, Хао Вэйя, Сяо Бай, Инь Цин, Сюй Чжаньхай. В операх этих композиторов основой становятся традиции академического жанра, связанные с классической манерой оперного исполнения. В диссертационном исследовании, посвященном перспективам развития современной китайской оперы.

Интенсивность развития вокального искусства в Китае на современном этапе связана как с опорой на народные традиции пения, так и с освоением академических традиций европейской и русской вокальной школы. Происходит переосмысление и совершенствование системы профессиональной подготовки вокалистов, что, несомненно, свидетельствует об эффективности освоения китайскими музыкантами опыта мировой музыкальной культуры.

Что же можно сказать о вокальной школе?

На современном этапе в развитии китайской вокальной школы происходят изменения, связанные с созданием особой методической системы, основанной на взаимодействии европейского опыта и национальных культурных традиций. Вокальное европейское искусство «bel canto» для китайских певцов представляется очень сложным. Чтобы преодолеть возникающие трудности в работе над голосом, педагогами из Академии имени Лу Синя были разработаны новые способы, в которых соединяются приемы оперно-песенного исполнения. Так создается оригинальный исполнительский, свойственный именно китайским вокалистам. Данные приемы основаны на сочетании народных исполнительских традиций, используется особая техника певцов пекинской оперы и также элементы европейской вокальной школы. Появляется новое направление профессиональной подготовки вокалистов, развивается современная исполнительская школа Китая.

Для успешного развития вокального искусства на современном этапе в системе музыкального образования должны происходить преобразования, которые будут способствовать как сохранению национальных традиций, так и внедрению новаторских методик, основанных на анализе европейского опыта. Например, большой проблемой для воспитания китайских певцов является небольшое количество индивидуальных занятий – это всего два часа в неделю, а в некоторых учебных заведениях Китая – только один час.

Конечно, такое количество занятий вокалом оказывается недостаточным для формирования высокого уровня профессионального мастерства певцов. Связаны подобные сокращения количества индивидуальных занятий со стремлением охватить как можно большее число студентов, т.е. с увеличением на самом деле приема в музыкальные вузы. Введение в учебные планы коллективных занятий вокалом представляется решением, не способствующим воспитанию певцов, т.к. формирование вокальных навыков требует особого индивидуального подхода к каждому обучающемуся в классе вокала. Также большинство китайских исследователей системы вокального обучения в Китае обращают внимание на необходимость увеличения часов занятий сольфеджио, необходимость введения в учебные планы курсов актерского мастерства, сценического движения, занятий в классе камерного пения. Многие китайские педагоги отмечают также недостатки оперной подготовки, такие, как, например, отсутствие постановок оперных спектаклей силами студентов вузов.

Это не дает возможности студентам выучивать оперные партии, что впоследствии сказывается на их практической деятельности в качестве оперных певцов. В процессе учебных занятий студенты работают только в основном над ариями из опер, а это не позволяет накапливать опыт сценической деятельности.

Большую роль играет в настоящее время открытие в Китае целой сети музыкальных школ и училищ, благодаря которой осуществляется отбор и обучение одаренных детей, которые затем получают возможность иметь профессиональное музыкальное образование. Несмотря на сложности в освоении основ вокального искусства, многие талантливые вокалисты преодолевают трудности и впоследствии становятся выдающимися музыкантами.

Ряд молодых китайских певцов стремятся получить музыкальное образование за рубежом. Обучаясь в разных странах, вокалисты осваивают европейскую манеру пения, а также знакомятся с традициями русской вокальной школы. Среди них такие, как Лян Нин, Дильбер Юнус, Фань Цзин-ма, Тянь Хаоцзян и ряд других, которые обладают хорошими природными данными. Многие китайские певцы выступают на различных сценах мира и становятся известны как выдающиеся исполнители не только в Китае, но и в других странах.

Китайские специалисты в области вокального искусства в настоящее время анализируют системы вокального обучения в различных музыкальных вузах, изучают мировую практику подготовки вокалистов и на этой основе разрабатывают самобытную систему, в которой основополагающими являются национальные традиции китайской музыкальной культуры.

Усовершенствование методов профессиональной подготовки китайских певцов требует постоянного поиска новых самобытных приемов и способов обучения. Поэтому педагоги-вокалисты овладевают обширными знаниями в вокально-технической подготовке певцов, расширяют познания в

репертуаре, осваивают современные средства профессиональной подготовки. Большое значение имеет использование аудио- и видеозаписей в работе со студентами.

Опыт российской вокальной школы также глубоко изучается китайскими специалистами. Студенты проявляют большой интерес к исполнению вокальных сочинений русских композиторов. В репертуар китайских певцов включаются и романсы, и оперные арии из сочинений М. Глинки, Н. Римского-Корсакова, П. Чайковского, С. Рахманинова и многих других русских композиторов.

Опираясь на опыт российской вокальной школы и систему профессиональной подготовки певцов в России, в Китае разрабатываются новые методические системы, обновляется учебно-методическое обеспечение обучения китайских вокалистов. Китайские исследователи, например, Яо Вэй подчеркивают сходство в основах подготовки специалистов вокального искусства в системах высшего музыкального образования Китая и России.

В то же время, следует подчеркнуть, что китайские педагоги постоянно находятся в поиске собственных путей в развитии системы подготовки вокалистов, основанной на национально-культурных особенностях, специфике традиционной системы духовно-нравственных ценностей. Китайскими педагогами-вокалистами создается большое количество методических трудов, в которых подробнейшим образом анализируется зарубежный опыт и излагается особый методический подход к работе с китайскими певцами. В качестве примера, можно назвать такие работы по вокальной педагогике, как: Ин Шаннэ-на «Мой вокальный опыт», «Роль дикции в пении»; Чжао Мэйбо «Искусство пения»; Хуан Юкуй «Система преподавания вокала»; Цзинь Телинь «Вокальная методика»; Чжоу Сяоянь «Вокальный диапазон и способы его расширения». Они, безусловно, играют определенную положительную роль в развитии вокального образования в Китае. Межкультурное взаимодействие, изучение вокальных систем различных стран способствует обогащению методики подготовки, в которой основным является сохранение самобытных культурных традиций.

Литература:

1. Ван Юйхэ. История китайской музыки в новое время. – Пекин, 1994г. – С. 447.
2. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики. – 2-е изд. – М.: Музыка, 1996. – С. 358.
3. Китайский оперный театр // Оперный театр: вчера, сегодня, завтра: сборник статей / Ред.-сост. А. М. Цукер. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовской государственной консерватории, 2010. – С. 343-352.
4. Люй Цзяин. Техника пения в вокальных традициях китайской музыкальной культуры. Манускрипт. Тамбов: Грамота, 2019. Том 12. Выпуск 11. С. 278-282.
5. Лю Чинсу. Искусство музыкального театра – Ланчжоу, 2000. – С. 471.
6. Малявин В. В. Китайское искусство: Принципы. Школы. Мастера – Изд-во АСТ, 2004. – С. 429.

Исакович А. П.

аспирант Института педагогики,
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»
e-mail: a-isakovich@list.ru

Isakovich A. P.

Postgraduate student
Saint Petersburg State University

РАЗВИТИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОГНИТИВНЫХ МЕТАКОМПЕТЕНЦИЙ: СОДЕРЖАНИЕ, ЗАДАНИЯ, ОЦЕНИВАНИЕ

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению ключевых когнитивных метакомпетенций, выделенных на основе анализа трудов Г. Гарднера. Описаны и изучены пять ключевых когнитивных метакомпетенций с точки зрения обучения и воспитания, предложены задания для развития указанных выше метакомпетенций. Разработан лист оценивания ключевых когнитивных метакомпетенций. Автор обращает внимание на сложность при оценивании метакомпетенций, и предлагает использовать проектную методику через призму теории множественного интеллекта.

Ключевые слова: ключевые когнитивные метакомпетенции, Г. Гарднер, теория множественного интеллекта, проект, обучение иностранному языку.

DEVELOPMENT OF KEY COGNITIVE META-COMPETENCIES: CONTENT, TASKS, ASSESSMENT

Abstract. This article is devoted to the essence of key cognitive meta-competences based on the works of G. Gardner. The meta-competencies are described and analyzed via educational processes; tasks for the development are proposed. An assessment list for key cognitive meta-competences has been created. The author highlights peculiarities of assessing, and suggests paying attention to projects and the theory of multiple intelligences.

Key words: key cognitive meta-competencies, G. Gardner, theory of multiple intelligences, project, foreign language teaching.

В настоящее время одной из приоритетных задач образования является развитие когнитивной компетенции обучающегося. Ярким примером образовательного учреждения, в котором когнитивные компетенции имеют ключевое значение, является Стэнфордский университет. Политика данного университета направлена на раскрытие личности обучающегося как «интеллектуально и эмоционально великого человека» [2], для которого собственные осознанные миссии и смыслы обучения становятся «компасом», и позволяют свободно ориентироваться в постоянно меняющейся системе координат современного мира. В данном контексте мы можем говорить о метакомпетенции «учиться на протяжении всей жизни» как способности к самообучению посредством эффективного управления временем и информацией.

В древнегреческом языке приставка «μετά» обозначает «после», «следующее», «за», «через», «между». «Мета» как часть слова, используется для определения систем высшего порядка: метатеория, метаязык. В своем исследовании В.И. Постовалова отмечает, что приставка «мета» выступает показателем выхода мыслительной деятельности человека на уровень рефлексии как высшей формы самосознания [16]. Следовательно, мета-компетенция является уровнем рефлексивного описания более высокого порядка, по отношению к другим компетенциям, на основе которого возможно приобретение и развитие новых качеств и способностей [13].

Таким образом, метакомпетенция – понимание обучающимся собственной способности решить незнакомую задачу, и выбор стратегий для её эффективного решения [12].

Примеры метакомпетенций: понимание и управление процессом своего обучения; умение учиться в различных условиях; умение непродвзято смотреть на ситуацию с разных точек зрения [21].

Известный психолог Г. Гарднер, выделяет пять ключевых метакомпетенций, связанных с когнитивными способностями человека и его стремлением преобразовывать мир [5]. Г. Гарднер разделил пять ключевых когнитивных метакомпетенций на две группы: формы познания (предметная, синтезирующая, креативная) и взаимоотношение с другими людьми (респектологическая, этическая) [5].

Предметная мета-компетенция предполагает, что обучающийся освоил модель мышления – способ восприятия, который необходим для конкретной учебной дисциплины, т.е. мышление, свойственное компетентному специалисту в своей сфере. Предметная метакомпетенция заключается в способности обучающегося решать неизвестные ранее задачи «с позиции профессионала».

Предметная метакомпетенция формируется на основе практического опыта: в процессе обучения студентам следует максимально погружаться в «рабочие» ситуации, сценарии и события своей будущей профессии, опираясь на теоретическую базу. Развитие предметной метакомпетенции невозможно без фактов, цифр, «базовой» информации, поэтому обучающимся необходимо уделять достаточно времени запоминанию и пониманию теоретического материала и научных концепций [5].

Способы развития: анализ тем с противоположных точек зрения; дифференцированные задания, позволяющие продемонстрировать понимание предмета в «незнакомых» условиях.

Синтезирующая мета-компетенция подразумевает, что обучающийся способен самостоятельно извлекать информацию из источников, понимать и оценивать её объективно, сводить данные воедино так, чтобы результат имел ценность, и принес пользу. Данная метакомпетенция может быть представлена как изложение, систематизация, концепция, теория, метатеория, поговорки и афоризмы, метафоры.

Г. Гарднер пишет о том, развитию синтезирующей метакомпетенции мешает консерватизм: «мы сохраняем способность действовать и мыслить именно в тех обстоятельствах, в которых мы приобретаем навыки. Но мы редко применяем наши умения в нестандартных ситуациях» [5]. Здесь мы видим разграничение компетенции и метакомпетенции, где компетенция – умение ориентироваться в уже знакомой ситуации на основе ранее полученного опыта, метакомпетенция – применение умений и навыков в новой, непохожей ситуации. Таким образом, мы еще раз находим подтверждение того, что способность обучающегося к синтезу является метакомпетенцией.

Способы развития: постоянная тренировка путем выполнения упражнений на «упорядочивание» информации; создание научно-исследовательских проектов; сравнение фактов и явлений, в которых можно проследить внутренние связи; работа в команде; сотрудничество, сопричастность.

Креативная (творческая) мета-компетенция предполагает способность обучающегося к созданию новых идей. Г. Гарднер предполагает, что в процессе обучения студент сначала совершенствует синтезирующую метакомпетенцию, затем приступает к самостоятельным разработкам, и развивает креативную метакомпетенцию. Различия между данными метакомпетенциями, по мнению Г. Гарднера заключаются в том, что цель синтезирующей метакомпетенции – представить уже «готовую» информацию в максимально ясной и удобной форме, цель креативной метакомпетенции – расширить границы знания, нарушить законы жанра, направить свои усилия в новое, неизведанное направление [5]. Как писал Л.С. Выготский, целью обучения является не приспособление личности к окружающей среде, но формирование личности, смотрящей дальше своей среды [3].

Креативная метакомпетенция включает в себя две важные составляющие: глубокие теоретические знания предмета (сферы) и умение жить с «широко открытыми глазами». Универсальный «рецепт» для развития креативной метакомпетенции Г. Гарднер видит в непрерывной интеграции изучения основ, уже созданного в той или иной области другими специалистами, и активного исследования мира самим обучающимся [5].

Способы развития: демонстрация альтернативных решений поставленных задач; необычные задания со «звездочкой»; отсутствие чрезмерной критики при оценивании творческих работ; личный пример; организация встреч с профессионалами из разных областей; конструктивная обратная связь преподавателя или «значимого взрослого»; групповое творчество; «мозговые штурмы».

Респектологическая мета-компетенция отражает способность обучающегося к формированию уважительного отношения к прошлому и настоящему, приветствует различие между людьми и группами, способствует развитию толерантности, пониманию других людей и эффективной работе в

коллективе. Очень важно объяснять обучающимся, что свобода человека заканчивается там, где начинается кончик носа другого человека [7]. Так как в современном обществе отгородиться друг от друга стеной уже невозможно, обучающимся необходимо донести мысль о том, что в мире все взаимосвязано, «глокально». Как пишет Маслова Г.Г., современный мир настолько мал и хрупок, что необходимость эффективно сотрудничать в достижении общих целей становится экзистенциальным вопросом для представителей разных стран и различных культур [11]. Выдающийся советский поэт и художник-пейзажист Максимилиан Волошин писал о том, что будущее строится, когда две правды и два принципа противопоставляются друг другу, не уничтожая, но живут в равновесии [1].

Определение различий является неотъемлемой частью познавательной способности обучающегося. Однако интерпретация данных различий относится к сфере культурных феноменов, которые раскрываются через совершенствование межкультурной компетенции [17].

Способы развития: обсуждение художественных произведений авторов различных культур; анализ текущих событий; драматизация, групповые проекты; дискуссии о морали, правах и обязанностях человека; благотворительные концерты и спектакли, форум-театр.

Этическая метакомпетенция подразумевает способность обучающегося размышлять о природе людей, потребностях и желаниях общества, понимать то, как можно реализовывать цели, выходящие за рамки собственных интересов, создавать что-то не только ради себя. Этический тип мышления предполагает, что человек мыслит абстрактно, и владеет «взглядом сверху» – способностью оценивать поступки с точки зрения моральных норм и этики [5].

Г. Гарднер пишет о том, что основная цель этической метакомпетенции заключается в сочетании профессиональной деятельности человека и окружающего его общества, с опорой на нравственные принципы, в понимании того, что профессионал ответственен не только за то, что он делает, но и за то, чего он не делает.

Способы развития: аналитическое чтение; обсуждение; драматизация; реконструкция; экскурсии.

Как мы видим, развитие ключевых когнитивных метакомпетенций может быть реализовано с помощью методов обучения, направленных на интерактивную деятельность студента, обеспечивающих осознанность, диалогичность, аутентичность, продуктивность.

Одной из актуальных проблем развития метакомпетенций в процессе обучения можно назвать проблему оценки их сформированности. Так как результатом метакомпетенции является творческий продукт, и у каждого обучающегося он является абсолютно уникальным, к нему неприменимы (либо применимы не в полной мере) традиционно сложившиеся способы оценки. Структура метакомпетенций включает в себя как знаниевую, так и деятельностную часть. Следовательно, метакомпетенции могут формироваться и оцениваться только в деятельности. Наиболее подходящим методом оценки метакомпетенции в деятельности является проект. Ценность проектов заключается в возможности реализации индивидуального подхода к каждому обучающемуся. Нами были разработан лист оценивания метакомпетенций (Табл.1), который может быть полезен для оценки проектного творчества обучающегося с точки зрения развития ключевых когнитивных метакомпетенций.

Таблица 1. Лист оценивания ключевых когнитивных метакомпетенций

Метакомпетенция						Баллы
Предметная	теоретические доказательства	практические доказательства / наличие примеров	профессиональный взгляд на проблему	умение вести профессиональную дискуссию	начитанность и информированность по излагаемой теме	Max 5
Синтезирующая	умения структурировать знания, выстроить их в определенной иерархии	использование метафор, образов и актуальных тем	полезность, возможность практического применения	междисциплинарный синтез: работы на стыке дисциплин	многоаспектный подход, умение находить различные идеи и точки зрения	Max 5
Креативная	оригинальность суждений	решение глобальной практической проблемы	решение глобальной теоретической проблемы	вклад в деятельность сообщества	групповое творчество	Max 5
Респектологическая	отсутствие ложных стереотипов, предвзятости, карикатурности образов	умение отстаивать свои убеждения	умение корректно отвечать на провокационные вопросы	умение не выносить поспешных суждений	умение найти точки соприкосновения в противоречивых ситуациях	Max 5
Этическая	вклад в развитие гражданского сообщества	вклад в развитие профессионального трудового сообщества	вклад в мини-групповое сообщество (класс / группу)	следование своим принципам, своему внутреннему компасу	умение смотреть на события с точки зрения морали	Max 5
						Total: 25 max

Исследователи Л.И. Уколова и Л.Л. Долгопольский при разработке критериев оценивания творческой деятельности рекомендуют обратить внимание на теорию множественного интеллекта Г. Гарднера [18].

Согласно теории множественного интеллекта Г. Гарднера, «все люди обладают некоторым количеством сравнительно автономных когнитивных способностей, каждую из которых можно считать отдельным интеллектом. Это не отдельные мыслительные способности, но обширная когнитивная деятельность, умения, которые можно развивать в процессе обучения» [6].

Теория множественного интеллекта Г. Гарднера способствует решению сразу двух задач:

1) помочь каждому обучающемуся лучше узнать себя, и использовать свои сильные стороны при овладении учебным материалом;

2) помочь преподавателю лучше узнать каждого обучающегося, и, при оценивании творческих заданий, акцентировать внимание на сильных сторонах обучающегося.

Профессор И.Ю. Павловская в своих работах рассматривает развитие каждого из девяти типов интеллекта обучающегося на уроках иностранного языка, и выделяет эффективные для каждого типа интеллекта задания [14], [15], [23]. Данные задания могут быть представлены в формате проекта, и выбраны каждым обучающимся индивидуально, исходя из ведущего типа интеллекта.

1. Музыкальный интеллект — «способность понимать, трансформировать и передавать музыкальные и акустические образы, воспринимать информацию на слух. Обучающиеся с ярко выраженным музыкальным интеллектом легко делают задания на восприятие на слух, интонируют и транскрибируют тексты, имитируют произношение, поют. В применении к английскому языку им можно рекомендовать заниматься по пособиям К. Грэхэм» [23].

Задания: прослушивание звукозаписей и обучающих песен [8]; мелодекламация; хоровая работа над ритмом, интонацией, произношением; рифмовки; скороговорки; использование знакомых мелодий как мнемонический прием для запоминания слов, конструкций, грамматических правил; определение связи между звуком/музыкой и учебной информацией [19].

2. Телесно-кинестетический интеллект — способность хорошо владеть своим телом, выражать мысли и чувства с помощью движений (владение тонкой моторикой), представлять события и действия в динамике. «На языковых занятиях такие обучающиеся легко включаются в ролевые игры, подражание, двигательные упражнения, с удовольствием ходят на экскурсии и в походы» [14], «разыгрывают пантомиму» [4].

Задания: написание рукой в воздухе букв и слов [15]; поделки и моделирование, частая смена видов деятельности; подвижные игры, перемещение по аудитории с целью общения; разыгрывание ролей и пантомима; выполнение физических упражнений, сопровождая их текстом [8], создание макета, коллажа; драматизация.

3. Логико-математический интеллект — «способность логически рассуждать, естественнонаучное мышление, способность быстро совершать математические операции, делать четкие выводы из наблюдаемых событий» [14]. В основе логико-математического интеллекта лежит любовь к абстракции, способность распознать значимую проблему, привести её составляющие в упорядоченную систему, и решить её [6].

Задания: сортировка и категоризация списков слов; предсказания развития событий; составление плана рассказа, тезисов сообщения; использование цифр и графиков; задачи на сообразительность; кроссворды и языковые игры, ранжирование лингвистических объектов; выдвижения гипотезы [19]; математические игры, задания на нахождение несоответствия или ошибки в предложенном материале, научные эксперименты [8]; задания на соответствие и ассоциативные ряды, классификации, расчёты и логические заключения, упорядочивание абзацев текста в правильном порядке [10].

4. Лингвистический интеллект. Все люди без исключения обладают способностью освоить и пользоваться одним или несколькими языками. Эта способность заложена в левом полушарии головного мозга [23]. «Люди, особо одаренные в этой области, исключительно хорошо чувствуют слово. Они хорошо умеют вести записи, конспекты лекций, любят читать, участвовать в дебатах, рассказывать истории» [15].

Задания: работа со словарями; пересказы, разыгрывание пьес и чтение стихов; написание и рассказывание историй; поиск происхождения слов, идиом, имен собственных; использование игры слов, загадок, шуток, анекдотов; языковые игры; подготовка выступлений, речей, конференций; проведение дебатов; создание аудиозаписей; подготовка радиопостановки [23].

5. Визуально-пространственный интеллект. «Предполагает зрительное восприятие мира, способность отчетливо воспринимать, воспроизводить и оперировать зрительными образами, проявлять внимание к деталям, подмечать сходство и различие» [23]. Обучающиеся с данным типом интеллекта хорошо воспринимают информацию, представленную визуально: карты, схемы, таблицы, видео, картинки.

Задания: иллюстрирование рассказов [19]; создание карт и планов местности [6], диаграмм, графиков; использование кроссвордов; описание воображаемых объектов; извлечение информации из

карт, схем и диаграмм; создание историй на основе визуальных образов; игра с карточками «Мемори», «Кубики историй», описание картин / комнат / персонажей, создание коллажа, интеллектуальных карт.

6. Межличностный интеллект — «способность различать настроения, мотивы, интенции, чувства и эмоциональные состояния других людей. Такие люди чувствительны и остро реагируют на настроения других» [14]. На занятиях по иностранному языку они хорошо работают в парах, групповых заданиях, выполняют совместные проекты, рекомендуются также метод «мозгового штурма» и коллективное познание [15].

Задания: работа в сотрудничестве, коллективное обсуждение; викторины; ток-шоу.

7. Интроспективный интеллект (Внутриличностный интеллект) — знание себя и способность адаптировать знания, способность правильно оценить свои сильные и слабые стороны, свои желания и порывы, умение сдерживать себя. Обучающиеся с данным типом интеллекта фокусируются на процессах самопознания, саморегуляции, самоконтроля [15]. «Для них хороши задания с самооценкой, ведение дневника и переписки, творческие задания» [6].

Задания: разработка портфолио; написание автобиографии; подготовка индивидуальных заданий: эссе, рассказов, случаев из жизни.

8. Натуралистский интеллект — «способность идентифицировать и классифицировать явления природы, способность догадаться, съедобны ли фрукт или рыба, увидеть различия во множестве одинаковых объектов, метеозависимость и способность предсказывать погоду и другие природные явления» [14].

Задания: выездные экскурсии; описание различных видов растений и животных; экологические дискуссии и экологические проекты; изучение истории народов и этносов, мифологии и сказок про животных; описание ландшафтов; акустический фон — звуки природы [15].

9. Духовно-трансперсональный (экзистенциальный) интеллект проявляется в стремлении познать неизвестное и найти духовное родство с другими людьми. Обучающиеся с развитым видом экзистенциального интеллекта обладают высокой способностью к рефлексии, и стремятся понять те процессы, которые находятся вне научной интерпретации: религия, искусство, духовность [23]. Данный интеллект относится к исследованию человеческой сущности во Вселенной, помогает человеку познавать глубокие вопросы человеческого существования, приучает мыслить масштабно: почему мы живем на этой планете? Понимают ли животные друг друга? Существует ли душа? [22].

Задания: сочинения-рассуждения, ведение дневников (обычный, художественный альбом, рефлексивный дневник), участие в диалогах, перекрестных дискуссиях, подбор книг, цитат, афоризмов, составление сценариев.

Таким образом, нами были рассмотрены и кратко охарактеризованы пять ключевых когнитивных метакомпетенций: предметная, синтезирующая, креативная, респектологическая, этическая. Для характеристики сформированности данных метакомпетенций был разработан лист оценивания с выделением содержательных дескрипторов. При развитии и оценивании ключевых когнитивных метакомпетенций целесообразно обратиться к методу проектов через призму теории множественного интеллекта Г. Гарднера. Что касается оценки респектологической и этической метакомпетенции, здесь мы столкнулись с определенными сложностями при разработке дескрипторов. Как можно оценить ответы обучающегося с точки зрения правильности и норм морали? Мы согласны с утверждениями И.Ф. Харламова и Г. Гарднера о том, что данные категории определяет только поступок обучающегося в реальной жизни.

Важно отметить, что Г. Гарднер, рассматривая данные ключевые когнитивные метакомпетенции, приходит к выводу, что обучение сводится не просто к передаче «технических и гуманитарных» знаний обучающимся, но в воспитании личности, где процесс обучения и воспитания построен на основе субъект-субъектных отношений. И здесь мы можем сопоставить идеи Г. Гарднера с идеями Н.Г. Чернышевского и И.Ф. Харламова, которые полагали, что истинное обучение заключается в овладении личностью всей совокупностью общественного опыта: знаниями, умениями, навыками, способами творческой деятельности, социальными и духовными (нравственными, эстетическими и идеологическими) отношениями.

Литература:

1. Бужор Е.С. Осмысление русской революции в творчестве Максимилиана Волошина // Альманах Пространство и Время. 2013. №1. С.19.
2. Васецкая Н.О. Когнитивные компетенции выпускника в условиях становления знаниево-цифровой экономики // Мир новой экономики. 2020. Т. 14, № 1. С. 101-107.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Москва: Педагогика, 1991. 480 с.
4. Галактионова Т.Г. Семиотическая дидактика: попытка определения // На путях к новой школе. 2010. № 1. С. 21-33.
5. Гарднер Г. Мышление будущего. Альпина Паблишер, 2021. 224 с.
6. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта. М.: Вильямс, 2007. 501 с.
7. Гюго В. Девяносто третий год: роман. Л.: Лениздат, 1987. 270 с.
8. Дорохова О.А. Педагогические воззрения Говарда Гарднера: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.01. Тверской государственный университет, 2018. 149 с.
9. Игнатъев В.П. Топ-11 метакомпетенций будущего // Глобальный научный потенциал. 2021. № 4(121). С. 151-154.
10. Ковалева А.С. Понятие типа интеллекта в контексте изучения иностранного языка // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2022. № 13. С. 181-187.
11. Маслова Г.Г. Сад как культурная универсалия. Псков: Псковский государственный университет, 2018. С. 10-22.
12. Николаева Е.И. Метакогнитивная компетенция — в чем проблема? // Вестник практической психологии образования. 2012. Том 9. № 3. С. 34–38.
13. Орбодоева Л.М. Метакомпетенция как компонент содержания профессиональной иноязычной подготовки студентов в языковом вузе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2014. № 14. С. 144-153.
14. Павловская И.Ю. Основы методологии обучения иностранным языкам. Тестология. ЦБПК ФЛ СПбГУ. 2-е издание, исправленное и дополненное. Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского государственного университета, 2007. 224 с.
15. Павловская И.Ю. Психологические аспекты языкового тестирования // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 9. Филология. Востоковедение. Журналистика. 2007. № 2-2. С. 242-248.
16. Постовалова В.И. Идея «мета» в самосознании культуры XX-XXI веков // Метафизика. Научный журнал. 2012. № 4 (6). С. 6–25.
17. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М: Слово, 2000. 387 с.
18. Уколова Л.И., Долгопольский Л.Л. Оценка сформированности метапредметных компетенций в результате продуктивного музицирования школьников // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 2. С.32-34.
19. Файзиева Д.Х. О теории множественного интеллекта // Вестник науки и образования, 2020. №19. С. 85-88.
20. Харламов И.Ф. Педагогика. Краткий курс. Минск: Университетское, 2002. 560 с.
21. Шабанов О.А. Метакомпетенция и метакомпетентность в рамках компетентностного подхода в образовании // Человек и образование. №3. 2015. С.53-56.
22. Abdelhak H., Romaiassa C. Incorporating Multiple Intelligences Theory in the Learning and Teaching Operation. British Journal of Teacher Education and Pedagogy. February. 1. 2022. P.83-89.
23. Pavlovskaya, I. Yu. Language teaching methodology/ Modern history of language teaching methods / Санкт-Петербургский государственный университет. 2-е издание, исправ. и доп. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет, 2001. 140 p.

Сюй Минь

аспирант

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

Xu Min

postgraduate student of the Moscow State Pedagogical University

НЕСКОЛЬКО ШТРИХОВ К КОМПАРАТИВНОМУ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ АНАЛИЗУ ФОРТЕПИАННОЙ ПЕДАГОГИКИ РОССИИ И КИТАЯ

Аннотация. Компаративные исследования занимают достойное место в современной педагогической науке и создают условия для эффективной интеграции прогрессивных мировых образовательных трендов в национальные образовательные системы. Их предметом выступает сопоставительный анализ отечественного и зарубежного педагогического опыта, исторической эволюции, состояния, достижений и тенденций развития образовательных систем национальных культур, стран и регионов мира, а также проблемных зон развития и причин их возникновения. В статье раскрываются некоторые «точки сопряжения» в методическом опыте фортепианных педагогов России и Китая. Опираясь на практику выдающихся представителей российской фортепианной школы и исследования в области музыкальной психологии XX-XXI веков, автор акцентирует внимание на необходимости включения в приоритеты китайской системы обучения игре на фортепиано целенаправленных методик развития у обучающихся способности к произвольным музыкально-слуховым представлениям, определяющим не только конечную звуковую цель музыкально-исполнительского процесса, но и характер двигательных действий, направленных на достижение этой цели.

Ключевые слова: компаративный анализ, педагогическая компаративистика, фортепианная педагогика России и Китая, внутренние музыкально-слуховые представления.

SOME STROKE TO COMPARATIVE PEDAGOGICAL ANALYSIS OF PIANO PEDAGOGY IN RUSSIA AND CHINA

Abstract. Comparative studies occupy a worthy place in modern pedagogical science and create conditions for the effective integration of progressive world educational trends into national educational systems. Their subject is a comparative analysis of domestic and foreign pedagogical experience, historical evolution, state, achievements and development trends of educational systems of national cultures, countries and regions of the world, as well as problem areas of development and their causes. The article reveals some "pairing points" in the methodological experience of piano teachers in Russia and China. Based on the practice of prominent representatives of the Russian piano school and research in the field of musical psychology of the 20th-21st centuries, the author focuses on the need to include in the priorities of the Chinese system of learning to play the piano purposeful methods for developing students' ability to arbitrary musical and auditory representations, which determine not only the ultimate sound goal of the musical-performing process, but also the nature of motor actions aimed at achieving this goal.

Key words: comparative analysis, pedagogical comparative studies, piano pedagogy in Russia and China, internal musical and auditory representations.

Введение

Конфуций мудро заметил, что практика мыслительных сравнений позволяет вывести универсальные законы и спрогнозировать тенденции. Компаративный (от лат. *comparativus* – сравнительный) подход в педагогике берет старт в XVIII веке, когда М.А. Жюльен (Парижский) в своем «Очерке и предварительных заметках к исследованию по сравнительной педагогике» (1817 г.) впервые сформулировал позитивные ожидания, связанные с изучением содержания, методов и форм обучения и воспитания в различных странах и складыванием на этой основе предпосылок для переноса позитивного педагогического опыта в другую социокультурную среду. Современная педагогическая

компаративистика анализирует пути и способы взаимодействия национальных образовательных систем в целях гармоничной адаптации прогрессивных трендов в педагогической науке и практике при сохранении культурного своеобразия принимающей стороны [1].

Как известно, образование призвано обеспечить воспроизводство наиболее ценных компонентов национальной культуры в новых поколениях, но вместе с тем, не замыкаясь на задачах простого воспроизводства, создавать предпосылки для продвижения общества в будущее и успешной конкуренции его с другими этнокультурными системами. Поэтому в нём одновременно присутствуют консервативные и инновационные черты (в том числе и определенная открытость чужому опыту), диалог которых и создает условия для постепенного самообновления [2].

Наше внимание обращено к проблематике развития фортепианного искусства и педагогики в Китае. Фортепиано здесь очень популярно. Сегодня, как информирует Китайская ассоциация музыкантов, количество детей, обучающихся игре на фортепиано, превышает 30 млн. Причем, эта гигантская цифра ежегодно прирастает приблизительно на 10%. Очевидно, что и количество фортепианных педагогов тоже достигает внушительных масштабов, что создает серьезные трудности для повышения уровня их квалификации и обмена передовым педагогическим опытом.

Китайские авторы отмечают, что для китайской фортепианной педагогики невозможно переоценить историческое значение общего целеполагания, теории и практики пианизма, учебных программ, содержания и методов обучения игре на фортепиано, сформировавшихся на русской культурной ниве в течение ХУШ-ХХ веков. Вместе с тем, ученые и педагоги указывают, что прямой образовательный импорт (трансфер), механическая, некритическая «пересадка» образовательного опыта на иную социокультурную почву редко приводит к желаемому результату. Он (опыт) должен быть переосмыслен сквозь призму истории, философско-мировоззренческих, этнопсихологических, социокультурных, символических и др. особенностей принимающего этноса [3; 4; 5; 6; 7; 8].

Фортепианная педагогика России и Китая: точки сопряжения

Научные публикации, посвященные проблематике развития фортепианной педагогики Китая, отмечают позитивный опыт Б.С. Захарова, С.С. Аксакова, З.А. Прибытковой, Б.М. Лазарева, А.Г. Татуляна и др., оказавших в условиях конкуренции с представителями германской, французской и американской пианистических традиций мощное влияние на формирование и становление китайской пианистической школы, успехи которой в ХХ-ХХІ веках отмечены наградами престижных международных исполнительских конкурсов (Ли Юньди, Юя Ванг, Чжан Хаочен, Шэнь Веньюй, Чен Са, Ланг Ланг и др.) [9; 10].

В первой трети ХХ века европейская музыка и фортепианное исполнительство в Китае носили все признаки элитарного искусства, то есть феномена, импортированного на социокультурную почву, музыкальные традиции которой ментально весьма далеко отстояли от первоисточника, и поэтому доступного пониманию лишь небольшого слоя ценителей. Для того, чтобы вращаться в эту почву и стать полноценной ветвью национальной музыкальной культуры, ему предстояло найти точки сопряжения с исторически сложившимся менталитетом, культурой, музыкальным сознанием, художественным восприятием и мышлением широких слоев китайцев.

Заметим, что в истории мировой культуры имеются яркие примеры, когда культурные заимствования сопровождались глубоким переосмыслением первоисточника в контексте менталитета, национальных художественных традиций принимающего этноса и приводили в итоге к формированию самостоятельных, но, в то же время, имеющих общемировое значение культурных русел. Например, насильственно перемещенное на юг США африканское население постепенно усвоило европейскую ладогармоническую систему, несколько трансформировав её в русле африканских традиций музыкального мышления. Так родилось и постепенно заняло престижное место в мировой музыкальной культуре искусство джаза. В музицировании активно использовался музыкальный инструментальный арсенал белых, в том числе, разумеется, и фортепиано. Однако фортепиано уже изначально интерпретировалось в джазе скорее, как ударный инструмент и поэтому, оценивая творчество джазовых пианистов, сложно говорить о «жемчужном звуке», звуковых «дымках», «вуалях» и «перспективах», также, как и о других тонких акустических эффектах, высоко ценимых в игре европейских исполнителей музыкальной классики и особенно – романтики. Зато на пике внимания музыкантов и слушателей оказалось искусство джазовой импровизации.

Другой пример. Синтез европейских мажорно-минорной ладогармонической системы и принципов музыкального формообразования, с одной стороны, и национального мелоса, опосредованного миропониманием и традициями русского этноса, с другой стороны, не только позволил русской музыке сохранить и преумножить генетически присущие ей фундаментальные духовные признаки, раскрытые в трудах русских философов С.В. Соловьева, Н.А. Бердяева, А.Ф. Лосева и др., но и выдвинуться на авансцену мировой музыкальной культуры. Одновременно с этим сформировалась и российская музыкально-педагогическая школа, атрибутивные черты которой определялись: а) первоочередным вниманием к интонационно-смысловому контексту музыкальных произведений (вспомним здесь широко известное асафьевское выражение: музыка – это искусство интонируемого смысла); б) приоритетом духовно-творческого компонента в музыкальном мышлении, восприятии и исполнительстве; в) акцентом на развитие художественно-образного мышления, воображения, специальных музыкальных способностей обучающихся, в том числе – особой слуховой чуткости по отношению к тембродинамике фортепианного звука; г) стремлением к исследованию и анализу способов воплощения в звуке авторского замысла, художественной идеи композитора [2].

Изучая процесс становления и развития европейской, русской и китайской пианистических школ, можно прийти к выводу, что у пережитых ими «ошибок молодости» имелись сходные черты, хотя причины их различны. Как известно, фортепиано эволюционировало и в течение некоторого периода времени приобрело ряд важных конструктивных элементов (например, литую чугунную раму, звуковой диапазон в восемь октав, механизмы педалей и двойной репетиции). Достаточно сопоставить между собой фактурные решения в произведениях Й. Гайдна, В.А. Моцарта, Л. ван Бетховена и Ф. Шопена (хотя их вполне можно считать современниками), чтобы убедиться в том, что стремительное развитие конструкции фортепиано стимулировало творческое воображение музыкантов и технических приемов игры. В целом XVIII-XIX века можно охарактеризовать как эпоху великих открытий в области фортепианных фактур и художественных образов, многие из которых связаны с инновациями в виртуозных элементах пианистической техники.

Однако именно в этот период времени, подаривший миру ряд уникальных пианистов-виртуозов (А. Дрейшок, И.Н. Гуммель, Ф. Калькбреннер, С. Тальберг, И. Мошелес и др.), в сознании обучающихся получил развитие «нездоровый» акцент на исполнительскую технику, техническое совершенствование как самодовлеющую цель, причем, часто в ущерб художественной полноценности интерпретации. И если лучшие представители европейской, американской и российской фортепианных школ, переболев этой «болезнью», достаточно быстро осознали значение пианистической техники как средства воплощения в звуке художественного замысла, но не замещения его, то массовая фортепианная педагогика Китая до сих пор полностью не освободилась от этого рудиментарного представления. В частности, Бянь Мэн, Доу Иньци, Лю Фан, Се Хэн, Сюй Бо, Хуан Пин, Яо Вэньцзяо и др. констатируют, что установка на виртуозную пианистическую технику составляет смысловую доминанту не только ученического, но и педагогического сознаний и до сего времени остается характерной чертой китайской методики обучения игре на фортепиано [3; 4; 5; 6; 7; 11; 12].

В отличие от европейских, китайские музыканты и любители получили фортепиано и созданный для него европейскими композиторами обширный высокохудожественный репертуар в «готовом виде» вкпе с исполнительскими и образовательными традициями.

Как известно, музыкальные образы существуют и развиваются в рамках определенного, сложившегося исторически культурного кода, полноценное понимание которого возможно лишь исполнителями и слушателями, так или иначе интегрированными в культуру. Вот почему, как справедливо отмечает С.А. Айзенштадт [9], на протяжении большей части XX века лучшие музыканты Поднебесной стремились к освоению аутентичного европейского музыкального языка и мышления. Активность на чужой культурной почве была вполне успешной для отдельных выдающихся китайских пианистов и фортепианных педагогов, тем более что многие из них развивались как мультикультурные личности, нередко получившие профессиональное музыкальное образование в России, европейских странах или США. Фактически они полностью интегрировались в пространство европейской музыкальной культуры и на этой основе сделали ряд попыток переосмыслить накопленные знания и исполнительский опыт в контексте китайской музыкальной и духовной традиций. Но этот ценный опыт весьма слабо поддавался тиражированию в связи с необходимостью больших усилий массового

педагогического и ученического сознаний в понимании и воплощении в звуке хотя и привлекательных, но, в сущности, чуждых художественных идей.

Однако в целом можно сказать, что русская пианистическая школа с присущими ей чертами – эмоциональной открытостью музыкального высказывания, богатым интонационным колоритом, пространственностью мелодического дыхания, плавной, постепенно раскрывающей свои потенциалы звуковой энергией, скрытой мощью и развитием длинными звуковыми волнами, тембродинамической многокрасочностью звучания и др. – оказалась созвучной творческим устремлениям китайских пианистов, конечно же, с поправками на некоторые особенности китайского менталитета – например, склонностью к отстраненной философской созерцательности, опосредованной мировоззренческими установками даосизма, буддизма, конфуцианства, лирическим мироощущением, тонкой дифференцированностью и афористичностью художественных впечатлений, вдохновленных китайской литературой и традициями национального театра, особенностями тембродинамики и артикуляции, связанными с национальным пением и приемами игры на духовых, щипковых и ударных инструментах [13]. Констатация этого факта дала основания ряду ученых сделать вывод, что русская музыка и фортепианная педагогика, во-первых, сыграли в Китае роль «моста», связывающего европейские музыкальные культуры с культурами Востока, а во-вторых, что отнюдь не менее важно, открыли шлюзы для понимания европейскими слушателями художественных образов фортепианных произведений, созданных в уже лоне китайской музыкальной культуры.

Вместе с тем, следует отметить, что сохраняются труднопреодолимые барьеры, препятствующие полноценной интеграции китайских музыкантов и музыки в мировое музыкальное сообщество. В частности, значительную сложность для китайского музыкального мышления составляет интонационный спектр европейской и русской музыки, укореняющийся в особенностях организации речи и речевых коммуникаций. В частности, Сюй Бо пишет: «Отсутствие интонационной системы выражения эмоций в китайской речи, визуально-символический характер отображения чувств в традиции китайской художественной, в частности, театральной деятельности требует особых усилий для китайского музыканта в овладении мировым опытом классической музыки» [11, с. 3]. Интересно, что особенности менталитета вызывают заметные различия в оценках творчества одних и тех же пианистов российскими и китайскими слушателями. Так А.С. Айзенштадт констатирует, что исполнительское творчество Б.С. Захарова китайскими слушателями характеризовалось как подчеркнуто (и даже избыточно) эмоциональное, в то время как российская пресса оценивала его исполнение экспрессивно сдержанным, элегантным и даже «несколько холодноватым». То же самое можно сказать и о пианизме Т.П. Кравченко [14, с. 24].

В поисках актуальных векторов развития фортепианной педагогики Китая

Европейские и российские специалисты, имеющие опыт общения с китайскими учащимися, отмечают, с одной стороны, поражающую воображение трудоспособность, позволяющую им в короткие сроки набирать виртуозные технические навыки и умения, а с другой стороны, – наличие серьезных проблем в освоении образного строя европейской и русской музыки для фортепиано. Доминирующая в сознании широких масс китайских учащихся и фортепианных педагогов установка на виртуозность отвлекает от напряженной духовной работы над прорастающими в конкретную культуру художественными образами. Доступность аудио и видеозаписей творчества выдающихся европейских и российских пианистов нередко провоцирует к замещению собственной творческой инициативы более или менее точным копированием образцов. Сказанное заставляет ученых и методистов озадачиться вопросом: как должны быть переосмыслены целеполагание и методика работы, чтобы массовая практика обучения игре на фортепиано получили дополнительный импульс развития.

Обратим внимание на феномен, который давно и прочно укоренился в фортепианной педагогике России, но до сих пор составляет эксклюзив в методике обучения игре на фортепиано Китая. Мы имеем в виду способность к произвольному внутреннему музыкально-слуховому представлению музыки без «подпорок» реального звучания, которую, Р.Н. Гржибовская, Д.К. Кирнарская, С.М. Майкапар, Е.В. Назайкинский, М.С. Старчеус, Б.М. Теплов, А.В. Торопова, Г.М. Цыпин и др. считают одним из центральных компонентов музыкальности, определяющим успешность любой продуктивной музыкальной деятельности – восприятия, сочинения, исполнения, импровизации и даже критического анализа. Эти представления «задают тон» исполнительским движениям и действиям, что может быть

выражено лаконичной формулой: слышу звуковой образ «внутри себя» во всей его полноте – озвучиваю образ посредством конкретных игровых действий. Как отмечают упомянутые выше авторы, высшим уровнем развития этой способности является готовность воспроизводить во внутренне-слуховой сфере ту музыку, которая ранее никогда не становилось предметом восприятия «внешнего» слуха [15; 16].

Ню Яцзянь проводит смысловые параллели между внутренними музыкально-слуховыми представлениями и традиционными для китайской педагогики понятиями «сосредоточенность» и «созерцание». С нашей точки зрения, такие ассоциации возможны, но все-таки относятся к разным феноменам культуры: в русской традиции речь идет о результатах научной рефлексии, переплавленной в музыкально-педагогическую и музыкально-исполнительскую деятельности, а в китайской – о практиках духовного развития личности [17].

Уровень развития способности к внутренним музыкально-слуховым представлениям должен быть достаточным для произвольных трансформаций музыкального текста, например, поисков отвечающей исполнительской интерпретации агогики, формообразования, тембродинамики, темпоритма и др. [18].

Как и любая другая способность, способность к внутреннему музыкально-слуховому представлению формируется и развивается только в процессе соответствующей ее природе деятельности [16, 19]. Из этой очевидной для современной психологии мысли вытекает важный методический вывод: педагог обязан обеспечить последовательную эволюцию этой способности у обучающихся – от простейших проявлений спонтанных звуковых следов до высших, когда яркость внутреннего слухового образа обретает вполне сопоставимую с реальным звучанием интенсивность (уместно вспомнить здесь о Л. ван Бетховене, утратившем «внешний» слух, но в полной мере сохранившем слух «внутренний», что подчеркивает приоритеты в музыкальной деятельности и педагогике). А так как для этой направленной внутрь работы сознания нет острой необходимости во внешнем звуковом подкреплении, то такого рода поиски не ограничиваются рамками времени и места, когда пианист находится в непосредственном контакте со своим инструментом.

По мнению Е.В. Назайкинского, внутренняя музыкально-слуховая сфера потенциально способна воспроизводить три группы масштабов музыкальной формы:

- первая группа («фоническая») объединяет отдельные звуки и фразы. При этом важное значение имеют такие качества звука, как громкость, длительность, высота, тембр, объем;

- вторая группа («интонационно-синтаксическая») объединяет масштабы от отдельных созвучий до периода. В ней вскрываются значения мелодического, ладогармонического и метроритмического компонентов музыкальной ткани. Единицы формы образуют смысловые взаимосвязи (ассоциации) с художественным и жизненным опытом личности;

- наконец, третья группа («композиционная») объединяет масштабы от периода и выше, вплоть до развернутых тематических построений, то есть целостных, способных к самостоятельному развитию единиц музыкальной формы. На этом уровне реализуется драматургия музыкального произведения [20].

Методическая трудность такой настройки «внутреннего» слуха заключается в том, что дети и подростки чаще всего непроизвольно концентрируют свое внимание на непосредственной мышечной активности. Скажем, ребенок, формирующий первичные навыки езды на велосипеде, часто контролирует сознанием действия нажимающих на педали ног, но упускает при этом направление своих перемещений. Внимание юного музыканта также часто всецело сосредоточено на исполнительских движениях. В лучшем случае его слух фиксирует звуковой отклик на игровое действие, но звучание после первичной атаки, которое уже не требует дополнительной мышечной активности, ускользает от его слухового самоконтроля. Эта своеобразная «глухота» усугубляется, когда учащийся исполняет технически сложное для него произведение. Соппротивление материала полностью захватывает внимание и силы учащегося, и он фактически «не слышит» то, что реально звучит, и, тем более, «не предскажет» то, что необходимо материализовать в звуке.

Музыкальные психологи экспериментально подтверждают, что способность к внутренним музыкально-слуховым представлениям может успешно развиваться в условиях целенаправленного обучения и участия в музыкально-исполнительских практиках [15; 21].

Не ограничиваясь вопросами теоретического анализа проблемы формирования внутренних музыкально-слуховых представлений обучающихся игре на фортепиано, крупный российский педагог

Г.М. Цыпин в книге «Обучение игре на фортепиано» привел ряд приемов, направленных на формирование у учащихся внутренних музыкально-слуховых представлений. Например, он считает полезным уже на начальных этапах обучения использовать свободное (то есть жестко не связанное с классическими дирижерскими схемами) «дирижирование»; пунктирное исполнение, когда обучающийся по указанию педагога поочередно играет на инструменте одни фрагменты и прослушивает во внутреннеслуховой сфере другие; активное вслушивание ученика в «живой» звук и затем «перевод» его в сферу внутреннеслуховых представлений и др. Автор также обращает внимание на полезность целенаправленного формирования связи между нотными знаками и звуковыми образами во внутреннеслуховом представлении по формуле «вижу – слышу – играю» [19].

Заключение

Компаративный педагогический анализ российской и китайской практик фортепианного обучения показывает наличие между ними крепких связей, в значительной мере способствовавших успешности представителей китайской исполнительской школы на современном музыкальном Олимпе. Достижения китайских пианистов стимулируют повышенный интерес различных слоев населения к обучению игре на фортепиано. В целях существенного роста исполнительской культуры учащихся необходимо обеспечить «методический переплав» результатов психологических исследований и передовой педагогической практики, согласно которым способность к произвольным внутренним музыкально-слуховым представлениям является доминантой эффективной музыкально-исполнительской деятельности. Культивирование этой способности на всех этапах обучения составляет одну из центральных задач современной фортепианной педагогики и стать самостоятельным направлением в методическом творчестве фортепианных педагогов Китая.

Литература:

1. Тагунова И.А. Педагогическая компаративистика в контексте понятий и подходов современной науки // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 1. – № 4 (41). – С. 41-53.
2. Мариупольская Т.Г. К вопросу о традициях и новаторстве в музыкально-исполнительском и педагогическом искусстве. В сборнике: Российское национальное музыкальное образование в прошлом, настоящем и будущем: историко-теоретические и методические аспекты. Материалы Международной научно-практической конференции в рамках Международного фестиваля-конкурса «О России петь», к 150-летию МПГУ. – Москва, 2023. – С. 156-162.
3. Бянь Мэн. Очерки становления и развития китайской фортепианной культуры: автореферат дис. ... кандидата искусствоведения: 17.00.02. – Санкт-Петербург, 1994. – 22 с.
4. Доу Иньци. Роль русской фортепианной школы в становлении китайской системы фортепианного образования в I половине XX столетия // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве. – 2020. – № 5. – С. 138-141.
5. Лю Фан. Фортепианная педагогика в современном Китае: процесс становления, особенности, проблемы // Актуальные проблемы высшего музыкального образования. – 2020. – № 2 (56). – С. 100-105.
6. Се Хэн. Проблемы фортепианной педагогики в Китае // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2016. – № 179. – С. 109-113.
7. Хуан Пин. Влияние русского фортепианного искусства на формирование и развитие китайской пианистической школы: автореферат дис. ... кандидата искусствоведения: 17.00.02. – Санкт-Петербург, 2008. – 20 с.
8. Ян Пэй. Различия и специфика российской и китайской фортепианной педагогики // Научные известия. – 2022. – № 28. – С. 151-155.
9. Айзенштадт С.А. Вклад российских музыкантов в становление китайской музыкальной культуры и современная информационная политика КНР // Вестник музыкальной науки. 2019. – № 4 (26). – С. 99-108.
- уан Пин. Борис Захаров (1888-1943) и его роль в становлении китайской фортепианной школы // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – № 74-1. – С. 527 – 531.
11. Сюй Бо. Феномен фортепианного исполнительства в Китае на рубеже XX-XXI веков: автореферат дис. ... кандидата искусствоведения: 17.00.02, Ростов-на-Дону, 2011. – 24 с.

12. Яо Вэньцзяо. Фортепианное образование в современном Китае. Достижения, проблемы и перспективы // Мир науки, культуры, образования. – № 3 (88). – 2021. – С. 308-310.
13. Ли Чжэн, Красовская Е.П. Программные произведения китайских композиторов как предмет освоения в классе фортепиано в высших учебных заведениях Китая // Музыкальное искусство и образование. – 2017. – № 4. – С. 97-111.
14. Айзенштадт С.А. О роли русской фортепианной школы в процессе художественного формирования пианистического искусства Китая и Японии // Грамота. – 2015. – № 3. Ч. 1. – С. 22-27.
15. Кирнарская Д.К. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 030700 – Музыка. образование /Под ред. Г.М. Цыпина. – Москва: Academia, 2003. – 366 с. (Высшее образование).
16. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей// Избранные труды: В 2 т. Т.1. – Москва: Педагогика, 1985. – 328 с.
17. Нью Яцянъ. Фортепианная педагогика России и Китая: интегративный подход: автореф. дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.08. Москва, 2009. – 21 с.
18. Александров Е.П. Музыкальная культура. Курс лекций. – URL:<http://geum.ru/next/art-35194.leaf-2.php?ysclid=lkf6762o1w768919250> (дата обращения 19.07.2023).
19. Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано: учебник для вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 246 с.
20. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. – Москва: Музыка, 1972. – 383 с.
21. Торопова А.В. Музыкальная психология и психология музыкального образования. Учебник для вузов / Сер. Высшее образование. (4-е изд., испр. и доп.). – Москва: Изд-во Юрайт, 2020. – 190 с.

Гао Июй

аспирант

Институт музыки, театра и хореографии,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»
e-mail: 497561646@qq.com

Gao Yiyu

graduate student

Institute of Music, Theater and Choreography,
The Herzen State Pedagogical University of Russia

ОБЗОР РАЗВИТИЯ ПОЛИФОНИЧЕСКОЙ МУЗЫКИ В КИТАЕ В XX ВЕКЕ

Аннотация. С колониальным вторжением западных держав в середине XIX века западные тенденции стали постепенно проникать в Китай. В то время китайские интеллектуалы осознали необходимость усвоения западного влияния. С середины XIX века до начала XX века китайская передовая интеллигенция различными путями познавала ведущие западные идеи и культуру, что оказало существенное влияние на развитие музыкальной культуры в Китае. С этого периода полифоническая музыка западного образца в Китае начала свое развитие.

Ключевые слова: Полифония, Китай, Учебник, полифонические произведения, композитор.

OVERVIEW OF THE DEVELOPMENT OF POLYPHONIC MUSIC IN CHINA IN THE XX CENTURY

Abstract. With the colonial incursion of Western powers in the middle of the 19th century, Western tendencies gradually penetrated into China. At that time, Chinese intellectuals realized the need to assimilate Western influence. From the middle of the 19th century to the beginning of the 20th century, the Chinese advanced intelligentsia learned the leading Western ideas and culture in various ways, which had a significant impact on the development of musical culture in China. Western-style polyphonic music began to develop in China.

Key words: Polyphony, China, Textbook, polyphonic works, composer.

Цель данной статьи. Настоящая статья призвана познакомить российских читателей с развитием китайской полифонической музыки. В статье названы композиторы, способствовавшие развитию китайской полифонической музыки, указаны их произведения, представленные на разных этапах развития китайской полифонической музыки.

Введение. Китай имеет многовековую музыкальную историю, которая насчитывает как минимум восемь тысячелетий. В разные исторические периоды китайская народная музыка совершенствовалась и развивалась, постепенно внутри этой культуры образовалась система полифонического мышления с китайскими национальными особенностями и традициями исполнения народной музыки. Со временем китайские деятели искусств и в других сферах видели необходимость в усвоении западных тенденций, в том числе музыкального искусства и образования. Важную роль в становлении и развитии полифонической музыки в Китае играл исторический контекст.

Основная часть. Обзор развития полифонической музыки в Китае в XX веке можно представить в следующих этапах: **1.** Период зарождения и исследования полифонической музыки (начало XX века-1949 г.). **2.** Период становления и развития полифонической музыки (1949-1978 гг.) **3.** Период становления китайской полифонической музыкальной композиционной системы (1978-2000 гг.). Охарактеризуем каждый из этих периодов.

1. Период зарождения и исследования полифонической музыки в Китае (начало XX века-1949 г.). Развитие полифонической музыки в Китае восходит к 1920-м годам. Ван Гуанци¹ кратко изложил мысли о полифонической музыке в статье «Европейская музыкальная эволюция», а Сяо Юмэй² в 1927 году стал известен как «отец» современной китайской музыки. Он объяснил понятия контрапункта, канона и фуги в книге «Общая теория музыки», созданной для обучения. В 1930 году Кэ Чжэнхэ систематически представил основные аспекты западной теории музыки в такой же книге. Автор в своём труде упоминает такие термины, как контрапункт и fuga, а также представляет их типы. Самый ранний учебник по полифонии, изданный в Китае, был написан Мяо Тяньжуй³. Это учебник под названием «Краткое учение о контрапункте» содержит информацию о методах и технике полифонического письма, но здесь не представлена историческая часть. Ранним всесторонним и глубоким исследованием о полифонической музыке и контрапункте стала книга «Полифоническая музыка», которую создал Ван Гуанци. Это исследование знакомит читателей с полифонической музыкой и техникой контрапункта, методами письма. Помимо, собственно, самих методов, в труде есть информация об истории развития западной полифонической музыки. Книга обладает академической ценностью как раннее исследование о полифонической музыке в Китае.

В 1927 году в Шанхае была основана первая в Китае независимая и профессиональная музыкальная школа — «Национальная музыкальная школа», деканом которой был Цай Юаньпей. Школа стала предшественницей Шанхайской консерватории — первой в Китае консерватории, основанной в том же году Сяо Юмэем. В 1929 году Хуан Цзы⁴ после возвращения в Китай был назначен Сяо Юмэем в качестве директора по учебной работе. Они взяли на себя ведущую роль в предложении курсов полифонической музыки в рамках профессионального музыкального образования Китая и обучили выдающихся композиторов, среди которых Сянь Синхай, Ли Хуаньчжи и Хэ Лутин⁵. Обучение опиралось на западноевропейские образцы: теория музыки: гармония, композиция и история западной музыки. Этот период имел важное значение для дальнейшего развития талантов в области теории композиции и совершенствования будущих китайских композиторов.

В начале 1920-х годов Струнный квартет Сяо Юмэя, «Народные песни Хуайнань» Хуан Цзы, а в дальнейшем «Прелюдия и fuga» Цзян Вэня в 1937 году положили начало применению полифонической техники письма в музыке Китая. Хэ Лутин в 1934 году создал первую полифоническую фортепианную пьесу под названием «Маленькая флейта пастуха», которая обладает характерным китайским стилем. В ней используется контрастное двухголосие, композиционная техника западной полифонии сочетается со стилем китайской народной музыки.

В 1939 году Китай находился в разгаре антияпонской войны. В то время особой популярностью пользовалась «Кантата о Желтой реке» Сянь Синхая. В четвертой части «Кантаты о Желтой реке» под названием «Оборона Желтой реки» используется полифоническая техника, а именно — канон. Позже Инь Чэнцзун⁶ сделал переложение «Кантаты о Желтой реке» и создал на ее основе фортепианный концерт, который стал хорошо известен во всем мире. Это произведение тоже относится к первому этапу развития полифонической музыки в Китае.

¹ Ван Гуанци (1892-1936) — китайский музыковед, общественный деятель, доктор философии Боннского университета в Германии. Пионер китайской музыки.

² Сяо Юмэй (1884-1940) — первый доктор музыки в Китае, выпускник Лейпцигской музыкальной академии в Германии, пионер и основатель современного китайского музыкального образования, основатель первой консерватории в Китае (в Шанхае).

³ Мяо Тяньжуй (1908-2009) — китайский музыковед и педагог. Способствовал развитию западной теории музыки в Китае.

⁴ Хуан Цзы (1904-1938) — крупный композитор и музыкальный педагог Китая 1930-х гг. Окончил Йельский университет, стал одним из главных основоположников современного китайского музыкального образования.

⁵ Хэ Лутин (1903-1999) — китайский композитор, создатель первой полифонической пьесы «Маленькая флейта пастуха».

⁶ Инь Чэнцзун — китайско-американский пианист и композитор. Занял второе место среди пианистов на Международном конкурсе им. П. И. Чайковского.

2. Период становления и развития полифонической музыки в Китае (1949-1978 гг.)

После образования Китайской Народной Республики в 1949 внутрисполитическая и экономическая ситуация стабилизировались, больше внимания стало уделяться литературно-художественным течениям. Правительство призвало народ присоединиться к социалистическому строю, страна стала процветать, появилось множество музыкальных талантов, в том числе и тех, кто учился за границей, чтобы способствовать в дальнейшем развитию полифонической музыки в Китае. Антияпонская война закончилась безоговорочной капитуляцией Японии, и это укрепило национально-культурный уровень китайского народа. Композиторы в Китае активно стали создавать полифонические произведения, в которых есть отголоски китайской народной музыки. Создание китайских полифонических произведений увеличилось в количественном и качественном отношении, совершенствовалась и техника создания полифонической музыки. Середина XX века была золотым временем китайско-советской дипломатии (для Китая и Советского Союза), в рамках которой многие студенты из Китая обучались у советских специалистов, целые группы выдающихся китайских студентов отправлялись на учебу в Советский Союз. В их числе У Цзюцян, Ду Минсинь, Чжу Цзянер и другие. Под руководством советских специалистов они получили всестороннее профессиональное музыкальное образование, по возвращении в Китай способствовали развитию образования в профессиональных музыкальных школах, будучи преподавателями и сыграли важную роль в развитии музыкального образования в Китае.

Середина и конец XX века отличаются стремительным развитием композиции и теории музыки в китайских музыкальных учреждениях, таких как колледжи, университеты с музыкально-педагогическими факультетами и консерватории. Символом прогресса стала публикация и распространение ряда выдающихся полифонических теоретических работ. К ним можно отнести «Практическое руководство по контрапункту» под редакцией Су Ся, где подробно описываются виды контрапункта и техники их написания по западному образцу. В работе «Применение контрапункта» Су Ся указал на историческую тенденцию развития полифонии в Китае и значение методов создания полифонической музыки в контексте развития китайской национальной музыки, тем самым акцентируя внимание на том, что происходило развитие китайской полифонии.

Первым в Китае учебником по написанию *фуги* является «Краткое руководство к написанию фуги» под редакцией Дин Шандэ, который получил музыкальное образование во Франции. Это исследование содержит множество примеров французской музыки, в которых представлены *контрапункт и теория фуги* западного образца. Произведения китайских композиторов этого периода находились под сильным влиянием Запада. К выдающимся и репрезентативным произведениям этого периода относятся «Пентатоническая прелюдия и fuga» Луо Чжунжуна, «Маленький сборник фуг» Ван Пэйюаня и «Инвенция на тему народной песни» Се Чжисиня.

В период Культурной революции (1966-1976 гг.) был нанесен серьезный ущерб традиционной китайской культуре. Установленный общественный порядок во время Культурной революции был нарушен, вся культурная и образовательная деятельность пришла в полный застой и регресс. Полифоническая музыка в течение этого десятилетия тоже находилась в застое, и в этот период не было создано ни одного полифонического произведения. Однако композиторы в своих сочинениях западного образца использовали китайские народные элементы. Например, Ван Цзяньчжун⁷ создал фортепианную пьесу «Река Люян», в которой содержатся темы народных песен, «Осенняя луна Пинху» Чэнь Бэйсюня и «Закат Сяогу» Ли Инхя тоже содержат народные темы.

3. Период становления китайской полифонической музыкальной композиционной системы (1978-2000 гг.).

С окончанием 10-летней Культурной революции в Китае произошло не только политическое и экономическое восстановление, но и бурное развитие искусства в целом. В 1978 году правительство сформулировало национальную политику «реформ и открытости», и Китай стал более открытым ко внешнему миру. Музыканты стали смело исследовать новые музыкальные тенденции и инновации. Полифония как самостоятельная дисциплина была введена в профессиональное музыкальное

⁷Ван Цзяньчжун (1933-2016) — китайский композитор и пианист, адаптировал многие китайские народные песни в произведения для западных инструментов и продвигал китайскую народную музыку в мире.]

образование, где «пионерами» китайской полифонической музыки были композиторы еще в 1920-х годах. После почти 60-ти лет развития и инноваций полифонической музыки в Китае ученые музыковеды стали развивать систему теории полифонии, а композиторы активно стали создавать полифонические произведения.

Чэнь Минчжи⁸ редактировал «Базовый курс по созданию полифонической музыки», «Сочинение фуги» и «Новое учение о фуге». Эти три учебника впоследствии были обновлены на основе других китайских и западных трудов по полифонии. Новаторство упомянутых трех трудов заключается в том, что в них впервые освещается вопрос о фактурных типах контрастной и имитационной полифонии, которые никогда не встречались в ранее отредактированных или переведенных на китайский язык зарубежных трудах о полифонии. В книге «Написание фуги» автор связывает национальный пентатонический лад с полифоническими приемами, в том числе с написанием фуги на основе пентатоники.

Дуань Пинтай⁹ отредактировал книгу «Полифоническая музыка», в которой представлены китайские пентатонические мелодии в качестве *Cantus firmus*. Книга развивает способности учащихся понять технику письма контрапункта и имитации, она явилась для своего времени новаторской. Следует отметить, что в ней теория полифонической музыки западного образца сочетается с национальными особенностями китайской музыки. Также к выдающимся работам по теории полифонии относятся «Полифоническая музыка в XX веке» Ю Сусяня, «Учебное пособие по полифонической музыке» Линь Хуа, «Китайское полифоническое письмо» Лю Фуаня, «Создание полифонической музыки и анализ» Ван Ангуо и другие.

В этот период впервые был создан академический коллектив по изучению полифонии, что дало свои плоды: стало издаваться большое количество монографий. С 1988 по 1999 год более 130 научных статей о полифонической музыке были опубликованы в различных китайских музыкальных академических журналах. Вершины открытий в области полифонической музыки отмечены в 1980-х и в конце 1990-х годов. В эти годы произошел большой шаг в области полифонии благодаря Академической группе исследователей полифонии, которая преимущественно состояла из преподавателей Шанхайской консерватории.

В этот период создание китайской полифонической музыки основывалось на сочетании композиционных приемов западной полифонической музыки и характерных элементов китайской народной музыки. С 1978 начался период интенсивного развития полифонии в Китае. С этого года китайские композиторы создали большое количество полифонических произведений. К настоящему моменту китайская полифония имеет уже более, чем столетнюю историю развития. Китайские музыканты познакомились с полифонической музыкой западного образца благодаря деятелям искусств, которые возвращались из-за рубежа после обучения. Уже в XX веке появились китайские учебники полифонии, которые постепенно обновлялись и совершенствовались вместе с историческим процессом. Развитие полифонической музыки в Китае подразумевает появление собственно полифонических произведений китайских композиторов, следует отметить, что полифония проникла в другие формы искусства, например, в оперу, симфоническую, хоровую и камерно-инструментальную музыку.

Заключение. Китайская полифоническая музыка появилась на основе изучения западной полифонической музыки. Многие китайские композиторы использовали традиционную китайскую пентатонику в создании музыкальных произведений, чтобы сочетать китайский национальный колорит с западными приемами полифонии. К настоящему времени полифоническая музыка в Китае прошла путь от полифонической музыки западного образца, основанной на европейской теории композиции, до китайской национальной полифонической музыки, которая сочетает в себе традиционные китайские особенности и европейскую технику композиции.

⁸Чэнь Минчжи (1925-2009) — китайский композитор, добился выдающихся успехов в преподавании, композиции и теории полифонической музыки и известен как мастер китайской полифонии.

⁹Дуань Пинтай (родился в 1926г.) — китайский композитор, бывший директор отдела обучения и исследований полифонии Центральной консерватории в Пекине, опубликовал множество работ по полифонической музыке.

Рисунок.1 Хэ Лутин, «Маленькая флейта пастуха». Такты 1-6.**Литература:**

1. Хонг Бохан. Сяо Юмэй и современное китайское образование [J]. Музыкальная культура. 2008.
2. Ван Юхэ. История современной китайской музыки [Е]. Народное музыкальное издательство. 2009.
3. Конг Мию. Начало и предварительное развитие китайской теории полифонической музыки [J]. Музыкальное искусство. 2021.
4. Сюй Мэндун. Формирование, развитие и осмысление китайской теории полифонической музыки [J]. Музыкальное искусство. 2018.
5. Сяо Юмэй. Общая теория музыки [Е]. Коммерческая пресса. 1927.
6. Ван Гуанци. Европейская музыкальная эволюция [Е]. Книжная компания Чжунхуа. 1920.
7. Мяо Тяньжуй. Краткое учение о контрапункте [Е]. Шанхайское издательство ВанЙе. 1933.
8. Ван Гуанци. Полифоническая музыка [Е]. Книжная компания Чжунхуа. 1933.
9. Су Ся. Практическое руководство по контрапункту [Е]. Издательство «Новая музыка». 1949.
10. Чэнь Минчжи. Базовый курс по созданию полифонической музыки [Е]. Народное музыкальное издательство. 2004.
11. Чэнь Минчжи. Сочинение фуги [Е]. Шанхайское издательство литературы и искусства. 1980.
12. Чэнь Минчжи. Новое учение о фуге [Е]. Народное музыкальное издательство. 1996.
13. Дуань Пинтай. Полифоническая музыка [Е]. Народное музыкальное издательство. 1987.

Потные Издания:

1. Сяо Юмэй. Струнный квартет D-dur соч. 20.
2. Хуан Цзы. Хуайнаньские народные песни.
3. Хэ Лутин. Маленькая флейта пастуха.
4. Сиань Синхай. Кантата Хуанхэ.
5. Ван Цзяньчжун. Река Люян.

Одинцова А. И.

учитель русского языка и литературы
ГБОУ «Школы №1582», г. Москва
e-mail: asamakova@yandex.ru

ШклярOVA О. А.

профессор кафедры управления образовательными
системами им. Т.И. Шамовой,
ФГБОУ ВО Московский педагогический государственный университет,
кандидат педагогических наук, доцент,
e-mail: oa.shklyarova@mpgu.su

Odintsova A. I.

teacher of Russian language and literature,
SBEI «School No. 1582», Moscow,

Shklyarova O. A.

Chairman of the Organizing Committee of the
Shamov Readings, Associate Professor, Candidate
of Pedagogical Sciences, prof. Department of
Management of Educational Systems.
T.I. Shamova, Moscow State Pedagogical University

УЧЕНИЧЕСКОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ КАК РЕСУРС ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Аннотация. Ученическое самоуправление рассматривается в статье как один из ресурсов обеспечения качества и эффективности управления в общеобразовательной организации. Цель статьи – на основе анализа теоретических и научно-практических подходов к решению проблем, связанных с организацией и функционированием ученического самоуправления выделить и описать механизмы обновления ученического самоуправления и целенаправленного развития лидерских качеств у обучающихся.

Ключевые слова: ученическое самоуправление; лидерство; лидерские качества; командная работа; управление в общеобразовательной организации.

STUDENT SELF-GOVERNMENT AS A RESOURCE FOR EFFECTIVE MANAGEMENT OF A GENERAL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Abstract. Student self-government is considered in the article as one of the resources for ensuring the quality and efficiency of management in a general educational organization. The purpose of the article is, based on the analysis of theoretical and scientific and practical approaches to solving problems related to the organization and functioning of student self-government, to identify and describe the mechanisms for updating student self-government and the targeted development of leadership qualities among students.

Key words: student self-government; leadership; leadership skills; teamwork; management in a general educational organization.

В условиях активного развития российского государства особое внимание уделяется процессам демократизации общественной жизни, в частности системе образования. Государственно-общественный формат управления в системе общего образования – один из эффективных механизмов инициирования и поддержки гражданской активности, развития конструктивной, деятельностной гражданской позиции у всех участников образовательных отношений, а также воспитания сознательности, ответственности у подрастающего поколения. Полагаем, что объективно и

целесообразно рассматривать государственно-общественное управление в общеобразовательной организации как один из важнейших ресурсов повышения эффективности и качества процесса воспитания, продуктивной социализации обучающихся [1, 2].

Ученическое самоуправление является неотъемлемой частью государственно-общественного самоуправления, которое гарантирует защиту прав и интересов обучающихся, а также их участие в управлении общеобразовательной организацией. Вовлечение обучающихся в организационно-управленческую деятельность – важная педагогическая задача. Выполнение данной задачи, несомненно, содействует формированию у школьников гражданского самосознания, развивает социально значимые личностные качества, формирует жизненно важные установки и ответственное отношение к общественно значимому делу. Практически во всех моделях управления общеобразовательной организацией представлен орган школьного самоуправления [1, 3, 7, 10 и др.]. А.М. Салаватова, акцентируя внимание на развитии государственно-общественного управления в образовательной организации, подчеркивает: «Участие подростков и старшеклассников в работе детского самоуправления, инициирование социально значимых дел способствует формированию их личностных компетенций: ценностно-смысловой, информационно-коммуникативной и социально-трудовой.» [9, с. 31]. Понимание и принятие данной позиции ставит перед педагогическими работниками задачу развития и использования ресурса ученического самоуправления в обеспечении качества воспитательной работы, а, следовательно, и эффективности образовательного процесса в целом.

Современные ученые трактуют ученическое самоуправление как олицетворение демократической атмосферы в школе, форму самоорганизации жизни обучающихся, важный фактор самовоспитания личности, формирования лидерских качеств и т.п. [2, 3, 6, 7]. Самоуправление представляет собой активную группу уполномоченных лиц, избранных коллективами классов в процессе открытого представления, обсуждения, которым поручено планировать и готовить проведение совместных творческих дел, распределять задания между членами рабочей группы/команды, проверять их выполнение, координировать, объединять усилия в процессе конкретной деятельности. [4, 7]

Проблемами теории и практики ученического самоуправления и организации детского досуга занимались выдающиеся отечественные учёные-педагоги Ш.А. Амонашвили, С.Н. Белоусов, К.Н. Вентцель, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, В.Н. Сорока-Росинский и др. Значительный вклад в изучение многообразия и совершенствование форм и методов работы по организации ученического самоуправления внесли К.Н. Ахлестин, А.П. Ершова, Н.П. Капустин, Л.И. Маленкова, М.П. Нечаев, О.В. Сухомлинская, П.И. Третьяков, Т.К. Чекмарева, Т.И. Шамова, Е.И. Шастина, Е.А. Ямбург.

Для практической реализации педагогического управления процессом функционирования и развития ученического самоуправления в современной школе актуальны принципы, описанные Т.И. Шамовой, П.И. Третьяковым и Н.П. Капустиным в книге «Управление образовательными системами»:

– принцип педагогического руководства – ученическое самоуправление может сформироваться и достичь определённого развития, если оно находится под руководством учителя, который может поспособствовать реализации идей обучающихся;

– принцип предметной деятельности – орган ученического самоуправления создаётся для организации и выполнения конкретной деятельности;

– принцип единого планирования – планирование и исполнение работы осуществляется самим органом самоуправления, план разрабатывается участниками школьного самоуправления и является основным механизмом включения в организацию внутришкольной жизни всех участников педагогического процесса;

– принцип выборности – в органах самоуправления есть выборные должности, на которые избираются посредством голосования, а есть те, на которые может назначить лидер. Так, формальный лидер избирается голосованием всех членов ученического коллектива, руководители инициативных групп избираются членами своих групп и автоматически становятся заместителями лидера по определённым направлениям;

– принцип сменяемости руководства и подчинения, а также видов деятельности – соблюдение этого принципа позволяет каждому члену ученического коллектива осваивать разнообразный социальный опыт, пробовать свои силы при выполнении разных командных ролей;

– принцип построения власти снизу вверх – важно, чтобы ученическое самоуправление строилось от основания «пирамиды власти» к её верхушке, а не наоборот; позиция педагогов в этой ситуации – сопровождение ученического самоуправления, следует учитывать интересы, потребности, возможности обучающихся, опираться на имеющийся у них опыт, вовлекать в интересную и полезную для всех деятельность;

– принцип всеобщего участия или демократизма – в самоуправлении предоставляется право и возможность участвовать всем членам ученического коллектива;

– принцип согласия – при возникновении разногласий необходимо находить общее в разных идеях и принимать решение оптимально корректное для участников альтернативных позиций [10].

Ещё Н.К. Крупская указывала, что «...самоуправление только тогда достигает цели, когда не ведет к чрезмерной затрате физической и нервной энергии, а дает лишь широкий простор для ее применения» [5].

В настоящее время большинство образовательных организаций в Российской Федерации находятся в поисках и реализации инновационных решений в развитии ученического самоуправления. Новый формат ученическому самоуправлению задают актуальные для общества социально-политические, идеологические, научно-технологические, экономические, экологические и другие вызовы. Интерес к происходящим событиям, проблемам и т.п., поддерживаемые стремления к активному деятельному участию в их решении, и не только на уровне обсуждения, способствуют формированию у обучающихся личностных оценочных суждений, определяющих развитие позиции, ценностных ориентаций и установок, которые в последующем влияют на делаемый ими выбор, реальные поступки. Все это – инструменты, формирующие не просто взгляды и отношения школьников, а основы мировоззрения, ментальные характеристики развивающейся личности [12]. Именно поэтому самоуправление целесообразно рассматривать как:

– педагогическую технологию соорганизации коллективного, командного взаимодействия обучающихся в общественно и социально значимых вопросах, направлениях деятельности, практический формат воспитания в коллективе и воспитания через коллектив, разработанный А.С. Макаренко,

– ресурс оптимизации, повышения качества управления развитием образовательной организации [4, 5].

В процессе управления ученическим самоуправлением перед педагогическими работниками возникает ряд вопросов, решение которых влияет на стратегию развития конкретной общеобразовательной организации: Каков потенциал самоуправления в активизации социально-трудовой, общественной, образовательной деятельности обучающихся? Каковы компетенции ученического самоуправления в процессе оптимизации управления школой? Как определить границы и направления деятельности органов ученического самоуправления? При каких условиях, по каким вопросам администрация школы может делегировать определенные функции органам ученического самоуправления?

Конструктивное развитие ученического самоуправления в современной школе возможно, если у всех участников образовательного процесса сформировано четкое представление о роли, возможностях и перспективах работы ученического самоуправления на разных уровнях его функционирования – от творческих объединений до общешкольного совета обучающихся. Считаем принципиально важной позицию, при которой ученическое самоуправление рассматривается как фактор обеспечения качественного образования и дает возможность обучающимся участвовать в управлении образовательной организации, регулировать общественную жизнь, всесторонне решать актуальные вопросы [6, с. 49–55].

Таким образом, проведение научно-педагогических исследований феномена ученического самоуправления в деятельности и развитии современной общеобразовательной организации обусловлено рядом причин:

– во-первых, происходит активное утверждение подлинно демократических принципов во всех слоях российского общества, активизирующих развитие гражданского самосознания, инициативности, ответственности, в том числе и в системе образования;

– во-вторых, подрастающее поколение – «индикаторы», которые отражают социально-экономическое, политическое, идеологическое состояния общества, проявляют свойственное возрасту желание принимать непосредственное участие в реальных событиях, мероприятиях, демонстрировать «взрослость» не только в стремлении получать аргументированные ответы, но и активно участвовать в общественных делах;

– в-третьих, успехи педагогической науки и практики в развитии личностного, творческого, лидерского потенциала у обучающихся как личностных, так и общественно значимых качеств [1, 7, 12].

Практическую деятельность в организациях общего образования подтверждают позиции отечественных ученых-педагогов – активная работа в структурах ученического самоуправления позволяет обучающемуся приобрести ценный жизненный опыт [2, 4, 5].

Деятельность органов ученического самоуправления в ГБОУ «Школа №1582» г. Москва направлена на совершенствование образовательного процесса, повышение его качества, обеспечение духовно-нравственного, гражданско-патриотического воспитания, роста социальной активности учеников, формирования культуры здорового образа жизни, ответственного отношения к окружающей природе и миру. При формулировке задач ученического самоуправления мы учитывали ключевые положения следующих документов: ФЗ-273 «Об образовании», «Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года», ФГОС ОО, «Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций и др. Как основные были определены следующие позиционно-целевые приоритеты в проектировании и реализации программы развития ученического самоуправления в школе:

- защита прав и интересов обучающихся;
- содействие учебной, научной и творческой деятельности;
- содействие в улучшении условий отдыха обучающихся;
- пропаганда здорового образа жизни;
- вовлечение в волонтерскую деятельность;
- командная работа по проектированию и проведению общешкольных и внешкольных мероприятий для детей и молодежи.

Для эффективного управления образовательной организацией в структуре ученического самоуправления целесообразна организация команд по конкретным направлениям деятельности. Тогда каждый обучающийся сможет выбрать интересующее его направление, то, где он сможет успешно реализовать свой личностный и творческий потенциал. В работе ученического самоуправления ГБОУ «Школа №1582» г. Москва выделены следующие направления:

научно-просветительское – участие старшеклассников в разработке и обсуждении образовательных и воспитательных проектов и программ, презентации и обсуждении инициатив;

гражданско-патриотическое – поддержка активной позиции отдельных обучающихся и/или самоорганизующихся групп по подготовке, организации и проведению мероприятий, направленных на позиционирование и формирование активной гражданской позиции, координацию взаимодействия, продуктивного социального партнерства с другими участниками образовательных взаимоотношений;

культурно-досуговое – участие школьников в разработке программ, сценариев для проведения мероприятий творческой направленности, формирования культуры здорового, развивающего досуга;

волонтерское – участие в социально значимых проектах, волонтерских акциях; направляет и координирует совместную работу учеников;

спортивное-оздоровительное – участие в разработке, организации и координации спортивных соревнований и мероприятий;

медийное – участие в оказании и сопровождении информационной поддержки жизни школьного коллектива, в проведении социологических опросов.

Одним из важнейших условий развития эффективного управления в образовательной организации является делегирование обязанностей и полномочий [1, 11]. Администрации и преподавательскому составу стоит доверить обучающимся коллегиально решать значительную часть вопросов коллективной жизни в школе. Современным подросткам необходимы практические навыки в области менеджмента, а общеобразовательная организация может успешно это реализовывать на начальном уровне освоения организационно-управленческой деятельности [1, 2]. Главное,

поддерживать у обучающихся понимание, убежденность в том, что их активное, творческое участие в жизни школы позволит значительно расширить фронт работ, увеличить количество мероприятий, насыщающих школьную жизнь интересными событиями. Тогда ученическое самоуправление станет потребностью коллектива.

Ученическое самоуправление функционирует на основе теории и практики управления социальными объектами и процессами, являясь органической частью общешкольного управления, но в то же время является уникальным фактором развития современной системы образовательного процесса в школе [7, с. 30]. В связи с этим особенно актуальными становятся педагогические задачи по созданию условий для участия сегодняшних школьников в командной работе, творческих объединениях, формирующих навыки принятия грамотных решений, ответственность за их реализацию, развивающих лидерские качества [1, 8].

Воспитание молодых лидеров — это проблема подготовки человека будущего, личности, соответствующей актуальным требованиям XXI века. Именно поэтому необходимо поддерживать учеников, личные убеждения которых направлены на активное участие в общественной жизни, обладающих организаторскими способностями, идентифицирующих себя потенциальными лидерами, имеющих желание использовать свою энергию и способности на благо окружающих, общества, страны в целом [3, с.96]. Актуализация и развитие лидерского потенциала у обучающихся обеспечиваются широкой вариативностью направлений деятельности в формате ученического самоуправления. В рамках ученического самоуправления практически каждый ученик получает возможность взять на себя функцию организатора, ответственного в том или ином проекте, мероприятии [10]. Считаем, что в современной школе следует уделять должное внимание развитию у обучающихся лидерских качеств.

Так, для определения стратегии развития ученического самоуправления в ГБОУ «Школы № 1582» г. Москвы и выявления организаторских, лидерских качеств, а также стремлений обучающихся средней и старшей школы к участию в работе ученического самоуправления, был проведен опрос, в котором приняли участие 156 человек 5-11 классов.

Установлено, во всех параллелях есть обучающиеся, стремящиеся стать лидерами. 75% опрошенных характеризуют, каким должен быть истинный лидер: «Лидер – это человек, который может повести за собой»; «Лидер – ответственное лицо от группы»; «Лидер – человек, с которого хочется брать пример». Стоит отметить, что в 5–6 классах обучающимися понимается этот термин как активность и вовлечённость человека в жизнь. На примере школьной жизни обучающиеся представляют лидера как человека, который участвует в школьных мероприятиях чаще, чем остальные. В 10–11 классах ученики поясняют этот термин как эталонный образ, которому хочется соответствовать, представляют лидера как человека, который не только активно участвует в школьных мероприятиях, но и проявляет такие качества, как: ответственность, организованность. Таким образом, можно сделать вывод, что лидер для обучающихся – человек, который активно, целенаправленно трудится на благо своей организации, общества, старается самосовершенствоваться и подавать пример.

На вопрос – Выберите и проранжируйте качества, которыми, по Вашему мнению, должен обладать лидер – 50% обучающихся отметили варианты: активность, настойчивость, самостоятельность; 30% выбрали пункты: активность, самообладание, организованность; 20%: активность, инициативность, настойчивость, пунктуальность, самообладание, организованность. Никто из опрошенных не выбрал такие пункты как: грубость, застенчивость, неряшливость, тем самым показав понимание, какими качествами не должен обладать лидер. Обучающиеся 5-8 классов на первое место ставят активность, что характеризует их как целеустремлённых людей, готовых к саморазвитию, участию в различных школьных проектах и мероприятиях. Обучающиеся 9-11 классов на первое место ставят инициативность (50% опрошенных) и организованность (50% опрошенных), так как в этом возрасте появляется готовность обучать других, приходить на помощь, быть образцом, а также самостоятельно создавать уникальные проекты и мероприятия.

Отношение к лидерству как личностной позиции, размышление над возможными проявлениями лидерских задатков в собственном поведении были затронуты в разных формах в пяти вопросах (рис.1).

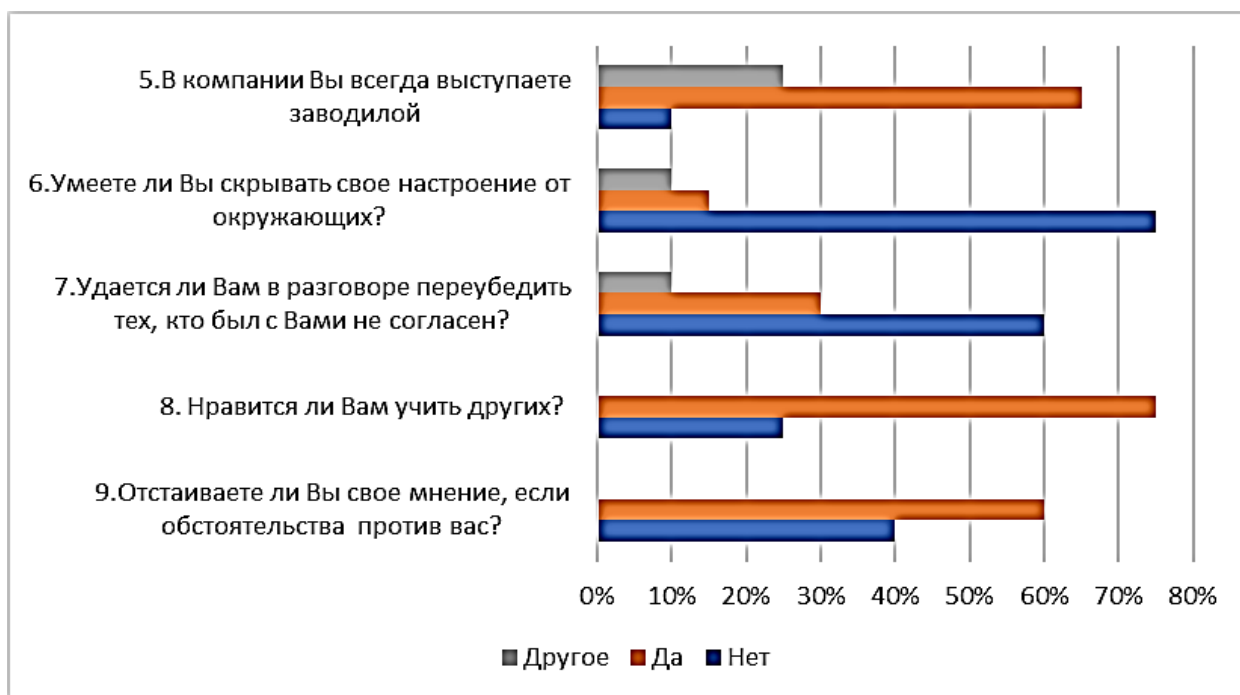


Рис. 1. Результаты ответов на вопросы 5–9

В свободной форме на вопрос – Если бы ты стал лидером школы среди обучающихся, чтобы ты сделал в первую очередь? – более 50% респондентов ответили:

- создали бы четкий алгоритм действий всех членов ученического самоуправления;
- предложили бы в качестве внеурочной деятельности запустить проект, в котором у обучающихся развивались лидерские качества;
- научились бы самостоятельно создавать мероприятия и смогли бы в рамках данного проекта участвовать в различных региональных конкурсах и соревнованиях.

Высокий уровень заинтересованности обучающихся 5–11 классов ГБОУ «Школа №1582» послужил основанием для разработки программы внеклассной воспитательной работы с обучающимися 5-11 классов «Я-лидер» (37 часов), направленной на развитие лидерских качеств и навыков осознанного принятия решений, а также основных управленческих функций. При разработке программы воспитания лидерства, как способности руководить, следовать и направлять не только себя, но и других для достижения заданной цели, мы рассматривали как совокупность, прежде всего, интеллектуальные, организационно-поведенческие и творческие компетенций. Лидерство проявляется в умениях:

- рационально реагировать на информацию,
- оценивать ситуацию с практической точки зрения,
- использовать аргументированную и целенаправленную информацию для маршрутизации продуктивной совместной деятельности,
- инициировать/организовывать коллегиальное обсуждение и принятие решений,
- предлагать, аргументировать, убеждать и рассматривать альтернативы,
- ориентироваться на алгоритмы, действовать добросовестно, создавая атмосферу продуктивных и позитивных отношений в команде,
- адекватно оценивать достижения/результаты.

Не менее значимы социально-коммуникативные компетенции, которые характеризуют способность к самоорганизации, умение разрешать конфликты при решении командных задач, коммуникабельность, способность чувствовать и понимать эмоции других, способность наблюдать невидимые особенности явлений. [8, с. 20]

В программе «Я-лидер» выделено семь разделов. Каждый раздел направлен на развитие определённых умений и навыков, которые понадобятся для участия в следующем этапе программы. Все полученные навыки обучающиеся смогут применить в жизни, а не только в процессе освоения программы.

1 раздел – вводное занятие направлено на знакомство куратора, педагогов программы и обучающихся с использованием игровых технологий. Педагоги знакомят учеников с основными разделами программы и формируют у них готовность к получению нового опыта. На данном занятии необходимо настроить обучающихся, сформировать интерес к проблеме лидерства, готовность к освоению нового знания и опыта.

2 раздел – развитие коммуникативных навыков и умений. От процедуры знакомства, на вводном занятии, с использованием игровых упражнений к моделированию ситуации, побуждающей обучающихся к активному взаимодействию с другими участниками группы. Программой предусмотрено использование на занятиях актуальных проблем для обсуждения в формате экспресс-деловой или сюжетной деловой игры, дискуссионного клуба и т.п. Главная задача освоения этого раздела программы развитие умений грамотно выстраивать отношения с малознакомыми и незнакомыми людьми. Поэтому для начала надо научиться взаимодействовать со знакомыми, преодолевать страхи и смущения в различных ситуациях.

3 раздел – основы лидерства предусматривает проведение занятий по формированию у обучающихся следующих лидерских качеств: активность, инициативность, ответственность, позитивный и конструктивный подход в групповом взаимодействии. Это необходимо для того, чтобы обучающиеся смогли раскрыть свой потенциал, понять какое направление в жизни школы, работе ученического самоуправления им больше позволит реализовывать себя, повести за собой людей и стать примером. В рамках данного раздела обучающиеся получают комплексное представление о том, кто такой лидер и каким он должен быть.

4 раздел – основы командной работы обучающиеся осваивают в мини группах, пробуют себя в той или иной роли. Ученики начинают активно взаимодействовать между собой, организуясь в малые группы. Каждый обучающийся сможет попробовать себя в разных амплуа, благодаря созданию ситуативных групп. В этом разделе ученики закрепляют навык практического применения лидерских качеств: проявление инициативности, активности, ответственности и т.п. К последнему занятию по данному разделу ученики образуют постоянные команды в рамках той или иной деятельности.

5 раздел – коллективная творческая деятельность. Данный раздел направлен на развитие творческого мышления обучающихся. Ученики смогут самостоятельно создавать группы, планировать (проектировать, создавать сценарии и т.п.) и проводить различные мероприятия. Такие занятия предполагают, что ученики проявляют и развивают свои творческие задатки, демонстрируя способности. Творческая деятельность стимулирует развитие творческого мышления, позволяет находить и принимать решения в сложных ситуациях.

6 раздел – основы организаторской деятельности направлен на развитие организационно-управленческих навыков у обучающихся. Ученики продолжают активно заниматься организацией более сложных мероприятий самостоятельно.

7 раздел – основы ученического самоуправления предусматривает формирование активностей школьного самоуправления. Продолжается развитие у обучающихся личностных качеств, свойственных хорошим лидерам: эмпатия, позитивное отношение к окружающим, управление собственным эмоциональным состоянием, умение слушать и вести конструктивный диалог, доверять, принимать ответственность, предупреждать деструктивное развитие возникающих конфликтов и др.

При реализации программы «Я-лидер» на занятиях целесообразно использовать педагогические технологии и методики командной работы, Особое внимание уделять формированию умений и навыков организационно-управленческой деятельности, отработке навыков продуктивного, конструктивного общения и поведения в различных жизненных ситуациях. Наша задача заключалась в том, чтобы каждый участник программы мог, а главное желал, в дальнейшем проявить себя в рамках ученического самоуправления, раскрыть свой талант, лидерские качества, чувствовать, как он приносит пользу [4]. Очевидно, что развитие лидерского потенциала в рамках ученического самоуправления способствует формированию творческого, инициативного, интеллектуального, саморазвивающегося, демократического сознания у обучающихся. Лидерский потенциал ученика способствует развитию независимой личности, вносит большой вклад в командообразование, в развитие моральных принципов и ответственности в командной работе [4, с. 286-290]. Создать условия для развития потенциала будущего лидера — это большое дело [5, с. 65].

Большинство современных школьников это — энергичные, независимые, активные молодые люди, способные мотивировать и влиять друг на друга. Наблюдения показывают, что инициирование и поддержка творческих инициатив, индивидуальности являются хорошим мотивирующим фактором, содействующим не только активной деятельности подростков, но актуализации и развитию их лидерского потенциала.

В современных условиях каждому человеку для успешной реализации себя необходимо быть инициативным, отвечать, как за отдельную область работы, так и за результаты общего дела, уметь конструктивно относиться к чужим идеям и в то же время убедительно отстаивать свои, быть настойчивым и гибким для достижения конечного результата, обладать лидерскими качествами. Гуманистические ценности современного образования предусматривают смену авторитарной и дисциплинарной модели образования на личностно-ориентированную. Существенными особенностями этих изменений являются воспитание личности с максимально возможной индивидуализацией, создание условий для саморазвития и самовоспитания обучающихся, осмысленное определение своих возможностей и жизненных целей.

Рассматривая ученическое самоуправление как ресурс управления общеобразовательной организацией, в котором обучающиеся при содействии педагогов организуют свою жизнедеятельность через выборные ученические органы, можно утверждать, что самоуправление выступает как общественная сторона внутришкольного управления, а школа становится институтом воспроизводства демократии в стране и обществе.

Литература:

1. Болотова Е.Л., Воровщиков С.Г., Галеева Н.Л., Данилова Т.Н., Шклярова О.А. Управляющий совет в образовательных организациях дошкольного и общего образования. – М: Арсенал образования, 2013. – 256с.
2. Гуров В.Н., Исламов Р.Р., Гурова Е.В. Государственно-общественное управление в общей школе как фактор повышения качества патриотического воспитания обучающихся // МНКО. 2020. №3 (82). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gosudarstvenno-obschestvennoe-upravlenie-v-obschey-shkole-kak-faktor-povysheniya-kachestva-patrioticheskogo-vozpitaniya>
3. Капустин Н. П. Педагогические технологии адаптивной школы: Учеб.пособие для Учеников высш. пед. учеб. заведений / Н. П. Капустин. - М.: Academia, 2001. – 214 с
4. Командный менеджмент как ресурс управления в образовательных системах: Учебное пособие / ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»; О.А. Шклярова, Н.Л. Галеева, О.П. Осипова, Е.А. Парахина, Е.В. Савенкова; под ред. О.А. Шкляровой. – Москва: МПГУ, 2021. – 382с.
5. Крупская Н.К. О школьном самоуправлении [Текст]: Сборник статей и выступлений / [Сост. и авт. вступ. статьи, с. 3-38, В. М. Коротков]. - Москва: Просвещение, 1964. – 207 с.
6. Любимов Л. Л. Концепция модернизации общего образования. Без лозунгов, призывов и наставлений, но с ответами на вопросы: что надо делать? Почему это надо делать? Как это можно сделать? /Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М.: НИУ ВШЭ, 2020. — 80 с.
7. Нечаев М. П. Методика создания и развития системы школьного самоуправления // Методист – 2006. — № 4. — С. 29–33
8. Россия 2025: от кадров к талантам. // URL: https://d-russia.ru/wp-content/uploads/2017/11/Skills_Outline_web_tcm26-175469.pdf
9. Салаватова А.М. Государственно-общественное управление образовательной организацией // Образовательный вестник «Сознание». 2022. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gosudarstvenno-obschestvennoe-upravlenie-obrazovatelnoy-organizatsiyey>
10. Шамова Т.И., Третьяков П. И., Капустин Н. П. Управление образовательными системами. – М., 2001.– 320 с.

11. Шклярова О. А. Феномен опережения в развитии теории и практики управления образовательными системами // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2021. — № 3. — С. 52–58

12. Шклярова О.А., Щипкова Т.Ю. Школьный волонтерский центр как управленческий проект // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр. / XII Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 25 января 2020 г. В 2 ч. Ч. 1. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2020. – С. 140-144

НОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА

Юй Ян

аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
Институт музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»
e-mail: 344644010@qq.com

Yu Yang

is a postgraduate student of the Department of Musical Education and Education
of the Institute of Music, Theater and Choreography
The Herzen State Pedagogical University of Russia

МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УМЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ ИЗ КНР К ОСВОЕНИЮ РОССИЙСКОГО ДЕТСКОГО ВОКАЛЬНОГО РЕПЕРТУАРА

Аннотация. Теория и методика формирования музыкально-педагогических умений, направленных на освоение российского детского вокального репертуара будущими учителями музыки из КНР в педагогическом университете, относятся к числу мало исследованных. В настоящее время преподаватели музыкально-педагогических факультетов российских университетов столкнулись с проблемной ситуацией: во-первых, в доступной форме объяснить китайским студентам взаимосвязь общепедагогических, музыкально-теоретических и, соответственно, терминологических оснований категорий педагогики музыкального образования; во-вторых, на конкретных примерах обучить будущих учителей музыки применять на практике приобретенный опыт, в основе которого лежит интеграция общепедагогических установок и закономерностей освоения музыкального искусства. В настоящей статье интегративные музыкально-педагогические умения рассматриваются как средство освоения китайскими студентами российского детского вокального репертуара в условиях дополнительного музыкального образования младших школьников, получившего за последние годы широкое распространение в культурно-образовательном пространстве как России, так и Китайской Народной Республики.

Ключевые слова: студенты из Китайской Народной Республики, интегративные музыкально-педагогические умения, российский детский вокальный репертуар, теория «сохраняемой» и «актуальной» культуры.

MUSICAL AND PEDAGOGICAL SKILLS IN THE CONTEXT OF TRAINING FUTURE MUSIC TEACHERS FROM CHINA TO MASTER THE RUSSIAN CHILDREN'S VOCAL REPERTOIRE

Abstract. The theory and methodology of the formation of musical and pedagogical skills aimed at mastering the Russian children's vocal repertoire by future music teachers from the PRC at the Pedagogical University are among the little studied. At present, teachers of the music and pedagogical faculties of Russian universities are faced with a problematic situation: firstly, to explain to Chinese students in an accessible form the relationship between general pedagogical, music-theoretical and, accordingly, terminological foundations of the categories of pedagogy of music education; secondly, to train future music teachers on specific examples to put into practice the experience gained, which is based on the integration of general pedagogical attitudes and patterns of mastering musical art. In this article, integrative musical and pedagogical skills are considered as a means of mastering the Russian children's vocal repertoire by Chinese students in the context of additional musical education for younger schoolchildren, which has become widespread in recent years in the cultural and educational space of both Russia and the People's Republic of China.

Key words: students from the People's Republic of China, integrative musical and pedagogical skills, Russian children's vocal repertoire, theory of "preserved" and "actual" culture.

Введение в проблему. Теория и практика освоения китайскими студентами российского детского вокального репертуара для младших школьников является одной из малоизученных проблем современной педагогики высшего музыкального образования. К российскому детскому вокальному репертуару может быть отнесен многообразный спектр музыкальных произведений, среди которых песни русских композиторов прошлых веков, советских и современных российских авторов. В сфере исполняемых сегодня песен, созданных не только специально для детей, но и песен «для всех», которые способны освоить младшие школьники, явственно проявилась закономерность теории «сохраняемой» и «актуальной» культуры, согласно которой художественные тексты, созданные в далеком прошлом, неожиданно становятся популярными в современной культурной практике, восполняя востребованные традиционные смыслы и ценности, духовно-нравственные и эстетические запросы общества [4]. Данная тенденция становится все более очевидной и в отечественной педагогике музыкального образования.

Обсуждение. Музыкальное наследие России чрезвычайно богато детским вокальным репертуаром, который можно рассмотреть как в историческом, так и в современном аспекте. Анализ российской научной литературы [1, 2, 3 и др.] показал, что критерием отбора музыкальных произведений для пения школьниками младшего возраста является:

- а) понятный по смыслу текст не только в его целом, но и в деталях;
- б) красивая, доступная для исполнения мелодия;
- в) образная яркость, открывающая перед педагогом путь к театрализации песни, создания ее сценического образа, не подражая взрослым рок-музыкантам, воспитанным на англоязычном репертуаре;
- г) возможность соединения сольного исполнения с хоровым сопровождением.

Приведем ряд примеров, ориентируясь на российские учебники и хрестоматии по предмету «Музыка» для школьников младших классов¹⁰ и разделив детский музыкальный репертуар на несколько групп по историческому принципу. Наиболее старинные традиционные песни, отвечающие указанным выше критериям, относятся к русскому музыкальному фольклору. Можно предложить китайским студентам такие распространенные в российской современной культуре напевы, как «Во поле береза стояла», «Ах вы сени, мои сени», «У зори-то у зореньки». В числе песен, почерпнутых у русских композиторов-классиков XIX века полезно обратиться к романсам М. Глинки «Жаворонок», к песне Садко из оперы Н. Римского-Корсакова «Садко» («Заиграйте, мои гусельки»), к сочинению П. Чайковского «Мой Лизочек».

Наиболее популярными произведениями детского вокального репертуара, которые, несомненно, составляют вершинные достижения российских композиторов, являются песни из мультфильмов XX века. Современные дети с удовольствием поют Песенку крокодила Гены Г. Гладкова, песню Красной Шапочки А. Рыбникова, Песенку Львенка и Черепахи Г. Гладкова («Я на солнышке лежу»). В новогодние праздники уместно вспомнить мелодию «В лесу родилась елочка» Л. Бекмана или песню Вити и Маши из кинофильма «Новогодние приключения Вити и Маши» Г. Гладкова.

Для серьезной беседы с младшими школьниками о любви к Родине создан большой и разнообразный репертуар, любимый и детьми, и взрослыми. Здесь можно попробовать выучить песню А. Островского «Пусть всегда будет солнце», а также популярную в Китае песню военных лет «Катюша» М. Блантера.

В настоящее время мелодически талантливые, ритмически ясные, легко запоминающиеся, точно передающие смыслы текста песни, доступные для исполнения детьми младшего школьного возраста, почти не используются учителями музыки в условиях дополнительного образования ни в России, ни в Китае (несмотря на большую любовь китайцев к советской песне XX века). Однако востребованность именно в эстетически ценном вокальном репертуаре для воспитания подрастающего поколения сегодня

¹⁰ Например, комплект учебников Т. И. Баклановой по предмету «Музыка» для начальной школы.

все более очевидна, поскольку заполонившая детские вокальные конкурсы иноязычная музыка несет в себе чуждые как российскому, так и китайскому обществу ценности и смыслы. Поэтому важно решать указанную проблему в учебном процессе педагогического университета.

Освоение российского детского вокального репертуара связано с организацией учебной деятельности студентов, направленной, прежде всего, на формирование специальных интегративных музыкально-педагогических умений, которые являются предметом анализа в данном исследовании.

Умение, как научная понятийная категория, широко применяется во всех областях образования [5]. Вместе с тем доказано, что понятия, которыми принято оперировать в общей педагогике, обретают более точные смыслы в конкретных областях науки. В их числе – российская педагогика музыкального образования, обретшая за последние десятилетия статус фундаментально оснащенной в методологическом и теоретическом плане науки, при этом не утратившей специфику, обусловленную предметом анализа – музыкальным искусством [1]. Сегодня трудно представить полноценное музыкально-педагогическое исследование вне опоры на концепции трудов Э. Б. Абдуллина, Ю. Б. Алиева, Е. В. Николаевой, А. И. Николаевой, Л. А. Рапацкой, А. В. Тороповой, Г. М. Цыпина, А. И. Щербаковой, в содержании которых органично сочетаются общепедагогические установки (дидактические) и положения музыковедения, теории и истории музыкального исполнительства и др. Ориентируясь на педагогику музыкального образования можно утверждать: путь преодоления противоречий между обобщенными терминологическими установками, характерными для дидактических работ, и их трактовкой в системе «педагогика – музыка» еще не пройден. Причины этих противоречий могут быть разными, но главная из них заключается в явном нежелании педагогов-музыкантов следовать «классическим нормам» в подходах к уже устоявшимся общепедагогическим понятиям и характеристикам образовательных процессов. Нередко в публикациях, посвященных музыкально-педагогическим проблемам, присутствуют наиболее употребительные термины общей педагогики и дидактики (в том числе, например, знания, умения, навыки и др.), переносимые в контекст восприятия, интерпретации и исполнения музыки в учебном процессе вне какого-либо специального обоснования.

Ситуация свободного употребления в музыкально-педагогических публикациях понятий общепедагогического характера, подробно разработанных советскими и российскими учеными, коренным образом изменилась за два последних десятилетия в связи с интенсивным процессом интеграции образования и культуры России и Китая, что вызвало большой приток студентов из Китайской Народной Республики на программы музыкального исполнительства и музыкальной педагогики. При этом преподаватели музыкально-педагогических факультетов российских университетов столкнулись с проблемной ситуацией: во-первых, в доступной форме объяснять методологические, теоретические и, соответственно, терминологические основания педагогики музыкального образования как науки; во-вторых, на конкретных примерах обучить будущих учителей музыки применять на практике приобретенный опыт, в основе которого находится интеграция общепедагогических установок и специальных музыкальных категорий, отражающих специфику музыкального искусства. Среди наиболее значимых в теории и практике музыкально-педагогического образования понятий мы выделили интегративные музыкально-педагогические умения, позволяющее наиболее эффективно решать задачи подготовки будущих учителей музыки из КНР к освоению российского детского вокального репертуара.

Зададимся вопросом: можно ли найти в российской научной литературе подробное обоснование музыкально-педагогических умений учителя-музыканта общеобразовательной школы? Анализ исследований последних десятилетий позволяет признать, что данное понятие вошло в педагогику музыкального образования без каких-либо фундаментальных обоснований и сегодня используется свободно как устоявшееся словосочетание. Поэтому в нашей работе предстоит более точно сформулировать свою позицию по отношению к одной из категорий содержания российского музыкально-педагогического образования, имеющей основополагающее значение для подготовки будущих учителей музыки из Китайской Народной Республики.

В анализе понятия «музыкально-педагогические умения» в контексте подготовки китайских студентов мы исходим из нескольких научных предпосылок. Во-первых, основой трактовки музыкально-педагогических умений как научной категории педагогики музыкального образования следует считать умения общепедагогического характера, которыми должен овладеть любой будущий учитель музыки. Во-вторых, педагогические умения вне смысловой интеграции с музыкой будут профессионально несостоятельными. В-третьих, музыкально-педагогические умения, приобретаемые студентами в процессе обучения в вузе, могут иметь локальную направленность, обусловленную видом конкретной учебной деятельности и осваиваемым музыкальным репертуаром.

В советской и российской общей педагогике категория умений разработана с теоретической точки зрения многогранно и фундаментально. К умениям общепедагогического характера в российской педагогике принято относить многопрофильный перечень умений, объединенных в отдельные группы (например, умения конструктивные, организационные, коммуникативные, информационные, развивающие и др.). В каждой группе исследователи обычно выделяют конкретные умения, необходимые учителю той или иной специальности. Умения составляют самостоятельную область содержания любого вида образования. При этом умения тесно связаны со знаниями и опытом творческой деятельности обучающихся. Выводы и положения теории умений, которые изложены в трудах по педагогике, имеют обобщенный характер и вытекают из принятой в российской и советской науке концепции содержания обучения (В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин и др.).

Концепция содержания обучения в российской педагогике разработана достаточно подробно и носит универсальный характер, поскольку содержит требования, которые могут распространяться на любые виды подготовки студентов в высшей школе. В том числе - на музыкальное образование, которое представлено в России двумя основными видами. Один из них связан с подготовкой музыкантов-исполнителей. Этот вид образования зародился в первых русских консерваториях во второй половине XIX века и является сегодня одним из лучших в мире. Второй вид музыкального образования называется, как правило, музыкально-педагогическим, поскольку связан с подготовкой будущих учителей музыки для работы с детьми и подростками в общеобразовательной школе. Кратко рассмотрим некоторые положения теории содержания обучения.

Пожалуй, наиболее актуальным в контексте указанной теории является утверждение, что главной социальной функцией любого образования является передача опыта, накопленного предшествующими поколениями людей [6]. Этот опыт разнообразен, поскольку воплощается в знаниях, умениях, творческой деятельности и отношении к окружающей действительности. Если изложить эти положения в понятии, более близком китайскому студенту, то можно сказать, что социальной функцией образования является передача традиций, которая закрепляется в национальной культуре. Поскольку культура многогранна, то и содержание образования включает достаточно много элементов – систему знаний, систему интеллектуальных и практических умений и навыков, опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-волевого отношения к миру и человеку [5].

В теории содержания обучения вид получаемого образования является педагогически и социально обоснованным проектом, реализация которого направлена на формирование определенных профессиональных качеств обучающихся, соответствующих их будущей профессиональной деятельности. Сама идея проекта описана в российской дидактике еще во второй половине XX века, но не утратила своей актуальности в наши дни. Проект музыкально-педагогического образования включает объединение общепедагогических умений с содержанием музыкального обучения, то есть с процессом освоения музыкальных произведений в формах слушания, исполнения, анализа. Он предопределяет интеграцию понятий разных видов деятельности, обусловленных содержанием педагогики, музыкознания и музыкального исполнительства. Проект имеет достаточно обобщенный характер, при этом включает в себя все дидактически обоснованные в педагогике музыкального образования компоненты обучения, в том числе музыкальные и музыкально-педагогические знания, музыкальные и музыкально-педагогические умения и навыки, опыт музыкально-творческой исполнительской и педагогической деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к музыкальному искусству как основы профессии.

Выделяя в настоящей работе музыкально-педагогические умения в содержании высшего музыкально-педагогического образования, попытаемся дать более развернутое теоретическое определение, позволяющее разработать теорию и методику освоения российского детского вокального репертуара будущими учителями музыки из Китайской Народной Республики в Российском педагогическом университете. Подчеркнем, что принятое определение обусловлено целью взаимодействия дидактических установок процесса обучения и собственно музыкальных (музыковедческих и музыкально-исполнительских) основ освоения содержания музыкальных произведений (детского вокального репертуара). Под музыкально-педагогическими умениями в данном исследовании мы будем понимать систему способов профессиональной деятельности учителя музыки, основу содержания которой составляет. Иначе говоря, мы считаем, что умения, представленные в российских трудах по общей педагогике, в учебном процессе должны осваиваться сквозь призму музыкального искусства и связанных с ним форм деятельности классной работы и дополнительного музыкального образования. Содержание подготовки будущего учителя-музыканта из Китайской Народной Республики должно быть направлено на формирование интегративных музыкально-педагогических умений, обусловленных художественно-образным содержанием специально выделенного российского детского вокального репертуара, поскольку этот вид искусства несет в себе огромный воспитательно-образовательный потенциал, высокие духовно-нравственные ценности и идеалы.

Характеристика музыкально-педагогических умений в данной диссертации связана с рядом взаимосвязанных теоретических положений. Во-первых, трактовка музыкально-педагогических умений в своей основе должна опираться на исследовательские подходы, сложившиеся в российской педагогике музыкального образования в разных педагогических школах. Во-вторых, процесс формирования музыкально-педагогических умений у будущих учителей музыки из Китайской Народной Республики не могут рассматриваться в отрыве от конкретной учебной деятельности, ее содержания и направленности. Рассмотрим выдвинутые положения последовательно.

В педагогике музыкального образования проблема музыкально-педагогических умений часто рассматривается в опоре на музыкальные умения учащихся. Наиболее четко музыкальные умения представлены в педагогической школе, основы которой отражены в содержании учебника Э.Б. Абдуллина и Е.В. Николаевой «Теория музыкального образования» [1, с. 76–77]. Авторы пишут о том, что музыкальные умения обусловлены временной природой музыкального искусства и направлены на освоение интонационного развития музыкального произведения в разных видах деятельности. Эти умения не могут быть автоматизированы, поскольку носят творческий характер. Самое главное: в учебнике подчеркнута привязанность умений к конкретной музыкальной деятельности. Например, к слушательской или исполнительской. В слушательской деятельности важны умения, связанные с процессом восприятия музыкального произведения, его интонационных особенностей. В исполнительской деятельности выделяются умения, связанные с интерпретацией музыки. Например, среди умений вокального исполнительства можно выделить сложную для ребенка координацию между слухом и голосом.

Как указано ранее, музыкальные умения, рассмотренные в цитируемом труде, относятся, прежде всего, к учебной деятельности обучающихся, однако теория музыкальных умений сохраняет свою значимость для содержания высшего музыкально-педагогического образования. Очевидно, что выделенные авторами учебника музыкальные умения предполагают формирование соответствующих интегративных музыкально-педагогических умений учителей музыки.

Музыкально-педагогические умения учителя музыки достаточно подробно представлены в работе Л. Г. Арчажниковой «Профессия – учитель музыки» [2]. Автор сформулировала ряд важных для настоящего исследования положений. Прежде всего, в указанной книге умения подразделяются на общие (общепедагогические) и специальные, содержание которых обусловлено собственно музыкальными критериями и задачами. Далее автор достаточно скрупулезно перечисляет специальные умения, необходимые учителю музыки для осуществления музыкально-теоретической, дирижерско-

хоровой, инструментальной и других видов деятельности, в совокупности составляющих основу профессии педагога-музыканта.

Перейдем ко второму положению, в котором мы утверждали, что проблема формирования музыкально-педагогических умений не может рассматриваться в отрыве от конкретной учебной деятельности, ее содержания и направленности. В данном случае речь идет о профессиональной музыкальной подготовке китайских студентов в классе вокала на основе освоения российского детского вокального репертуара, что позволяет выделить среди различных способов учебной деятельности следующие виды интегративных музыкально-педагогических умений:

- умения, связанные с аналитическим (историческим, теоретическим) музыковедческим анализом изучаемого детского песенного репертуара;
- умения, связанные с исполнительским анализом музыкального произведения в контексте педагогической деятельности учителя музыки;
- умения, соответствующие задачам детского сольного исполнения изучаемой песни;
- умения, направленные на воспитательные цели учебного процесса, что предполагает использование методов обучения, раскрывающих нравственно-ценностные и эстетические смыслы изучаемой песни.

Выводы. Таким образом, подготовка будущих учителей музыки из Китайской Народной Республики к освоению российского детского вокального репертуара требует специально организованного учебного процесса, включающего в себя теоретическое изучение проблемы и применение на практике освоенных интегративных музыкально-педагогических умений. Формирование указанных умений у студентов из Китайской Народной Республики не могут рассматриваться изолированно от учебного процесса, цель которого определяется проектом содержания музыкально-педагогического образования, то есть сочетанием общепедагогических, музыковедческих и музыкально-исполнительских знаний, опыта творческой деятельности и нравственно-ценностного анализа российского детского песенного репертуара.

Литература:

1. Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В. Теория музыкального образования: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. – Москва: Музыка, 2006. – 336 с.
2. Алиев Ю. Б. Формирование музыкальной культуры школьников-подростков как дидактическая проблема. – Москва: Изд-во СГУ, 2012. – 479 с.
3. Менабени А. Г. Методика обучения сольному пению. – М.: Просвещение, 1987. – 95 с.
4. Рапацкая Л. А. Духовность как категория музыкального искусства и образования // Музыкальное искусство и образование. – 2020. – Т. 8. – № 2 – С. 34–53.
5. Теоретические основы содержания общего среднего образования / под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. – Москва: Педагогика. – 352 с.

Юй Шэнлиньаспирант ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: shenglin@mail.ru**Yu Shenglin**

graduate student Moscow State Pedagogical University

**МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РУКОВОДСТВА ОСВОЕНИЕМ КИТАЙСКОЙ
ФОРТЕПИАННОЙ МУЗЫКИ БУДУЩИМИ МУЗЫКАНТАМИ-ПЕДАГОГАМИ
В ВУЗАХ РОССИИ**

Аннотация. Статья излагает обоснование актуальности предпринятого исследования, направленного на развитие межкультурной компетенции педагога-музыканта в практике работы в фортепианном классе российского вуза. Межкультурная компетентность педагога-музыканта проявляется в умении направить студентов к адекватной интерпретации произведений иной музыкальной культуры, осуществлять педагогическое руководство процессом освоения учениками новых произведений национальных фортепианных школ мировой музыкальной культуры. В статье обсуждается «подход супермаркета» или методология «музыкального туризма» при знакомстве с музыкой незнакомых музыкальных культур, при котором учащимся предоставляется лишь небольшая выборка художественных образцов для поверхностного знакомства с ними, что может способствовать формированию стереотипных либо негативных представлений о других культурах. Этому подходу противопоставляется методология, ориентированная на педагогическое руководство углублением в разнообразие «музыкальных миров», в которых студенты на уровне высшего образования могли бы свободно двигаться и практически осваивать художественные образцы.

Автор предлагает к обсуждению методическую модель педагогического руководства освоением китайской фортепианной музыки будущими музыкантами-педагогами в вузах России, апробированную в исследовании на базе факультета музыкального искусства Института изящных искусств МПГУ.

Ключевые слова: китайская фортепианная музыка, педагогическое руководство, музыкальное образование, поликультурность музыкального образования, модель педагогического руководства освоением китайской музыки, фортепианный класс университета.

**A MODEL OF PEDAGOGICAL LEADING FOR THE STUDYING OF CHINESE PIANO MUSIC
BY FUTURE TEACHER MUSICIANS IN RUSSIAN UNIVERSITIES**

Abstract. The article sets out the justification for the relevance of the undertaken research aimed at developing the intercultural competence of a teacher-musician in the practice of working in the piano class of a Russian university. Intercultural competence of a teacher-musician is manifested in the ability to direct students to an adequate interpretation of works of a different musical culture, to provide pedagogical guidance to the process of mastering new works by students of national piano schools of the world musical culture.

The article discusses the 'supermarket approach' or 'music tourism' methodology when introducing music from unfamiliar musical cultures, in which students are provided with only a small sample of artistic samples for a superficial acquaintance with them, which can contribute to the formation of stereotypical or negative ideas about other cultures.

This approach is countered by a methodology focused on pedagogical guidance by delving into a variety of "musical worlds" in which students at the higher education level could move freely and practically master artistic samples.

The author proposes for discussion a proven methodological model of pedagogical guidance in the development of Chinese piano music by future musician-teachers in Russian universities, tested in a study on

the basis of the Faculty of Musical Art of the Institute of Fine Arts of the Moscow State Pedagogical University.

Key words: Chinese piano music, pedagogical leading, music education, multiculturalism of music education, model of pedagogical leading in the practical performance of Chinese music, piano class of university.

Введение в проблему

Цивилизационные вызовы современному обществу, управляемому стремлением к диалогу культур «на равных», ведут к осознанию необходимости признавать этнокультурное разнообразие ценностных и антропологических особенностей порождения самобытных форм и явлений искусства. Вместе с тем, в сфере образования и музыкального образования, в частности, можно констатировать некоторую консервативность в учебном репертуаре, что является тормозом к развитию современного специалиста, способного отвечать все более возрастающим требованиям поликультурного контекста профессиональной деятельности.

Принято считать, что музыка сама по себе имеет универсальное измерение, объединяющее людей. С ростом глобализации общества и миграции людей музыка как феномен всё чаще описывается как «движущаяся» или «путешествующая» по разным культурам, отрывающаяся от этнических истоков и находящаяся под влиянием новых тенденций.

В 1983 году Ирмгард Меркт сформулировала концепцию поликультурного музыкального образования применительно к школьным классам, в которых должен происходить равноправный музыкальный диалог между учениками разного происхождения [1]. Эта концепция была критически воспринята приверженцами традиционных уроков музыки «западного образца», которые понимали музыкальное образование как принятие канона ценностей европейской классической музыки.

В 1990-е годы концепция межкультурного взаимодействия в процессе музыкального образования всех обучающихся (с миграционным фоном и без него) получила новый импульс к развитию и в Китае [2, с. 161]. В данный момент эта проблема наполняется новым смыслом, когда необходимо учитывать не только разный этнокультурный багаж обучающихся в музыкальных классах студентов, но и наблюдается тенденция к расширению учебного репертуара, включению в него музыки последних десятилетий, написанной композиторами в разных регионах мира. Этот процесс требует осмысления и многомерного анализа, как с точки зрения стилевых особенностей предлагаемого материала, так и психолого-педагогических трудностей в его освоении учащимися с разным интонационным опытом.

Поликультурная направленность музыкального образования

Многие педагоги-музыканты подчеркивают важность изучения разнообразной музыки не только в рамках историко-теоретического изучения музыкальных стилей разных народов и времен, но и в исполнительских классах. Часть авторов поднимают проблему обучения мировой музыке с использованием незападного подхода [3]. С такой точки зрения говорится, что музыку необходимо понимать в соответствии со значениями и ценностями, которые проявляются в реальном создании и прослушивании музыки в конкретных культурных контекстах, то есть строго следить за сохранением максимальной аутентичности ее интерпретации при освоении в учебных классах.

Сторонники транскультуральности указывают на другую цель, подчеркивая важность поддержки поликультурности музыкального образования даже если слушательская или исполнительская интерпретация вносят свои коррективы, связанные с *этнослухом* воспринимающего [4; 5]. В современных условиях поликультурная направленность музыкального образования требует разработки принципов, которые можно применить в практике музыкального обучения и педагогического руководства процессом освоения в учебном процессе музыки незнакомой культуры.

Так, И.С. Кобозева в качестве возможных принципов формулирует следующие:

1. В мире существует много разных и одинаково действенных музыкальных систем.
2. Вся музыка существует в своем культурном контексте.
3. Музыкальное образование должно отражать поликультурный характер музыки [3, с. 45].

Развитие поликультурного музыкального образования можно рассматривать как движение от применения этноцентрических стандартов (любой культуры) в оценке мировой музыки к уважению и осознанию культурных различий в музыкальной практике как общечеловеческой ценности. В то же время, по справедливому замечанию Л.В. Кузнецовой, учителя музыки не должны оставаться равнодушными к своему собственному культурному наследию, поскольку им следует понимать, что их представления и отношение к музыке, как правило, имеют культурные корни. Однако это утверждение не исключает осознания относительности собственного опыта и его «культурного происхождения». С образовательной точки зрения, всегда стоит задаться вопросом, насколько инклюзивным является собственный взгляд на музыку [6, с. 7].

Способность учителей к межкультурному взаимодействию отражается не только на том, как они воспринимают этнокультурный бэкграунд своих учеников, его интонационные особенности и свойства музыкального мышления. Развитие межкультурной компетенции педагога-музыканта направлено также на возможность профессионального музыкального восприятия и интерпретации произведений иной музыкальной культуры, педагогического руководства процессом освоения учениками этих произведений. Только так можно способствовать социальной гармонии и содействовать мирному сосуществованию всех культурных традиций и инноваций в развивающемся мире мировой музыкальной культуры и в современном музыкальном образовании.

Как отмечают В.В. Путиловская, В.Я. Семенов, обучающиеся должны изучить или прикоснуться к как можно большему разнообразию музыкальных культур, чтобы затем они могли проводить сравнения для выявления общего и особенного, понимать различные национальные стили музыкального выражения ценностей людей мира [7, с. 64].

При этом, в современной практике музыкального образования исследователи выступают с критикой повсеместного присутствия так называемого «подхода супермаркета» или «музыкального туризма», при котором учащимся предоставляется лишь небольшая выборка художественных образцов из разных культур для поверхностного знакомства с ними. Исследователи утверждают, что подобный подход может способствовать формированию стереотипных либо негативных представлений о других культурах [8, с. 113].

По мнению современных китайских специалистов музыкальной культуры и образования, практика поликультурного музыкального образования должна быть ориентирована на разнообразие «музыкальных миров», в которых студенты на уровне высшего образования «перемещаются» свободно или могли бы двигаться и углубляться в интересующие их культуры и школы, если бы им были предложены соответствующие возможности. Побуждает ли современное музыкально-педагогическое образование будущих педагогов-музыкантов развивать более широкое отношение к музыке на основе инклюзивного, ценностного и поликультурного подхода?

Мой опыт обучения в России фортепианному исполнительству подготовил меня к постановке и поиску путей решения данной актуальной проблемы на материале китайской музыки для фортепиано, которая могла бы обогатить учебный репертуар классов фортепиано в музыкально-педагогических вузах России. Поскольку только педагог-музыкант, освоивший некоторые образцы китайской музыки для фортепиано активно, в исполнительском классе, способен далее в профессиональной деятельности реализовывать поликультурный подход в музыкальном образовании любого уровня.

Всё вышесказанное подчеркивает актуальность темы нашего исследования как для научного осмысления проблемы в контексте педагогики и психологии музыкального образования, так и для оснащения практики обучения в вузе методической моделью педагогического руководства процессом освоения китайской фортепианной музыки будущими музыкантами-педагогами в вузах России.

Китайское фортепианное искусство в России

Музыкальное искусство народов Азиатско-Тихоокеанского региона и Юго-Восточной Азии, в частности, изучалось в России преимущественно в рамках культурологии и этнографии [9]. Духовная культура Китая на русском языке подробно представлена в трудах Российской Академии наук (2008-2009 гг.), где кратко изложены музыкальная и образовательная традиции [10]. Теме «востока» в русской музыке был посвящен ряд фундаментальных музыковедческих работ российских авторов В. Конен [11],

Э. Герштейн [12], А. Н. Даниловой [13]. Традиционная музыка Дальнего Востока – Китая, Кореи, Японии стала предметом историко-музыковедческого анализа в трудах У Ген-Ира [9].

Исследование истории появления фортепиано в Китае было предметом изучения ряда китайских ученых [14; 15; 16]. Особенности «китайского стиля» музыки для фортепиано находятся в фокусе исследовательского внимания С. Чжан [17], TakYanYeung [18].

Проблема педагогического руководства освоением музыки иной культурной традиции

Феномен китайской фортепианной музыки вызывает всё больший интерес в учебных классах фортепиано российских музыкальных вузов в силу многонациональности состава учащихся, а также тенденций на обогащение поликультурного художественного опыта обучающихся. Проблема педагогического руководства освоением музыки иной культурной традиции актуальна как для её носителя в условиях другой страны, так и для заинтересованных педагогов-музыкантов, осваивающих творчество композиторов малознакомой национальной школы. Разработка эффективных подходов к освоению китайской фортепианной музыки будущими музыкантами-педагогами в вузах России может способствовать преодолению трудностей межкультурного характера в процессе получения образования на современном уровне.

Исторические корни межкультурного взаимодействия в аспекте становления и развития китайского искусства исполнения и сочинения музыки для фортепиано

Развитие педагогики музыкального образования в Китае и России в настоящее время определяют тенденции взаимной открытости и диалогичности. Поэтому включение в учебный и концертный репертуар китайской фортепианной музыки в контексте интеграции культурно-исторических и исполнительских традиций двух стран является актуальной проблемой теории и практики подготовки будущих учителей музыки российских педагогических университетов.

Начать следует с общего культурологического суждения о том, что для Китая вся фортепианная музыка — это своего рода «иностранный» музыка и не только в буквальном значении, поскольку в своих классических образцах пришла в страну с Запада в несколько «волн открытости» [19], но и в опосредованном значении заимствования «иностранный» звучания и способа музыкального мышления, которые несет в себе фортепиано как *орудие выражения смысла* мировосприятия, рожденного в западной культуре. Эти психологические нюансы трудно выразимы теоретически, но являются значимыми для понимания внутренних противоречий в самом феномене «китайская фортепианная музыка». Тем сложнее ее понимание и интерпретация в обратном движении – с Востока на Запад, поскольку существует соблазн исполнять китайскую фортепианную музыку так же, как и европейскую классику, но с китайским колоритом.

В чем заключается особенность языка фортепианного интонирования европейской и русской музыки, ее отличие от китайского музыкального интонирования, отразившегося и в китайском стиле фортепианной музыки?

Западная классическая фортепианная музыка изначально, до появления стиля С. С. Прокофьева или И. Ф. Стравинского, очень «поющая», большое число фортепианных произведений, будь то в полифоническом или гомофонно-гармоническом стилях, рождаются в фактурном мышлении сочетания мелодии и аккомпанемента. И в педагогической практике русской фортепианной школы «пение на фортепиано» также является стержневым понятием [20]. Важен нюанс – когда мы говорим о «пении» с помощью инструмента, в скрытом виде такое пение подразумевает и естественный язык, сочетающийся с таким пением. Чувства выражаются в музыке без слов, но фразы музыкального языка содержат ассоциации с интонированием чувств и с помощью вербального языка и речи тоже.

Язык и музыка обращаются частично к одной и той же системе интонационных символов, но музыка — более абстрактна и опосредована телесными знаками переживаний – дыханием, ритмом и темпом движений, общим тоном мышечной системы исполнителя, а язык конструирует чувство с помощью кристаллизованных языковых единиц – слов, фраз, высказываний. Наша мысль заключается в том, то обучаясь фортепианному интонированию его средства выразительности нельзя оторвать от вербального языка той культуры, которая питала композиторское мышление.

Большая часть китайской фортепианной музыки, которую мы можем услышать сегодня, это переложение для фортепиано китайской традиционной музыкальной «классики», большая часть которой снабжена текстами и имеет четкое название, указывающее на конкретный символ или строку. Например, «Сяо и барабаны в сумерках (Си Ян Сяо Гу)», «Песня о цветах сливы в трёх куплетах» и так далее. Так – само звучание слов на китайском – *песня о цветах сливы в трёх куплетах (梅花三弄)* – несет понятный каждому китайцу образ, что через аромат белых цветов сливы и их холодостойкость музыка выражает и должна пробудить такие же чувства – *жизнестойкость*, это звучание через внутреннюю интонационную форму слов порождает контур значимого переживания людей с благородными чувствами. И здесь находится большой вопрос обучения исполнителей в российском вузе – как побудить русских пианистов понять заложенное в музыкальном интонировании звучание именно этих слов, через тон их произнесения дающих нужное ощущение для передачи в пальцы при исполнении этой китайской музыки.

Музыка России и Китая отличается в силу всей длительной истории культур: разных обстоятельств истории, традиций, верований, символов, языков интонирования и разного их исторического происхождения, разных зон влияния других культур, периодов открытости или замкнутости внутри. Лучший способ начать понимать музыкальный язык какой-либо культуры – это узнать об онтологии музыки этой страны, изучить ее музыкальную историю и много слушать, накапливая интонационный словарь не только музыкального, но и вербального языка.

Связь между китайскими иероглифами и традиционной китайской музыкой была зафиксирована еще во времена династии Сун. Произношение китайских иероглифов делится на ровное и ломаное, всего в китайском языке существует четыре тона вербально-языкового интонирования. Эти четыре тона произнесения слов в китайском языке отражаются на выразительности и музыкального интонирования. В том случае, когда тоновые уникальные характеристики произношения продиктованы знаковым интонированием китайского языка, то и мелодия музыкальной фразы, ассоциированная с этим текстом – даже если он не поется голосом, а лишь подразумевается – также меняется в соответствии с тоновыми характеристиками произношения китайского языка. Этот специфический признак, свойственный традиционной китайской музыке, вошел и в национальное фортепианное искусство в подлинном китайском стиле и характеризует композиторскую стилистику произведений с китайским шармом.

Еще один пример: в древнекитайской литературе сунские «цы» (жанр ритмической прозы сунской эпохи) занимает важное место. Сунские «цы» – это не только уникальный китайский литературный жанр, сунские «цы» также поются в сочетании с фиксированной мелодией. В «Двенадцати стихотворениях Фэнъя» поэта Чжу Си (朱熹) династии Сун записаны самые ранние песни из сохранившихся музыкальных партитур сунских «цы» в Китае. Большинство текстов, записанных в книге, взяты из «Книги песен». Согласно книге, каждый китайский иероглиф соответствует одному звуку (слову равному одному слогу), а ритм текста складывается из чтения каждого слова-иероглифа один за другим, при этом с учетом высоты нужного тона. Все эти двенадцать песен представлены в такой интонационно-ритмической форме. В этом реализуется принцип китайского интонирующего сознания: «один иероглиф – один звук» в потоке интонирования смысла китайских иероглифов. То есть иероглиф не может быть распет, поскольку тогда не будет читаться его смысл, зависимый от единственно возможной высоты тона его интонирования.

Согласованность слов и музыки русских песен не такая, как у китайских песен, а значит и вербально-языковое интонирование, отраженное в музыкальном интонировании русской классической музыки, будет иным.

Каждый китайский иероглиф равен целому слову, то есть образу, и как цельный символ он соответствует музыкальному звуку, то есть можно сказать, что один звук и есть фраза, которую можно окутать тишиной.

В русском же языке интонирования звук внутри интонации и фразы соответствует слогу слова, когда одна нота, звук – это только часть процесса интонирования из многих звуков и слогов, как в русских словах. Это требует совсем другого – длящегося – интонационного мышления.

Эти дифференцирующие признаки этнокультурных форм интонирующего сознания могут послужить основой для изучения истоков китайского фортепианного мышления как с позиции музыковедения, так и с позиции музыкально-психологической антропологии, в частности – влияния этно-слуха на затруднения в понимании адекватной выразительности музыки незнакомой этнокультурной традиции [21].

В процессе обучения в классе фортепиано работа над произведениями китайских композиторов должна сочетаться с изучением материалов по истории музыкального мышления Китая и стиля композитора, с многократным вслушиванием в язык китайской музыки и речи, чтобы лучше проникнуться способом интонирования смыслов и чувств в китайской музыке.

Модель педагогического руководства освоением китайской фортепианной музыки будущими музыкантами-педагогами в вузах России

Разработка модели педагогического руководства освоением китайской фортепианной музыки будущими музыкантами-педагогами в вузах России в нашем исследовании опиралась с одной стороны – на принципы российской фортепианной школы, поскольку это передовая и при этом художественно зарекомендовавшая себя в мире школа исполнительства, являющаяся основой традиций обучения в российских вузах; а с другой – на признание своеобразия китайского стиля фортепианной музыки, о котором была речь выше.

Принципы российской фортепианной школы, лежащие в основании модели, это: принцип сознательности, активности и развития через обучение (А.Б. Гольденвейзер, К.Н. Игумнов и др.), принцип единства аффекта и интеллекта, эмоционального и рационального в обучении (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн); принцип интеллектуализации развивающего обучения в классе фортепиано (Г.М. Цыпин); принцип преодоления инерции этно-слуха через накопление интонационного опыта (И.И. Земцовский, А.В. Торопова); принцип подчинения технических задач художественным (А.Б. Гольденвейзер, К.Н. Игумнов, Г.Г. Нейгауз, Г.М. Цыпин и др.); принцип «опоры на стиль как философскую и историческую категорию» в контексте культурных символов (А.И. Николаева, А.П. Юдини др.); принцип выявления авторской концепции произведения через реконструкцию замысла и драматургического «сценария» (Е.П. Красовская).

Разработанный методический инструментарий педагогического руководства процессом освоения фортепианной китайской музыки будущими музыкантами-педагогами в вузах России содержит: метод культурных ассоциаций, метод осознания трудностей, метод показа и сопоставления, метод интонационно-стилевого анализа, метод имитации этно-звучания традиционных инструментов, метод эскизного исполнения в классе.

Модель была апробирована автором исследования со студентами фортепианного класса профессора Е.П. Красовской Института изящных искусств МПГУ, включившим в свои программы произведения китайских композиторов.

Для этого исследования китайских произведений были отобраны три фортепианных произведения разного уровня сложности, в том числе два оригинальных произведения и одно адаптированное произведение. Это: *Хэ Лутин* (贺绿汀) «Малая флейта пастушка (牧童短笛)», *Сунь Ицян* (孙以强) «Танец весны (春舞)» и *Ли Инхай* (黎英海) «Сиян сяогу (夕阳箫鼓)».

Эти три фортепианных произведения отражают музыкальные особенности и интонационные стили различных регионов Китая. Освоив эти произведения, иностранные пианисты получают возможность приобрести опыт исполнения музыки в подлинном китайском стиле, почувствовать в процессе исполнения интонационные различия и музыкальные образы китайской культуры, её ценности и смыслы.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы студентам была предложена анкета для выявления текущего уровня готовности обучающихся к исполнительскому освоению предложенных произведений китайских композиторов.

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы включал работу студентов с музыкальным текстом одного из произведений китайских композиторов самостоятельно, с показом

результатов и обсуждением через каждые 2-3 недели в течение одного семестра учебного года. В ходе работы над произведениями мы предлагали студентам погрузиться в звучание китайской традиционной музыки и свободную ритмику китайской поэзии – где не нужно понимать слова, важно услышать национальное интонирование. Кроме того, предлагались культурные ассоциации с другими явлениями китайской культуры, например, китайская традиционная живопись тушью. Мы предлагаем связанные между собой метод культурных ассоциаций и метод осознания трудностей, например – сопоставление кросс-культурных ассоциаций (символов китайской культуры и культур народов России) при освоении музыки незнакомых национальных школ.

На каждом уровне восприятия новой для студентов музыки важно осознать круг референтных явлений, которые могут настроить или перенастроить слух музыканта на осваиваемое произведение – интонационные формулы и образцы национальной китайской культуры, художественно-образные примеры из традиционного и современного искусства Китая или всей азиатской части света. Метод осознания трудностей связан также с дифференциацией уровней погружения в материал и соответствующих им трудностей преодоления стереотипов «этнослуха» или представлений о квази-китайском стиле: интонационных, художественно-образных или архитектурных. Осознание трудностей освоения произведений может быть связано не только с «притяжением этнослуха» студента и его опытом восприятия только сочинений в стиле шизнуари, а также тех трудностей, с которыми сталкивается каждый студент – технические, исполнительски-концептуальные, психологические, связанные с выносливостью и надежностью памяти, артистическими способностями и т.д. Принцип осознания трудностей ведет студента к дифференциации тех трудностей, которые можно преодолеть упорными занятиями за инструментом, и трудностей, которые связаны с ограничением опыта восприятия. Осознание типа трудностей ведет к постановке задач для их преодоления, в чем и заключается важная цель педагогического руководства.

Метод показа и сопоставления основан на знакомстве с записями исполнителей изучаемых произведений, их сопоставлении и вычленении в них общих, особенных или парадоксальных по исполнению элементов.

Метод интонационно-стилевого анализа наиболее общий и обобщающий все другие методы и приемы метод. Основным механизмом работы в исполнительском классе профессор А.И. Николаева называет стилевую установку, которая реализуется через «работу на тезаурус» и «объемную игровую вслушивание». Для этого мы разработали метод имитации этно-звучания традиционных инструментов и сосредоточенной игры на них. Для погружения в контекст национального интонационно-стилевого мышления мы предлагаем изучить и послушать способы интонирования на таких инструментах как: «костяная флейта Хэнань Уян», «Цзэнский бьянжун (кит. 编钟)», бьянжун Цзэн Хоуи (曾侯乙编钟) и других.

Кроме изучаемых в классе произведений нами был предложен расширенный список произведений китайских композиторов для фортепиано, в том числе для *эскизного разучивания* в классе российского вуза.

В конце семестра экспериментатором проводилась оценка уровня освоения произведений студентами фортепианного класса по разработанным критериям:

- уровень знаний о культурных ассоциациях и художественных особенностях исполнения музыки в «китайском стиле»;
- уровень интонационно-стилевой адекватности исполнения музыкальных произведений;
- уровень планирования своих профессиональных действий в деятельности педагога-музыканта при освоении (и/или педагогическом руководстве освоением) фортепианной китайской музыки будущими музыкантами-педагогами в вузах России.

Независимая экспертная оценка уровня освоения произведений студентами фортепианного класса проводилась профессорами музыкального факультета Института изящных искусств МПГУ и Шанхайской консерватории Китая, которая подтвердила важность согласования технического освоения и осознания сложностей логики разворачивания формы произведений китайских авторов, погружения в

состояние через сбалансированное дыхание и ассоциативный ряд, позволяющий убедительно передать соответствующий образный настрой.

Анализ эффективности предложенной методической модели позволил сделать выводы о продуктивности предложенных принципов и методов работы.

Заключение

Организация процесса освоения китайской фортепианной музыки будущими музыкантами-педагогами в вузах России связана как с актуальностью межкультурных коммуникаций и академической мобильностью в сфере образования наших стран, так и с потребностями современных специалистов в области музыкального искусства и образования в развитии профессиональных психологических и педагогических ресурсов, позволяющих преодолевать этно-культурные стилевые ограничения в освоении репертуара современных композиторов разных стран.

Для решения данной проблемы доказана эффективность применения комплексного подхода к педагогическому руководству освоением китайской фортепианной музыки, который заключается в сочетании следующих философских, общенаучных и конкретно-научных подходов: аксиологического, системного, культурно-типологического (парадигмального и цивилизационного), интонационного, антропологического.

Разработанная методическая модель педагогического руководства процессом освоения музыки китайских композиторов в российском вузе в виде: системы принципов и методического инструментария (метод культурных ассоциаций, метод осознания трудностей, метод показа и сопоставления, метод интонационно-стилевого анализа, метод имитации этно-звучания традиционных инструментов, метод эскизного исполнения в классе) может применяться в музыкально-образовательном процессе вузов и колледжей, в том числе при обучении в исполнительских классах игры на струнных, духовых инструментах, а также в вокальном классе, при освоении музыки подлинного китайского стиля.

Опытно-экспериментальная работа по проверке эффективности методической модели педагогического руководства процессом освоения фортепианной китайской музыки будущими музыкантами-педагогами в вузе России может стать отправной точкой для дальнейших кросс-культурных исследований и поиске подходов к организации музыкального и музыкально-педагогического образования в российских вузах для студентов из КНР и других стран.

Литература:

1. Merkt Irmgard. Deutsch-türkische Musikpädagogik in der Bundesrepublik: ein Situationsbericht / Deutsch-türkische Musikpädagogik in der Bundesrepublik. Dortmund: Express Edition, 1983. 307 p.
2. Чэнь И. Поликультурный компонент: сущностная характеристика в аспекте сравнительной педагогики музыкального образования России и Китая // Перспективы науки. 2019. № 4 (115). С. 160-167.
3. Кобозева И.С. Межкультурная направленность и поликультурный характер современного музыкального образования // Музыкальное и художественное образование в современном мире: традиции и инновации. Сборник материалов II Международной научно-практической конференции. Таганрог: 2018. С. 42-47.
4. Юй Шэнлинь. Поликультурная направленность современного музыкального образования / Материалы XIX Международной научно-практической конференции «Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве» г. Москва, 14 декабря 2021 года. М.: МГИК, 2020. С. 70 – 77.
5. Юй Шэнлинь, Торопова А.В. К вопросу о «китайском стиле» и современной китайской фортепианной музыке в учебном репертуаре исполнительского класса // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2022. № 3. С. 151–163.
6. Кузнецова Л.В. Музыкальное образование как отражение этнического в поликультурной общности россиян // Музыкальное и художественное образование: опыт, традиции, инновации. Сборник научных статей. Чебоксары: 2016. С. 5–8.

7. Путиловская В.В., Семенов В.Я. Музыкальное образование детей разных национальностей: этнокультурный и гендерный аспекты // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2018. № 6 (129). С. 62–66.
8. Ребенок М.Н. Теоретические основы межкультурного взаимодействия субъектов в музыкальном образовании // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2017. № 6. С. 111–114.
9. У Ген-Ир. Традиционная музыка Дальнего Востока – Китай, Корея, Япония: историко-теоретический анализ: дисс. ... доктора искусствоведения. СПб.: 2012. 415 с.
10. Духовная культура Китая: энциклопедия в 5 т. Т. 5. М.: Изд-во Восточная литература РАН, 2009. 1087 с.
11. Конен В.Д. Значение внеевропейских культур для музыки XX века // Музыкальный современник. М.: Советский композитор, 1973. Вып. 1. С. 32–82.
12. Герштейн Э.Г. Французский музыкальный экзотизм конца XIX–XX веков: к проблеме взаимодействия культур Запада и Востока: Дис. ... канд. иск. М., 1995. 147 с.
13. Данилова А.В. Образы Китая в зеркале западноевропейского и русского музыкального искусства // Южнороссийский музыкальный альманах 2017. Т. 28. № 3. С. 89–93.
14. 吴伯娅. 康雍乾三帝与西学东渐 [M]. 北京 : 宗教文化出版社, 2002. (У Боя. Три императора Канга, Юна и Цяна и распространение западных знаний на Восток. Пекин: Religious Culture Press, 2002. 506 с.)
15. 林金水. 利玛窦与中国 [M]. 北京 : 中国社会科学出版社, 1996. (Линь Цзиньшуй. Маттео Риччи и Китай. Пекин: China Social Sciences Press, 1996. 350 с.)
16. 周红 · 利玛窦与庞迪我在西乐东传中的贡献 · 期刊 : 科技视界 2013030期, 120-156页. (Чжоу Хун. Маттео Риччи и Понди, Мой вклад в биографию западной музыки // Журнал: Science and Technology, 2013. № 30. С. 120-156).
17. Чжан С. Национальные особенности произведений китайской фортепианной музыки // Культура и цивилизация. 2021. Т. 11. № 4 (1). С. 59 – 64.
18. Tak Yan Yeung. Chinoiserie or chinese? Chinese-inspired piano works from the late nineteenth to the mid-twentieth century. Diss. For doctor of musical arts. USA, Texas. 2020. 112 p.
19. Юй Шэнлинь, Торопова А. В. Становление национального стиля фортепианной музыки в контексте истории инструментального искусства Китая // Международный научный журнал «Музыкальное искусство и образование». М.: 2022. Т.10. № 1. С. 106-121.
20. Малинковская А.В. Класс основного музыкального инструмента. Искусство фортепианного интонирования. Москва: Владос, 2005. 381 с.
21. Торопова А.В., Князева Т.С. To the Issue of the Phenomenon of "Ethno–Hearing": the “Native” and “Alien” Music in the Perception by the Chinese and Russian Students of Musical Universities (Изучение феномена «этно-слух»: восприятие «родной» и «чужой» музыки китайскими и российскими студентами вузов) // Психология. Журнал высшей школы экономики. 2021. Т. 18. № 3. С. 562–574.

Сюй Канни

аспирант ФГБОУ ВО «Российской академии музыки им. Гнесиных»
e-mail: connie199641@gmail.com

Xu Cunni

graduate student Gnessin Russian Academy of Music

БИОГРАФИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВЫДАЮЩЕГОСЯ КИТАЙСКОГО ДИРИЖЕРА И ПЕДАГОГА ЯНЬ ЛЯНКУНЯ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ХОРОВОЙ КУЛЬТУРЫ КИТАЯ

Аннотация. В данной статье рассматривается биография и педагогическая деятельность выдающегося китайского дирижера и педагога Янь Лянкуня. Его творческая деятельность завоевала уважение и признание как на Родине, так и за рубежом. Автор статьи останавливается на вопросах в выявлении специфических стилистических черт, свойственных дирижированию. Особо подчеркивается особенности его методики преподавания, а также феномен личности Янь Лянкуня, работа над произведениями. Практическая значимость заключается в том, что данное исследование может оказаться весьма полезным в практике обучения дирижерскому искусству, а его материалы могут быть использованы в курсе «Истории дирижерского искусства» и «Основах дирижерской методики».

Ключевые слова: дирижёр, дирижёрское искусство, Янь Лакун, Китай, Россия, педагогика, образование, композиция.

BIOGRAPHY AND PEDAGOGICAL ACTIVITY OF THE OUTSTANDING CHINESE CONDUCTOR AND TEACHER YAN LIANGKUN IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF CHORAL CULTURE IN CHINA

Abstract. This article examines the biography and pedagogical activity of the outstanding Chinese conductor and teacher Yan Liankun. His creative activity has gained respect and recognition both at home and abroad. The author of the article dwells on the issues in identifying specific stylistic features peculiar to conducting. Special emphasis is placed on the peculiarities of his interpretation, as well as the phenomenon of Yan Liangkun's personality, work on works. The practical significance lies in the fact that this study can be very useful in the practice of teaching conducting art, and its materials can be used in the course "History of conducting Art" and "Fundamentals of conducting methodology".

Key words: conductor, conducting art, Yan Lankun, China, Russia, pedagogy, education, composition.

Янь Лянкунь родился 28 декабря 1923 года в семье обычного гражданина в городе Ухане провинции Хубей на востоке центральной части Китая. Там он провел мирное и счастливое детство, наполненное первыми серьезными музыкальными воспоминаниями, повлиявшими на сознание юного музыканта.

Когда Янь Лянкуню было 14 лет, он впервые услышал яркого и самобытного музыканта-дирижера Сянь Синхая. Будущий учитель очень страстно и самоотверженно продирижировал «Марш добровольцев», являвшийся в то время государственным гимном Китайской Народной Республики. Позднее Я. Лянкунь вспоминает, что эта встреча была решающей в его жизни, в исполнении мастера он почувствовал вдохновляющую силу музыки.

Детство, юношество и период взросления, формирование личности будущего дирижера проходили очень насыщенно в постоянном обучении и выступлениях. В 1938 году Янь Лянкунь поступил в Детскую театральную труппу, основанную Го Моро, Фэн Найчао и другими товарищами по указанию Чжоу Эньлая. Во время антияпонского движения дарование Янь Лянкуня раскрывалось с различных сторон: он часто выступал, пел и рисовал на стене лозунги.

Во время концертов одной из его задач являлось верное отбивание ритма. Но наблюдая за музыкально-общественной деятельностью Сянь Синхая, Стоковского, Янь Лянкунь понял, что хотел бы связать свою жизнь с музыкой, а именно, с дирижированием. В этот период на протяжении четырех лет Янь Лянкунь изучал теорию музыки и литературу об этом непростом искусстве. Настольной книгой стал «Закон о дирижировании», написанный Ван Юньцзе.

В 1938 году Янь Лянкунь участвовал в 9-й антивражеской драматической труппе, а позже его перевели в Детский театр, где он учился дирижированию у Синь Синхая. В то время Янь Лянкуню еще не было 15 лет, однако он настолько был взволнован, когда видел и наблюдал как Синь Синхай руководит хором. В то время генеральная команда «Анютины глазки» должна была бить бит. Под управлением Синь Синхая Янь Лянкунь прослушал «Кантату о Желтой реке», которая привлекла его внимание и захватила дух. Понаблюдав за дирижерской работой, Янь Лянкунь понял, что дирижер не простая профессия, требующая выражения различных насыщенных эмоций.

В апреле 1938 года Янь Лянкунь начал обучение дирижированию и композиции в классе Сун Ган в Ухане. В то время обстановка в стране была напряженной: японские самолеты часто кружили над головой и часто сбрасывали бомбы. Чтобы обеспечить безопасность для всех обучающихся – была создана специальная комната, расположенная рядом с бомбоубежищем, чтобы, как только прилетит самолет, люди могли мгновенно спуститься в бомбоубежище. Синхай преподавал некоторые основы теории композиции, когда учился в классе Сонг Ган.

Именно Сонг Ган познакомил Янь Лянкуня с народными песнями со всего мира. Он часто и много говорил о дирижировании и создании музыкальных произведений. Так, Янь Лянкунь вспоминает слова педагога (Сянь Синхая), которые его так сильно впечатлили: «Изучите основные навыки дирижирования, вы должны быть сильными, вы должны усердно учиться и усердно практиковаться, и вы должны точно и основательно освоить все навыки дирижирования. Потому что дирижирование лучше выражает содержание песни, а не собственные личные способности дирижера». Эти слова стали жизненным кредо для Янь Лянкуня в создании музыки на протяжении всей его жизни.

В тот период времени существовало большое количество массовых хоров. Вне зависимости от городов, выступления были везде

В 1940 году Янь Лянкунь направил детский хор на исполнение «Кантаты Желтой реки» в Чунцине. На тот момент было не важно, кто дирижирует хором, основная задача заключалась в пропаганде антияпонской войны. Детская группа пела и выступала всем составом. Пока они занимались чем-либо, связанным с антияпонской войной, и пока в этом нуждалась организация, они выступали на сцене в любое время.

Помимо этого, Янь Лянкунь продолжал играть, танцевать, придумывал лозунги и писал репортажи. На протяжении долгого времени он выезжал в разные города для пропаганды антияпонской войны, и лишь зимой возвращался в политотдел на учебу.

Эта часть деятельности Янь Лянкуня привлекала и нравилась ему с детства. Вся его музыкальная карьера выросла с мелодий из кантаты «Желтой реки». Кантата Хуанхэ – еще одна версия названия произведения – это поэма, ода героическому китайскому народу, пропагандирующая великий дух китайской нации. Она обладает непреходящим художественным очарованием и энергичной жизненной силой. Бессмертное произведение «Кантата Желтой реки» лелеяло, питало и ободряло Янь Лянкуня со дня его рождения.

Кропотливое самообучение принесло свои первые плоды в виде успешного концерта 1940 года, в котором Янь Лянкунь предстал перед публикой как дирижер. В его исполнении «Кантата Желтой реки» прозвучала в Чунцине, которая впервые вышла за пределы Яньани. Этот год стал отправной точкой в процессе профессионального становления и развития юного артиста.

В 1942 году он поступил в Национальную консерваторию Китая на кафедру композиции и учился у известного профессора Цзян Динсяня. Изучая различные приемы сочинения музыки и пробуя себя в различных жанрах, Янь Лянкунь все же мечтал о деятельности дирижера. Спустя пять лет в 1947 году он принят на обучения в консерваторию Гонконга по классу дирижирования. В то время его наставником был У. Бочао.

Новым этапом развития стало продолжение повышения уровня профессиональных навыков за границей, то есть в России. В 1954 году Янь Лянкунь был принят в аспирантуру Московской Государственной консерватории им. П. И. Чайковского.

Под чутким и строгим руководством он продолжал свое обучение у профессоров Владимира Соколова и Николая Аносова. Их занятия проходили в четкости и структурированности подачи материала. Изучалось большое количество музыкальных произведений, которые анализировались, а также исполнялись Я. Лянкунем. Позднее он утверждал, что систематичность изложения целого ряда научных методов были ценны для него в значительной степени. Также в эти годы колоссально обогащается музыкальный багаж, расширяется кругозор. Это происходит вследствие обмена хорovým опытом между коллективами и их преподавателями, многочисленных выступлений и посещений концертов в разных стилях.

Таким образом, завершая свой путь образования в 1958 году, Янь Лянкунь возвращается на Родину и становится дирижером Центрального оркестра в Китае. Теперь, будучи дипломированным специалистом, он умело и органично сочетает различные методики КНР, Запада и России для интерпретации сочинений.

В 1959 году впервые он дирижировал Девятой симфонией Бетховена в честь Национального дня и спустя два года проведет свой первый хоровой концерт. Со временем в 1964 году он становится главным дирижером тысячного хора музыкально-танцевальной эпопеи «Восток красный».

Для участия в первом Международном хоровом фестивале в 1979 году он возглавлял Центральный хор на Филиппинах. В 1982 году он руководил хором Центрального оркестра, который исполнил Концерт хора западноевропейской оперы.

В 1983 году Янь Лянкунь был награжден Венгерским сертификатом и медалью памяти Кодая в знак признания его вклада в работу и методов обучения.

В 1985 году он возглавил Центральный хор в Гонконге для участия в «Музыкальном фестивале Желтой реки» и был снова приглашен в Гонконг для участия в «Фестивале азиатских искусств», дирижуя гонконгским хором для выступления.

В 1986 году он был членом Постоянного комитета и руководителем дирижерской группы на втором «Пекинском хоровом фестивале». Центральный хор под его руководством занял первое место на втором конкурсе профессионального коллективного исполнительского искусства «Пекинский хоровой фестиваль». В этом же году было создано «Общество хорового дирижирования», на котором Янь Лянкунь был избран президентом.

К глубокому сожалению, известный дирижер Китайского симфонического оркестра и один из основателей хорового искусства Китая скончался из-за продолжительной болезни в 2017 году в Пекине, ему было 93 года.

Разница между хором и симфоническим оркестром в том, что хоровые произведения легче понять, чем произведения симфонического оркестра, потому что в хоре присутствует текст. А вот разница между дирижером хора и дирижером оркестра в том, что дирижер хора и певцы стоят лицом к лицу. Характер музыки отражается не только при помощи взмахов рук, а еще и при помощи мимики. Лицо хормейстера не может оставаться неизменным от начала до конца, эмоции и чувства должны отражаться на лице.

Однако хор может столкнуться с проблемой артикуляции и единства голосоведения, особенно в медленных частях, где присутствует работа с полифонией, или же это и вовсе многослойные аранжировки, которые гораздо сложнее и богаче, чем оркестровые, особенно барочной эпохи.

Дирижер хора должен давать дыхание так, чтобы это не было похоже на то, как человек рубит дрова. Некоторые дирижеры симфонических оркестров не знакомы с хором до репетиции. Есть и такие дирижеры, которые не учитывают уровень силы извлекаемого звука и слабости симфонического оркестра и хора, а симфонический оркестр всегда затмевает голос хора. Например, в последней части четвертой части Девятой симфонии Бетховена два потока оркестра и хора сливаются воедино, и оркестр должен в это время немного уступить место хору, так как важное значение в этом эпизоде играет текст. Однако некоторые дирижеры этого не учли, и в результате публика столкнулась с тем, что не уловила

смысл текста.

После исполнения «Девятой симфонии» Бетховена она получила признание за границей, что вывело китайскую музыкальную культуру на престижный уровень.

Педагогическая деятельность Янь Лянкуня

Янь Лянкунь не просто как дирижер и общественный деятель, но еще и педагог, воспитавший целую плеяду учеников музыкантов. Наряду с дирижерской деятельностью в консерватории и теоретическими изысканиями, с 1945 года, после окончания обучения постепенно начинается педагогическая деятельность Янь Лянкуня, и параллельно он начинает проводить теоретические исследования в области музыки, но уже при консерватории в Сянгане.

В 1949 году Янь Лянкунь начинает работать как преподаватель, а также регентом хора молодежной рабочей группы при Центральной консерватории Китая, и уже после он отправится для совершенствования своих профессиональных навыков и талантов в СССР.

Вскоре, по возвращению в Китай, в 1952 году он был назначен дирижером хора Центрального ансамбля песни и танца. А спустя 6 лет, когда вернулся на родину, стал руководителем Центрального хора Китая.

Янь Лянкунь прошел весь путь и провел на сцене 76 лет. Он провел тысячи спектаклей различных жанров. По сей день он все еще помнит наставления своего учителя Сянь Синхя: «Основные навыки дирижирования должны быть превосходными, вы должны усердно учиться и усердно практиковаться, и все навыки должны быть изучены точно и твердо. Лучше выражать содержание песни, а не личные способности дирижера» [Ван Синьжун]. Эта фраза стала жизненным кредо Янь Лянкуня. Он считал, что многие люди убеждены в том, что дирижер хора просто отыгрывает время на сцене, однако это не так, работа дирижера хора в основном заключается за пределами сцены. Она заключается в первую очередь в осмыслении, оформлении и тщательной подготовке, репетициям произведений. Когда дирижер стоит на сцене – движения не должны быть слишком большими или чрезмерными, лучше быть сдержанными, строгими, иначе это повлияет на музыкальное восприятие. Янь Лянкунь считал, что то, что дирижер исполняет на сцене – нечто иное как искусство музыки, а не отражение личности дирижера.

Янь Лянкунь обладал высоким даром и глубокими познаниями в искусстве дирижирования, его дирижерский талант достаточно строгий. За всю свою жизнь он дирижировал различные произведения, среди наиболее известных следующие: кантата «Желтая река», «Песнь вечной печали», «Морская рифма», «Лоушанский перевал», «Пасторальная песня», 3-я и 9-я симфонии Л. ван Бетховена, 4-я симфония П. И. Чайковского, симфония «Из Нового Света» А. Дворжака, оратория «Времена года» Й. Гайдна, «Реквием» В. А. Моцарта, и др.

Нужно сказать, что Янь Лянкунь неоднократно дирижировал многие известные хоровые песни со времен античности вплоть до современности, как китайского происхождения, так и зарубежных стран. Он также с энтузиазмом относился и поддерживал премьеры многих новых произведений, воплощал в жизнь некоторые забытые произведения для Китая и других зарубежных стран.

В заключении хотелось бы отметить, что за более чем 40 лет он внес неоценимый вклад в развитие китайского хорового искусства и в целом китайской музыкальной культуры. Он являлся одним из основателей хора Центрального оркестра, благодаря которому хоровой коллектив имел высокие профессиональные музыкальные качества и уровень пения. Неустанные усилия и строгая подготовка дала свои плоды. Кроме того, Янь Лянкунь проделал большую работу по подготовке дирижеров хора, популяризации хорового искусства, обучению профессиональных и самодеятельных хоров, записи для радио, телевидения, кино, записи на кассеты. Становление Янь Лянкуня как педагога и вся его дальнейшая судьба была определена в Китае, где он получил свое первое музыкальное образование, а затем окончил консерваторию. Уже тогда стало ясно, каким в меру строгим и справедливым характером обладает дирижер, с одной стороны – талантливый, одаренный, дисциплинированный, с другой – творческий. Он был разносторонней личностью, на протяжении всей жизни он проявил себя и в качестве дирижера, и как педагог, и как общественный деятель, получая при этом положительные

отзывы и рецензии от современников и слушателей. Педагогическая деятельность Янь Лянкуня воспитывала в учениках вовлеченность к процессу и неподдельный живой интерес к искусству, дирижер превосходно объяснял все необходимые базовые теоретические основы и правила.

Литература:

1. Цзя Вэй. «Девятая симфония» Бетховена впервые выступила в Китае // Народная музыка. – 2009. № 12. – С.40-43.
2. Ши Ибин. Дирижерская идеология Янь Лянкуня. – Пекин, 2005.
3. Жэнь Сюлей. Исследование китайского хорового творческого мышления в 20 веке // Издательство Юньнаньского университета, 2011. – с. 4.
4. Гун Ци. Янь Лянкунь и его искусство дирижирования // Народная музыка. Выпуск 4. – 1980.
5. Лю Минъюань. Исследование искусства хорового дирижирования Ян Лянкуня // магистерская диссертация Института искусств Гуанси. – 2012.

Подповетная Е. В.кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкального образования,
ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко»**Podpovetnaya E. V.**Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Music Education,
Shevchenko Transnistria State University

МНОГОАСПЕКТНОСТЬ ПРИНЦИПОВ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ СИНЕРГЕТИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ

Аннотация. Искусство не теряет своей актуальности для исследования в различных сферах науки. Одно из перспективных направлений его изучения находится в русле новых теорий синергетики в образовании. Применение синергетического подхода в системе музыкального образования открывает возможности взаимосвязи принципов и технологии их осуществления, его воплощение не только в музыкально-теоретических дисциплинах, но и в практической деятельности. Как следствие, происходит повышение эффективности обучения, создание целостной картины мира обучающихся, расширение их кругозора, формирование иной точки зрения по отношению к известным уже фактам музыкальной культуры и искусства. В контексте синергетической парадигмы осуществление музыкального образования школьников ориентировано на целостный подход. Теоретическая значимость данного исследования определяется полученными результатами, обусловленных научно-исследовательской деятельностью его автора. К наиболее значимым результатам относится апробация концептуальных идей синергетики и межпредметных связей в процессе музыкального образования школьников; истолкование ее как динамичной системы в пространстве постмодернистской культуры; реализация синергетического подхода в музыкальном образовании развивает способность иного взгляда обучающихся на изучаемые явления и вызывает потребность творческой деятельности. Представляется возможным использование результатов исследования для дальнейшего изучения феномена синергетики в системе музыкального и эстетического образования.

В статье рассмотрены особенности синергетического подхода с позиции научных концепций и музыкально-педагогической деятельности и возможности его реализации в системе музыкального образования детей.

Ключевые слова: музыкальное образование; синергетическая парадигма; межпредметные связи; принципы и методы музыкального образования; художественная дидактика.

MULTIDIMENSIONAL PRINCIPLES OF MUSIC EDUCATION IN THE LIGHT OF THE SYNERGETIC PARADIGM

Abstract. Art does not lose its relevance for research in various fields of science. One of the promising areas of its study is in line with the new theories of synergetics in education. The use of a synergistic approach in the system of music education opens up the possibility of interconnecting the principles and technologies for their implementation, its implementation not only in musical theoretical disciplines, but also in practical activities. As a result, there is an increase in the effectiveness of training, the creation of a holistic picture of the world of students, the expansion of their horizons, the formation of a different point of view in relation to the already known facts of musical culture and art. In the context of the synergetic paradigm, the implementation of musical education for schoolchildren is oriented towards a holistic approach. The theoretical significance of this study is determined by the results obtained, due to the research activities of its author. The most significant results include approbation of the conceptual ideas of synergetics and interdisciplinary connections in the process of musical education of schoolchildren; interpretation of it as a dynamic system in the space of postmodern culture; the implementation of a synergistic approach in music education develops the ability of students to take a different look at the phenomena being studied and causes the need for creative activity. It

seems possible to use the results of the study to further study the phenomenon of synergy in the systems of music and aesthetic education.

The article discusses the features of the synergetic approach from the standpoint of scientific concepts and musical and pedagogical activities and the possibility of its implementation in the system of musical education for children.

Key words: musical education; synergetic paradigm; intersubject communications; principles and methods of music education; artistic didactics.

Особенностью мышления современного человека является интерес не только к явлениям действительности, но и связям между ними. Все это оказало влияние и на новые взаимосвязи между естественными и гуманитарными науками, видами искусства, образуются новые точки взаимодействия разных дисциплин и сфер. В этой связи происходит взаимопроникновение междисциплинарного научного направления, синергетики, в систему образования.

Синергетика (от древнегреческого «синергетикос» – согласованная деятельность) представляет собой интегративную область знания, в рамках которой исследуются метазаконны самоорганизации различных систем: социальных, географических, образовательных и других. В контексте междисциплинарного подхода синергетика представляет единые принципы управления процессом самоорганизации любых систем.

С позиции синергетического подхода внедрение инновационных идей науки в процесс образования способно создать баланс его содержания и принципов и требований современности, повысить его качество. При всей неоднозначности проблемы многие исследователи сходятся во мнении, что совершенствование процесса образования лежит на пути применения в нем наряду с традиционными методиками и новых технологий, соответствующих современной научной парадигме, в том числе синергетический, интеграционный подходы.

Идеи синергетического подхода исследуются в педагогической отрасли знаний (С. Курдюмов, Е. Князева, В. Буданов, М. Каган, Г. Малинецкий, К. Делокаров, О. Астафьева, Г. И. Грушко и др.).

Наряду с этим, искусство является предметом изучения естественнонаучных теорий. В свете теории информации известны работы «Теория информации и эстетическое восприятие» (автор А. Моль), «Искусство и ЭВМ» (А. Моль, В. Фукс, М. Каселер); в свете синергетической парадигмы исследуется в работе «Синергетика искусства» (И.В. Евин).

В последнее время происходит взаимодействие междисциплинарных понятий и явлений синергетики и музыкального искусства. Синергетический подход применяется при анализе произведений искусства в процессе изучения дисциплин художественного цикла, таких как «Теория и история музыкальных стилей», «Методология художественно-педагогической деятельности» в системе вуза. Элементы синергетической парадигмы как отражения целостного мировоззрения закладываются еще на ступенях школьного обучения в различных предметных областях.

В. Г. Буданов считает возможным рассмотрение явления синергетики по отношению к сфере образования многопланово: использование синергетических технологий в системе образования; освещение проблем синергетики в различных научных областях; организация системы образования с позиции синергетического подхода [2].

По мнению исследователей, обновление современной системы образования требует синтеза научных идей в процессе обучения и воспитания [1].

Сложность реализации синергетического подхода в сфере образования заключается в подготовке методического оснащения. Речь также идет о формировании нового мышления школьников. По мнению И. Синициной, вариативность учебных программ позволит формировать гибкую систему организации учебного процесса [10]. Управление иерархической системой образования, согласование действий субъектов является прерогативой науки, поэтому необходимо комплексное решение задач (О. Иванов [6]).

Существуют пути апробирования синергетического подхода в образовании. Большинство из них находится в области точных и естественных наук (физика, информационные сети и технологии,

вычислительная техника, химия), меньший процент относится к гуманитарной области (синергетика и история, общество и синергетика).

Синергетический подход к искусству может осуществляться, например, на уровне синтеза эстетики и искусствоведения. В данном случае эстетика представляет собой метатеорию по отношению ко всем частным искусствоведческим наукам (музыковедению, театроведению и т.д.). Взаимоотношение эстетики и искусствоведения можно охарактеризовать как симбиоз: эстетика без искусствоведения представляла бы собой умозрительную науку об искусстве (рассуждение по поводу искусства), и наоборот, искусствоведение без эстетики оставалось бы разрозненным знанием о накопленных артефактах. Примером синергетического подхода может служить художественный синтез искусств, представляющий собой взаимообогащение одного вида искусства другим. Музыкальные произведения эпохи романтизма можно охарактеризовать с помощью эпитетов «картинность», «живописность»; к ним относятся «Карнавал» Р. Шумана, «Фантастическая симфония» Г. Берлиоза. Некоторые из них имеют литературную основу («Прелюды» Ф. Листа). В настоящее время кинематографическое искусство обогатило театр такими приемами, как монтаж, раскадровка сцен на эпизоды, наплывы и крупные планы. Искусство фотографии привлекло художников к гиперреализму, при котором живописное произведение стало практически идентично фотографии.

Применение синергетического подхода к музыкально-эстетическому воспитанию школьников обусловлено наличием связей между искусствами. Сущность цели и задач музыкального обучения и воспитания раскрывают принципы и методы.

Принцип – это исходное требование, которое определяет направленность и характер содержания процесса музыкального обучения и воспитания. В современной научной литературе существует два противоположных подхода относительно принципов музыкального образования.

1 подход. Представители традиционного направления музыкальной педагогики отстаивают правомерность подхода к музыке как к школьному предмету. Например, О. А. Апраксина. Определенного педагогического дуализма придерживаются современные педагоги Л. Г. Дмитриева, Н. М. Черноиваненко, отразившие свою методическую концепцию в учебном пособии [5].

2 подход. Приверженцы нового мышления школьной музыкальной педагогики доказывают необходимость создания художественной дидактики.

Они апеллируют к тому факту, что существуют причины для теоретического обоснования науки. Во-первых, на основе концепции Б. В. Асафьева сформирована интонационная теория. Во-вторых, существует трактат о музыкальных формах и принципе двойственности, И. О. Медушевского. В-третьих, разработано методологическое обоснование (научные труды по философии и психологии искусства Л. С. Выготского, А. Н. Сохора, С. Х. Раппопорта, М. С. Кагана, В. Г. Ражникова). В-четвертых, наличие серьезных педагогических трудов талантливых исполнителей (Г. Г. Нейгауз, К. Н. Игумнов и др.). И последнее, это работы по педагогике искусства музыки Д. Б. Кабалевского, Б. П. Юсова и др.

На основе анализа данных работ была сформулирована иерархия принципов музыкального образования, имеющая, на наш взгляд, синергетический характер:

I. Принципы философско-эстетической направленности. Основания: суть музыкального развития школьника, смысл деятельности учителя музыки.

1. Принцип гуманистической направленности в преподавании музыки.

2. Принцип значимости взглядов личности в ходе его общения с искусством.

II. Принципы музыковедческого направления. Основания: проблематика постижения музыкальных произведений.

1. Принцип интонационного, жанрово-стилевого подхода к изучению музыки в его связи с жизнью.

2. Принцип творческого опыта постижения искусства.

III. Принципы художественно-психологического направления. Основания: приоритетные качества личности школьника.

1. Принцип единства развития эмоционального и рационального начал в музыкальном обучении.

2. Принцип развивающего характера музыкального обучения.

IV. Принципы художественной дидактики. Основания: способы проведения урока как дидактической системы.

1. Принцип увлекательности.

2. Принцип последовательности и систематичности.

3. Принцип научности.

4. Принцип научности и связи с жизнью результатов музыкального образования.

V. Принципы музыкально-дидактической направленности. Основания: характер организации урока как урока искусства.

1. Принцип образности и целостности

2. Принцип единства художественного и технологического

3. Принцип «уподобления музыкально-творческому процессу».

Специфика музыки не позволяет классифицировать методы музыкального образования по традиционным дидактическим подходам (например, по источнику знаний или способам творческой деятельности учащихся). В методической литературе известны различные классификации методов обучения на уроке музыки.

Л. В. Горюнова относительно программы Д. Б. Кабалевского обосновала два метода:

1. Создание художественного контекста через выход за пределы музыки. Механизм создания художественного контекста – использование межпредметных связей и принцип взаимодействия искусств (разработан в последние годы). Эти связи реализуются в двух направлениях: 1) через тематизм программы (тема года). Горюнова считала, что художественный опыт обогащается по линии общего истока всех видов искусств. А общий исток – это реальная действительность, предмет – человек и его жизнь.

2) связь между различными видами искусств.

2. Метод создания художественной композиции. Механизм – синкретичность (слитность) природы искусства и природы в целом [3].

Между всеми видами искусства существует мост, который является единым для всех видов искусства – внутреннее интонационное родство. Например, «Лунная соната» Дебюсси рождает у всех светлые чувства. Особенно тонко это чувствуют дети. Использование метода позволяет создать целостный музыкальный образ.

На основе обобщения научного знания по исследуемому вопросу обозначим пути реализации синергетической парадигмы в системе музыкального образования школьников.

Для решения этой задачи была разработана серия бинарных уроков по музыке на основе сочетания междпредметных знаний (музыка, физика). Задачи программы – совершенствование образовательного процесса на уроке музыки, развитие синтетических умений обучающихся.

Интегрированное занятие-обобщение на тему: «История создания музыкальных инструментов» с элементами совместной исследовательской деятельности школьников 9-10-х классов, а также педагогов по музыке и физике общеобразовательной школы.

Цель: раскрыть связи физики и музыки. На примере изучения истории звучания музыкальных инструментов закрепить знания о звуковых волнах.

Задачи: показать, что звук является первоосновой музыки. Установить закономерность, как физика влияет на развитие музыки. Определить влияние музыкальных направлений на внутреннее состояние человека. Стимулировать самостоятельность творческого мышления учащихся. Развитие интеллектуальных способностей.

Ход занятия

Учитель музыки: Музыка - оперная, симфоническая, эстрадная, народная является неотъемлемой частью духовной культуры человечества. Музыка способна выражать чувства и идеи миллионов людей разнообразных национальностей и рас. Музыка не требует перевода, её язык понятен каждому. Она сближает народ, помогает людям понять друг друга.

«Музыка - архитектура звуков; это пластическое искусство, которое формирует вместо глины вибрацию воздуха...», - писал французский композитор Камиль Сен-Санс [9].

Учитель физики: Звуки окружают нас с ранних лет, начиная с колыбельной песни мамы, музыкальных погремушек. Распространенным является мнение о том, что звук является только музыкальным явлением. Однако он обладает всеми характеристиками физического явления.

Музыка происходит от звуков, или механических колебаний воздуха, и являются предметом изучения науки физики, в разделе «Акустика» - происходит от греческого слова и означает «слушаю». Существуют определенные разделы акустики, в рамках которых изучаются особенности звука при разных условиях.

Так, восприятие звука с помощью органа слуха изучает раздел физиологической акустики. Специфика звуковых волн в помещениях, особенности материалов стен и потолков изучает раздел архитектурной акустики. Влияние музыкальных инструментов, материала их изготовления изучает музыкальная акустика. Характеристика звуковых колебаний, качества звука изучает физическая акустика. Электроакустика исследует способы трансформации механических колебаний в электричество.

Происхождение звука. Итак, что же такое звуковая волна? Окружающий нас мир наполняют разнообразные звуки – речь человека, шум автомобиля, шелест листвы, голоса животных и птиц. Источник звука может быть как естественного происхождения (голоса людей, звуки живой природы, трели птиц, шум леса), так и искусственного происхождения (струна музыкального инструмента, камертон, воздух в духовом инструменте). В современное время человека окружает многообразие звуков, среди них многие технического назначения (шум мотоциклов, заводов).

Учитель музыки: Загадочная музыка привлекала людей с давних пор. В Древней Греции ее считали даром богов, которые научили людей сочинять прекрасные мелодии и играть на музыкальных инструментах.

В Древней Греции формируются важнейшие идеи музыкальной эстетики, педагогики и образования, доныне сохранившие актуальность. Музыковедческая мысль располагает единичными фактами музыки эпохи античности: это образцы 11 древнегреческих и древнеримских гимнов и од, живопись музыкальных инструментов на рельефных росписях, а также литературное описание игры певцов и музыкантов-виртуозов на кифаре, тибие, лире, вавилонской волынке, органе, трубе, систре.

Обитатели Олимпа ценили музыку как дар богов. В Древней Греции была заложена ладовая система музыки (дорический, фригийский, лидийский музыкальные лады), которая стала основой музыки во всем мире. Продолжали преобладать мистические взгляды на музыку как выражения вселенской гармонии в глобальном аспекте. Это представление ярко выражало философское понятие «хорды» или «струны», применявшееся не только в музыкальном искусстве, но и в математике. В этой связи пифагорейцы предпочитали использование струнных инструментов, так как в отличие от духовых, они были удобны для мелодекламации и выражали ритмичную пульсацию Вселенной.

Музыка была для греков в особом почете. Ее функции выходили за рамки развлечения, ведь с ее помощью можно было оказывать особое влияние на человека - воспитывать, оказывать магическое действие, врачевать болезни. По мнению Платона, музыкальное искусство обладает огромным воспитательным значением. Это делает её исключительно полезной, если правильно её употреблять, но, с другой стороны, может быть и очень вредной, если неразумно ею пользоваться.

Платон признавал только два лада:

1. Дорийский. Это мажорный лад. Он предназначался для мирной жизни 2. Фригийский – для войны.

Для воспитания «скромного и мужественного человека» Платон рекомендует «военнозвучный, героический ритм» [8, с. 40]. В «Законах» читаем: «Заслуживает внимания ...установить путём твёрдых законов бодрящие песни» («Законы» II, 656 E).

Он отобрал 3 инструмента и распределил их следующим образом. Лира и кифара – предназначались для пользования в городе, свирель – для деревни. Флейту – исключил, т.к. её звуки

ведут к изнеженности. А как мы с вами говорили, такие качества характера не приветствовались в древнегреческом обществе.

Аристотель дифференцировал музыкальные мелодии по их воспитательной значимости на 3 группы: 1. Этические (воздействующие на чувства человека). 2. Практические (делающие человека активным). 3. Энтузиастические (вызывающие подъём эмоциональных сил человека).

Предпочтение в Древней Греции отдавалось этическим мелодиям бодрого характера, которые, прежде всего, должны были формировать мужественный характер юношей, будущих воинов.

Учитель физики: Запись звучания. В 1878 году был изобретен прибор фонограф для механической записи звука. Позднее была изобретена оптическая запись, благодаря которой зародилось звуковое кино. А с появлением магнитной звукозаписи в 40-х годах 20 века микрофон превращал звуковые вибрации в электрические, поэтому звучание на магнитной пленке приближено к естественному.

Давайте проведем опыт: «Камертон и бусинка».

Необходимо взять камертон и ударить по нему молоточком, при этом он начинает вибрировать, и мы слышим звук. Далее необходимо поднести к камертону бусинку на нитке и можно увидеть, как она начинает тоже вибрировать в результате воздействия ударов ножки камертона.

Описанный принцип лежит в основе технологии звучания инструментов ударной группы. К примеру, когда звуковые волны распространяются в полупустых зданиях с ровными потолком, стенами, то наблюдается явление реверберации - гул, который возникает из-за отражения звуковых волн от гладких поверхностей и наложения их друг на друга.

Учитель физики: Помещения, заполненные людьми, с ковровыми покрытиями, имеющие мягкую обивку стены, драпировку, шторы, мягкую мебель, поглощают звуковые волны. Это свойство необходимо учитывать в архитектурной акустике при строительстве театров, консерваторий, филармоний, концертных площадок для достижения красивого и объемного звучания.

Опыт. Демонстрация: будильник + глубокое блюдо. Берем глубокое блюдо, кладем в него работающий будильник, а плоской тарелкой отражаем звуковые волны. Похоже на звук поезда, въезжающего в тоннель? В тоннеле звук имеет способность отражаться от стен, мы слышим грохот. Этот процесс получил в физике название реверберация. А явление резонанса используется при изготовлении музыкальных инструментов, которое изучает раздел физики - музыкальная акустика.

Учитель физики: *Электронные голоса*. Однако звуковая палитра классических музыкальных инструментов и оркестров порой уже не удовлетворяет современных композиторов и исполнителей. Богатые возможности открыла в этом направлении радиоэлектроника.

В 1921 году советский инженер Л. С. Термен изобрел инструмент, названный впоследствии в его честь «Терменвокс». Его представили на всероссийском электротехническом форуме в Москве, это было необычное зрелище, на котором автор изобретения продемонстрировал игру на своем инструменте, не прикасаясь к нему. Он дистанционно «дирижировал» перед антенной инструмента, что вызывало красивую мелодию из громкоговорителя. Терменвокс получил широкое распространение не только в России, но и за ее пределами.

Интересно исследование такого явления как светомузыка. Известно, что этот вид искусства основан на ассоциативных способностях человека соотносить звук и цвет. В любом случае основная задача светомузыки заключается в расширении восприятия музыкального искусства с помощью цветового сочетания. На этом пути человеческие изобретения достигли больших успехов. После появления электричества появились световые органы Б. Бишопа и А. Римингтона. К XX веку относится появление "световой симфонии" А. Н. Скрябина, профессионального светового оборудования для концертных представлений. Это машина 2 «АНС», названная так в честь композитора А. Н. Скрябина. Октава этого инструмента включает не 12, а 72 звука. Кроме того, на ней можно получать световые изображения, соответствующие издаваемому звуку. Работая на АНСе, композитор становится похож на живописца. Создав сложнейшую музыку, он тотчас же может прослушать её, редактировать динамику музыкальных фрагментов, ускорить или замедлить темп, а также увидеть её в световой интерпретации.

Завершение 20 столетия было ознаменовано появлением школ цветомузыки в России и за рубежом. Были проведены эксперименты со светомузыкой в электронной студии француза П. Булеза. Он передавал звук через динамики и световые установки, расставленные в зрительном зале. Таким образом, это было предвестником современных 3D установок в кинотеатрах, которые создавали объемные ощущения пространства и света в помещении. К аналогичным экспериментам относятся грандиозные цветомузыкальные представления, организованные в 1990-е годы Жан-Мишелем Жарром в Москве.

Прогрессивным изобретением стала лазерная арфа. Лазер (от англ. Laser - «усиление света посредством вынужденного излучения»), - относится к оптическим квантовым генераторам, преобразующим световую, электрическую, тепловую, химическую энергию в энергию с узконаправленным потоком излучения.

Лазерная арфа представлена в виде электронного музыкального инструмента, состоящего из множества лазерных лучей, которые перекрываются аналогично струнам обычной арфы. Она существует двух типов – в виде фреймовой арфы (или закрытой арфы в рамке) и открытой арфы (безрамочной).

Во фреймовой арфе лазерные лучи направлены снизу вверх и «завершаются» в верхнем крае рамки, на котором держится фотоприемник. Когда рука прерывает луч, фотоприемником выдается сигнал о том, что луч света прерван, и система издает соответствующий звуковой тон (Рис. 1).

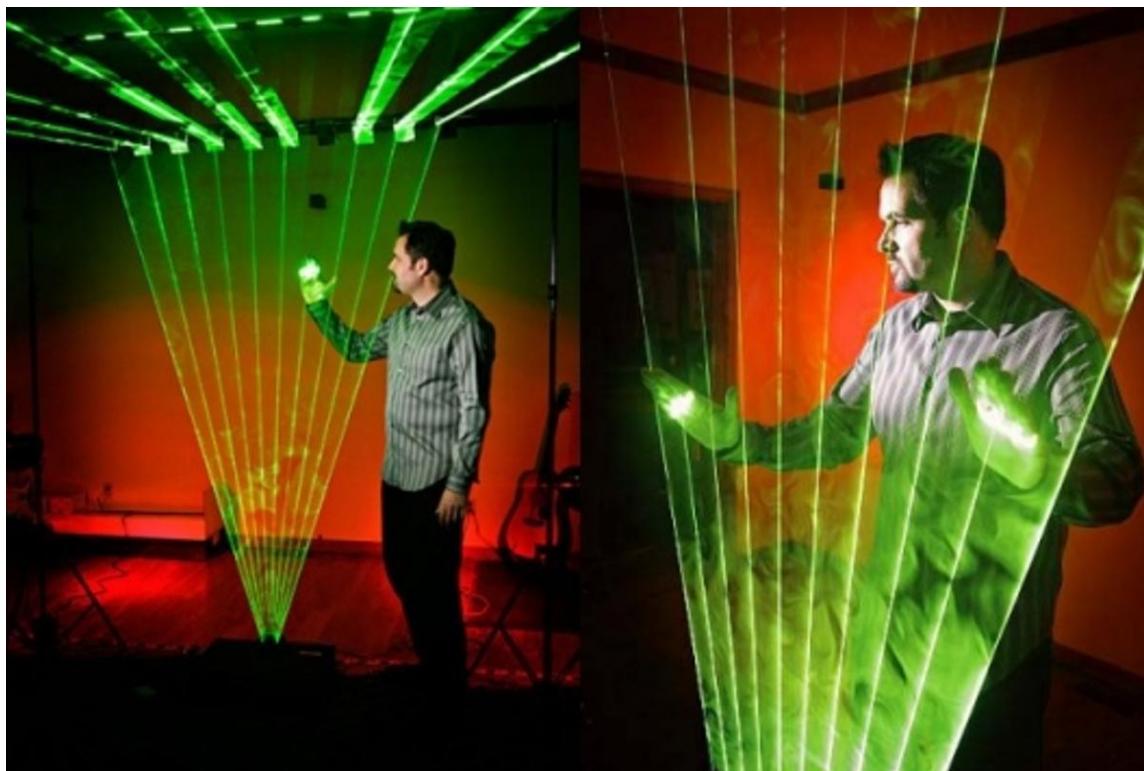


Рис. 1. Фреймовая лазерная арфа

Нередко этот инструмент изготавливают в форме реальной арфы.

В открытой лазерной арфе не существует никаких материальных рамок. Поэтому она получила название системы с бесконечными лучами, так как визуально она представлена ничем не огороженным лазерным «веером», который исходит от лазерного проектора до потолка (в помещении), либо в свободное пространство (в небо).

Широкое использование лазерных арф получило в творчестве французского композитора Жана Мишеля Жарро в своих световых шоу. К 2008 году относится изобретение двухцветной лазерной арфы

под названием «КромаЛАЗЕРКЛ-250» итальянским инженером Маурицио Карелли. А к 2010 году он доработал ее конструкцию до полной цветовой версии.

Исследование влияния музыки на состояние человека (совместная исследовательская деятельность школьников 9-10-х классов, педагогов по музыке и физике общеобразовательной школы).

Современная цивилизация порой пагубно влияет на здоровье человека: высокие шумы городов, наушники, телефоны, резкие удары звуковых волн заставляют барабанную перепонку вибрировать с большой частотой, что ведет к потере ее эластичности и постепенному притуплению слуха, а также влияет на изменение артериального давления и другие негативные рефлекторные сдвиги в организме.

Было проведено исследование о том, как влияет музыка разных стилей на физиологическое состояние организма человека разных возрастных групп от 16 до 65 лет. Прослушивание музыки длилось 3 минуты (Таблица 1).

Таблица 1

Группа-2 (14-16)	Классическая музыка	Рок- музыка	Поп- музыка	Рэп (хип- хоп)	Инструментальная музыка
Пульс понизился (%)	50	20	30	10	30
Пульс остался прежним (%)	30	20	-	-	10
Пульс повысился (%)	20	60	70	90	60

Музыкальный материал для слушания: Классическая музыка – И.С.Бах. Прелюдия Ля минор; Рок – ARCHENEMY – The Eagle Files Alone; Поп-музыка - NILETTO – Ты такая красивая; Рэп – Ямаджи&Фейджи – Минимум слов; Инструментальная – Believer – Imagine Dragons–Fingerstyle.

В результате проведенного опроса были сделаны следующие выводы. В группах всех возрастных категорий наблюдалось учащение пульса после прослушивания рока, поп-музыки и рэпа. Классическая музыка успокаивала и пульс понижался. Инструментальная музыка оставляла сердце пульсировать в том же ритме. Можно отметить, что наибольший эмоциональный отклик получила инструментальная музыка, поп-музыка и рэп у школьников 14-18 лет, при этом обратный эффект наблюдался при прослушивании классической музыки (Рис. 2).

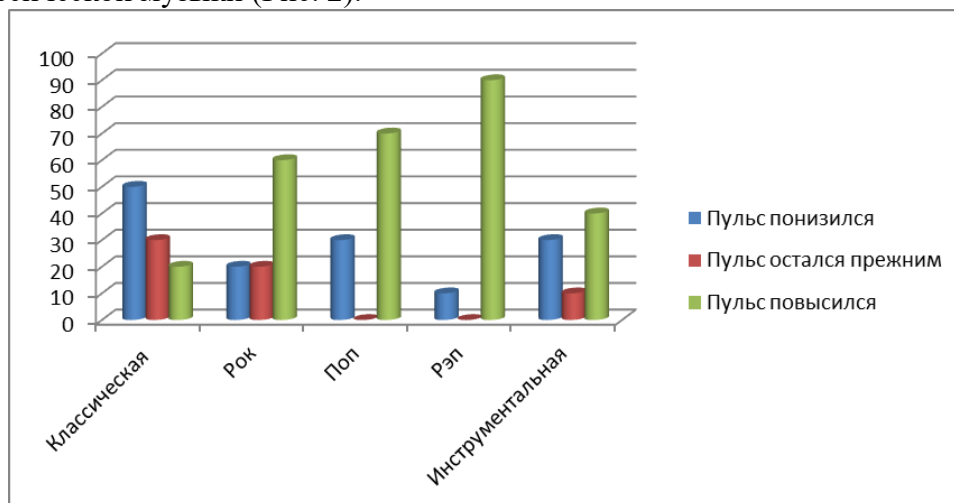


Рис. 2. Диаграмма влияния музыки на физиологическое состояние человека

Таким образом, влияние музыки не зависит от психологического состояния человека, произведения рока и поп-направлений одинаково воздействуют на все категории людей.

Также мы провели опрос среди респондентов от 16 до 65 лет (20 человек). Были заданы два вопроса: Какая музыка вас раздражает? и Какая музыка вас успокаивает? Результат, который мы получили, представили в виде диаграммы (Рис. 3).

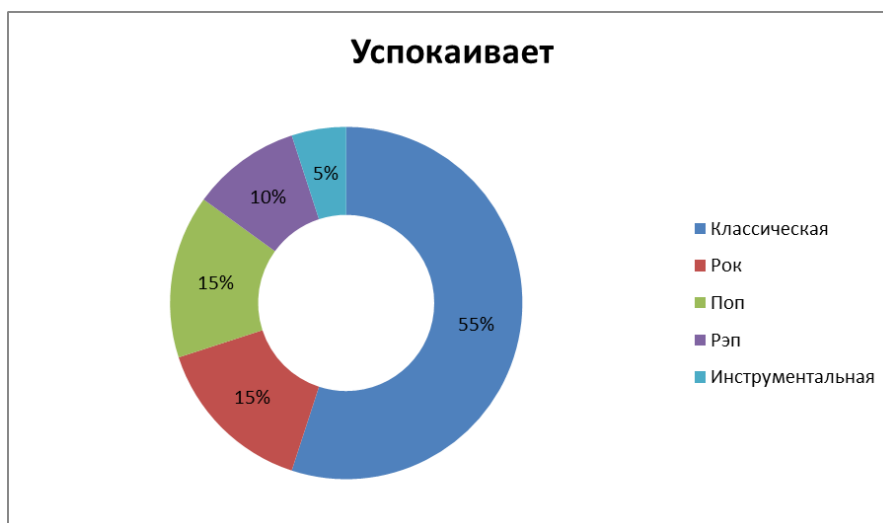


Рис. 3. Диаграмма предпочтений музыки

Судя по диаграмме, мы можем понять, что большинство людей предпочитают слушать классическую музыку, чтобы успокоиться или расслабиться. А такое направление как рок, наоборот, многих раздражает и приносит негативные эмоции, нередко появляется головная боль, ухудшение самочувствия.

Таким образом, классическая музыка способствует улучшению памяти, помогает лучше справиться с некоторыми задачами. Благодаря такой музыке появляется усиленная внимательность и концентрация на решение задания.

Музыка как муза физики. Музыка играет важную роль в жизни человека. Можно определенно утверждать о несомненной связи двух разных областей знаний – физики и музыки. Нередко открытия выдающихся физиков сопровождалось их увлечением музыкальным искусством.

Так, мало кто знает, что основатель квантовой теории ученый Макс Планк, являющийся членом Берлинской Академии наук с 1894 года, любил играть на фортепиано и прекрасно исполнял музыкальные произведения в ансамбле с коллегой, ученым А. Эйнштейном. В свою очередь Альберт Эйнштейн увлекался игрой скрипичных произведений и даже выступил в 1934 году с сольным концертом. Фаворитами австрийского ученого-физика Людвиг Больцмана были Моцарт и Бетховен, он также сам владел фортепиано и исполнял на домашних музыкальных вечерах. Научный вклад в физику ленинградского ученого Я. И. Френкеля не умалял его таланта как блестящего скрипача и художника.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о продуктивности использования связей не только между искусствами, но и выходящими за пределы гуманитарной сферы в целях систематизации и методологического обоснования имеющихся методов и способов реализации.

С позиции синергетического подхода, существует возможность решения проблем гуманитарной области научного знания (культура, искусство) через ее объединение с точными науками, с общей точки зрения на них. Заимствование подходов из естественных и точных наук поможет по-новому осветить явления культуры. Это обусловлено тем, что в предыдущие эпохи художественные стили плавно сменяли друг друга (классицизм, барокко, романтизм), в 21 веке отсутствуют единые художественные направления, обозначена тенденция смешения стилей. В связи с этим появилась необходимость объединения постмодернистского пространства культуры в единое поле, связанного с формированием синергетической парадигмы.

Литература:

1. Богуславский М. В., Неборский Е. Е. Концепция развития системы Высшего образования в России // Интернет-журнал «Мир науки» - 2016. - Т. 4. - № 5. - Dissercat.com [сайт]. – <http://mir-nauki.com/PDF/07PDMN516.PDF> (Дата обращения 19.03.2023.).
2. Буданов В. Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании. - М.: Издательство ЛКИ, 2009. - 240 с. - Dissercat.com [сайт]. – https://spkurdyumov.ru/uploads/2013/08/budanov_2908.pdf (Дата обращения 19.03.2023.).
3. Горюнова Л. В. Развитие музыкального восприятия у подростков: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - М.: АПН СССР. Науч.-исслед. ин-т общего и политехн. Образования, 1970. - 21 с. - Dissercat.com [сайт]. – <https://search.rsl.ru/ru/record/01007255663> (Дата обращения 19.03.2023.).
4. Грушко Г. И. Синергетика в системе музыкально-педагогического образования // Интернет-журнал «Мир науки» - 2017. - Т. 5. - № 6. - Dissercat.com [сайт]. – <https://mir-nauki.com/PDF/50PDMN617.pdf> (Дата обращения 19.03.2023.).
5. Дмитриева Л. Г. Методика музыкального воспитания в школе: учебное пособие / Л. Г. Дмитриева, Н. М. Черноиваненко. – М.: Просвещение, 1998. – 240 с.
6. Иванов О. Б., Иванова С. В. Формирование современного образовательного пространства: междисциплинарный взгляд // Российское образование. Действительность и перспективы. ФН - 2016. - № 1. - С. 39-42.
7. Калимуллина О. А. Развитие творческого потенциала подростков средствами музыкально-эстетических практик: дис.. кандидата педагогических наук. - Казань, 2009.
8. Колесников А. А. О синергетической концепции высшего образования // Известия ЮФУ, № 2. - Ростов-на-Дону: ЮФУ, 1998. - С. 238 - 242.
9. Корсакова И. А. Об актуальности эстетического воспитания средствами музыки // Вестник МГИМ имени А.Г. Шнитке. 2021. № 3 (15). С. 25-29.
10. Лосев А.Ф. Античная музыкальная эстетика. – М.: Просвещение, 1960. – 85 с. - С.40.
11. Сен-Санс К. - Dissercat.com [сайт]. – <https://www.liveinternet.ru/users/barucaba/post441844149/> (Дата обращения 19.03.2023.).
12. Синицина И. А. Вариативность как системообразующий концепт постнеклассической образовательной парадигмы // Современные проблемы науки и образования. - 2017. - № 3. - Dissercat.com [сайт]. – <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26425>(Дата обращения 19.03.2023.).
13. Современные тенденции образования в культуре и искусстве (характеристика, структура, развивающий потенциал) / Афанасьев В.В., Бирич И.А., Бодина Е.А., Буровкина Л.А., Галкина М.В., Грибкова О.В., Уколова Л.И., Кабкова Е.П., Малащенко В.О., Роцин С.П., Сергеева В.П., Низамутдинова С.М., Кудринская И.В., Шиповская Л.П. Коллективная монография. - М., 2021.
14. Тарасова М. А. Потенциальный эволюционизм синергетики в образовании // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. - 2014. - № 3. - Ч. 2. - С. 55-57. - Dissercat.com [сайт]. – <http://science-education.ru/ru/article/>(Дата обращения 19.03.2023.).
15. Chelysheva I., Mikhaleva G. UNIVERSITY STUDENTS' READINESS FOR TEACHING MEDIA COMPETENCE // Media Education. 2023. № 1. С. 17-23.

Лу Юань

аспирант кафедры музыкально-исполнительского искусства
Института изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

Lu Yuan

postgraduate student of the Department of Music and Performing
Arts of the Institute of Fine Arts of the Moscow State University

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ К.Н. ИГУМНОВА В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КИТАЙСКИХ ПИАНИСТОВ

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические взгляды выдающегося русского пианиста-педагога К.Н. Игумнова в контексте обучения китайских учащихся-пианистов. Его педагогические принципы и установки обладают большой ценностью для китайской школы пианизма, поскольку открывают не только конкретные подходы к выработке пианистического мастерства, но и расширяют представления учащихся в области музыкальной эстетики.

Ключевые слова: музыкально-исполнительское искусство, мастерство музыкального интонирования, работа над музыкальным произведением, педагогические принципы российской школы пианизма.

PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF K.N. IGUMNOV IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL TRAINING OF CHINESE PIANISTS

Abstract. The article examines the pedagogical views of the outstanding Russian pianist-teacher K.N. Igumnov in the context of teaching Chinese piano students. His pedagogical principles and attitudes are of great value for the Chinese school of pianism, since they open up not only specific approaches to the development of piano skills, but also expand students' ideas in the field of musical aesthetics.

Key words: musical and performing arts, mastery of musical intonation, work on a piece of music, pedagogical principles of the Russian school of pianism.

Среди выдающихся представителей российского фортепианного искусства и педагогики XX века в первую очередь необходимо назвать таких уникальных мастеров как К. Н. Игумнов, А.Б. Гольденвейзер, С.Е. Фейнберг и Г.Г. Нейгауз. Исследованию педагогических принципов этих корифеев российской фортепианной школы посвящено немало работ таких авторов как В. Дельсон, Я. Мильштейн, Г. Коган, Б. Кременштейн, Т. Хлудова, А. Николаев и др.

Педагогическое наследие названных выше пианистов-педагогов представляет целую эпоху в процессе становления и развития российской фортепианной педагогики XX века, явившейся одним из ярчайших периодов расцвета фортепианной культуры России. Их педагогические взгляды, обладая ярко выраженной индивидуальностью, имеют много общего, поэтому детальное рассмотрение особенностей школ этих мастеров в то же время отражает общую направленность российской школы пианизма XX столетия.

Особую актуальность обращение к педагогике выдающихся представителей российской фортепианной школы XX века, в частности к педагогике К.Н. Игумнова, приобретает в связи с возможностью её использования в практике фортепианного обучения в музыкальных учебных заведениях Китайской Народной Республики. Как известно, в настоящее время фортепианное искусство и педагогика Китая переживают период интенсивного развития. В этом процессе с большим успехом используется опыт российских педагогов-пианистов, участвующих не только в практической подготовке китайских студентов, но и помогающих в освоении огромного теоретического арсенала и практического опыта выдающихся российских педагогов.

Однако, несмотря на то, что в настоящее время накоплен значительный потенциал для теоретических и прикладных аспектов развития фортепианно-исполнительского искусства в Китае, в научной литературе не дана сущностная характеристика процесса профессиональной подготовки китайских пианистов на основе педагогических принципов К. Игумнова как одного из ярчайших представителей российской фортепианной школы. Не определены подходы и принципы организации данного процесса в области фортепианно-исполнительского искусства, средств и технологий их реализации, не разработана педагогическая модель и не выявлены организационно-педагогические условия реализации этой модели.

Фортепианную педагогику, как и педагогику искусства в целом, трудно отделить от художественного творчества, поскольку именно в его недрах рождаются цели и задачи, содержание и формы, методология и методы обучения. Главной же целью и главным методом обучения становится творчество как процесс и результат обучения. Поэтому нами был избран подход к исследованию педагогических принципов Игумнова, которые «выводятся» из анализа его совокупной творческой деятельности и, прежде всего, его исполнительского творчества.

Необходимо отметить, что творческий феномен Игумнова возник не сам по себе, а в известной степени явился результатом длительного и интенсивного развития русского фортепианного искусства и педагогики XIX века. Игумнов не мог не унаследовать от своих выдающихся соотечественников, таких как Т. Лешетицкий, А. Есипова, В. Сафонов, А. и Н. Рубинштейны, те высокие творческие и педагогические достижения, которые за исторически краткий период вывели русскую фортепианную школу на уровень мирового пианизма.

Всё это позволяет рассматривать исполнительское и педагогическое творчество Игумнова как один из важнейших этапов закономерно продолжающегося процесса развития и совершенствования исполнительских и педагогических принципов российской школы пианизма. Естественно, что вклад Игумнова в этот процесс носит яркие черты индивидуальности музыканта, особенности его мироощущения и эстетических критериев при совпадении главных, ценностно-образующих ориентирах и установках.

Являясь руководителем одной из фортепианно-исполнительских кафедр Московской консерватории, будучи общепризнанным мастером в области фортепианного исполнительства и педагогики, Игумнов внёс свой неоценимый вклад в совершенствование и развитие русской школы пианизма. В своих методических докладах и статьях «Мой творческий путь», «Мои исполнительские и педагогические принципы», а также в работе над книгой о своём творчестве, Игумнов изложил основные взгляды на музыкальное творчество и педагогику. По мысли Игумнова, оригинальный текст музыкального произведения можно сравнить с «архитектурным чертежом», осмыслить который и воплотить в реальном звучании должен настоящий исполнитель. При этом Игумнов считал, что этот «архитектурный чертёж» по разным причинам не может в полной мере передать истинный замысел композитора, поэтому исполнитель должен «расшифровать» этот замысел и наиболее полно и верно передать его, оперируя теми специфическими возможностями, которые предоставлены исполнителю в области динамики, артикуляции, фразировки, акцентуации и т.п.

Игумнов рассматривал музыку как особый язык, передающий поэтическое содержание. Этот язык, как считал Игумнов, передаёт содержание при помощи интонации. Поэтому интонирование Игумнов считал основным средством передачи смысла музыкального произведения. В каждом музыкальном построении, по мнению Игумнова, необходимо определить «интонационные точки», то есть те смысловые центры, которые определяют смысл музыкальной речи.

По мысли Игумнова, оригинальный текст музыкального произведения можно сравнить с «архитектурным чертежом», осмыслить который и воплотить в реальном звучании должен настоящий исполнитель. При этом Игумнов считал, что этот «архитектурный чертёж» по разным причинам не может в полной мере передать истинный замысел композитора, поэтому исполнитель должен «расшифровать» этот замысел и наиболее полно и верно передать его, оперируя теми специфическими возможностями, которые предоставлены исполнителю в области динамики, артикуляции, фразировки, акцентуации и т.п.

Особое значение среди разных средств выразительности Игумнов придавал *temporubato*. Для Игумнова это была возможность выйти из оков ритма и ощутить свободу декламационной пластичности. Однако он предостерегал учеников от чрезмерного *rubato* из-за опасности превращения свободы в произвол, в карикатуру на подлинную исполнительскую свободу. Поэтому нельзя терять ощущение естественности и соразмерности в исполнении. Игумнов исходил из того, что композитор вынужден записывать мелодию имеющимися в его распоряжении средствами, то есть определёнными ритмическими единицами. Исполнитель же должен понять замысел композитора и, исходя из строения мелодии, её смысла, «оживить» её, придать естественное дыхание, душевное волнение. Именно в этом кроется, по мнению Игумнова, истинное мастерство, неповторимая индивидуальность исполнителя.

Большое значение Игумнов придавал динамическим нюансам исполнения. Он считал, что необходимо не только обосновать необходимость применения того или иного динамического оттенка, но точно определить его меру. Всякое преувеличение динамики приводит к нарушению смысла исполняемой музыки. При этом важно соотносить динамические оттенки с темпом – обе стороны исполнения тесно и закономерно связаны между собой как соотношение времени и силы звучания в их взаимозависимости.

Игумнов считал, что для полноценного воплощения художественной информации, заложенной в исполняемых произведениях, исполнителю необходимы образные представления, аналогии, ассоциации, которые он черпает из жизни, природы, произведений различных видов искусства. Для Игумнова музыка не абстрактна, она насыщена настроениями, чувствами, мыслями, которые возникают у человека в процессе его жизнедеятельности.

В работе пианиста над интерпретацией произведения Игумнов допускал использование слуховых представлений в области тембра, нюансировки, интонирования, ритма, гармонии, полифонии. Наличие таких слуховых представлений он считал необходимым в процессе игры на инструменте, а не в абстрактном представлении без рояля. В связи с этим он не считал продуктивным работать без инструмента, хотя нередко обращался в мыслях к разучиваемому произведению.

Игумнов отвергал зубрёжку и выколачивание. Механическая «долбёжка» приводит, по его мнению, к отрыву техники от смыслового содержания музыки. По этой же причине Игумнов считал неприемлемым применение различных ритмических вариантов (игру «с точкой»). Сам Игумнов применял в работе гаммы и арпеджио; при этом он не просто их проигрывал, а добивался предельной ровности и красоты звучания.

Своим ученикам Игумнов советовал использовать упражнения Брамса, Сафонова и других пианистов, но не для изолированного развития техники, а для возможности решения художественных задач. Игумнов предпочитал упражнения на беззвучную подмену пальцев и на растяжение кисти. Такие упражнения, по его мнению, помогали вырабатывать тонкое осязание пальцами клавиатуры, что способствовало расширению палитры звуковых красок пианиста.

Для преодоления возникающих технических трудностей Игумнов советовал обращать внимание на аппликатуру. При этом необходимо учитывать индивидуальные особенности руки пианиста и его пальцев. Главное – аппликатурные варианты не должны идти вразрез с художественным содержанием исполняемой музыки. Поэтому на первый взгляд «неудобная» аппликатура на самом деле может способствовать достижению музыкального смысла исполняемого фрагмента.

Важным умением пианиста Игумнов считал умение слушать и слышать тишину – тишина, по его утверждению, является той субстанцией, из которой рождается звук, поэтому тишина становится в его представлении обратной стороной музыкального тона, который возникает из её глубин.

В связи с этим необходимо отметить, что, борясь за утверждение русской традиции песенной трактовки инструмента, Игумнов выступал против ударно-стучащего пианизма современности, считая эту тенденцию опасной для развития российского фортепианного искусства.

Говоря о рекомендациях Игумнова, направленных на достижение мягкого, певучего звука, надо отметить рекомендацию избегать напряжения и фиксации рук в какой-то определённой форме. Только полностью свободными от лишних напряжений руками можно добиться по-настоящему красивого фортепианного звука. Однако свободная от мышечных напряжений рука не должна быть

«расхлябанной» - есть разница между свободой и расслабленностью мышц. Свобода – это возможность без лишнего напряжения выполнять поставленную задачу, расслабленность – это безволие и невозможность выполнения этой задачи.

В работе над звуковым колоритом учеников Игумнов большое значение отводил педализации. В собственной исполнительской деятельности его педализация не имела себе равных. Он считал педаль одним из важнейших факторов «пения на фортепиано», одухотворяющим звучание инструмента. Игумнов был чрезвычайно изобретателен в области педализации, он широко пользовался полупедалью, «четвертьпедалью», чередованием педальной и безпедальной звучности, лёгким педальным флёром, красочными педальными «мазками» и т.п.

Относительно техники использования педали Игумнов давал ряд конкретных рекомендаций, среди которых главной является необходимость постоянного контакта ноги с лапкой педали. Также важно научиться чувствовать реальную глубину хода педали, чтобы не делать лишних движений ногой, преодолевая свободный ход педальной лапки до начала собственно рабочего диапазона её хода. Важно также избегать посторонних звуков при педализации, появляющихся при слишком резком «сбрасывании» педали.

Игумнов не рассматривал технику пианиста в отрыве от художественной задачи. Для него техника была не целью, а средством достижения исполнительских намерений. Движущей силой выполнения сложных в техническом отношении произведений или их фрагментов является звуковое представление исполнителя, которое направляет и организует соответствующие движения рук и пальцев.

Педагогическая деятельность Игумнова была продолжением его исполнительской деятельности. Те идеалы, закономерности, пристрастия и творческие находки Игумнова-исполнителя становились достоянием его учеников, боготворивших своего учителя. Но главное при этом заключается в том, что Игумнов не навязывал свои мысли ученикам, а учил их думать и самостоятельно находить решения творческих задач. «Натаскивание» он считал неприемлемым в педагогике искусства, поскольку оно приводит к «штампованию» и «иждивенчеству» со стороны учеников.

Педагогику Игумнова можно назвать не столько обучающей, сколько воспитывающей и рождающей преклонение перед подлинно высоким искусством. На уроках Игумнова всегда присутствовали почти все его ученики, поэтому они многое постигали, наблюдая за ходом занятий, накапливали опыт и репертуарный багаж. Бывало, что в процессе занятий возникали беседы, в которых принимали участие ученики Игумнова, которые могли свободно и непринуждённо обменяться мнениями, высказать свои суждения по поводу исполнения того или иного произведения.

Работа в классе Игумнова охватывала весь комплекс исполнительских проблем и путей их преодоления: выбор аппликатуры, определение особенностей тех или иных фактурных формул, педализация, фразировка и т.п. Однако самым главным в этой работе была выработка туше, дающего фортепианному звуку вокальную выразительность благодаря его продолжительности и мягкой певучести. Игумнов не терпел «ударной» манеры игры на фортепиано, резко критиковал учеников, которые недостаточно заботились о певучести фортепианного звука.

В области репертуарной стратегии Игумнов предпочитал использовать в классе преимущественно композиторов романтического направления, считая, что их произведения могут многому научить начинающих исполнителей. Он практически не давал ученикам произведения чисто инструктивного характера, предпочитая этюды Шопена, Листа, Скрябина, этюды-картины Рахманинова.

Игумнов считал, что воспитать по-настоящему профессионального пианиста-исполнителя можно только при условии максимального расширения педагогического репертуара и включения в него самой разной музыки. При этом он не одобрял стремление некоторых учеников подражать исполнению выдающихся пианистов, тем более по имеющимся грампластинкам. Такая точка зрения была свойственна не только Игумнову, но и ряду других музыкантов. Она основывалась на том, что подражание убивает индивидуальность.

Относительно домашних занятий Игумнов советовал своим ученикам играть столько, сколько они могут выдержать, но обязательно сохраняя интерес к своей работе. Многочасовая изнурительная работа, ориентированная на пустые повторения, приносит меньше пользы, по его мнению, чем два-три часа сосредоточенных и предельно эффективных занятий на рояле.

Рекомендовал Игумнов и игру в медленном темпе, но не всем в равной мере. Он не отрицал необходимость играть каждой рукой в отдельности для детального вслушивания во все голоса и детали фактуры. Игумнов всегда был против «выколачивания» и форсирования звука во время занятий. Но самое главное в его методике заключалось в том, что он требовал от учеников критически относиться к своей игре, научиться работать самостоятельно и осмысленно.

Многие из представленных в настоящей статье педагогических взглядов Игумнова имеют огромную ценность для фортепианной педагогики Китая, которая испытывает острую необходимость в выработке собственной теории пианизма. Опора на педагогические принципы и установки выдающихся российских педагогов-пианистов, одним из ярчайших представителей, которых был Константин Николаевич Игумнов, позволит выполнить поставленную задачу.

Литература:

1. Мильштейн Я. И. Исполнительские и педагогические принципы К. Н. Игумнова, в кн.: Мастера советской пианистической школы, М., 1954.
2. Мильштейн Я. И. Константин Николаевич Игумнов. - Москва: Музыка, 1975. - 471 с.
3. Рабинович Д. А. Портреты пианистов К. Игумнов, Г. Нейгауз, В. Софроницкий, Г. Гинзбург, Л. Оборин, Э. Гилельс, М. Гринберг, С. Рихтер. - М: Сов. композитор, 1962. - 268 с.
4. Черников О. Он не прощал фальшивых отношений! // Музыка и время. 2004. № 8.
5. Щербакова А. И. Музыка как объект научного исследования // Вестник МГИМ имени А. Г. Шнитке. - 2021. - № 1 (13). - С. 7-13.
6. Юдин А.П., Плесконосов А.Н. К вопросу развития у детей визуального восприятия музыкальной формы на ранних этапах обучения // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2022. № 3. С. 289-300.

Ду Хантянь

аспирант Институт музыки, театра и хореографии,
кафедра музыкального воспитания и образования
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»
e-mail: 435058063@qq.com

Du Hangtian

Postgraduate student, Institute of Music, Theatre and Choreography,
the Department of Music Upbringing and Education.
The Herzen State Pedagogical University of Russia

ПРОЯВЛЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА СТУДЕНТА КНР В ХОДЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА В МУЗЫКАЛЬНОМ ВУЗЕ

Аннотация. В настоящее время между Россией и Китаем официально поддерживаются дружественные отношения, характеризующиеся широким спектром взаимодействия на различных уровнях. Подобная тенденция в отношениях между странами естественным образом затрагивает и гуманитарную сферу, а именно, выстраивание межвузовских отношений между странами: активно развиваются программы студенческого обмена, что влечет за собой постоянно увеличивающийся поток китайских студентов, желающих получить высшее профессиональное образование в российском вузе.

Именно поэтому, на данном этапе развития образовательных программ в высшей школе, в частности, в творческом вузе, особенно *актуальной задачей* является постоянное совершенствование, обновление и модернизация педагогических подходов, способствующих безболезненной интеграции студента иной национальной принадлежности в новую социокультурную среду.

Безусловно, осуществление поставленной задачи становится возможным при условии четкого осознания педагогическим сообществом важности глубинного понимания этнопсихологических особенностей китайских студентов в условиях обучения в российском вузе. Посредством проведенного нами эксперимента, метода анализа и обобщения нами были выявлены некоторые характерные поведенческие стереотипы китайских студентов в процессе обучения игре на музыкальном инструменте в российском вузе.

Ключевые слова: музыкальное образование, студент КНР, национальный характер, этнопсихологические особенности, учебно-педагогическое взаимодействие, образовательные программы, методика обучения.

MANIFESTATION OF THE NATIONAL CHARACTER OF A PRC STUDENT IN THE COURSE OF A PEDAGOGICAL EXPERIMENT AT THE MUSIC UNIVERSITY

Abstract. At present, friendly relations are officially maintained between Russia and China, characterized by a wide range of interaction at various levels. A similar trend in relations between countries naturally affects the humanitarian sphere, namely, building inter-university relations between countries: student exchange programs are being actively developed, which entails an ever-increasing flow of Chinese students who want to receive higher professional education at Russian universities.

That is why at this stage of the development of educational programs in higher education, in particular, in a creative university, a particularly urgent task is the constant improvement, updating and modernization of pedagogical approaches that contribute to the smooth integration of a student of a different nationality into a new socio-cultural environment.

Undoubtedly, the implementation of the task becomes possible if the pedagogical community clearly understands the importance of a deep understanding of the ethnopsychological characteristics of Chinese

students in the conditions of studies at Russian universities. We have identified some characteristic behavioral stereotypes of Chinese students in the process of learning to play a musical instrument at Russian universities through our experiment, using the method of analysis and generalization.

Key words: musical education, Chinese student, national character, ethno-psychological characteristics, educational and pedagogical interaction, educational programs, teaching methods.

Введение

Небезызвестный факт, что студентам из Китая как представителям Востока свойственен не только своеобразный способ восприятия и мышления, но также и особая модель поведения как в межличностной коммуникации, так и в ходе учебно-педагогического взаимодействия с преподавателем [1; 2; 3]. Все это существенным образом отражается в специфике учебно-педагогического взаимодействия во время процесса обучения, грамотное выстраивание которого становится возможным лишь в случае глубокого понимания этнопсихологических особенностей и поведенческих стереотипов китайских студентов. В данной работе мы хотели бы сосредоточиться на результатах проведенного нами педагогического эксперимента, отражающих и подтверждающих наличие существенной разницы в восприятии и мышлении китайских и русских студентов в процессе работы над музыкальным произведением.

Осенью 2022 года на базе Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, института музыки, театра и хореографии, на кафедре музыкального воспитания и образования нами был проведен педагогический эксперимент. В качестве исследуемой группы были избраны китайские и русские студенты, обучающиеся в классе ударных инструментов. Целью данного эксперимента было выявление этнопсихологических особенностей китайских студентов, проявления национального характера китайских учащихся в ходе работы над музыкальным произведением, а также, безусловно, анализ результатов, продемонстрированных китайскими и русскими студентами.

Педагогический эксперимент

Итак, исследуемая группа студентов состояла из четырех учащихся класса ударных инструментов, двое из которых были студентами из Китая. Нами было сформировано два ансамбля-дуэта. Для чистоты эксперимента было принято решение объединить в пары двух студентов из Китая и двух русских студентов. Молодым музыкантам было дано задание разучить и подготовить исполнение двухголосной инвенции И.С. Баха ре минор в переложении для двух ксилофонов. На самостоятельное разучивание музыкального произведения студентам был определен месяц, по истечении которого они должны были представить свое исполнение музыкального произведения, а также рассказать о процессе подготовки, о своих творческих ориентирах, об основных трудностях, с которыми они столкнулись в самостоятельных занятиях. По истечении срока, отведенного на подготовку, был проведен контрольный урок, на котором ансамбли учащихся представили заданное музыкальное произведение.

Ансамбль китайских студентов в качестве творческого ориентира выбрал фортепианное исполнение С. Рихтера двухголосной инвенции ре минор И.С. Баха. Учащиеся из Китая, во-первых, были мотивированы безусловным авторитетом Рихтера в музыкальном сообществе на мировом уровне: исполнение музыканта такой величины, по их мнению, является образцовым. Так привычка подражать некому идеалу (образцу) прочно укоренена в сознании китайцев согласно их культурным установкам и произрастает из слоев глубокой древности [4, с. 75-83]. Подобный поведенческий стереотип тесно связан с понятием «идеального героя», стремление к соответствию прообразу которого сознательно (или бессознательно) побуждает к корректировке собственных личностных и поведенческих моделей для достижения идеала «нэй шэн вай ван» [5, с. 364]. Во-вторых, в своих логических рассуждениях молодые музыканты отмечали близость инструментов: и ксилофон, и фортепиано являются ударными инструментами, таким образом, некоторая схожесть в принципе звукоизвлечения также определила выбор эталонного исполнения для ансамблистов.

Ансамбль русских студентов несколько иначе взглянул на поиск творческого ориентира – эталонного исполнения. В своих рассуждениях они отталкивались в большей степени не от личности и авторитета музыканта, исполнение которого они могли бы взять за образец, а сосредоточились на

историческом контексте: студенты старались «погрузиться» в эпоху, изучить стилистические особенности. Таким образом, русские учащиеся слушали абсолютно разных исполнителей на различных музыкальных инструментах. В качестве некоторого ориентира ими было избрано исполнение заданного произведения на клавесине, однако, здесь не был принципиален сам исполнитель – в большей степени студентам была интересна игра на инструменте, лишенном динамического диапазона как такового, а также скорость угасания звука в процессе игры на клавесине.

Результаты прослушивания игры ансамблей мы можем представить в виде таблицы с заданными критериями оценки исполнения с максимальным значением в пять баллов.

Таблица 1. Результаты педагогического эксперимента

Критерий	Ансамбль китайских студентов	Ансамбль русских студентов
Исполнение текста наизусть	5	5
Ритмическая точность	5	4
Артикуляция, штрихи	5	4
Владение навыками полифонического мышления	4	5
Грамотная фразировка, убедительное голосоведение	4	5
Соблюдение динамики	5	5
Единство исполнительских намерений в реализации исполнительского замысла	5	5

В первую очередь мы отмечаем действительно высокий уровень подготовки студентов к прослушиванию. Оба ансамбля продемонстрировали ответственное отношение к репетициям и совместной подготовке, о чем свидетельствует высокий уровень оценки музыкального исполнения.

Стоит все же оговориться относительно заданных критериев и их оценки в ходе прослушивания студенческих ансамблей. Значения, представленные в таблице, следует воспринимать буквально именно в отношении критерия, напротив которого выставлено числовое значение в диапазоне от 1 до 5 баллов, где 5 – наивысший показатель качества. Однако, в общем контексте, при оценивании исполнения заданного музыкального произведения погрешности относительно того или иного параметра в действительности допустимы в большей или меньшей степени. Здесь присутствует и чисто субъективная сторона вопроса (на уровне допустимости каких-либо погрешностей с точки зрения определенного слушателя), так и стилистически оправданное упреждение одного во имя другого.

Так, в ходе игры ансамблистов-китайцев мы отмечаем следующие моменты. Китайские студенты продемонстрировали идеальную слаженность, синхронность в игре. Во многом это объясняется и тем, что студенты из Китая в своем стремлении к точной и ритмически выверенной игре нередко (почти всегда) уделяют большое значение репетиции под метроном. Это является наглядным примером того, что значения, приведенные в таблице, должны восприниматься исключительно относительно одного критерия. Мы видим, что ансамбль китайских студентов по критерию оценки «Единство исполнительских намерений в реализации исполнительского замысла» получает 5 баллов, а в критериях «Владение навыками полифонического мышления» и «Грамотная фразировка, убедительное голосоведение» по 4 балла. В действительности мы не можем говорить о том, что у ансамблистов не было четко выраженного единства в исполнительских намерениях, так как с точки зрения ансамбля –

это идеальное совпадение. Но, когда мы имеем ввиду двухголосную интерпретацию инвенции И.С. Баха, то очевидно, что грамотное музыкальное исполнение этого произведения подразумевает не просто ритмичное, метрономически точное воспроизведение текста, а прежде всего мышление полифоническое, где важное значение имеет агогика в голосоведении. В этом смысле важно отметить, что, несмотря на высокую степень ответственности и стремление к идеально выверенной игре, следовало бы обратить большее внимание на стилистическое наполнение исполняемой музыки. Пристальное внимание к музыкальному тексту произведения отражается также в абсолютной ясности в отношении динамики, безупречности относительно ритмической точности воспроизведения. Подобное четкое, зачастую буквальное, воспроизведение нотного текста, в целом, характерно для китайских студентов в большинстве случаев, и в этом также кроется один из поведенческих стереотипов, свойственных китайцам. Если кратко раскрыть подобное стремление к детальному следованию заданному канону (в данном случае – тексту музыкального произведения), то важно отметить следующее. Для китайской ментальности характерно выстраивание четкой иерархии взаимоотношений, соблюдение которой характеризуется беспрекословным подчинением вышестоящему. Подобная модель вначале присуща отношениям с родителями, далее проецируется на учителя, в дальнейшем на работодателя, и, в широком смысле, – на государственных правителей. Поэтому в учебно-педагогическом взаимодействии преподаватель наделяется безоговорочным авторитетом, всяческое свободомыслие, критическое мышление, проявление личностного отношения к чему-либо в сознании китайских студентов является отступлением от непреложной истины или попросту непослушанием. Именно поэтому им так сложно дается участие в различного рода дискуссиях в классе, либо в ситуации, когда студенту предлагается «примерить» на себя роль учителя. В нашем же случае в роли непреложного авторитета выступает сам композитор и заданный текст произведения [6, с. 205; 7, с. 162; 8, с. 346]. Отсюда же и некоторая скованность в проявлении свободы творческой мысли самого исполнителя, ограниченного мнимыми, довлеющими над ним заданными условиями.

Ансамблистам было рекомендовано поработать над передачей инициативы друг другу и постараться позволить себе некоторую свободу в процессе интонирования солирующего голоса, когда посредством агогики достигается плавность и естественность в звучании голосов, и, в результате, – целостность музыкальной формы.

При прослушивании выступления ансамбля русских студентов мы отмечаем стремление молодых исполнителей к аутентичности. Учащиеся уделили большое внимание к выстраиванию грамотной фразировки, когда некоторая свобода в исполнении и интонировании за счет динамического развития и агогики подразумевает как бы метр иного, высшего порядка. Именно поэтому в критерии «Ритмическая точность» мы снимаем один балл, в отличие от студентов из Китая, которые заслуженно получили высший балл по этому параметру, однако, эта «жертва» безусловно оправдана в отношении главной мотивации русских студентов – стилистически верного исполнения полифонической музыки эпохи барокко. Русским студентам было рекомендовано стремиться к более «чистому», (аккуратному) исполнению штрихов и украшений, а также более выверенному и ответственному отношению к проявлению художественной свободы в ансамблевом исполнении.

Заключение

Таким образом, в результатах проведенного нами педагогического эксперимента мы видим отражение национально-поведенческих стереотипов, присущих китайским студентам. Глубоко укорененные в сознании китайцев культурно-социальные паттерны поведения, такие как подражание идеальному образцу («идеальному герою»), беспрекословное подчинение преподавателю, естественным образом проявляются в учебно-педагогическом взаимодействии во время обучения китайского студента в российском музыкальном вузе. Понимание реакций, особенностей мышления и восприятия студентов из Китая, несомненно, способствует достижению взаимопонимания и, как результат, – выстраиванию продуктивных отношений в паре «учитель – ученик». В перспективе способность к выявлению этнопсихологических особенностей китайских студентов в учебно-образовательном процессе, понимание их реакций и мотиваций играет наиважнейшую роль в выстраивании результативных педагогических стратегий в ходе обучения китайский студентов в российском музыкальном вузе.

Литература:

1. Рыбакова М.В. Адаптация китайских студентов в российских вузах: некоторые проблемы [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-kitayskih-studentov-v-rossiyskih-vuzah-nekotorye-problemy> (дата обращения: 07.03.2023 г.).
2. Владимирова Т.Е. Этика «лица» как доминанта китайского стиля общения. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/etika-litsa-kak-dominanta-kitayskogo-stilya-obscheniya> (дата обращения: 15.04.2023 г.).
3. Чухрова М.Г., Пронин С.В. Влияние этнических особенностей на психоэмоциональное состояние иностранных студентов в российском университете. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-etnicheskikh-osobennostey-na-psihoemotsionalnoe-sostoyanie-inostrannyh-studentov-v-rossiyskom-universitete> (дата обращения: 15.04.2023 г.).
4. Спешнев Н.А. Китайцы: особенности национальной психологии. – Санкт-Петербург: КАРО, 2017. – 336 с.
5. Китайская философия: энциклопедический словарь. М., 1994. – 574 с.
6. Чайников Ю.В. Спешнев Н. А. Китайцы: особенности национальной психологии [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/2015-02-035-speshnev-n-a-kitaytsy-osobennosti-natsionalnoy-psiologii-spb-karo-2014-336-s> (дата обращения: 11.03.2023 г.).
7. Алдакимова О.В. Психологические особенности китайских студентов и их учет в организации образовательного процесса в педагогическом вузе. [Электронный ресурс] URL: <https://dspace.ncfu.ru/bitstream/20.500.12258/13963/1/161-168.pdf> (дата обращения: 11.03.2023 г.).
8. Юй Сяолин. Трудности обучения китайских студентов на русском языке [Электронный ресурс] URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/162466738.pdf> (дата обращения: 15.03.2023 г.).

Логвиненко Д. О.преподаватель ГПОУ «Саратовский областной колледж искусств»
e-mail: ldgenevatrumpet@gmail.com**Logvinenko D. O.**

teacher Saratov Regional College of Art

АНАЛИЗ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПРОЦЕССА РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА К ФОРМИРОВАНИЮ МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ В КЛАССЕ ТРУБЫ

Аннотация. В данной статье рассмотрены организационно-педагогические условия процесса реализации междисциплинарного подхода к формированию методик обучения в классе трубы, основными из которых выступают формы, методы и средства. Цель предпринятого исследования заключается в анализе и характеристике организационно-педагогических условий процесса реализации междисциплинарного подхода к формированию методик обучения в классе трубы. В работе раскрывается сущность и содержание понятия «организационно-педагогические условия», на основе которого сформулировано определение понятия «организационно-педагогические условия реализации междисциплинарного подхода к формированию методики игры на трубе». В качестве форм реализации междисциплинарного подхода к формированию методик обучения в классе трубы выявлены формы теоретического и практического воздействия. Определена сущность и содержание понятия «Методы реализации междисциплинарного подхода к формированию методики обучения игре на трубе». Определение организационно-педагогических условий реализации междисциплинарного подхода к формированию методики обучения игры на трубе позволят определить негативные факторы и недостатки процесса подготовки исполнителей в классе трубы.

Ключевые слова: педагогический процесс, обучение в классе трубы, междисциплинарный подход к формированию методики обучения игре на трубе, организационно-педагогические условия, средства реализации методики, формы реализации методики, методы реализации методики.

ANALYSIS OF ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE PROCESS OF IMPLEMENTATION OF THE INTERDISCIPLINARY APPROACH TO THE FORMATION OF TRAINING METHODS IN THE CLASS OF PIPE

Abstract. This article discusses the organizational and pedagogical conditions of the process of implementing an interdisciplinary approach to the formation of teaching methods in the classroom of the pipe, the main of which are forms, methods and means. The aim of the undertaken research is to analyze and characterize the organizational and pedagogical conditions of the process of implementing an interdisciplinary approach to the formation of teaching methods in the classroom of the pipe. The work reveals the essence and content of the concept of "organizational and pedagogical conditions", on the basis of which the definition of the concept "organizational and pedagogical conditions for the implementation of an interdisciplinary approach to the formation of the method of playing the trumpet" is formulated. The forms of theoretical and practical impact are identified as forms of implementation of an interdisciplinary approach to the formation of teaching methods in the classroom of the pipe. The essence and content of the concept "Methods for the implementation of an interdisciplinary approach to the formation of teaching methods to play the trumpet" has been determined.

The definition of organizational and pedagogical conditions for the implementation of an interdisciplinary approach to the formation of a methodology for teaching trumpet playing will allow us to identify negative factors and disadvantages of the process of training performers in the trumpet class.

Key words: pedagogical process, teaching in the trumpet class, interdisciplinary approach to the formation of a methodology for teaching playing the trumpet, organizational and pedagogical conditions, means

of implementing the methodology, forms of implementing the methodology, methods of implementing the methodology.

Введение.

Запросы современного общества к содержанию дополнительного образования обусловили необходимость обновления частных методик преподавания. Данный процесс затронул музыкальную педагогику и как её составляющую – педагогику духового исполнительства. С каждым годом возрастают требования к профессиональному уровню исполнителей на духовые инструменты – в том числе на трубе. Учащиеся в классе трубы должны обладать не только сформированными навыками игры на инструменте, но и более широкими компетенциями, открывающие им путь к осознанному исполнительству. В этой связи актуальным и значимым видится применение междисциплинарного подхода к формированию методики обучения игре на трубе в сфере учреждений дополнительного образования. Реализация интегративных связей в содержании методики обучения в классе трубы – сложный и многоаспектный процесс, который требует особых условий организации.

Цель предпринятого исследования заключается в анализе и характеристике организационно-педагогических условий процесса реализации междисциплинарного подхода к формированию методик обучения в классе трубы. Расширение содержания методики ставят перед преподавателями в классе трубы проблему выбора форм, методов и средств обучения. В свою очередь, выявленные организационно-педагогические условия процесса реализации междисциплинарного подхода являются показателями, которые влияют на результативность педагогического процесса. Определение организационно-педагогических условий реализации междисциплинарного подхода к формированию методики обучения игре на трубе позволят определить негативные факторы и недостатки процесса подготовки исполнителей в классе трубы, что позволит наметить пути его совершенствования. Вышесказанное обусловило актуальность предпринятого исследования.

Методы исследования: систематизация, анализ, наблюдение.

Прежде чем обратиться к анализу и характеристике организационно-педагогических условий реализации междисциплинарного подхода к формированию методики обучения игре на трубе, раскроем сущность и содержание понятия «организационно-педагогические условия».

Результаты исследования и их обсуждение.

Организационно-педагогические условия являются компонентом дефиниции педагогических условий, под которой приняты обстоятельства, от которых зависит продуктивность педагогической деятельности и обстановка, в которых происходит эта деятельность, что влияет на выбор методов обучения при организации образовательного и воспитательного процесса [1].

К педагогическим условиям реализации междисциплинарного подхода к формированию методики игры на трубе отнесём условия трёх уровней: внутренние условия, внешние и базовые.

Внутренние условия организации педагогического процесса – условия, которые определяются и создаются непосредственно педагогом по отношению к конкретному ученику, исходя из своего опыта, желаемых целей, программных требования и текущих задач урока.

Внешние условия организации педагогического процесса представляют собой те условия, которые позволяют учебному процессу «выйти из рамок урока», наладить коммуникацию с другими исполнителями, педагогами иных специальностей и предметов учебного цикла и т.д.

Базовые условия – условия, которые созданы на базе обучения (ДМШ) – характеризуются, прежде всего, материальной базой.

Организационно-педагогические условия относятся к группе внутренних педагогических условий, определяющих средства и методы достижения учебной цели.

В педагогической науке под понятием «организационно-педагогических условий» принято понимать «совокупность объектов, явлений или процессов, которые определяют иные обуславливаемые феномены – объекты, явления и процессы, которые направлены на упорядочения и формирование педагогической среды» [2].

Обобщая вышесказанное, отметим, что организационно-педагогические условия представляют собой совокупность целенаправленно спроектированных, мер воздействия на педагогическую систему: содержания, форм, методов целостного педагогического процесса, лежащих в основе управления функционированием и развитием процессуального аспекта целостного педагогического процесса;

Исходя из вышесказанного, сформулируем определение понятия «организационно-педагогические условия реализации междисциплинарного подхода к формированию методики игры на трубе» как совокупность мер и мероприятий, которые позволили бы обеспечить целенаправленное и качественное управление образовательным процессом, исходя из специфики применения междисциплинарного подхода к формированию методики игры на трубе. Данные условия направлены на обеспечение развития процесса подготовки исполнителей на трубе, коррекцию и совершенствование методики и включают в себя такие этапы как: планирование, организация, коммуникация с субъектом педагогической деятельности (учащимися по классу трубы), контроль и корректирование данного процесса. В результате применения данных условий к разрабатываемой методике, оформляется педагогический процесс, направленный на приобретение учащимися знаний, умений и навыков, которые необходимы для практического применения в рамках исполнительской деятельности.

Выявление организационно-педагогических условий реализации междисциплинарного подхода к методике обучения в классе трубы имеют следующее значение для организации образовательного процесса:

- выступают в качестве составного элемента организации системы обучения исполнителей в классе трубы;

- отражают совокупность возможностей образовательного обеспечения (содержание, методы, приёмы и формы обучения игре на трубе) и материально-пространственного оснащения процесса обучения игре на трубе, которые оказывают влияние на функционирование процесса обучения исполнителей в классе трубы;

- обеспечивают воздействие на развитие личности ученика (условия внутреннего характера) и содействуют формированию процесса обучения (условия внешнего порядка);

- обеспечивают развитие и эффективность процесса обучения исполнителей в классе трубы в целом.

Содержание понятия организационно-педагогических условий реализации междисциплинарного подхода к обучению составляют формы, методы, средства достижения поставленной цели.

Формы реализации междисциплинарного подхода в процессе формирования методики обучения игре на трубе выступают в качестве процессуально-образующего фактора данного процесса. Исходя из их направленности и содержания основными формами реализации междисциплинарного подхода к формированию методики обучения игре на трубе выявим:

- теоретические формы
- практические формы

Первая (теоретическая) группа форм реализации методики проявляется на уровне содержания историко-методологического подхода к обучению исполнителей на трубе, обоснования компонентной структуры интегрируемых в методику обучения дисциплин, определения содержания каждого из компонентов междисциплинарного подхода к формированию методики обучения игре на трубе. Теоретические формы реализации методики находят своё применение на уровне издания учебно-методических пособий и комплексов, узких статей и исследований, посвящённых изучению и анализу проблем формирования методики обучения игре на трубе, исходя из положенного в его основу междисциплинарного подхода к обучению, а также как способ применения словесных дидактических методов обучения. Теоретические формы рассматриваемого процесса проявляются также на уровне организации образовательных курсов для преподавателей класса трубы в системе учреждений дополнительного образования.

Вторая (практическая) группа форм реализации междисциплинарного подхода к формированию методики обучения игре на трубе связана с расширением видов деятельности и способов обучения игре на инструменте в рамках уроков специальности. Практические формы реализации междисциплинарного

подхода к формированию методик предполагают непосредственное активное участие учащегося в данном процессе. Таким образом, в качестве практических форм реализации междисциплинарного подхода выступают: создание проблемно-поисковых ситуаций на уроке, организация различных типов игровой и развивающей деятельности на уроках в классе специальности, мастер-классы, практикумы и тренинги, применение здоровьесберегающих технологий на уроках.

Использование теоретических и практических форм реализации междисциплинарного подхода к формированию методики обучения игре на трубе обусловили широкий выбор методов, применяемых в данном процессе.

Опираясь на формулировку определения понятия «методов» в педагогике, определим сущность и содержание понятия «Методы реализации междисциплинарного подхода к формированию методики обучения игре на трубе» как способы взаимодействия между преподавателем и учащимся в классе трубы на основе междисциплинарного подхода к организации обучения, в результате применения которых происходит передача и усвоение знаний, умений и навыков игры на инструменте [3, с. 117].

На рисунке 1 приведена иерархия системы методов реализации междисциплинарного подхода к обучению игре на трубе, сформулированная на основе цели воздействия.

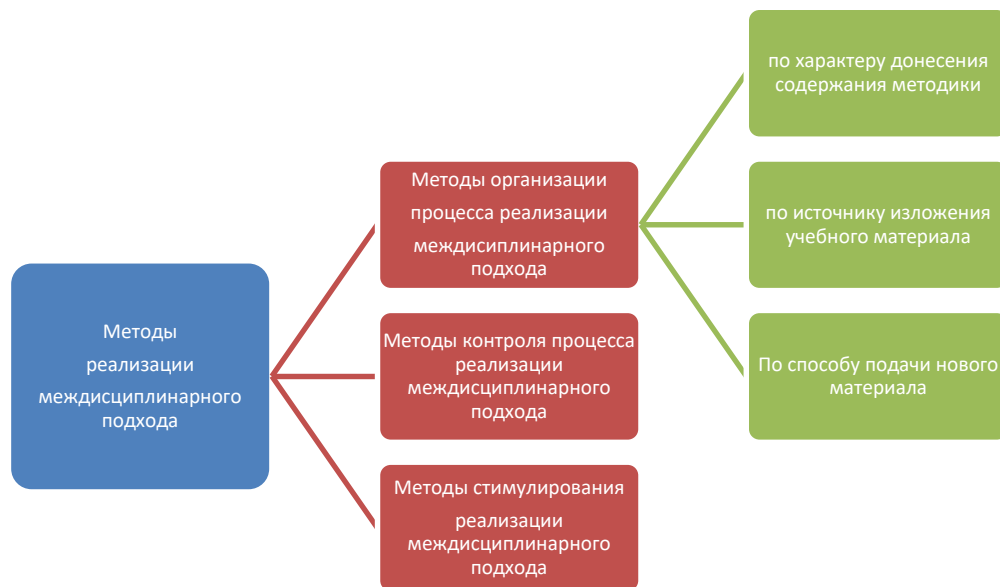


Рис. 1

Рассмотрим каждую из групп методов реализации междисциплинарного подхода к формированию методики обучения игре на трубе подробнее.

По характеру донесения содержания методики обучения игре на трубе, разработанной на основе междисциплинарного подхода к обучению, методы можно разделить на три группы:

– словесные методы: представляют собой вербальные и письменные способы обоснования структурных компонентов междисциплинарного подхода к формированию методик обучения. К ним относятся теоретические положения и методические разработки, научные концепции, обосновывающие значимость и целесообразность внедрения в методику обучения игре на трубе различных дисциплин;

– наглядные методы: представляют собой визуализированный теоретический и практический компоненты содержания междисциплинарного подхода к обучению игре на трубе. К данной группе методов могут относиться: схемы, рисунки, видеоматериалы, раскрывающие специфику обучения игре на трубе на основе интегрирования в методику содержания разных наук.

По характеру внедрения в процесс обучения содержательных компонентов методики междисциплинарного характера, методы реализации данного процесса могут быть продуктивными,

объяснительно-иллюстративными, поисковыми, исследовательскими, проблемными. Каждый из перечисленных методов предполагает определённую степень погружения педагога и уровень интерпретирования содержания междисциплинарного подхода к формированию методики обучения игре на трубе. Чем больше самостоятельности, креативности и системности демонстрирует педагог в процессе внедрения в обучение интегрированных компонентов методики, тем более глубоким является уровень погружения преподавателя в содержание данной методики.

Методы контроля процесса реализации междисциплинарного подхода к формированию методики обучения игре на трубе предполагают эмпирические методы изучения эффективности педагогического процесса на основе анкетирования, опросников педагогов, диагностических тестирований учащихся, проводимой преподавателями работы по самоанализу и рефлексии. Изучение эффективности и целесообразности внедрения междисциплинарного подхода к формированию методики обучения игре на трубе возможно после апробации методики обучения, в процессе статистической обработки полученных данных [4].

Методы стимулирования процесса реализации междисциплинарного подхода к формированию методики обучения игре на трубе направлены на педагогов и представляют собой определённые поощрения в формировании мотивации, чувства ответственности, обязательств, интересов в овладении знаниями, умениями и навыками по применению данной методики в процессе педагогической практики.

Ещё одним компонентом организационно-педагогических условий процесса реализации междисциплинарного подхода к формированию методик обучения в классе трубы являются средства данного процесса.

Средства обучения в образовательном процессе игры на трубе представляют собой созданные человеком либо появившиеся в результате технического процесса предметы, которые используются в процессе реализации методики обучения в качестве носителей учебной информации для достижения поставленных учебных целей и задач. В качестве средств реализации междисциплинарного подхода к формированию методики игры на трубе могут выступать учебные пособия, разработки, учебники, аудио и видеопроигрыватели, мультимедиа пособия и, конечно, сам по себе инструмент для обучения [5]. По способу воздействия и специфике функционирования, средства обучения можно классифицировать по следующим параметрам:

- печатные (учебники по методикам и содержанию интегрируемых в методику дисциплин, хрестоматии музыкально-педагогического репертуара, рабочие тетради);
- электронные образовательные ресурсы (мультимедиа пособия и учебники, Интернет-ресурсы, образовательные сайты и площадки);
- аудиовизуальные средства обучения (презентации, художественные и документальные фильмы, учебные фильмы, фильмы–инструкции);
- наглядные средства обучения (плакаты, карты настенные, иллюстрации настенные, интерактивные доски).

Выбор средств реализации междисциплинарного подхода в содержании методики зависит от множества факторов, среди которых:

- возрастные и психологические особенности учащихся в классе трубы;
- выбор путей и форм воздействия учащихся на эмоции, сознание, поведение учащихся путём использования визуальной, аудиальной, кинестетической систем восприятия психики ребёнка;
- дидактические цели урока и процесса обучения в целом;
- степень сотрудничества и сотворчества учащегося в классе трубы;
- приоритет валеологического и личностно-ориентированного подхода в выборе средств обучения.

Заключение

Таким образом, качество и эффективность процесса реализации междисциплинарного подхода по формированию методик обучения игры на трубе зависит от ряда факторов и условий. Организационно-педагогические условия реализации данного процесса (формы, методы и средства) обеспечивают его

внутреннюю организацию, системность и упорядоченность. Выбор форм, методов и средств реализации междисциплинарного подхода к формированию методик обучения игре на трубе обусловлен, с одной стороны, принципами и законами организации обучения в классе трубы, с другой стороны – видением преподавателя структуры и особенностей выстраивания урока, исходя из индивидуально-личностных особенностей учащегося.

Литература:

1. Тихомирова К. М., Кудина И.Ю. Комплекс средств обучения с позиций современной педагогической науки // Вестник Моск. ун-та. Сер. 20. Педагогическое образование. 2018. № 3. С. 61-77.
2. Володин А. А. Организационно-педагогические условия мобильного обучения: монография / А. А. Володин, Н. Г. Бондаренко; Образовательный консорциум «Среднерусский ун-т», Среднерусский науч. центр СПб отд-ния МАН ВШ, Московский обл. гуманитарный ин-т. Подольск: АНО ВПО «МОГИ», 2014. 102 с.
3. Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения: Дидактика и методика. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 352 с.
4. Гильмеева Р. Х., Зеленкова Е. В. Междисциплинарная интеграция как условие формирования педагогической компетентности студентов музыкального вуза // Казанский педагогический журнал. 2013. С. 43-50.
5. Кичерова Н. М. Черномонченко С. И. Особенности реализации междисциплинарного подхода в образовательном пространстве современного университета / Н. М. Кичерова, С. И. Черномонченко // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. Спб, 2017. С.308-316.

Ли Чуньин

аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
Института музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»
e-mail: victoria1103@mail.ru

Li Chunying

postgraduate student of the Department of Musical Education and Education
of the Institute of Music, Theater and Choreography
The Herzen State Pedagogical University of Russia

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРИМЕНЕНИЯ АССОЦИАТИВНЫХ СВЯЗЕЙ КАК СРЕДСТВА ОСВОЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА ВОКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ КИТАЙСКИМИ СТУДЕНТАМИ В РОССИЙСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация. Статья написана в русле нового направления педагогики музыкального образования, рожденного в процессе поисков наиболее эффективных средств и методов подготовки китайских студентов в российских университетах. Теоретическую основу исследования составили положения культурологического направления педагогики музыкального образования, что позволило обосновать целесообразность использования в учебном процессе таких видов ассоциативных связей, как историко-культурологические, стилевые, междисциплинарные и литературно-музыкальные. Автором разработан комплекс педагогических условий, обеспечивающих применение ассоциативных связей в целях освоения художественных образов вокальных произведений китайскими студентами, обучающимися в российском университете.

Ключевые слова: культурологическое направление педагогики музыкального образования, педагогические условия, художественный образ вокального произведения, ассоциативные связи, китайские студенты.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE APPLICATION OF ASSOCIATIVE RELATIONS AS A MEANS OF DEVELOPING THE ARTISTIC IMAGE OF VOCAL WORKS BY CHINESE STUDENTS AT THE RUSSIAN UNIVERSITY

Abstract. The article is written in line with a new direction in the pedagogy of music education, born in the process of searching for the most effective means and methods of training Chinese students in Russian universities. The theoretical basis of the study was the provisions of the culturological direction of the pedagogy of music education, which made it possible to substantiate the expediency of using such types of associative links in the educational process as historical, cultural, stylistic, interartistic, and literary and musical. The author has developed a set of pedagogical conditions that ensure the use of associative links in order to master the artistic images of vocal works by Chinese students studying at a Russian university.

Key words: cultural direction of music education pedagogy, pedagogical conditions, artistic image of a vocal work, associative links.

Введение. Педагогические условия освоения многогранного мира художественных образов музыки, изучаемой в классе вокала, является одной из малоисследованных проблем подготовки будущих учителей музыки из Китайской Народной Республики в российском университете. В настоящей работе анализ педагогических условий обучения китайских студентов обусловлен обращением к категории ассоциативных связей, включенной в контекст культурологического направления педагогики музыкального образования. При этом необходимо подчеркнуть: роль

ассоциативных связей при обращении к положениям культурологии для осмысления проблем теории и методики изучения музыки ранее специально не рассматривалась.

Культурологическое направление в российской педагогике музыкального образования сложилось сравнительно недавно, хотя несколько ранее идеи культурологии и их органичности для изучения музыкального искусства встречается в советском музыковедении [8]. Следует напомнить, что в основе культурологии как самостоятельной гуманитарной науки лежит понятие «культура», приобретшее в русском языке самые разные толкования. В педагогике музыкального образования принято опираться на фундаментальные труды советского философа М. С. Кагана, который рассматривал феномен культуры как совокупность видов человеческой деятельности. Наиболее крупные пласты этой деятельности представлены материальной, духовной и художественной составляющими в их нераздельном сочетании [4]. Российская культурология долгое время находилась в стадии самоопределения и ориентировалась, в основном, на положения, выдвинутые в трудах европейских авторов, что первоначально привело к ситуации достаточно осторожного обращения к культурологическим теориям со стороны российских ученых, в том числе ученых-музыкантов.

Ярким свидетельством начала интеграционных процессов культурологических идей и педагогики музыкального образования является музыкально-педагогическая концепция Д. Б. Кабалевского. Выдающийся композитор был уверен в необходимости формировать на уроках музыки в общеобразовательной школе музыкальную культуру как часть всей духовной культуры подрастающего человека [3, с. 3]. Введение понятия культуры в содержание теории и методики общего музыкального образования привело к развитию культурологического направления педагогики высшей школы. Определение культурологического направления находим в работах Л. А. Рапацкой: «Культурологическое направление отечественной педагогики музыкального образования – это открытая вариативная система интегративных научных подходов, обусловленных общей направленностью развития духовной культуры в сочетании актуальных (инновационных) и сохраняемых (традиционных) ее факторов» [9, с. 50]. Исследователь считает, что научные подходы культурологического направления отражают разнообразие теорий, входящих в содержание педагогики музыкального образования – философии, общей педагогики, музыковедения, теории и методики преподавания музыки и др.

Несмотря на то, что понятие «культурология» вошло в педагогику музыкального образования достаточно поздно, смыслы культурологического анализа присутствуют в трудах советских музыковедов, начиная с первой половины XX века. Культурологический подход в педагогике музыкального образования на раннем этапе своего развития наиболее полно представлен в трудах, посвященных взаимодействию музыки с другими видами искусств. Большой вклад в развитие данного направления внес советский музыковед Б. Л. Яворский, который привнес в научный аппарат своих трудов теорию ассоциативных связей. Яворскому принадлежит авторская классификация ассоциаций, в основу которой положена идея ассоциативного взаимодействия музыки с иными видами художественного творчества как имманентного ее качества. С этой целью он исследовал важные для музыкально-педагогического процесса ассоциации. Яворский стремился к наиболее обобщенным определениям ассоциативных связей, возникающих при восприятии художественного образа музыкального произведения. Ученый подразделил их на несколько видов, выделив наиболее значимые. Например, им исследованы зрительные ассоциации, двигательные ассоциации, литературно-речевые ассоциации и собственно музыкальные ассоциации [11].

Ассоциативная теория Яворского сохраняет свою научную значимость и в контексте современной музыкально-педагогической науки. Как правило, к ней обращаются при необходимости обосновать взаимодействие музыки и изобразительного искусства (зрительные ассоциации), музыки и танца (двигательные ассоциации), музыки и поэзии (литературно-речевые ассоциации) и др. Вместе с тем труды Яворского, впервые глубоко затронувшего проблему ассоциативных связей в художественно-образном содержании музыки, лишь отчасти предшествуют культурологическому направлению в российской педагогике музыкального образования. Дело в том, что большинство педагогов-музыкантов второй половины XX века, исследующих проблему взаимодействия музыки с

другими искусствами, не обращались к концепции Яворского и, соответственно, к разработанным им видам ассоциативных связей.

В настоящее время проблема ассоциативного взаимодействия музыки с другими видами искусства представлена в ряде исследований. Так, следует обратить внимание на теорию музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности, основанную на доминировании музыки при взаимодействии с другими видами искусств [1]. В анализах вокальной музыки, о которой далее пойдет речь, необходимо исходить из особенностей ассоциативного взаимодействия литературного текста и его музыкального воплощения в процессе рождения художественного образа. Обращение к теории ассоциативных связей, формирующих содержание синтетического художественного образа вокального произведения, обусловлено следующими культурологическими положениями:

а) Художественная культура, содержание которой включает разнообразные виды искусства и связанные с ними формы художественной деятельности, является нерасторжимым, целостным явлением определенной исторической эпохи. Однако изучение художественной культуры в ее целостности не совпало с общенаучной тенденцией «раздробления» наук на все более локальные области знаний. Как известно, художественная культура изучается по направлениям, соответствующим видам искусств (искусствоведение, музыковедение, театроведение, литературоведение и др.). Все это осложняет педагогическое исследование художественных образов синтетических видов художественного творчества, в числе которых вокальное искусство.

б) Вокальные произведения, составляющие педагогический репертуар китайских студентов, рождены в процессе взаимодействия двух разных искусств, иначе – литературного текста и музыки. Следовательно, художественный образ вокального произведения интегрирует в своем содержании, как литературный, так и возникший на его основе звуковой образ. Необходимо напомнить, что литературный текст певческого искусства является предметом анализа немзыкальных наук (литературоведения, лингвистики, семиотики и др.). К тому же слово, положенное на музыку, часто создано в контексте иной культуры и иного исторического периода, в пределах которого протекал творческий процесс его звуковой интерпретации композитором. Так что представить вокальное произведение в единении текста и его вокального прочтения с позиций единого исторического контекста в учебном процессе часто не представляется возможным. Все это способствует привлечению теории ассоциативных связей в качестве одной из составляющих культурологического направления педагогики музыкального образования.

Сказанное позволяет сделать вывод о необходимости рассмотрения основных видов ассоциативных связей как средства освоения художественных образов вокальных произведений. При этом необходимо добавить, что в учебном процессе слово является важнейшей предпосылкой для рождения эмоциональной реакции обучающегося на художественный образ музыки. Однако данная реакция возникает только при условии понимания смысла слова в его взаимодействии со звуком. Поэтому разработка теории и методики освоения художественного образа китайскими студентами на основе ассоциативных связей предопределяется культурологическими положениями, позволяющими: а) включить изучаемое произведение в контекст анализа более широких проблем художественной культуры; б) создать необходимые педагогические условия для постижения смысла двух культурных текстов – музыки и слова, положенного в основу сочинения.

На основании указанных положений можно выделить несколько педагогически значимых видов ассоциативных связей, культурологический смысл которых способствует более эффективному освоению художественных образов вокальных произведений в процессе подготовки китайских студентов. Это:

- историко-культурологические ассоциативные связи;
- стилевые ассоциативные связи;
- межхудожественные ассоциативные связи;
- литературно-музыкальные ассоциативные связи.

Перечисленные виды ассоциативных связей не исчерпывают весь, ассоциативный потенциал музыкального искусства и педагогические средства освоения его художественно-образного содержания.

Применение выявленных ассоциативных связей относится к сфере методики обучения китайских студентов в классе вокала российского педагогического университета.

Комплекс ассоциативных связей, позволяющих глубже понять смысловую значимость художественного образа вокального произведения, предполагает применение разработанных в настоящем исследовании педагогических условий. Они реализуются непосредственно на уроке вокала, проводимого в форме мелкогруппового занятия. Содержание мелкогруппового занятия включает изучение основных видов ассоциативных связей и методику их применения в целях постижения художественно-образных смыслов вокального искусства.

Первое педагогическое условие, способствующее реализации методики освоения художественных образов вокального искусства в учебном процессе, предполагает освоение китайскими студентами историко-культурологических ассоциативных связей. Историко-культурологические ассоциативные связи обусловлены анализом изучаемой китайскими студентами русской камерно-вокальной музыки в историческом контексте. Логика обращения к ассоциативным связям с целью понимания смысла художественного образа укладывается в педагогическую «формулу» анализа от общего к частному или, иначе, от культурно-исторического контекста к тексту изучаемого вокального произведения. В процессе мелкогруппового занятия преподаватель должен изложить теоретический материал в определенной последовательности. Прежде всего, необходимо дать общую характеристику художественной культуры и, по возможности, «погрузиться» в историческое время рождения вокального произведения, соединившего творчество поэта и композитора. Например, изучение романса М. И. Глинки «Не искушай меня без нужды» на слова поэта Е. А. Баратынского может сопровождаться рассказом о дворянской среде, где звучала великая музыка и поэзия, иллюстрацией интерьеров домов и дворцов Санкт-Петербурга, которые были средоточием всех видов музыкальной деятельности первой половины XIX века. Подобное «путешествие» в историческое прошлое удобно осуществлять в виде беседы. Возникшие при обсуждении со студентами проблемы взаимосвязи художественного образа романса и обобщенного образа исторической эпохи неизбежно рождают предварительный ассоциативный ряд историко-культурологического содержания.

Второе педагогическое условие, способствующее реализации разрабатываемой методики освоения художественных образов вокального искусства в учебном процессе, предполагает освоение китайскими студентами стилевых ассоциативных связей. Данное педагогическое условие обусловлено привлечением в содержание анализа вокального произведения обобщающего культурологического понятия «стиль эпохи». Это понятие было наиболее фундаментально обосновано в трудах известного российского ученого-литературоведа Д. С. Лихачева [7 и др.]. Исследователь показал необходимость обращения к стилям эпохи, учитывая возросший интерес искусствоведов к изучению общности исторических закономерностей в развитии разных видов художественного творчества. К стилям эпохи (или к «большим стилям») относятся глобальные по своим масштабам художественно-творческие направления, охватывающие весь континуум средств выразительности живописи, архитектуры, музыки, поэзии и др.

Содержание учебного процесса российского педагогического вуза предполагает изучение стилей эпохи, открывших дорогу гениям музыкального искусства. Например, в курсе «История музыки» изучаются барокко, классицизм, романтизм, символизм и другие стили XIX–XXI веков. Если вновь обратиться к романсу М. И. Глинки «Не искушай меня без нужды», то речь пойдет о стиле русского классицизма и его национальных особенностях. Ассоциативные связи, необходимые для постижения художественного образа произведения Глинки, должны носить творческий характер и могут не ограничиваться русской музыкой.

Педагогическое условие, предполагающие стилевой анализ изучаемого вокального произведения с привлечением ассоциативных связей, должно быть тесно связано с предварительным музыковедческим анализом вокального произведения. В данном случае эти виды анализа являются тесно взаимосвязанными. Можно выделить три основных этапа работы по освоению художественного образа вокального произведения. Первый этап – подробное ознакомление с нотным текстом вокального сочинения. Уже на этом этапе необходимо придерживаться установки на стилевой контекст как основание для рождения многообразных ассоциативных связей. Первоначальное восприятие

художественного образа чрезвычайно важно, поэтому педагог должен избирательно подходить к способу «знакомства» китайского студента с вокальным произведением - «живое» исполнение преподавателем, прослушивание звукозаписи или чтение с листа. При этом необходимо предварительно понять, насколько студент готов воспринять не только звуковой, но и литературный ряд нового для него произведения. Если обучающийся плохо владеет русским языком, необходимо предварительно детально разобрать смысл слов и только после этого начать ознакомление с музыкальной составляющей сочинения и осмысление его стиливых особенностей. Второй этап - аналитическая работа над текстом вокального произведения. Детальный анализ поэтической и литературной основы. Ознакомление с историей создания произведения, получение знаний о месте изучаемой музыки в творческом наследии автора. Предварительные выводы о смысловых и ценностных основаниях художественного образа в контексте стиливых ассоциаций. Третий этап – сопоставление ассоциаций, которые возникли у студента на первом и втором этапе изучения вокального сочинения, с ассоциациями, рожденными в процессе получения новых знаний, аналитической и исполнительской работы над художественным образом, их коррекция.

Третье педагогическое условие, способствующее реализации разрабатываемой методики освоения художественных образов вокального искусства в учебном процессе, предполагает освоение китайскими студентами межхудожественных ассоциативных связей. Понятие «межхудожественные ассоциации» введено исследователем культурологического направления педагогики музыкального образования Л. А. Рапацкой [8]. Межхудожественные ассоциативные связи являются проявлением целостности и, одновременно, интегративности художественной культуры, что находит выражение в художественно-образной сфере разных видов искусств. Они позволяют осваивать художественный образ вокального произведения с культурологических позиций, анализируя совпадение или противоречие смыслов литературного текста и его музыкального воплощения. В настоящей работе методика применения межхудожественных ассоциаций основана на теории выдающегося советского психолога Ю. А. Самарина [10]. Опираясь на выводы его исследования, можно выделить следующие этапы формирования межхудожественных ассоциаций в учебном процессе, направленном на освоение художественного образа вокального произведения китайскими студентами:

- формирование у китайских студентов локальных межхудожественных ассоциаций, то есть наиболее простых связей средств выразительности разных искусств. Например, можно обратить внимание на совпадение интонаций поэтического словосочетания и соответствующей ему мелодии. Наиболее удачным примером подобного взаимодействия могут быть романсы-монологи А. С. Даргомыжского, который ставил своей задачей правдивую передачу слов в звуках;

- формирование у китайских студентов частично-системных межхудожественных ассоциаций, основанных на сравнении родственных по эмоциональному настроению художественных образов музыки и живописи, камерно-вокального произведения и полотна художника. Например, можно обратить внимание на ассоциативные связи, возникающие в процессе восприятия романса С.В. Рахманинова «Вешние воды» и весенних пейзажей И. И. Левитана;

- формирование у китайских студентов внутрисистемных межхудожественных ассоциаций. Внутрисистемные межхудожественные ассоциации являются воплощением глубокой духовно-нравственной и ценностной связи двух или более художественных образов произведений литературы и музыкального искусства;

- формирование межсистемных ассоциаций, то есть сложных видов опосредованной взаимосвязи художественных образов разных видов искусств. Этот этап формирования ассоциативных связей является наиболее сложным. В процессе освоения произведения русского вокального искусства китайским студентам можно предложить найти ассоциативно близкие образы в китайской живописи, музыке или поэзии.

Четвертое педагогическое условие, способствующее реализации методики освоения художественных образов вокального искусства в учебном процессе, предполагает освоение китайскими студентами литературно-музыкальных ассоциативных связей. Данное педагогическое условие связано с музыковедческими идеями взаимодействия слова и звука в вокальных жанрах [5]. Из всего

многообразия высказанных теоретических положений педагогически целесообразными для методики освоения художественных образов вокальной музыки с помощью литературно-музыкальных ассоциативных связей можно признать следующие:

- идея насыщения (дополнения) музыки выразительностью слов;
- идея обогащения художественного образа поэзии музыкальным ее прочтением;
- идея диалогичности в прочтении поэтического текста в звуках;

Выводы. Таким образом, рассмотрев проблему ассоциативных связей в контексте вокальной подготовки китайских студентов, мы пришли к следующим выводам:

1. Теорию ассоциативных связей как средства освоения художественных образов вокальной музыки необходимо обогатить положениями культурологического направления педагогики музыкального образования;

2. В числе методически оправданных средств, которые необходимо освоить китайским студентам в классе вокала, выделим историко-культурологические, стилевые, междисциплинарные и литературно-музыкальные ассоциативные связи;

3. Методика применения ассоциативных связей в учебном процессе в классе вокала обусловлена рядом педагогических условий, направленных на постижение смысла двух художественных текстов: поэтического слова и музыкального его воплощения. Данная установка позволяет китайским студентам воспринимать изучаемое вокальное произведение, исходя из содержания двух художественных составляющих синтетического художественного образа.

Литература:

1. Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В. Теория музыкального образования: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. – Москва: Академия, 2004. – 336 с.
2. Алиев И. Ю. Основы преподавания сольного пения. Методология теории и практики художественно-дидактической системы вокально-педагогического процесса. – Москва, 2003. – 192 с.
3. Кабалецкий Д. Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы // Программа по музыке (с поурочной методической разработкой) для общеобразовательной школы. 1–3 классы. – Москва: Просвещение, 1981. – С. 3–36.
4. Каган М. С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа). Москва: Политиздат, 1974. – 328 с.
5. Кац Б. А. «Стань музыкою, слово!». Критические этюды. – Ленинград: Советский композитор, 1989. – 336 с.
6. Коляденко Н. П. Синестетический аспект постижения музыкального смысла // Музыка и время. – 2005. – № 12. – С. 12–17.
7. Лихачев Д. С. Поэтика древнерусской литературы. – Москва: Наука, 1979. – 360 с.
8. Рапацкая Л. А. Формирование художественной культуры учителя музыки в условиях высшего музыкально-педагогического образования: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – Москва, 1991. – 450 с.
9. Рапацкая Л. А. Культурологическое направление в педагогике музыкального образования эпохи постмодернизма: история становления и характеристика основных научных подходов // Теория и методика общего и профессионального образования: музыка и изобразительное искусство. Монография / отв. ред. Л.А. Рапацкая. – Москва: МПГУ, 2021. С. 41–72.
10. Самарин Ю. А. Очерки психологии ума: особенности умственной деятельности школьников. – Москва: Изд-во АПН РСФСР, 1962. – 504 с.
11. Яворский Б. Л. Избранные труды: В 2-х т. – Москва: Советский композитор, 1987. Т.2, ч. 1. – 336 с.

Зубова Р. А.

аспирант департамента музыкального искусства
института культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: rustina.zubova@mail.ru

Грибкова О. В.

доктор педагогических наук, профессор департамента
музыкального искусства Института культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: Groli@mail.ru

Zubova R. A.

postgraduate student (Pedagogy), of Moscow City Pedagogical University

Gribkova O. V.

doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the
Department of music at of Moscow City Pedagogical University

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические принципы организации образовательного процесса на примере профессионального образования на уровне высшего образования. Принципы педагогики всегда выражали зависимость объективных закономерностей образовательного процесса и образовательных целей. Принципы образовательного процесса являются ориентирами, на которые нужно опираться в педагогической деятельности, чтобы достичь максимально эффективного результата.

Ключевые слова: педагогические принципы, педагогическое образование, образовательная среда, принципы организации, образовательный процесс, инновационные образовательные технологии, вариативность, фундаментальность, стабильность, перспективность.

PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF ORGANIZING THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. discusses the pedagogical principles of the organization of the educational process on the example of vocational education at the level of higher education. The principles of pedagogy have always expressed the dependence of the objective laws of the educational process and educational goals. The principles of the educational process are guidelines that you need to rely on in pedagogical activity in order to achieve the most effective result.

Key words: pedagogical principles, pedagogical education, educational environment, principles of organization, educational process, innovative educational technologies, variability, fundamentality, stability, prospects.

Для эффективного процесса организации обучения в вузе необходимо соблюдение определенных принципов, отражающих непрерывность, многоуровневость, учитывающих специфику подготовки квалифицированных кадров. Рассмотрим характеристику данных принципов.

К принципам организации педагогического процесса можно отнести принцип адекватности и перспективности, суть которого заключается в непосредственном выявлении и учитывании требований действующей педагогической деятельности, а также в ориентировании на достижение стратегических задач, стоящих перед профессиональным образованием. Профессиональное обучение должно опираться на интересы человека, но при этом и учитывать потребности общества. Поэтому общество устанавливает требования перед профессиональным образованием по формированию компетентного уровня кадров.

Образовательный спрос как человека, так и общества находится в тесной взаимосвязи и постоянно развивается. Потребность общества и человека устанавливает профессиональному образованию не только цели и задачи на данный этап развития государства, но и на будущий период, что позволяет обеспечить непрерывность развития как личности, так и высокий уровень подготовки компетентных педагогических кадров. Таким образом, можно сделать вывод, что педагогическое образование направлено на перспективу развития.

Профессиональное образование для реализации данного принципа устанавливает следующие требования: ориентированность на реальные потребности как студентов, так и общества, и разработка прогнозов для развития профессионального образования; соответствие содержания профессиональной подготовки студентов их способностям и подготовка студентов к последующему развитию в зависимости от их непосредственной педагогической деятельности.

Следующим принципом является фундаментальность и вариативность, суть которого заключается в необходимости организации целого образовательного пространства государства с учетом индивидуальности подготовки педагогов на региональном уровне. Фундаментальность предполагает достижение необходимого уровня подготовки педагогов с учетом ФГОС, которые смогут обеспечить организацию образовательного процесса с подрастающим поколением как в материальной, так и в духовной сфере.

Вариативность предполагает использование различных методов обучения как в процессе обучения студентов в вузе, так и в процессе педагогической практики, и в социуме. Вариативная часть обучения в вузе дает возможность объединить потребности в образовании самого студента и требования к уровню подготовки со стороны общества. Данная часть подготовки в каждом вузе может отличаться.

При реализации данного принципа профессиональное образование устанавливает следующие требования: обучение студентов-бакалавров и студентов-магистров и при этом расширение перечня программ с возможностью выбора; обучение многоуровневого образования по любому уровню подготовки, учитывая потребности и способности каждого студента; гибкость педагогической подготовки с учетом стратификации системы образования; реализация различных форм организации образовательного процесса с использованием внеучебной, проектной, исследовательской, самостоятельной деятельности студентов; возможность для студентов самостоятельно определить свои предпочтения и реализовать их в любой деятельности; обеспеченность разного уровня и направленности образования студентов с учетом их потребностей, способностей и профессиональных перспектив.

Эффективная организация образовательного процесса в вузе не может быть осуществлена без принципа стабильности и развития, под которым понимается достижение устойчивого и адекватного уровня подготовки педагогических кадров в условиях социально-экономического развития. Российская Федерация является многонациональной страной, поэтому каждый регион при профессиональной подготовке педагогов опирается на свои национальные, исторические традиции в образовании. При этом сегодня применяются на устоявшиеся традиции в подготовке передовой образовательный опыт, инновационные средства и формы обучения. Все это позволяет выстроить гармонически развитую систему профессионального образования. Кроме этого инновации в области образования пронизывают все уровни подготовки педагогических кадров.

Для эффективной реализации данного принципа необходимо выполнять такие требования, как сохранение и модернизация положительного опыта подготовки студентов-педагогов; постоянный мониторинг состояния подготовки, ее итогов, определение круга острых проблем, а также поиск путей их решения в современных условиях развития; соответствие системы подготовки интересам и потребностям общества; мобильность подготовки кадров, то есть способность быстро решать возникающие задачи перед системой образования.

Следующим принципом организации педагогического процесса в вузе является повышение воспитательного ресурса данного процесса. Важная функция подготовки – воспитание, то есть становление будущего педагога. Как и любой процесс, воспитательный процесс в подготовке

специалиста имеет свои особенности, направленные на развитие качеств каждого студента в процессе обучения в вузе.

Для реализации принципа необходимо учитывать следующие требования:

- в реализации учебного материала делать упор на нравственные ценности;
- создавать условия для привлечения студентов осмысливать нравственные ценности, опираясь на свой опыт, как жизненный, так и профессиональный;
- создавать учебные ситуации по оценке трудности педагогической деятельности, которые позволят выразить позицию студентов к ее разрешению;
- создавать благоприятную эмоциональную обстановку на учебных занятиях, где студенты будут взаимодействовать, содействовать, с уважением относиться друг к другу;
- приглашать на учебные занятия экспертов, преподавателей, которые могут поделиться положительным опытом, что позволит сформировать гуманное отношение к своей профессии;
- мотивировать студентов решать задачи нравственной направленности, которые необходимы им в их профессиональной деятельности.

Одним из педагогических принципов является принцип формирования креативной учебной среды. Данной среде присущи такие особенности, как индивидуальность, самоорганизация, целостность, способствующие креативному раскрытию способностей, обучающихся и педагогов, это позволяет расти как личности, так и профессионалу.

Главной целью креативной среды является создание такой среды в вузе, которая будет стимулировать всех субъектов образовательного процесса к творческой работе. Данный принцип требует расширять области творческой направленности как среди студентов, так и среди педагогических кадров; применять все средства педагогики, позволяющие стимулировать раскрывать свой творческий потенциал как индивидуально каждому студенту, так и при групповой работе; создать такой режим деятельности, который позволит благоприятно развивать одаренность студентов.

Любая подготовка специалиста предполагает некий технологический процесс. Поэтому и педагогическая подготовка требует соблюдение принципа технологичности, подразумевающий подчинение поставленным целям и задачам и ориентирование на достижение заявленного результата. Технологичности присущи следующие признаки: четкость, логичность, инновационность, ориентированность на личный и профессиональный опыт при работе с образовательными технологиями.

Для реализации принципа технологичности также необходимо учитывать, что для проектирования цели образовательного процесса необходимо провести мониторинг состояния системы образования; соблюдать жесткую логику всех ступеней работы студентов для достижения заданного результата, предоставить свободу в выборе в способах взаимодействия субъектов обучения на каждом уровне образования, применять в процессе обучения новые технологии и средства.

Стоит заметить, что разрабатываемые программы и проекты в сфере образования сочетают в себе инновационные педагогические технологии, поэтому от педагогических кадров требуется знание и владение данными технологиями, позволяющими создать условия для профессионального и творческого раскрытия специалистов.

Далее, рассмотрим при каких условиях реализация педагогических принципов в вузе, будет эффективной. Для реализации принципа адекватности/перспективности следует придерживаться условий:

- постоянный мониторинг уровня развития системы образования и разработка прогнозов спроса рынка труда на педагогических работников не только на уровне государства, но также на уровне субъекта/региона и самого вуза;
- на данных результатах разрабатывать программы подготовки педагогов с учетом действительных их способностей и возможностей;
- непрерывность проектирования подготовки педагогов, учитывая прогнозы развития образования вне зависимости от его уровня;

– постоянное взаимодействие на целевом уровне с субъектами образования, работодателями, с выпускниками вузов, а также с потребителями услуг в сфере образования.

Для реализации принципа фундаментальности и вариативности следует учитывать:

- наличие методических и программных средств, соответствующих ФГОС ВО, требованиям передовой практики и достижениям в области науки;
- наличие образовательных программ, учитывающих национальные особенности регионов, специфику образовательного учреждения;
- постоянный мониторинг потребностей, способностей студентов, их подготовленности к профессиональной деятельности педагога;
- разработка вариативных курсов, учитывающих потребности студентов, региональных образовательных органов;
- разнообразие объединений, движений студентов, которые будут удовлетворять их потребности вне учебного процесса;
- предоставление специальной подготовки студентов с учетом их профессиональных планов и их деятельности в области доп. образования.

Чтобы реализовать принцип стабильности и развития нужно принимать во внимание:

- регулярный анализ спроса на данную профессию;
- сотрудничество со сторонними организациями, это создает открытость системы подготовки педагогов;
- развитие инноваций в функционировании образовательных учреждений;
- долгосрочность развития через потребности всех субъектов профессионального образования;
- использование разнообразных средств обучения в процессе образования;
- обратная связь профильных организаций с образовательными учреждениями, социальными партнерами и прочими профессиональными учреждениями.

Важными условиями реализации принципа воспитательного потенциала образовательного процесса являются:

- самостоятельное развитие студентов через студенческие сообщества, объединения с целью принятия решений для достижения своих целей;
- проведение различных конкурсов, фестивалей педагогической направленности, олимпиад, праздников, создание педагогических отрядов.

Для реализации принципа креативности учебной среды необходимо соблюдать следующие условия:

- дать преподавателям вуза все возможности, чтобы решать педагогические задачи;
- оказывать необходимую поддержку администрации вуза и поощрять их за инновации и творческие инициативы;
- развивать демократию в отношениях субъектов процесса обучения;
- постоянно предоставлять как преподавательскому составу вуза, так и студентам информацию о педагогических инновациях.

Для реализации принципа технологичности необходимо соблюдение следующих условий:

- преподаватели, осуществляющие образовательный процесс в вузах, должны обладать умением применять современные технологии в образовательной области;
- преподаватели вуза должны согласовывать между собой свои действия в применении тех или иных образовательных технологий;
- уметь управлять и внедрять новые технологии в учебный процесс на уровне вуза в целом, и на уроке учебной группы в частности;
- систематически пополнять учебно-научный, методический и информационный арсенал средств для подготовки студентов-педагогов.

Резюмируя вышеизложенное, необходимо сделать вывод, что организация образовательного процесса не может быть эффективной, если не придерживаться принципов и требований к ним. Благодаря педагогическим принципам можно создать эффективную систему обучения студентов вузов,

уровень подготовки и квалификации которых будут востребованы на рынке труда. В процессе обучения необходимо дать возможность каждому студенту раскрыть свой педагогический и творческий потенциал, что даст прочный фундамент для начала своего профессионального роста. Также, можно сказать, что в образовательном процессе в профессиональном образовании необходимо учитывать все устанавливаемые перед принципами условия, реализуя которые можно выстроить процесс обучения с учетом поставленных ФГОС целей и задач и достичь необходимых результатов.

Было установлено, что в педагогических вузах для эффективной подготовки студентов необходимо учитывать не только общие принципы педагогики, но и принципы, которые непосредственно присущи учреждениям профессионального образования, а именно: принцип адекватности, перспективности; принцип фундаментальности, вариативности; принцип стабильности, развития; принцип воспитательного потенциала системы образования; принцип формирования и развития креативной учебной среды; принцип технологичности.

Также, были определены условия для внедрения вышеуказанных принципов. Установлено, что их необходимо обязательно принимать во внимание при определении профессиональных компетенций, содержания учебного плана, в том числе систему повышения квалификации педагогов.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.consultant.ru>.
2. Афанасьев, В. В. Принципы проектирования педагогических технологий управления / В. В. Афанасьев, И. В. Афанасьева // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2013. – № 3(25). – С. 8-20. – EDN RDPTTV.
3. Афанасьев, В. В. Педагогическое проектирование образовательного процесса как вид профессиональной деятельности педагога в вузе / В. В. Афанасьев, С. С. Ермолаева // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 2. – С. 128-130. – EDN NLQWVZ.
4. Байбородова, Л.В., Серебrenников, Л.Н. Принципы организации образовательного процесса в педагогическом вузе // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 1. – С. 20-26.
5. Быстрова, Н.В., Зиновьева, С.А., Филатова, Е.В. Принципы современного образовательного процесса // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С. 68-70.
6. Грибкова, О. В. Традиции и инновации в системе музыкально-педагогического образования / О. В. Грибкова, Е. А. Квартальнова, Г. Цзинь // Искусство и образование. – 2022. – № 3(137). – С. 112-117. – DOI 10.51631/2072-0432_2022_137_3_112. – EDN FTTEBK.
7. Грибкова, О. В. Формирование готовности современного учителя к инновационной деятельности в музыкально-образовательном пространстве / О. В. Грибкова // Педагогический научный журнал. – 2022. – № 4. – С. 61-68. – EDN ZSYLGG.
8. Калимуллина, О. А. Синергетический подход к организации досуга // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2013. № 2. С. 82-86.
9. Лю Ч. Обзор трудов российских и зарубежных педагогов-музыкантов по развитию вокальных навыков у молодёжи / Ч. Лю, Л. Чжан, Л.И. Уколова // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2022. № 4. С. 83-91. EDN: VKAURN
10. Педагогика. В 2 т. Том 1. Общие основы педагогики. Теория обучения: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. М. И. Рожкова. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 402 с.
11. Сорокина, Г. П. Основные принципы и подходы к актуализации образовательных программ с учетом требований цифровой экономики // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 5. – С. 17-20.
12. 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. EDN: RCFGK

Ван Тяньи

аспирант департамента музыкального искусства,
Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Цай Шуйн

аспирант департамента музыкального искусства,
Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Wang Tianyi

Postgraduate student of the Department of Musical Arts,
Institute of Culture and Arts
of Moscow City Pedagogical University

Cai Shuying

Postgraduate student of the Department of Musical Arts,
Institute of Culture and Arts
of Moscow City Pedagogical University

ЗНАКОМСТВО ШКОЛЬНИКОВ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С РУССКИМ РОМАНСОМ В РАМКАХ ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЙ

Аннотация. В статье поставлена проблема развития интереса подростков к музыкальному искусству. В качестве возможного пути решения раскрыты возможности проведения музыкального факультатива в общеобразовательной школе. Охарактеризованы психолого-педагогические предпосылки восприятия музыки и развития интереса к музыкальному искусству у подростков. Показано, что камерные вокальные произведения русских композиторов являются материалом, способным объединить знания школьников в области истории, литературы, мировой художественной культуры и повысить их интерес к музыке.

Ключевые слова: интерес, художественная культура, камерная вокальная музыка, романс, русские композиторы, факультатив, подростки.

ACQUAINTANCE OF TEENAGE STUDENTS WITH RUSSIAN ROMANCE IN ELECTIVE CLASSES

Abstract. The article raises the problem of the development of teenagers' interest in musical art. As a possible solution, the possibilities of conducting a musical elective in a secondary school are revealed. The psychological and pedagogical prerequisites for the perception of music and the development of interest in the musical art among adolescents are characterized. It is shown that chamber vocal works by Russian composers are a material capable of combining the knowledge of schoolchildren in the field of history, literature, world art culture and increasing their interest in music.

Key words: interest, artistic culture, chamber vocal music, romance, Russian composers, elective, teenagers.

Одной из важных проблем современной педагогики является формирование у учащихся интереса к изучаемому предмету. Особенно остро эта проблема встает при изучении художественно-творческих дисциплин, таких как музыка, изобразительное искусство, мировая художественная культура. Среди наиболее эффективных решений проблемы музыкальной заинтересованности, а также повышения уровня как общей, так и музыкальной культуры можно назвать организацию факультативных занятий (от лат. *facultas* – «возможный») для школьников подросткового возраста.

Музыкальное искусство необходимо рассматривать как важную составляющую культуры общества, существующую в неразрывном единстве с историей, литературой, изобразительным и театральным искусством. Не случайно главной идеей музыкально-педагогической концепции Д.Б. Кабалевского, послужившей основой для развития современной научной школы общего музыкального образования, стала связь музыки с жизнью, развитие музыкальной культуры школьников как части их общей, духовной культуры.

Существующие на сегодняшний день программы по предмету «Музыка» (Л.В. Школяр – В.О. Усачевой, Г.П. Сергеевой – Е.Д. Критской, Т.В. Чельшевой – В.В. Кузнецовой, Е.П. Кабковой – М.Г. Парсадановой и др.) широко применяются в общеобразовательных школах и соответствуют общепринятым стандартам. Несмотря на различия в структуре, их общие принципы, цели и задачи во многом совпадают. Следуя принципу тематизма, авторы программ распределяют музыкальный материал, ориентируясь главным образом на тему урока, а не на эпоху, страну или хронологию жизни и творчества композиторов. Таким образом, в рамках одного урока могут разбираться и балет П.И. Чайковского «Щелкунчик», и музыкальная сказка С.С. Прокофьева «Петя и волк», так как они имеют в основе своей сказочный сюжет.

Очевидно, что в рамках урока невозможно охватить всю полноту музыкального наследия. Для того чтобы затронуть не вполне изученные ранее аспекты, необходимо разработать совершенно новый цикл занятий, основанный на хронологическом принципе. Он уже не является продолжением ни одной из школьных программ. Это предмет, ориентированный на более глубокое изучение исторического аспекта русской музыкальной культуры. Но необходимо понимать, что изучить данную дисциплину в полной мере представляется затруднительным без получения базовых знаний по некоторым смежным областям знания: основам мировой художественной культуры, истории, литературе, географии и др.

Наиболее целесообразным для решения данных задач представляется введение факультатива в восьмом классе, на следующий год после окончания общего курса уроков музыки. При разработке факультативного курса по музыке необходимо учитывать, прежде всего, что исследователи выявили и систематизировали психолого-педагогические предпосылки развития интереса к классическому музыкальному искусству у подростков [1, с. 28-29]. Подростковый период обоснованно принято считать временем активного становления личности. К 12-15 годам у человека уже сформированы многие привычки, взгляды на окружающую действительность. Школьники в этом возрасте уже не склонны доверять учителю, у них появляется желание противоречить, отстаивать свое видение ситуации, свое мнение, пусть не всегда аргументировано.

Сложность общения с подростками обусловлена также свойственным этому возрасту повышенным вниманием к своей личности, приводящим порой к обостренной чувствительности, ранимости, замкнутости или напротив, страстному стремлению к независимости, вплоть до конфликтности. Поэтому педагог, который хочет увлечь подростков своим предметом, должен учитывать эти возрастные особенности и быть готовым к компромиссам, наряду с этим отстаивая вечные этические и эстетические ценности. Дело в том, что многие жизненно важные для подростков вопросы: дружбы и вражды, любви и верности, свободы и конформизма – можно проанализировать на материале произведений искусства и прийти к выводам, способным повлиять на взгляды и дальнейшее поведение человека. Раскрывая богатство различных областей культуры, их взаимосвязь и жизненную основу, учитель может убедить своих подопечных в актуальности искусства для каждого из них и необходимости исследования этой значимой сферы.

К восьмому классу школьники уже в течение нескольких лет изучают такие дисциплины как история, литература, изобразительное искусство и мировая художественная культура. Они уже получили общие представления о поэтах и писателях, художниках и скульпторах, творивших в то или иное время. В области музыкального искусства наблюдается недостаточное количество информации по некоторым вопросам – например – исторические музыкальные хроники, знакомство с биографией конкретных композиторов и т.д. Это можно объяснить в первую очередь меньшим количеством часов, отведенных на данную дисциплину. Например, такие предметы как литература или история в средней школе идут не менее чем два раза в неделю, а в старшей школе количество часов в неделю может

достигать и четырех, и пяти. Предмет музыка преподается в общеобразовательной школе до седьмого класса включительно, и проходит раз в неделю. Необходимо помнить, что главной заботой учителя, работающего с подростками, является «формирование мировоззрения учащихся в подростковом возрасте» [1, с. 28]. А для того, чтобы музыкальное искусство заняло достойное место в этом процессе, нужно вывести музыкальное обучение на один уровень с другими гуманитарными предметами, обеспечить комплексный подход в усвоении знаний [2, с. 152], структурировать их по принципу системности [3, с. 29] и обеспечить тем самым всестороннее развитие учащихся.

Для того чтобы сформировать наиболее полное представление об исторических эпохах, жанрах и стилях музыки, видится необходимым посвятить этому еще один год после освоения школьниками общей музыкальной программы. Занятия могут проходить в форме факультатива для подростков, желающих продолжить знакомство с музыкой. Цель факультатива – повысить общее культурное образование путем выявления связей в искусстве, музыке, литературе, истории.

Каждое образовательное учреждение имеет учебный план, который отражает максимально возможное количество часов в неделю для каждого класса (в восьмом классе это 33 часа при пятидневной рабочей неделе или 36 часов при шестидневной рабочей неделе). Помимо обязательных часов, которые отводятся на обязательные предметы, согласно установленному плану, каждая школа имеет дополнительный компонент. Именно в рамках этих избыточных часов (их руководство может распределять на свое усмотрение) представляется возможным и необходимым проведение факультатива по предмету «Музыка» в восьмом классе.

При разработке содержания данного факультативного курса мы пришли к выводу, что форма музыкальной (в частности вокальной) миниатюры более всего подходит для знакомства школьников с многообразием мира музыки. Это произведения, как правило, небольшие по размеру, а значит, даже у неопытного юного слушателя будет возможность охватить произведение целиком. Наличие текста в вокальной миниатюре (романсе) поможет более точно определить содержание произведения, возможные дополнительные, иногда скрытые смыслы, которые раскрывает музыка.

Можно предположить, что произведения русских композиторов являются самым подходящим материалом для данных занятий. Текст лучше поможет ученикам понять смысл произведений. Переводы стихов могут не совпадать с музыкальными фрагментами, а значит точность музыкальной мысли лучше всего понятна в оригинальном тексте. Также необходимо заметить, что композиторы свои сочинения писали на тексты известных поэтов, со многими из которых школьники уже встречались в курсе русской литературы. Немало произведений было написано в свете каких-либо исторических событий, о которых уже говорилось на уроках истории России. Акцент на раскрытие межпредметных связей позволяет сформировать разностороннее мышление и широту восприятия обучающихся. Полезным представляется введение инновационных методов слушания музыки, основанных на интеграции и синтезе искусств и артподходе [2; 3; 4].

Рассмотрим примерный план урока из возможного факультативного курса. Тема занятия «А.С. Даргомыжский. Лирика в творчестве композитора». Предполагается, что ранее учащиеся ознакомились с темами, в которых говорилось об истории возникновения камерной вокальной музыки в России, а также изучалось творчество композиторов первой половины XIX века. В этом контексте Александр Сергеевич Даргомыжский предстает как продолжатель идей М.И. Глинки, представитель нового этапа развития русской национальной вокальной школы. Благодаря разнообразию форм и новизне выразительных средств А.С. Даргомыжскому удалось наиболее точно выразить в вокально-песенном жанре острые актуальные проблемы своего времени.

Всего в жанре романса и песни композитором написано около ста произведений. Образная сфера его творчества разнообразна и многолика. Представлены в нем популярные в XIX веке романтические баллады («Свадьба», «Паладин»), серенады («Оделась туманами Сиера-Невада»), театрализованные сценки («Мельник»), элегии («Не спрашивай, зачем»), стилизованные восточные («Лезгинская песня») и русские («Лихорадушка») песни. А.С. Даргомыжский, как и М.И. Глинка, многие вокальные произведения создал на тексты А.С. Пушкина. У него есть романсы на такие стихи поэта как «В крови

горит огонь желанья», «Ночной зефир», «Юноша и дева», «Я Вас любил», «Вертоград» и многие другие.

В отличие от М.И. Глинки и других композиторов-предшественников А.С. Даргомыжский опирался не только на песенно-ариозный тип мелодизма, но и на речитативно-декламационный, наиболее отвечающий его идее «правды в музыке». В русле развития этой ведущей идеи А.С. Даргомыжский стал создателем нового жанра – музыкального монолога-портрета, как лирико-психологического («Мне грустно»), так и драматического («Старый капрал»), и сатирического («Червяк»). Вокальная интонация в романсах А.С. Даргомыжского обусловлена внутренним эмоционально-психологическим содержанием и отражает индивидуальные особенности живой разговорной речи, искренне выражающей чувства и мысли персонажей.

Неотъемлемой чертой стиля композитора стало сквозное развитие вокальной миниатюры во взаимодействии партий певца и пианиста-концертмейстера [5]. Фортепианная партия романсов чутко следует за словесным текстом, изобилует характерными деталями и элементами звукоизобразительности, сохраняя при этом замечательную художественную целостность. Камерно-вокальное творчество А.С. Даргомыжского за счет своего тонкого психологизма способно обогатить внутренний мир школьников, вызвать в них внимание и сочувствие к другим людям, бережность во взаимоотношениях.

В рамках факультатива учащиеся восьмого класса смогут глубже познакомиться с творчеством русских композиторов и поэтов в жанре романса, узнать о ведущих направлениях в живописи и литературе, по-новому посмотреть на смежные гуманитарные науки, ощутить существующие между ними взаимосвязи. Возможно, кому-то из школьников это поможет в определении будущей профессии. Выбор материала для изучения музыкального искусства в рамках факультатива представляется оправданным. Камерная вокальная музыка русских композиторов помогает не только познакомиться с музыкальным наследием России, но и вспомнить творчество ведущих русских поэтов, архитекторов, скульпторов и художников, объединить знания из разных областей в единую систему и повысить интерес к искусству в целом, способствуя развитию духовной культуры подрастающего поколения.

Литература:

1. Князева Г.Л. Предпосылки развития интереса подростков-учащихся ДМШ к классическому музыкальному искусству // Проблемы художественно-эстетического образования и воспитания в контексте социокультурных вызовов: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Липецк: ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2021. – С. 25-30.
2. Камнева И.Ю., Князева Г.Л. Комплексные музыкальные занятия как средство социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями // Инновации и традиции в сфере культуры, искусства и образования: Материалы научно-практической конференции в рамках Фестиваля науки. – М.: Издательство «Перо», 2017. – С. 149-154.
3. Князева Г.Л., Печерская А.Б. Взаимодействие искусств и полихудожественный подход в образовании: истоки и современность // Актуальные проблемы художественно-эстетического и нравственного воспитания и образования детей: традиции и новаторство: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Липецк, 2019. – С. 27-30.
4. Иваницкая А.В., Князева Г.Л. Слушание классической музыки в русле артподхода на развивающих занятиях с детьми младшего школьного возраста // Инновационные процессы в культуре, искусстве и образовании: Коллективная монография. – М.: Издательство «Перо», 2016. – С. 96-101.
5. Князева Г.Л., Печерская А.Б. Феномен концертмейстерства в России в русле развития жанра вокального цикла // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 5. – С. 35-44.
6. Уколова Л.И., Сокерина И.В., Цзян Ш. Эстетическое воспитание как генеральное условие развития духовной культуры растущего человека // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 1 (56). С. 213–216.
7. Уколова Л. И., Хань Б., Кудринская И. В. Особенности развития певческой культуры у детей младшего школьного возраста // Искусство и образование. 2021. № 5 (133). С. 108-113.

Богомольный М. С.

старший преподаватель кафедры саунд-драмы
ФГБОУ ВО «Российский институт театрального искусства»,
e-mail: bogomolny.mixail@yandex.ru

Bogomolnyi M. S.

senior teacher of the sound drama department
Russian Institute of Theatre Arts

БЕЛЬКАНТО В ПРОЦЕССЕ ОПТИМИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ВОКАЛИСТОВ

Аннотация. В статье представлена программа «Бельканто», способствующая развитию исполнительского мастерства обучающихся вокалистов студентов театральных ВУЗов. Автор статьи выделяет компоненты исполнительского мастерства обучающихся вокалистов: музыкально-исполнительский, индивидуальный, технический, психофизический, творческий, эмоционально-психологический; определяет цель и задачи обучения по программе «Бельканто»; рассматривает функции обучения, а также методы и приемы.

Ключевые слова: исполнительское мастерство; компоненты исполнительского мастерства обучающихся вокалистов; бельканто.

BEL CANTO IN THE PROCESS OF OPTIMIZING THE TRAINING OF VOCALISTS

Abstract. The article presents the Belcanto program, which contributes to the development of the performing skills of studying vocalists and students of theater universities. The author of the article highlights the components of the performing skills of studying vocalists: musical performance, individual, technical, psychophysical, creative, emotional and psychological; determines the purpose and objectives of training in the program "Belcanto"; considers the functions of learning, as well as methods and techniques.

Key words: performing skills; components of performing skills of studying vocalists; bel canto.

Искусство бельканто основано на четкой и ясной артикуляционной традиции выразительного, выровненного в регистровом и интонационном отношении, красивого звука, легкости звукообразования. Оно отличается особой певучестью, ровным, интонационно-выразительным словом, пением без форсирования, плотностью смыкания связок. Изучение техники бельканто просто необходимо при подготовке обучающихся вокалистов в современных условиях. С этой целью была разработана рабочая программа «Бельканто» по предмету «Сольное пение». Программа может быть использована в процессе обучения студентов театральных ВУЗов.

Название программы: рабочая программа «Бельканто» по предмету «Сольное пение».

Характеристика контингента: студенты первого курса театральных ВУЗов.

Режим занятий: 1,5 академических часа в неделю (индивидуальные занятия).

Новизна данной программы состоит в том, что занятиях по предмету «Сольное пение» подготовка высокопрофессиональных певцов происходит при помощи формирования семи компонентов исполнительского мастерства обучающихся вокалистов:

1. Музыкально-исполнительский компонент: общая культура вокалиста, исполнительская культура вокалиста, эстетика звука и вкуса.

2. Индивидуальный компонент: музыкально-мышечная память и чувство ритма.

3. Технический компонент: работа голосового аппарата и драматургия.

4. Психофизический компонент – союз вокального исполнения и сюжетно-образного замысла произведения и его воплощение вокалистом.

5. Творческий компонент – способность вокалиста к самостоятельной творческой интерпретации музыкальных произведений, с владением творческими умениями и навыками.

6. Эмоционально-психологический компонент: адаптация к сценическому волнению, «заход» в образ и «выход» из образа.

7. Рефлексивный компонент: работа над ошибками самостоятельно и с педагогом.

Программа направлена на повышение у певцов общей и вокальной культуры, эмоционально-психологической устойчивости, творческого потенциала, трудолюбия, самостоятельности, расширению кругозора, наблюдательности, развитие коммуникативных способностей, умения достигать поставленной музыкально-исполнительской цели. Программа составлена на основе возрастных, психолого-педагогических, физиологических, индивидуальных особенностей студентов, их возможностей и желаний, с учётом нормативных документов. Работа с вокалистами проходит в контексте личностно-ориентированного подхода и строится на взаимном сотрудничестве, сотворчестве на основе уважительного, искреннего, деликатного и тактичного отношения к личности обучающегося.

Основная цель программы - сформировать исполнительское мастерство с использованием техники бельканто.

Задачи:

- обучающая: обучить теории вопроса в области музыковедения (теория музыки), предоставить основные знания в актёрском мастерстве, медицине, педагогике и психологии, связанные с вокальным искусством; научить технике пения и психофизике бельканто; дать сведения по вопросам гигиены голоса и режима занятий;

- воспитательная: воспитать общую и вокальную культуру, эстетику звука и эстетику вкуса; эмоционально-психологическую устойчивость;

- развивающая: развить творческое начало; наработать музыкально-мышечную память, чувство ритма; развить рефлексивные способности.

Программа подразумевает поэтапное овладение исполнительскому мастерству вокалиста:

- 1 уровень – пение бессознательное на базе мышечной памяти, чистая вокально-актёрская игра при музыкальной драматургии с опорой на самостоятельную творческую интерпретацию вокалиста музыкально-драматического мини-спектакля;

- 2 уровень – точное сценическо-вокальное исполнение в предлагаемых обстоятельствах, пространстве и времени;

- 3 уровень – нестабильное сценическо-вокальное исполнение при художественной интерпретации музыкального произведения;

- 4 уровень – техническое исполнение музыкального произведения;

- 5 уровень – формальное выполнение вокально-актёрских задач.

Основными функциями обучения по предложенной программе являются:

- образовательная: формирует знания, умения, навыки, компетенции и готовность применения их в профессиональной деятельности;

- воспитательная: создаёт интерес и устойчивую мотивацию к вокальной деятельности;

- развивающая: развивает профессионально-важные свойства личности в пении;

- информационная: информирует о прошлом, настоящем и будущем бельканто;

- прогностическая: постановка, предвидение результатов, реализация вокально-актёрских задач, оценка деятельности и работа над ошибками;

- эстетическая: воспитывает общую и вокальную культуру, эстетику звука и эстетику вкуса; эмоционально-психологическую устойчивость;

- прикладная: формирует умения художественно исследовать реалии современного мира;

- интегрирующая: составляет системность знаний;

- контрольная-оценочная: осуществляет контроль и оценку вокалиста.

Необходимыми условиями обучения по программе являются:

- изложение нового материала;

- повторение, закрепление;

- применение знаний, умений, навыков и компетенций;

- контроль.

Форма обучения:

- индивидуальная форма – занятия проводятся индивидуально с каждым вокалистом на основе возрастных, психолого-педагогических, физиологических, индивидуальных особенностей студентов, его возможностей и интересов.

Средства обучения:

- учебники, учебные пособия, словари, ноты и др.;

- наглядные средства обучения: ноты, камертон, метроном, тюнер, настенные плакаты, анатомические модели, зеркало и др.;

- электронные средства обучения: компьютер, проектор, интерактивная доска, телевизор, музыкальная аппаратура и др.

Виды деятельности:

- занятия в классе с педагогом;

- публичные выступления;

- индивидуальная работа вокалиста.

Дидактическое обеспечение:

- подборка теоретического материала из профессиональной литературы;

- подборка видеоматериалов и аудиоматериалов;

- подборка различных распевов, упражнений, этюдов и др.

Материально-техническое оснащение:

- учебный класс;

- библиотечный фонд;

- пианино;

- музыкальная аппаратура,

- компьютер с доступом в сеть Интернет.

Примерная структура занятия:

- Ритуал приветствия ~ 1 мин.

- План занятия. Вопросы ~ 3 мин.

- Объяснение и выполнение основной учебной темы (урок ознакомления с новым материалом; урок закрепления изученного; урок применения знаний, умений, навыков и компетенций; урок обобщения и систематизации знаний; урок проверки, коррекции знаний, умений и навыков): теоретические аспекты, постановочные упражнения на дыхание с музыкальным сопровождением и без него, упражнения для правильной артикуляции и дикции, распевки, вокализы, вокальные этюды, работа с предметом, исполнение музыкальных произведений ~ 20 мин.

- Подведение итогов занятия. Анализ занятия, как со стороны преподавателя, так и со стороны студента. Домашнее задание ~ 5 мин.

- Ритуал прощания ~ 1 мин.

Содержание программы направлено на развитие компонентов исполнительского мастерства, для этого в занятия необходимо включать следующее:

1. Музыкально-исполнительский компонент. Правила поведения во время выступления, техника безопасности, соответствие костюма и грима исполняемому образу, прослушивание мастеров бельканто, упражнения на распознавания и воспроизведение чувств и эмоций.

2. Индивидуальный компонент. Упражнения на развитие музыкально-мышечной памяти и чувство ритма; публичные выступления и их анализ.

3. Технический компонент. Теория вопроса в области музыковедения, актёрского мастерства, сценической речи, сценического движения, танца, сценического фехтования, медицины, педагогики и психологии; работа голосового аппарата: упражнения на правильное положение корпуса, упражнения на координацию движения, упражнения на дыхание, упражнения на артикуляцию и дикцию, распевки, вокализы, вокальные этюды, работа с предметом, прослушивание мастеров бельканто, упражнения на драматургию; основы гигиены голоса и режима занятий; публичные выступления и их анализ.

4. Психофизический компонент. Формирование бессознательного пения на базе мышечной памяти; прослушивание мастеров бельканто; публичные выступления и их анализ.

5. Творческий компонент. Упражнения на развитие креативности; работа над конформизмом, ригидностью, быстротой реакции, боязнью сделать ошибки и выставить себя не в лучшем свете, страхом отрицательной оценки; самостоятельная работа по интерпретации музыкальных произведений; публичные выступления и их анализ.

6. Эмоционально-психологический компонент. Работа со сценическим волнением – безупречное знание вокально-драматического материала; умение абстрагироваться от личных проблем; полное включение в роль; умение отключаться от исполняемого образа сразу после выступления; ответственность за себя и преподавателя; подсознательная мотивация и установка на успешное выступление; работа над самооценкой, самоконтролем и саморефлексией; умение из негативного результата делать конструктивные выводы, прорабатывать и закреплять итоги удачного выступления; прослушивание мастеров бельканто; публичные выступления и их анализ.

7. Рефлексивный компонент. Публичные выступления, съёмка выступления, разбор, устройство ошибок и закрепление удачного исполнения; прослушивание произведений мастеров бельканто и их анализ самостоятельно или с педагогом.

Среди прогнозируемых результатов по программе «Бельканто» можно выделить:

Личностные результаты:

- развить интерес к вокальному искусству, в частности к бельканто;
- воспитать общую и вокальную культуру;
- сформировать эмоционально-психологическую устойчивость и ответственность.

Метапредметные результаты:

- сформировать представления о вокальном искусстве как части общечеловеческой культуры, о значимости бельканто в развитии исполнительного мастерства современного вокалиста;
- овладеть наиболее эффективными способами достижения результата в исполнительской и творческой деятельности;
- сформировать позитивную самооценку своих вокально-творческих возможностей.

Предметные результаты:

- обучиться теории вопроса в области музыковедения (теория музыки), актёрского мастерства, медицины, педагогике и психологии, связанных с вокальным искусством;
- научиться технике пения и психофизике по школе бельканто;
- сформировать исполнительское мастерство вокалиста: пение бессознательное на базе мышечной памяти, чистая вокально-актёрская игра при музыкальной драматургии с опорой на самостоятельную творческую интерпретацию вокалиста музыкально-драматического мини-спектакля.

При отслеживании результатов обучения по программе «Бельканто» используется следующая система контроля достижения результатов: метод экспертной оценки, метод наблюдения, метод опроса, съёмка выступления (разбор выступления).

Подводя итоги, можно сказать, что начинающие вокалисты с интересом занимаются по предмету «Сольное пение». Студенты проявляют стремление к изучению бельканто, настойчивость, трудолюбие, ответственность. На начальном этапе обучения студентам было свойственно формальное выполнение вокально-актёрских задач, низкий уровень вокального исполнения, отделённый от психофизического начала. Наблюдались следующие ошибки начинающих вокалистов: заваленный корпус, зажимы, тонус мышц; неправильное дыхание, отсутствие дыхательной опоры; неправильное смыкание голосовых связок, форсирование звука; пение с портаменто; не чёткая артикуляция и дикция; не объёмное, не выстроенное пение; отсутствие психофизики; не умение сохранять исполняемый образ до конца музыкального произведения; эмоционально-психологическая нестабильность; слабые рефлексивные способности. Студенты отмечали трудности с многозадачностью, в ощущение музыкально-мышечной памяти, правильности взятия дыхания, психофизики, самоконтроле и самосознании.

На итоговом занятии можно говорить о точном, но не всегда стабильном сценическо-вокальном исполнении в предлагаемых обстоятельствах, пространстве и времени, о перспективе развития

бессознательного пения на базе мышечной памяти. Студенты стали теоретически подкованы в вопросах бельканто, теории музыки и других дисциплинах, связанных с вокальным искусством и исполнением. Можно говорить об их эмоционально-психологической устойчивости, адаптации к сценическому волнению, овладению наиболее эффективными способами достижения результата в вокально-исполнительской и творческой деятельности, сформированности позитивной самооценки своих вокально-творческих возможностей, повышению ответственности за себя и преподавателя. Вокалисты отмечают, что бельканто раскрывает не только тембр, красоту звучания, но и внутренний мир. Благодаря этой технике актёру легче передать эмоциональное состояние персонажа, держать весь зал во внимании, а также раскрыть темперамент начинающим артистам. Бельканто избавляет от зажимов, делает голос полётным, лёгким и приятным на слух. Школа Бельканто поистине учит существовать в том пространстве и времени, откуда идёт энергия огромной силы вокала.

Литература:

1. Афанасьев, В. В. Музыкально-образовательная среда как основа развития духовно-нравственного потенциала современного школьника / В. В. Афанасьев // *Философия и Музыка: Материалы научно-практической конференции*, Москва, 21 февраля 2012 года. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2012. – С. 24-29. – EDN WMGEFF.
2. Афанасьев, В. В. Сущность технологий практической деятельности педагога / В. В. Афанасьев, И. В. Афанасьева // *Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование*. – 2016. – № 1. – С. 51-66. – DOI 10.51314/2073-2635-2016-1-51-66. – EDN VYUJMX.
3. Богомольный, М. С. Ошибки начинающих вокалистов в процессе освоения техники бельканто / М.С. Богомольный // *Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве: материалы XVIII Международной научно-практической конференции (23 декабря 2020 г.)*. – 2021. – С. 174-179.
4. Валева, Ф. Х. Вопросы развития исполнительского мастерства музыканта-инструменталиста на этапе высшего профессионального образования / Ф.Х. Валева // *Педагогическое мастерство: матер. III междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2013 г.)*. – М.: Буки-Веди, 2013. – С. 122-124.
5. Диалог культур в музыкальной педагогике и образовании: Коллективная монография департамента музыкального искусства института культуры и искусств ГАОУ ВО МГПУ / Л. И. Уколова, О. В. Грибкова, Е. П. Кабкова [и др.]. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Учебный центр «Перспектива», 2023. – 148 с. – ISBN 978-5-98594-703-8. – EDN DQOZCU.
6. Развитие творческого потенциала будущего педагога-музыканта в социокультурной среде вуза: / В. В. Афанасьев, О. В. Грибкова, И. В. Кудринская [и др.]. – Москва: ИП Потапов Дмитрий Александрович, 2022. – 196 с. – ISBN 978-5-907556-17-1. – EDN JZFBZW.
7. Современные тенденции образования в культуре и искусстве (характеристика, структура, развивающий потенциал) / Афанасьев В.В., Бирич И.А., Бодина Е.А., Буровкина Л.А., Галкина М.В., Грибкова О.В., Уколова Л.И., Кабкова Е.П., Малащенко В.О., Рощин С.П., Сергеева В.П., Низамутдинова С.М., Кудринская И.В., Шиповская Л.П. Коллективная монография. - М., 2021. EDN: IDQVJP
8. Теория и методика музыкальной педагогики и образования / В. В. Афанасьев, Л. И. Уколова, П. А. Черватюк, А. П. Черватюк. – Краснодар: Издательский центр Краснодарского государственного университета культуры и искусств, 2009. – 128 с. – EDN VCGOLP.
9. Щербакова А. И. Музыка как объект научного исследования // *Вестник МГИМ имени А. Г. Шнитке*. - 2021. - № 1 (13). - С. 7-13.

Тянь Ю

аспирант Института музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»
e-mail: ty2020163@163.com

Tian Yu

is a graduate student at the Institute of Music, Theater and Choreography
The Herzen State Pedagogical University of Russia

ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ ПРИ ВЫБОРЕ РЕПЕРТУАРА ДЛЯ ИГРЫ НА САКСОФОНЕ

Аннотация. В рамках данной статьи автор поднимает проблему традиций и новаций при выборе репертуара для игры на саксофоне. Установлено, что выбор репертуара является одной из важных задач педагога при обучении игре на саксофоне. Но при этом необходимо учитывать не только уровень подготовки ученика, но и индивидуальные черты его характера, которые могут оказать влияние на процесс обучения и достижения результатов. При выборе репертуара для обучения игре на саксофоне, необходимо учитывать индивидуальные черты характера ученика, что поможет создать благоприятную атмосферу для обучения и мотивирует ученика к более углубленному изучению инструмента. По результатам исследования сделан следующий вывод: в традиционной педагогике школьный репертуар должен быть соразмерен с возрастом и уровнем подготовки начинающего саксофониста, чтобы обучение было эффективным и мотивирующим для учеников. Подход с использованием «пьес-действий» с текстом позволяет правильно развивать музыкальные навыки учеников и является ключевым моментом в успешности обучения.

Ключевые слова: саксофон, обучение, репертуар, возрастные особенности, музыкальное образование.

TRADITIONS AND INNOVATIONS IN SELECTING A REPERTOIRE FOR PLAYING THE SAXOPHONE

Abstract. Within the framework of this article, the author raises the problem of traditions and innovations when choosing a repertoire for playing the saxophone. It has been established that the choice of repertoire is one of the important tasks of a teacher when teaching to play the saxophone. But at the same time, it is necessary to take into account not only the level of preparation of the student, but also the individual traits of his character, which can have an impact on the learning process and the achievement of results. When choosing a repertoire for learning to play the saxophone, it is necessary to take into account the individual character traits of the student, which will help create a favorable atmosphere for learning and motivate the student to study the instrument in more depth. Based on the results of the study, the following conclusion was drawn: in traditional pedagogy, the school repertoire should be commensurate with the age and level of training of the novice saxophonist in order for the training to be effective and motivating for students. The action-play approach with text allows for the proper development of students' musical skills and is a key element in learning success.

Key words: saxophone, training, repertoire, age characteristics, musical education.

Правильный выбор репертуара имеет важное значение для эффективного обучения игре на саксофоне. Он может быть основой для успешного прохождения учебной программы и способствовать дальнейшему развитию музыкальных навыков и творческой индивидуальности учащихся.

Кроме того, правильно выбранный репертуар помогает развивать технику игры на саксофоне, улучшать тон и выразительность звучания инструмента. На этом этапе учащиеся получают возможность продемонстрировать свои таланты и улучшить свои музыкальные навыки.

Однако, выбор репертуара должен быть основан не только на технике и выразительности, но и на уровне подготовки учащихся. Необходимо учитывать возраст и опыт игры, чтобы не перегружать учащихся и избежать негативных эмоций, связанных с недостаточной подготовкой. Педагогам необходимо иметь широкий выбор литературы и учебных материалов, чтобы подобрать наилучший вариант в зависимости от индивидуальных особенностей своих учеников [1, с. 232].

Подбор репертуара играет ключевую роль в подготовке юных музыкантов к выступлениям на публике. Правильный выбор произведений существенно повышает интерес учащихся к музыке, способствует развитию музыкального вкуса и формирует у них свои предпочтения в музыкальных жанрах. Педагоги, занимающиеся подготовкой юных музыкантов, повседневно сталкиваются с проблемой выбора репертуара. Необходимо учитывать возраст и опыт игры учеников, чтобы не перегружать их сложными произведениями, а также подбирать музыку, которая отвечает их музыкальным предпочтениям. Это помогает не только сохранить интерес учащихся к занятиям, но и способствует формированию индивидуального музыкального стиля.

Кроме того, правильный выбор репертуара на концертах также играет важную роль в успехе выступления. Произведения должны отражать характер и тематику мероприятия, а также соответствовать уровню музыкальной подготовки участников. Это создает ощущение гармонии и полного понимания со стороны зрителей.

Преподаватели музыкальных школ и консерваторий постоянно сталкиваются с выбором правильного репертуара для каждого ученика. Эта задача занимает центральное место в процессе обучения, поскольку от этого зависит успешность обучения и развитие музыкальных навыков. Один из главных факторов, который следует рассматривать при выборе репертуара, – это художественная ценность произведений. Педагог должен иметь широкие знания в музыкальной литературе и уметь определить степень сложности произведения, зависящую от возраста и опыта игры учащегося. Важно также убедиться в том, что произведение имеет те технические особенности, которые могут быть освоены учеником [2, с. 149].

Педагогическая целесообразность выбора репертуара также играет важную роль. Последовательное включение в программу уроков произведений, адаптированных к возрасту и уровню подготовки учеников, способствует контролю за обучением и правильному развитию музыкальных навыков. Не стоит забывать и про развивающую направленность репертуара, который должен помогать учащемуся не только улучшить свои технические навыки, но и развивать музыкальный слух.

Один из ключевых факторов при выборе репертуара для ученика – это его заинтересованность в обучении. Важно выбирать такие композиции, которые будут стимулировать ученика к углубленному изучению инструмента и развитию техники его игры. Важно также учитывать индивидуальные черты личности ученика, такие как темперамент, характер, артистизм, что поможет ему лучше усвоить материал и проявить свою творческую натуру. Кроме того, при выборе репертуара важно учитывать и интеллект ученика. Соответствующий подбор произведений позволит сбалансировать уровень сложности музыкального материала и возможность его освоения для ученика. Это сделает процесс обучения более эффективным и мотивирующим. Следует помнить, что романтические и эмоциональные произведения могут стать наилучшим подходом для тех учеников, которые обладают душевными качествами. Они помогут ученику в обретении характера и интерпретации произведения. В то же время, танцевальные и более динамичные композиции подойдут для тех учеников, которые обладают большим креативным потенциалом.

В традиционной педагогике при обучении игре на саксофоне имеет большое значение подбор репертуара в соответствии с возрастом и уровнем подготовки учеников. Выбор репертуара должен основываться на таких критериях, как сложность композиции, технические особенности освоения игры на инструменте, художественная ценность произведений и прочее.

В младшем возрасте наибольшую популярность получают «пьесы-действия» с текстом. Они помогают ученикам лучше понимать музыкальное произведение, соотнося его с текстом и развивая тем самым интеллектуальные качества учеников. Кроме того, маленькие композиции, имеющие простой ритм и мелодию прививают детям интерес к музыке. Такой подход позволяет детям научиться играть

простые композиции на саксофоне и со временем повышать уровень сложности и интенсивности своих игр. В результате, дети становятся более уверенными и опытными саксофонистами, продолжающими своё обучение и развитие в области музыки. Однако, следует заметить, что важно не только подбирать правильные композиции с учетом возраста, но и грамотно преподносить информацию на уроках. Использование различных методик обучения и заданий помогает ученикам справиться со сложными вопросами и развивает их музыкальные навыки.

При обучении игре на саксофоне у начинающих музыкантов большое значение имеет подбор репертуара, который будет соответствовать их возрасту и уровню игры. Для маленького музыканта очень важно начать свое обучение с репертуара, который будет ему близок и понятен. Необходимо создать эмоционально-ассоциативную связь с миром образов, которые знакомы ему из детства. Например, песенки о животных, сказочных героях, праздниках и другие музыкальные произведения. Такие композиции помогают ребенку выполнять заданные упражнения, научиться играть на инструменте и просто наслаждаться музыкой. Важно, чтобы ребенок не учился играть строго по нотам, а воспринимал музыку как что-то своё, в чём он может выразить чувства и эмоции. К примеру, известные произведения М. Бекмана и А. Зацепина, которые представлены в сборниках Ф. Сафронова, с лёгкостью идут на слух и запоминаются. Это помогает маленькому музыканту более эффективно усваивать знания и развивать свои музыкальные способности. Кроме того, в хрестоматиях, таких как та, что представлена в работах М. Шапошниковой, также содержатся множество рассказов, изображений и других элементов, которые могут привлечь внимание ребенка и помочь ему в процессе обучения. В итоге, выбор репертуара для начинающего музыканта должен быть ориентирован на его возраст, уровень игры и эмоционально-ассоциативные связи. Композиции, которые знакомы из детства, помогут ребенку быстрее освоить инструмент и насытить его желанием развивать свои музыкальные способности [Змс, 602].

Для начинающего саксофониста очень важно разнообразить свой репертуар и подбирать произведения разных стилей, эпох и сложности. Это помогает ученику отработать исполнительские умения и навыки, научиться быстро переключаться между различными требованиями произведений, а также подготовиться к выступлению на зачетах и экзаменах. Изучение разнообразных пьес дает возможность пользоваться различными техниками, такими как артикуляция, педаль, дыхание, которые необходимы для эффективной игры на саксофоне. Более того, на примере разных произведений ученик может отработать ритмику, интонацию, динамические оттенки и другие элементы музыкальной техники. Использование разнообразных нотных материалов помогает сформировать навыки четкой нотации и воспроизведения, а также улучшить слуховое восприятие и понимание музыки. Значительное количество исследований подтверждает, что отработка представленного разнообразного репертуара существенно повышает общий уровень музыкальной грамотности и сознательности. Также это стимулирует ученика на дальнейшее развитие и продвижение в этом направлении.

В конечном итоге, важно привлечь внимание начинающего саксофониста к широкому кругу музыкальных произведений, чтобы сформировать у него навыки быстрой адаптации и эффективного использования музыкальных приемов, а также подготовить к выступлению на зачетах и других испытаниях. Выбор репертуара, находящегося на рубеже простоты и достаточной сложности, отлично подойдет для овладения основами игры на саксофоне.

В современной музыкальной школе очень важно учитывать разный уровень одаренности детей, которые приходят туда учиться игре на саксофоне. Для того, чтобы разнообразить и улучшить работу с каждым ребенком, педагоги вынуждены создавать учебный репертуар, который имеет доступную сложность и вызывает интерес не только у детей, но и у их родителей. Например, пьесы для домашнего музицирования стали одним из самых востребованных жанров современных детских сборников. Это позволяет продолжать знакомство с классической, джазовой и популярной музыкой в облегченном изложении, создавая детям комфортные условия для изучения новых мелодий и пьес. Такой репертуар отлично подходит для домашнего музицирования и привлекает внимание и интерес детей. Без такого разнообразного и доступного репертуара, обучение игре на саксофоне может оказаться скучным и непродуктивным, а ребенок может потерять интерес к процессу изучения музыки. При этом, если

учитель создает учебный репертуар с учетом потребностей каждого ученика, то дети будут более мотивированными и заинтересованными в обучении игре на саксофоне, что способствует хорошему успеху на уроках и на заключительных экзаменах. В итоге, педагоги по классу саксофона должны предоставлять доступные и доставляющие удовольствие произведения для домашнего музицирования, чтобы создать комфортные условия для изучения музыки и поддержать интерес к ней. Это поможет ребенку взглянуть на музыку как на хобби и избранный вид искусства, который ему нравится, а не только обязательство перед родителями и учителем [4, с. 107].

Дети, занимающиеся игрой на саксофоне, с особым удовольствием исполняют популярную эстрадную музыку под фонограмму. Легкость и доступность таких произведений увлекает ребят, что помогает им легко осваивать игру на саксофоне. Использование популярной музыки на выступлениях перед родителями в классе и на концертах является неотъемлемой частью обучения игре на саксофоне. Многие родители приходят на концерты с большим интересом и волнением, чтобы услышать выступление своего ребенка, а использование популярных мелодий помогает ученикам и родителям настроиться на положительный лад. Кроме того, использование фонограммы в исполнении популярной музыки на выступлениях существенно улучшает качество и концепцию выступления. За счет того, что фонограмма уже готова к использованию, саксофонист может сосредоточиться на технике игры, передаче настроения и ощущения музыки, а также настраивать аудиторию на нужную волну. Использование фонограммы в современном исполнительстве – это уже общеизвестная практика. Она используется в различных жанрах и на различных концертах, начиная от местных выступлений учеников и заканчивая грандиозными живыми концертами начинающих музыкантов. Это открывает новые возможности и способности учеников, позволяет им эффективнее осваивать технику игры и дать свой творческий вклад в музыкальном мире. В итоге, использование фонограммы и популярной музыки в исполнении на саксофоне очень важны для обучения игре на этом инструменте. Благодаря этому, ученики легко осваивают игру на саксофоне и прививают себе любовь к музыке. Также это помогает наличию возможности выступать публично и развивать свои творческие способности.

В музыкальном образовании на саксофоне традиционный репертуар играет важную роль в формировании основных навыков и приемов игры на инструменте. Такой репертуар включает в себя классические произведения, известные художественные и народные мелодии, которые уже стали классикой и большим достоянием мировой музыкальной культуры.

Однако современная практика музыкального образования для начинающих саксофонистов также включает в себя новые направления и музыкальные традиции. Это относится к популярным мелодиям, авторским композициям и другим произведениям, которые позволяют ученикам проявить свою творческую индивидуальность и развить свои музыкальные способности.

Традиции и новации при выборе репертуара для обучения игре на саксофоне сочетаются в современной практике музыкального образования. Это позволяет детям быстро освоить основы игры на инструменте, а также познакомиться с новыми течениями в музыкальной культуре. Однако важно подбирать репертуар, учитывая возраст учеников, их техническое мастерство и музыкальные предпочтения. Это помогает создать ученикам комфортные условия для изучения музыки и дает им возможность максимально эффективно развиваться.

Таким образом, правильный выбор репертуара является ключевым фактором в подготовке юных музыкантов к выступлениям на публике. Он способствует формированию музыкальных предпочтений, развитию музыкального вкуса и творческой индивидуальности учащихся и является залогом успешного выступления на концертах. Выбор учебного и концертного репертуара, зависит от множества факторов и требует высокой квалификации педагога. Он должен уметь подбирать произведения, соответствующие уровню подготовки и возрасту учеников, а также сочетать художественную ценность с педагогической целесообразностью. В результате будет создана благоприятная атмосфера для обучения, мотивация и развитие музыкальной культуры учеников. Сочетание традиций и новаторства в выборе репертуара для обучения игре на саксофоне – это важный аспект современной практики музыкального образования. Это позволяет ученикам быстрее освоить игру на инструменте и помогает им в развитии своих музыкальных способностей.

Литература:

1. Чжоу Ч. Сольная, ансамблевая и оркестровая игра на саксофоне – интерактивные методы обучения // Педагогическое образование. 2022. Т. 3. № 1. С. 231-235.
2. Друтин Л.Б. Курсы повышения квалификации как фактор совершенствования профессиональной компетентности педагога-саксофониста в образовательных музыкальных учреждениях // В сборнике: Искусство и экономика. материалы международной научно-практической конференции. Сер. «Научные труды РГСАИ» Российская государственная специализированная академия искусств. 2017. С. 147-151.
3. Цзян В. Обучение игре на классическом и джазовом саксофоне: сравнительный анализ методик // Педагогический журнал. 2020. Т. 10. № 2-1. С. 600-606.
4. Назарьян А.А. Исполнительские навыки игры на саксофоне // Проблемы современной науки и образования. 2018. № 13 (133). С. 106-108.

Цзя Сьюйаспирантка кафедры музыкально-исполнительского
искусства Института изящных искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»**Jia Siyu**postgraduate student of the Department of Music and
Performing Arts of the Institute of Fine Arts of Moscow City Pedagogical University

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ НАЧАЛЬНОГО ПЕРИОДА ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО

Аннотация. В статье рассматриваются особенности методики начального обучения детей игре на фортепиано, получившей наиболее исчерпывающую и авторитетную разработку такими выдающимися российскими педагогами-пианистами, как Е. Гнесина, В. Листова, А. Артоболевская, С. Ляховицкая, Л. Баренбойм и др. Подчёркивается роль игровой деятельности в обучении детей младшего школьного возраста, выявляются особенности выработки у учащихся слухо-двигательных навыков в процессе освоения специально отобранного репертуара.

Ключевые слова: методика обучения игре на фортепиано, российская фортепианная школа, начальный период обучения игре на фортепиано.

SOME FEATURES OF THE INITIAL PERIOD OF LEARNING TO PLAY THE PIANO

Abstract. The article discusses the features of the methodology of primary piano teaching for children, which has received the most comprehensive and authoritative development by such outstanding Russian piano teachers as E. Gnesina, V. Listova, A. Artobolevskaya, S. Lyakhovitskaya, L. Barenboim, etc. The role of play activity in the education of primary school children is emphasized, the features of the development of auditory-motor skills in students in the process of mastering a specially selected repertoire are revealed.

Key words: methods of teaching piano playing, russian piano school, the initial period of learning to play the piano.

Начальный этап обучения игре на фортепиано — это весьма ответственный и очень важный период в жизни юного музыканта. В работе с начинающими пианистами значительные успехи были достигнуты в России педагогами гнесинской фортепианной школы. Прежде всего, самой Еленой Фабиановной Гнесиной, уделившей много времени и сил созданию курса лекций и семинаров по методике обучения игре на фортепиано, инструктивному репертуару для начинающих, организации педагогической практики студентов-пианистов. Весьма интересным представляется также педагогическое наследие В.В. Листовой, А. Д. Артоболевской, Е.М. Тимакина, С. М. Ляховицкой и других педагогов-пианистов, успешно работавших с начинающими. В конце 70-ых годов прошлого столетия знаковым событием стало появление книги «Путь к музицированию» и одноименной «Школы» Л. А. Баренбойма. В ней автор широко применяет творческий и педагогический опыт Б. Бартока и К. Орфа, новейшие достижения российской фортепианной педагогики в области развития творческих способностей в начальный период обучения в фортепианном классе.

Современной наукой доказано, что в силу своих возрастных психологических особенностей, дети младшего школьного возраста хорошо обучаются в процессе игровой деятельности. Именно в игровых ситуациях, создаваемых учителем с использованием специально отобранных музыкальных произведений различных жанров, в условиях применения широкого круга учебно-методических пособий и привлечения других видов искусства (живописи, хореографии, театра и т.д.), начальный период обучения игре на фортепиано становится наиболее продуктивным.

Обучение в фортепианном классе лучше начинать с этапа, который в российской фортепианной педагогике получил название - «донотный». В этот период ученик осваивает клавиатуру инструмента, «отыскивая» заданные звуки семиступенного звукоряда в различных октавах, подбирая по слуху простые, уже знакомые ему детские песенки и народные мелодии. При этом предлагаемые творческие задания должны быть направлены на развитие музыкального ритма и слуха, воспитание навыков слушания музыки, установления в сознании ученика логических и образных взаимосвязей между различными видами искусства - музыки и живописи, театра, хореографии, и т.д.

В этот период важно включать в практику работы с учащимися различного рода упражнения на развитие ритмического чувства и координацию движений, игру на ударных и шумовых инструментах, дирижирование под музыку, движение под музыку – бег, ходьба с замедлением и ускорением, активно применяя элементы хореографии, упражнения на взаимодействие правой и левой руки и т. д. Задача педагога в это время заключается в создании таких условий, при которых было бы возможно формирование живой, пластичной, «слышащей» руки, способной к быстрым изменениям, приспособлениям и перестройке в процессе исполнения музыки.

Многолетняя педагогическая практика показывает, что применение комплекса специальных гимнастических упражнений в донотный период, помогающих наладить координацию и пластику движений, положительно сказывается на дальнейшем техническом совершенствовании учащихся. Упражнения такого рода представлены в методических пособиях и разработках ряда выдающихся российских педагогов - Е. Гнесиной, А. Артоболовской, А. Шмидт-Шкловской и др. В ходе занятий педагог может и сам конструировать подобные упражнения, помогающие решить те, или иные проблемы, возникающие у конкретного учащегося. Практика показала, что весьма эффективны упражнения для развития мелкой моторики, сопровождаемые стихами и художественными иллюстрациями, которые широко применяются в практике работы педагогов-логопедов. Такие творческие задания развивают образное мышление учащихся в непосредственной связи с выработкой определенных двигательных навыков.

Гимнастические упражнения подготавливают учащегося к освоению игровых движений. Сначала – «погружение» в клавиатуру с опорой на все пальцы, а затем - на третьи пальцы каждой рукой отдельно. Для учащегося в это время чрезвычайно важен правильный профессиональный показ педагога. Движениями ученика следует длительное время руководить, следя за свободой, игровым дыханием и ощущением мягкой опоры в клавиатуру, постоянно направляя и корректируя ситуацию. Следует заметить, что подобные и другие первоначальные упражнения на фортепиано первое время должны быть выдержаны в динамике *piano*, так как форсированная звучность будет способствовать формированию напряженности в движениях играющего.

Упражняясь, важно концентрировать внимание ученика на качестве звука, формируя умение слушать себя, отслеживая все стадии «жизни» звука, практикуясь на выдержанных нотах, фиксируя момент взятия звука и его постепенное угасание. В качестве исполняемого репертуара можно использовать простые детские песенки и короткие попевки в удобном для детского голоса диапазоне, которые ученик подбирает от разных звуков, «путешествуя» по клавиатуре роаяля.

После того, как ученик уверенно овладел необходимыми первоначальными игровыми движениями, научился свободно ориентироваться на клавиатуре, исполняя «донотный» репертуар, можно переходить к игре по нотам. Игру по нотам лучше начинать в опоре на одиннадцати-линейную систему, предложенную еще Ф. Шопеном.

Эта система предполагает, что с первой пьесы учащемуся предлагается играть по нотам двумя руками вместе маленькие попевки сначала на звуке «до» первой октавы, записанном в двух ключах одновременно для левой и правой руки в простых ритмических вариантах. В дальнейшем следует подбирать такой нотный материал, который постепенно, путем добавления в каждом новом упражнении одной новой ноты, будет расширять мелодический диапазон от «до» первой октавы вверх и вниз. Именно в таком формате освоение навыка чтения нот для ученика будет проходить в комфортном режиме. Такой подход к освоению нотной грамоты и игры по нотам обеспечивает сбалансированное и

гармоничное развитие рук учащегося, обеспечивая в дальнейшем успешное формирование игровых навыков.

Первые пьески очень простые, состоят из двух-трёх нот и исполняются *nonlegato*. Диапазон мелодии с каждым новым упражнением расширяется и в работу постепенно вводятся 2,3, 4-й пальцы, затем -1-й и 5-й. Играя по нотам самые простые мелодии, учащийся должен иметь элементарное представление о музыкальной фразе, ее мотивной и интонационной структуре. На данном этапе не стоит требовать от ученика выполнения динамических нюансов – это может нарушить найденный баланс в двигательной-игровой сфере.

Включение упражнений с двойными нотами на начальном этапе обучения, закладывает основы формирования крупной техники. В данном случае имеется в виду применение соответствующего инструктивного репертуара – исполнение простых мелодий, записанных в терцию, с использованием квинт, секст и других интервалов.

Одним из самых важных в начальный период обучения является вопрос репертуара. Задача педагога заключается в его тщательном отборе, исходя из принципа постепенного усложнения. Опираясь на уже освоенный материал, происходит поэтапное включение всего спектра технических фортепианных формул в игровой обиход. Довольно часто приходится сталкиваться с ситуацией, когда учащийся в течение полугодия проходит очень скудный инструктивный репертуар. Подобная практика не способствует успешному исполнительскому росту ученика, так как широко известна формула перерастания количества в соответствующий уровень качества.

После успешного освоения *nonlegato* можно переходить к освоению *staccato*. Желательно подбирать пьесы, упражнения или этюды, полностью выдержанные в штрихе *staccato*. В качестве примера можно привести упражнения №18 и 32 из «Фортепианной азбуки» Е. Гнесиной, пьесу «Ежик» Д. Шостаковича и др. Если ученик уже владеет штрихом *staccato* достаточно свободно, то можно переходить к упражнениям, в которых сочетается уже два штриха – *nonlegato* и *staccato*.

Переход к игре *legato* зависит от индивидуальных возможностей ученика. Важно объяснить учащемуся, что сущность исполнения этого штриха заключается в плавном переходе одного звука в другой, а умение слушать, контролировать этот момент является важнейшей задачей. Начинать следует с коротких лиг, объединяющих два звука, постепенно увеличивая линию *legato* до трех, четырех, пяти звуков и т.д. После успешного освоения учащимся каждого из артикуляционных приемов отдельно, можно приступать к пьесам и упражнениям с различными вариантами смешанной артикуляции.

В качестве инструктивного репертуара в первый год обучения обязательно следует играть упражнения и маленькие этюды из «Фортепианной азбуки», Е. Гнесиной, этюды С. Ляховицкой из сборника «Первые шаги начинающего пианиста» и «Фортепианной школы для начинающих». Для маленьких пианистов будут весьма полезны этюды Шитте «25 маленьких этюдов» op.108 и op.160, представляющие образцы классической техники, прелюдии С. Майкапара op.14 и 31 на технику двойных нот.

Однако классиком инструктивного жанра остается К. Черни, автор более 800 опусов. У Черни довольно много сочинений для начинающих пианистов. Весьма показателен в этом отношении опус 139 «Сто упражнений для начинающих». Играя его этюды, ученик получает возможность освоить основные правила аппликатуры, приемы артикуляции и динамической нюансировки, приобрести пальцевую беглость и освоить приемы исполнения аккордовой и октавной фактуры. Тональность до-мажор Черни считал исходной и подразумевал обязательное транспонирование своих упражнений и этюдов с сохранением аппликатуры оригинальной тональности.

Уже с первых шагов ученика следует приучать к игре упражнений. С целью преодоления возникающих технических трудностей начинающего пианиста важно научить конструировать упражнения на основе материала этюда или пьесы. Как показывает реальная практика, детям нравится выполнять подобные задания. В качестве подобных упражнений можно привести несколько примеров: применение приемов игры в различной артикуляции (замена *legato* на различные модификации *staccato* и т.д.), в динамических вариантах, с переносом акцентов и т.д.; дублирование трудной фактурной формулы в одной из партий другой рукой; игра трудного места в другом регистре;

использование приемов многократного повторения - остинато, - при разучивании той или иной фактурной формулы или ее звена, транспонируя фрагмент; применение различных вариантов группировки; транспонирование отдельных элементов фактуры этюда, пьесы или всего упражнения; подбор уже существующих упражнений выдающихся пианистов и фортепианных педагогов на тот или иной вид техники представленный в этюде или пьесе и т.д.

Подготовка к игре гамм должна начинаться буквально с первоначальных упражнений. В гаммах закрепляются и развиваются навыки игры легато, достигается плавность и ровность в исполнении мелодических линий, развивается пальцевая беглость. Играя гаммы, ученик знакомится с различными тональностями (что является весьма важным фактором), основными закономерностями аппликатуры и различными техническими формулами, применяемыми в фортепианной фактуре. Детям играть гаммы трудно, так как перед ними возникает задача удержать внимание на протяжении длинных однотипных построений. Приступая к игре гамм, желательно познакомить ученика со звучанием и строением гаммы и начать с игры гамм в одну октаву в штрихе *nonlegato*. Только когда ребенок усвоил гамму на слух и сможет подбирать ее от любой клавиши как мелодию, можно начать полномасштабное изучение гамм. Можно порекомендовать также специальные подготовительные упражнения к гаммам - Е. Гнесиной, С. Ляховицкой из «Фортепианной школы для начинающих», упражнения Е. Калантаровой, подготовительные упражнения к игре гамм А. Дюбюка из его «Техники фортепианной игры» и др.

Как показывает реальная практика, технике педализации в начальный период обучения и не только, уделяется крайне мало внимания. Область педали довольно часто не рассматривается как один из видов фортепианной техники. Приступать к обучению педализации следует применяя педаль эпизодически, фрагментарно, тщательно анализируя игровые действия с учащимся. Можно использовать педальные этюды из «Фортепианной азбуки» и упражнения Е. Гнесиной. Весьма полезно планомерное изучение педальных прелюдий С. Майкапара. Его цикл «20 педальных прелюдий» является незаменимым подспорьем в освоении педальной техники. В своем пособии, снабженным пояснительным текстом, автор рассматривает различные виды педализации. Нотный текст педальных прелюдий Майкапара изложен так, что дает возможность играющему полностью сосредоточить внимание на выработке техники педали.

Таким образом, важно отметить, что начальный период обучения юного пианиста представляет собой довольно сложный процесс, требующий от педагога определенных знаний и умений, неисчерпаемым источником которых является российская фортепианная школа, имеющая глубокие и плодотворные традиции.

Литература:

1. Елена Фабиановна Гнесина. Воспоминания современников. Ред. сост. М.Э. Риттих. - М., 2003. - 362 с.
2. Как научить играть на рояле. Первые шаги. - М.: Классика - XXI, 2009. - 220 с.
3. Ляховицкая С.М. Задания для развития самостоятельных навыков при обучении фортепианной игре. Л.: Музыка, 1075. - 111с.
4. Николаев А.А. Очерки по истории фортепианной педагогики и теории пианизма. - М., Музыка, 1980. - 112 с.
5. Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано. М.: Просвещение, 2017. - 188 с.

Чопикашвили З. М.

старший преподаватель,
ФГБОУ ВО «Северо-Осетинская государственная медицинская академия»
e-mail: zirichova52@mail.ru

Калманова Ц. А.

кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет»
e-mail: alaisciala@mail.ru

Оказова З. П.

доктор сельскохозяйственных наук, профессор кафедры экологии
и безопасности жизнедеятельности,
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет»
e-mail: okazarina73@mail.ru

Chopikashvili Z. M.

Senior Lecturer,
North Ossetian State Medical Academy

Kalmanova T. A.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
The Chechen State Pedagogical University

Okazova Z. P.

Doctor of Agricultural Sciences, Professor of the Department
of Ecology and Life Safety,
The Chechen State Pedagogical University

О ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ВОСПИТАНИИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация. Этнокультурное воспитание – основной компонент, необходимый в становлении личности человека в поликультурном обществе. Традиции и обычаи оказывают влияние на социальное, духовное, нравственное, психическое, физическое развитие подрастающего поколения. Воспитание детей неразрывно связано с педагогическим просвещением родителей, так как основы характера ребенка, особенности его взаимоотношений с окружающими людьми формируются именно в семье. Повышение компетентности родителей в вопросах воспитания подрастающего поколения – одно из приоритетных направлений развития образования. Цель – анализ теоретических аспектов проблемы формирования педагогической компетентности родителей в вопросах этнокультурного воспитания подрастающего поколения. На сегодняшний день научное сообщество все активнее занимается проблематикой формирования у родителей педагогической компетенции. При этом она лишь в отдельных исследованиях выступает в качестве полноценного предмета. Изучены основные сущностные характеристики, свойственные компетентности, вместе с условиями воспитания подрастающего поколения, что стало основой для более глубокого изучения родительской педагогической компетентности в сфере детского этнокультурного воспитания в качестве некой формы интегративного образования, выраженной в ценностном и гуманном отношении к детской личности.

Ключевые слова: этнокультурное воспитание, образовательный процесс, традиции и обычаи, подрастающее поколение, воспитание, педагогическая компетентность родителей.

ON THE PROBLEM OF FORMING THE PEDAGOGICAL COMPETENCE OF PARENTS IN THE ETHNO-CULTURAL EDUCATION OF THE GROWING GENERATION

Abstract. Ethnocultural education is the main component necessary in the formation of a person's personality in a multicultural society. Traditions and customs have an impact on the social, spiritual, moral, mental, physical development of the younger generation. The upbringing of children is inextricably linked with the pedagogical education of parents, since the foundations of the child's character, the features of his relationship with other people, are formed precisely in the family. Increasing the competence of parents in the upbringing of the younger generation is one of the priority areas for the development of education. The goal is to analyze the theoretical aspects of the problem of the formation of the pedagogical competence of parents in matters of ethno-cultural education of the younger generation. Today, the scientific community is increasingly involved in the problem of the formation of pedagogical competence in parents. At the same time, it appears as a full-fledged subject only in a few studies. The main essential characteristics inherent in competence, along with the conditions for educating preschoolers, were studied, which became the basis for a deeper study of parental pedagogical competence in the field of children's ethnocultural education as a form of integrative education, expressed in a value-based and humane attitude towards a child's personality.

Key words: ethno-cultural education, educational process, traditions and customs, the younger generation, upbringing, pedagogical competence of parents.

Введение.

На современном этапе развития общества проблема этнокультурного воспитания стоит достаточно остро, ее решение требует качественно нового подхода. Ведь именно традиции народа, фольклор, этническая символика, обычаи формировали лучшие человеческие качества.

Этнокультурное воспитание – это основной компонент, необходимый в становлении личности человека в поликультурном обществе. Традиции и обычаи оказывают влияние на социальное, духовное, нравственное, психическое, физическое развитие подрастающего поколения.

Воспитание детей неразрывно связано с педагогическим просвещением родителей, так как основы характера ребенка, особенности его взаимоотношений с окружающими людьми формируются именно в семье. Каждая семья по-своему определяет вектор воспитания, но каждая нуждается в квалифицированной педагогической помощи.

Повышение компетентности родителей в вопросах воспитания подрастающего поколения – одно из приоритетных направлений развития образования.

Цель – анализ теоретических аспектов проблемы формирования педагогической компетентности родителей в вопросах этнокультурного воспитания подрастающего поколения.

Методы исследования. В ходе написания статьи проанализированы и обобщены результаты исследований российских и зарубежных ученых.

Результаты исследований.

На сегодняшний день в Российской Федерации дошкольное образование имеет статус первой ступени в рамках всей системы образования. В рамках данного периода крайне важно обеспечить заложение основ того, что может понадобится ребенку для последующего успешного школьного обучения и жизни. Так согласно нормам статьи 44 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», который был принят 29 декабря 2012 года, лица, являющиеся родителями или же законными представителями несовершеннолетних, обладают преимущественными правами на обучение и воспитание детей перед прочими категориями граждан.

Именно они несут обязанность заложения базы как физического, так и нравственного, интеллектуального личностного развития ребенка. Все это и обуславливает актуальность необходимости обеспечения формирования не только грамотного, но и в целом компетентного родителя, имеющего способность развивать собственного ребенка согласно со всеми существующими современными нормами, требованиями.

В словаре С.И. Ожегова, термин «компетентность» описывается в качестве осведомленности, авторитета в той или иной сфере. Как правило, под компетентностью (от лат. *Competent* – знания, опыт в той или иной деятельности) принято понимать наличие готовности и способность человека разрешать те или иные проблемы, различные типовые задачи, которые могут возникнуть в реальной жизни, а также в ситуациях неопределенности путем применения тех или иных знаний, опыта, ценностей и талантов.

Данное понятие в «Российской педагогической энциклопедии» описывается в качестве наличия у специалиста определенного комплекса познаний, навыков, умений, которые будут определять уровень сформированности его профессиональной деятельности, общения, личности, в качестве носителя особых знаний профессионального характера [5].

В рамках современной науки это понятие будет трактоваться в качестве личной характеристики соответствия существующим профессиональным требованиям, наличие у человека способностей, навыков выполнения тех или иных функций возможность сочетания знаний и опыта.

С.Г. Молчанов указывает на то, что это понятие приобретает некий смысл лишь при условии его соотнесения с определенными, историческими и развивающимися формами социальной трудовой практики. Сам термин означает некое качественное сочетание различных способностей, параметров и качеств, определяющих возможность достижения успеха в тех или иных сферах практической деятельности.

С точки зрения исследования этого понятия, а также его восприятия как феномена процесса личностного становления, особый интерес вызывают мысли А.М. Аронова, Дж. Равена, П.Г. Щеровицкого, А.Н. Тубельского, Б.И. Хасанова, И.Д. Фрумина.

Дж. Равен указывает на то, что набор знаний, навыков может быть успешно актуализирован в различных видах деятельности лишь при условии личного принятия и осознания наличия у них значимости. И.А. Зимняя говорит о том, что по своей сути компетентность намного шире знаний, навыков. Она включает в свой состав эмоциональную и волевую регуляцию, а также содержание, значимое для всякого субъекта ее практической реализации [3, 7].

Ориентируясь на определение «компетентность», разные исследователи подходят по-разному к трактовке такого понятия, как «родительская компетентность».

С учетом значимости для каждого субъекта реализации компетентности ее содержания, О.Л. Зверева описывает педагогическую компетентность в качестве способности понимания, имеющихся у детей потребностей, а также формирования возможности их удовлетворения, наличия навыков видеть те или иные моменты, с точки зрения последующих перспектив детского развития [1, 4].

На сегодняшний день научное сообщество все активней занимается проблематикой формирования у родителей педагогической компетенции. При этом она лишь в отдельных исследованиях выступает в качестве полноценного предмета. Ученые сумели раскрыть суть проблематики и создать модель формирования в семье родительской компетенции (Н.А. Хрусталькова), а также охарактеризовали отдельные составляющие родительской компетенции у лиц, воспитывающих дошкольников [6, 9].

Большая часть исследователей внутри структуры компетентности родителей в рамках этнокультурного воспитания дошкольников выделяют следующие составляющие: мотивационные, личностные, гностические (когнитивные), организаторские, конструктивные, коммуникативные, эмоциональноценностные, рефлексивные, ориентированные (Е.П. Арнаутова, Т.В. Бахуташвили, О.С. Нестерова, М.А. Орлова, С.С. Пиюкова, В.В. Селина и др.).

Несмотря на различные трактовки педагогической компетентности, ее обязательной составляющей будет являться наличие мотивационного компонента, определенных индивидуальных качеств навыков, знаний. Кроме таких элементов в состав структуры педагогической родительской компетенции, согласно позиции А.В. Хуторского, также нужно включить компетентностный опыт, имеющий самое большое значение в рамках такой структуры. Изучим более детально все выделенные такие компоненты.

Мотивационно-личностная составляющая предполагает наличие у родителей прямого интереса в получении позитивного результата воспитания ребенка, набор неких психологических воззрений относительно ребенка самого себя, индивидуальный педагогический опыт.

Гностическая составляющая имеет связь с областью родительских знаний, а также поиском, восприятием и выбором специальной информации.

Коммуникативно-деятельностная составляющая включает в свой состав как практические, так и коммуникативные, организаторские навыки.

Компетентностный опыт представляет собой основной опыт и определяет факт наличия у родителей тех или иных педагогических познаний, педагогических навыков, которые были апробированы на практике.

С учетом факта интегрированности подобных терминов, такая структура будет иметь статус условной. При этом она позволяет получить возможность теоретического осмысления сути педагогической родительской компетенции, а также выявлять отличный базовый материал для последующего успешного использования на практике. Уровень формирования такой компетентности будет оказывать влияние на педагогическую работу родителей внутри семьи. Все это говорит о наличии тесной связи между педагогической деятельностью и педагогической компетентностью.

По своей сути компетентность отличается тесной взаимосвязью с компетенцией.

На сегодняшний день компетенция внутри педагогической сферы рассматривается в качестве наличия общей способности, которая основана на знаниях, опыте, наборе ценностей, склонностях, приобретенных в ходе участия в учебном процессе. Как отечественные, так и зарубежные исследователи выделяют такие виды компетенций, как:

- специальные, которые необходимы конкретному специалисту для обеспечения возможности им реализации собственной профессиональной деятельности;

- надпрофессиональные, требуемые для обеспечения необходимого уровня эффективности функционирования внутри организации;

- ключевые, включающие в свой состав навыки, качества, требуемые любому человеку, представляющему современное общество для обеспечения результативной социализации [8].

Если представить подобные компетенции в качестве актуальной родительской компетентности, связанной с воспитанием детей, то становится очевидным тот факт, что они будут включать в свой состав такие характеристики, как:

- наличие практической готовности к демонстрации компетентности;

- приобретение знаний компетентностного содержания;

- практический опыт проявления компетентности в тех или иных как стандартных, так и нестандартных ситуациях;

- проявление определенного отношения к содержанию компетентности, а также к объекту ее практического приложения;

- использование системы эмоциональной волевой регуляции не только процесса, но и результата практического проявления компетентности.

Для последующего применения таких терминов, как «компетентность» и «компетенция» целесообразно уяснить наличие между этими терминами разницы, а также принять такие их определения:

По своей сути компетентность является комплексной личностной характеристикой, которая демонстрирует итоговые результаты получения знаний, навыков, способностей принятия решений в рамках автономной и социально направленной работы.

Под этим термином следует понимать наличие права, а также полномочности у субъекта заниматься осуществлением деятельности. Компетенции представляют собой не только условие, но и средство становления, практического развития компетентности [2].

Под компетентностным подходом нужно понимать набор неких общих принципов правил, целей образовательного процесса, а также отбора его содержания, его организации, оценки итоговых результатов образовательной работы [10].

Вывод.

Изучены основные сущностные характеристики, свойственные компетентности, вместе с условиями воспитания дошкольников, что стало основой для более глубокого изучения родительской педагогической компетентности в сфере детского этнокультурного воспитания в качестве некой формы интегративного образования, выраженной в ценностном и гуманном отношении к детской личности. Он представлен набором связанных друг с другом элементов, включающих систему познаний, навыков педагогического порядка, индивидуальных качеств, опыта, требуемого для обеспечения эффективного детского воспитания внутри семьи.

Литература:

1. Ажиев А.В., Калманова Ц.А., Оказова З.П. Методы педагогических исследований. Свидетельство о регистрации базы данных 2020620376, 28.02.2020. Заявка № 2020620221 от 18.02.2020.
2. Байханов И.Б., Ажиев А.В., Гадаборшева З.И. Возрастная психология. // Махачкала, - ОАО «Алеф», 2020. – 278 с.
3. Быкова Е.А., Истомина С.В., Самылова О.А. Особенности родительской компетентности современной российской семьи. // Перспективы науки и образования. – 2020. - № 4(46). – С. 111-125.
4. Коновалов А.А., Заглодина Т.А. Профессиональные дефициты: в каких компетенциях нуждаются учителя и родители. // Образовательная политика. – 2021. - № 4(88). – С. 52-65.
5. Малявко Ю.В. Преемственность в развитии социальной компетентности учащихся 5-8 классов общеобразовательной школы. // Методист. – 2019. - № 7. – С. 52-53.
6. Минюрова С.А., Брызгалова С.О., Тенкачева С.Р. Анализ запроса родителей (законных представителей) по вопросам обучения и воспитания детей. // Педагогическое воспитание в России. – 2022. - № 3. – С. 216-221.
7. Погодина Е.К. Формирование психолого-педагогической компетентности родителей. // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2019. - № 4(44). – С. 130-132.
8. Соколова А.В. Развитие профессиональной компетентности педагога в сфере взаимодействия с семьей. // Вопросы педагогики. – 2020. - № 9-1. – С. 1443-148.
9. Сорокоумова Г.В., Беспалова А.О. Методы формирования педагогической культуры родителей в образовательном пространстве школы. // Развитие образования. – 2020. - № 4(10). – С. 38-42.
10. Эхаева Р.М. Этапы развития педагогического просвещения родителей. // Мир науки, культуры, образования. – 2021. - №4(89). – С. 242-244.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Чжан Личжоу

аспирант Института театра, музыки и хореографии,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»
e-mail: 572785274@qq.com

Zhang Lizhou

postgraduate student of the Institute of Theater, Music and
Choreography, The Herzen State Pedagogical University of Russia

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА СКРИПКЕ НАЧИНАЮЩИХ КИТАЙСКИХ ИСПОЛНИТЕЛЕЙ

Аннотация. В статье проанализированы современные методы обучения игре на скрипке начинающих китайских исполнителей. В частности, проведено сравнение индивидуальных и групповых методов обучения, выявлены их преимущества и недостатки. Индивидуальный подход в обучении дает возможность учитывать интересы и возможности каждого молодого музыканта, более детально подходить к передаче содержания музыкального произведения. При этом коллективное обучение является, на сегодняшний день, тенденцией скрипичного образования в Китае. Она требует от педагогов поиска более эффективных методов обучения скрипичному исполнительству.

Ключевые слова: скрипичное исполнительство, методы обучения, коллективное обучение, индивидуальный подход, техника исполнения, стиль исполнения, мотивация.

ANALYSIS OF MODERN METHODS OF TEACHING THE VIOLIN TO BEGINNER CHINESE PERFORMERS

Abstract. The article analyzes modern methods of teaching the violin to beginner Chinese performers. In particular, a comparison of individual and group teaching methods was carried out, their advantages and disadvantages were identified. An individual approach to teaching makes it possible to take into account the interests and capabilities of each young musician, to approach the transfer of the content of a musical work in more detail. At the same time, collective learning is, today, the trend of violin education in China. It requires teachers to find more effective methods of teaching violin playing.

Key words: violin performance, teaching methods, collective learning, individual approach, performance technique, performance style, motivation.

В последние десятилетия в Китае осуществляются глобальные социально – экономические преобразования, которые выявили потребность в творческих, активных, нестандартно мыслящих личностях. В современной системе музыкального образования формирование всесторонне развитой личности человека является одной из главных задач.

Обучение скрипичному исполнительству во многом способствует данному процессу. Оно развивает эстетические качества, прививает духовные ценности, вносит неопределимый вклад в становление характера и норм поведения. Инструментальное исполнительство развивает волю, воображение, память, учит достиганию цели, формирует активное музыкальное восприятие. При этом необходимо начинать обучение с раннего возраста, так как психология ребенка легко поддается

влиянию, а воображение и интуиция ярко выражены. Кроме того, дети более доверчивы и восприимчивы к обучению, чем взрослые.

В последние годы в Китае наблюдается тенденция к популяризации скрипичного искусства, все больше родителей и детей выбирают данный вид искусства. Сегодня существует необходимость поиска эффективных методов обучения игре на скрипке для начинающих исполнителей. Сравнение индивидуальных и групповых методов обучения, анализ их преимуществ и недостатков помогает отобразить новую модель обучения, соответствующую направлениям реформы музыкального образования, в частности обучению игре на скрипке.

Исследованием путей развития китайского скрипичного образования занимались авторы Вэй Ш [1], Ма Цюаньжи [2], Не И.-Ши [3]. Особенности методик обучения игре на скрипке на начальном этапе изучали Чжоу Шо [4], Тан Фэй [6], Цзо Нин [7], Пэн Хайкины [8], Баочжи Ян [9] и др.

Групповой способ обучения является традиционным во многих образовательных учреждениях Китая. Такая популярность связана с тем, что большое количество детей проявляют интерес к этому инструменту. Данный способ обучения лежит в основе методики японского педагога С. Судзуки (1898–1998г.). В работе данного автора «Взращенные с любовью», а также в учебнике скрипичной игры обосновывается эффективность создания вокруг ученика социальной среды, вовлеченной в процесс образования. Групповые занятия, где ребенок может ориентироваться на других, являются одним из важнейших компонентов педагогической системы С. Судзуки [5]. Учебник С. Судзуки очень популярен в Китае.

В конце прошлого века начинают активно развиваться занятия по ансамблю и оркестру. В данный период с целью удовлетворения образовательных запросов в обучении игре на скрипке при Шанхайской, Центральной и других консерваториях открываются музыкальные школы, в которых групповые способы обучения становятся ведущими. Появляются научные работы китайских педагогов, среди которых следует отметить «Учебник для групповых занятий Сюй Доциня» (кит.: «徐多沁集体教材课»), работы Шао Гуанлу – «Учебник по групповому обучению детей скрипичному искусству» (кит.: «少儿小提琴集体教程课»), «Пособие по развитию техники при коллективном обучении детей на скрипке» (кит.: «少儿小提琴集体技能课训练»), «Скрипичные произведения для групповых занятий с детьми» (кит.: «少儿小提琴作品小组课»). Авторами пособий по организации групповых занятий являлись также Чжан Шисян (кит.: 張世祥), Цянь Лян (кит.: 錢亮), Дин Чжино (кит.: 奇諾院長), Цзо Нин (кит.: 左寧) и др. [4, с.280-284].

По мнению китайского исследователя Цзо Нин (кит.: 左寧) применение методик группового обучения способствуют всестороннему развитию обучающихся, оказывают положительное влияние на физическое и психическое здоровье, способствуют большей популяризации инструмента. Рассмотренные выше методики акцентируются на различных аспектах обучения, но в их основе лежит стремление повысить эффективность обучения с помощью групповых занятий, улучшить способность чувствовать музыкальный инструмент, повысить мотивацию обучающихся [7].

Автор Ма Цюаньжи (кит.: 馬全志) отмечает, что групповые занятия способствуют большему раскрепощению начинающих исполнителей. Если в классе находится группа детей одного возраста, то дети испытывают меньше стеснения, нервозности перед педагогом. Совместное изучение музыкального инструмента делает процесс обучения более интересным, так как происходит активное общение, обмен опытом.

Исследователь акцентирует внимание на том, что организация обучения учащихся-скрипачей одного уровня в одной среде может повысить эффективность обучения. Например, для обучения основным движениям, таким как: удерживание скрипки, удерживание смычка и т. д., педагогу не надо демонстрировать различия. Обучающиеся обращают внимание друг на друга, замечают свои ошибки, затем исправляют их. Кроме того, объяснение учебного материала происходит на одном занятии для

всех обучающихся. Совместное исполнение музыкального материала помогает найти свои собственные недочеты и вовремя их откорректировать [2].

Исследователь Вэй Ш (кит.: 魏石) указывает на то, что с начала нового столетия образование в Китае стремительно развивалось, что способствовало увеличению количества выпускников музыкальных колледжей. В развитых регионах страны образовательные учреждения уже не испытывают недостатка в музыкальных педагогах. Одновременно с этим, в малых населенных пунктах есть много талантливых детей, которые не могут получить достойное образование [1, с.162-165].

Такое несбалансированное распределение педагогических ресурсов в области скрипичного образования также является обычным явлением. Нет сомнений в том, что высокоэффективная модель коллективного обучения может оказать сильное влияние на улучшение скрипичного образования по всей стране. В некоторых экономически отсталых районах существует серьезная нехватка педагогов скрипичного исполнительства. Продвижение и популяризация модели коллективного обучения игре поможет более эффективно использовать имеющиеся педагогические ресурсы. Это будет способствовать предоставлению возможности для каждого обучающегося получить качественное образование.

Автор Не И.-Ши (кит.: 不是 Y.-Shi) также отмечает трудности в организации групповых занятий. Преподавание скрипки отличается от преподавания других инструментов. Изучение новых тем требует подкрепление практикой, обучающиеся должны выполнять определенные задания на музыкальном инструменте. Однако при коллективном обучении существует проблема выполнения предложенных заданий, так чтобы не мешать друг другу. Это является серьезной проблемой для педагога [3, с.193-198].

Поэтому для проведения групповых занятий необходим комплекс эффективных методов управления коллективом. Чтобы добиться выполнения всех задач, педагог и обучающиеся должны стать единым целым. Руководитель должен постоянно совершенствовать свои профессиональные навыки, подавать пример ученикам.

По мнению Цянь Ляна (кит.: 錢蓮), совершенствование навыков игры на скрипке – это, по сути, идеальное воспроизведение каждого операционного действия. В ходе индивидуальных занятий возможно применение различных способов обучения, в соответствии с имеющимися проблемами и уровнем базовых навыков. Внимание, в этом случае, сосредотачивается на корректировке недостатков обучающихся и улучшении их умений [10].

При этом групповое обучение требует более гибкой организации учебного процесса, но даже в этом случае не всегда удается реализовать обучение в соответствии со способностями обучающихся. Поэтому длительные занятия в групповых классах, без индивидуальных консультаций, не будут способствовать исправлению исполнительских ошибок, развитию способности в полной мере понимать все тонкости скрипичного исполнительства. В тоже время в групповом обучении сложно обнаружить одаренных детей и развивать их талант.

Индивидуальное обучение скрипичному исполнительству обеспечивает более глубокий подход к развитию способностей каждого обучающегося. В многочисленных исследованиях описываются методические приемы игры на скрипке, способствующие развитию творческой индивидуальности обучающегося. Широкое распространение получили принципы обучения знаменитых китайских педагогов – Линь Яоци (кит.: 林耀基, 1937-2009 г.) и Линь Чаоян (кит.: 林朝陽, 1965г.р.). Среди педагогов скрипичного исполнительства популярно учебное пособие «Методика уроков игры на скрипке Линь Яоци», автором которого является его ученик Ян Баочжи (кит.: 楊寶)[9].

В индивидуальном обучении широко применяется использование видеоальбомов с уроками. Три скрипичных альбома Линя Яодзи соответствуют трем уровням скрипичного мастерства и предназначены для обучающихся. Видеоуроки Линь Чаоян нацелены на учителей и показывают, как работать с новичками над определенными задачами игры на скрипке [1, с.162-165].

В индивидуальном обучении скрипичному исполнительству существуют как преимущества, так и недостатки. Исследователь Тан Фэй (кит.: 唐飛) указывает на то, что данный вид обучения

способствует удовлетворению потребностей начинающего исполнителя, так как у каждого свой темп обучения, свои интересы. Индивидуальные занятия дают возможность адаптировать содержание курса и план обучения для каждого обучающегося, для максимального раскрытия его таланта. Такой учебный опыт позволяет учащимся совершенствовать свои навыки и знания, достигать лучших результатов.

Индивидуальные занятия способствуют получению более содержательного опыта обучения. На индивидуальных занятиях учащиеся могут быть более сосредоточенными. Педагоги имеют возможность своевременно отвечать на вопросы обучающихся, выявлять ошибки и исправлять их. Все это способствует лучшему усвоению учебного материала. В то же время педагоги могут предоставить учащимся рекомендации и советы, чтобы помочь повысить их исполнительский уровень [6, с.23].

В групповом занятии обучающиеся не могут осваивать материал в соответствии со своим темпом, им необходимо придерживаться существующего хода обучения. Если темп слишком быстрый или слишком медленный, это влияет на эффективность обучения. На индивидуальных занятиях обучающиеся могут придерживаться своего темпа обучения, что помогает им лучше понять и освоить учебный материал.

Исследователь Пэн Хайцин (кит.: 彭海琴) акцентирует внимание на более глубоком обучении в ходе индивидуальных занятий. Педагог имеет возможность предоставить более развернутое содержание процесса обучения, учитывая индивидуальные особенности каждого ученика. На занятиях могут быть более подробно разобраны: техника исполнения, репертуар, стиль исполнения и др. Этот способ обучения позволяет обучающимся получить более полное представление о музыкальных произведениях и особенностях их исполнения.

Индивидуальные занятия обеспечивают более сложный опыт обучения. Обучающиеся знакомятся со сложными произведениями и техникой их исполнения, пробуют свои собственные возможности. На индивидуальных занятиях преподаватели могут предлагать более персонализированные, профессиональные рекомендации, чтобы помочь преодолеть трудности и улучшить успеваемость. Этот способ обучения позволяет лучше раскрыть музыкальные таланты каждого обучающегося [8, с.180].

Также на индивидуальных занятиях более эффективно используется время. По сравнению с групповыми занятиями, индивидуальные курсы могут быть скорректированы в соответствии со занятостью обучающихся. Такой способ обучения может помочь обучающимся самостоятельно определять время и место обучения, а также получать больше удовольствия от обучения и его результатов.

Заключение.

Таким образом, в Китае существует традиция сольного обучения скрипичной игре. Но поскольку скрипка – это еще оркестровый и ансамблевый инструмент (ранее бытовавший в народном исполнительстве), то возможно, поэтому распространение получила также групповая форма обучения. Интерес и возможность самому понимать музыку, эмоционально откликаться на нее, на начальном периоде обучения намного опережает умение ее исполнить. Поэтому на начальном этапе обучения так важны коллективно-групповые формы обучения, которые активно внедряются на практике.

К особенностям индивидуального обучения относятся возможность учитывать интересы и возможности каждого обучающегося, более детальная передача содержания музыкального материала. В то же время необходимо отметить, что коллективное обучение все еще будет тенденцией развития скрипичного образования в течение определенного периода времени в будущем. Эта тенденция требует от педагогов-скрипачей лучшей адаптации и поиска более эффективных методов обучения скрипичному исполнительству.

Литература:

1. Вэй Ш. Основные пути развития скрипичного образования в Китае // Художественное произведение в современной культуре: творчество – исполнительство – гуманитарное знание: Сборник

статей и материалов / Сост. А.С. Макурина. Челябинск: Южно-Уральский государственный институт искусств им. П.И. Чайковского, 2021. С. 162-165.

2. Ма Цюаньчжи. Становление и развитие скрипичного искусства в Китае: образование, исполнительство, национальный репертуар: дис. ... канд. искусств: 17.00.02. Нижний Новгород, 2018. 205 с.

3. Не И.-Ши. Особенности китайской скрипичной школы // Гуманитарное пространство. 2021. №2. 193-198.

4. Чжоу Шо. Использование группового способа обучения начинающих скрипачей в Китае // Актуальные проблемы педагогических исследований: материалы XVII Аспирант. чтений, Минск, 23 апр. 2021 г. / Белорус. гос. пед. ун-т; редкол.: С. Н. Сиренко [и др.]; отв. ред. А. В. Коклевский. – Минск, 2021. С. 280–284.

5. Suzuki S. 小提琴教材-北京：民樂，2009。Сузуки С. Учебник по скрипке. Пекин: Народная музыка, 2009.

6. 唐飛。初步學習拉小提琴的分析[J]藝術技術, 2017, 30(11): 4 23. Тан Фэй. Анализ начального обучения игре на скрипке // Art Technology. 2017. № 30 (11). С.23.

7. 左寧。幼兒群體教育理論與實踐//碩士論文/廣西師範大學。南寧: 2008. 55 p. Цзо Нин. Теория и практика группового обучения детей // Магистерская диссертация / Гуансийский педагогический университет. Наньнин: 2008. 55 с.

8. 彭海琴。一個小提琴初級階段教學的故事[J]. 戲劇之家, 2018(12): 180. Пэн Хайцинъ Рассказ о преподавании начальной стадии игры на скрипке // Драматический дом. 2018. №12. С.180.

9. 杨宝智《林耀基小提琴教学法精要》北京:人民出版社 2004 年 68 页. Баочжи Ян. Методика обучения игре на скрипке Линя Яоцзи. Пекин: Народное музыкальное издательство, 2004. 68 с.

10. 梁大南《小提琴演奏入門指南》[M]. 北京：同心出版社，2001。Цянь Ляна. Элементарное руководство по игре на скрипке [М]. Пекин: издательство Tongxin, 2001.

Портных А. В.

старший преподаватель Центра образовательного инжиниринга,
ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет»,
e-mail: sanchosp2011@yandex.ru

Панаев А. Е.

преподаватель Центра образовательного инжиниринга,
ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет»,
e-mail: a_panaev@ugrasu.ru

Хайдукова Е. С.

старший преподаватель Центра образовательного инжиниринга,
ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет»
e-mail: HEKATERINAC@mail.ru

Portnykh A.V.

Senior Lecturer at the Center for Educational Engineering
Yugra State University

Panaev A. E.

Teacher of the Center for Educational Engineering,
Yugra State University

Khaydukova E. S.

Senior Lecturer at the Center for Educational Engineering,
Yugra State University

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ТьюТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена тем, что в современной структуре высшей школы внедряются структурные подразделения, которые способствуют адаптации и ориентации студентов в образовательном процессе – тьюторские офисы. Необходимость введения в структуру образовательного учреждения тьюторского офиса обусловлена повышением эффективности результатов образовательной деятельности студентов. При организации работы тьюторских офисов высшие школы сталкиваются с рядом трудностей. Авторы статьи сформулировали и обосновали ряд недостатков в организации тьюторского сопровождения в высших школах России. Что может стать базой разработки стандартного подхода организации работы тьюторов для повышения эффективности сопровождения студентов.

Ключевые слова: высшая школа, тьютор, тьюторское сопровождение, тьюторство, учебный процесс, студент, процесс обучения, педагог, педагогическая деятельность, индивидуализация образования.

PROBLEMS OF ORGANIZING TUTORING SUPPORT IN HIGHER SCHOOL

Abstract. The relevance of the study is due to the fact that in the modern structure of higher education structural units are being introduced that contribute to the adaptation and orientation of students in the educational process - tutor offices. The need to introduce a tutor office into the structure of an educational institution is due to an increase in the effectiveness of the results of educational activities of students. When organizing the work of tutor offices, higher schools face a number of difficulties. The authors of the article formulated and substantiated a number of shortcomings in the organization of tutor support in higher schools in Russia. What can become the basis for developing a standard approach to organizing the work of tutors to improve the efficiency of student support.

Key words: Higher school, tutor, tutor support, tutorship, educational process, student, learning process, teacher, pedagogical activity, individualization of education.

Введение.

В высшей школе тьюторская деятельность играет важную роль в повышении качества образования и эффективности обучения. Тьютор – специалист или педагог, который помогает обучающимся в учебном процессе, создавая условия для раскрытия потенциала и достижения образовательных целей. Тьюторское сопровождение – это один из способов содействия обучающимся в успешном освоении образовательных программ. Несмотря на то, что данный вид педагогической деятельности давно известен и используется в университетах многих стран, проблемы тьюторского сопровождения существуют, и требуют внимания.

Тьюторское сопровождение студентов вузов началось в США в 1960-х годах. В то время на университетах был большой наплыв студентов, которые не были готовы к учебе на высоком уровне. Большинство из них были первопроходцами в своих семьях, которые не имели опыта обучения в вузе и не знали, как эффективно учиться.

В ответ на эту проблему, университеты начали создавать программы тьюторства, которые помогали студентам преодолевать трудности в учебе. Тьюторы были опытными студентами, которые помогали новичкам освоиться в учебной среде, разобраться в материале и повысить свой уровень знаний.

С тех пор тьюторское сопровождение студентов стало популярным на всех уровнях образования. Сегодня многие вузы предоставляют своим студентам тьюторские услуги, чтобы помочь им достичь успеха в учебе.

В данной статье будет рассмотрено влияние тьюторского сопровождения на качество обучения в университете, а также рассмотрены проблемы организации данной педагогической деятельности в университете.

Сегодня проблема тьюторства изучается в разных регионах страны, в Томске, Ижевске, Кемерове, Брянске, Новосибирске, Москве и т.д. С 1996 года ежегодно проводятся научно-практические конференции по тематике тьюторства. В 2007 году основана Межрегиональная тьюторская ассоциация, а в 2009 году открыта магистратура в МПГУ. С 2011 года выходит профессиональный журнал «Тьюторское сопровождение». Сегодня существует 13 мест тьюторской практики и 11 мест обучения тьюторству в России [1].

Краткий обзор исследований.

Для того, чтобы углубиться в условия организации тьюторского сопровождения, с какими трудностями можно столкнуться в сопровождении студентов. Как организована работа тьюторских офисов в ВУЗах России. Авторы статьи провели анализ научной литературы по данной проблеме. В работах таких авторов, как Щедровицкий П.Г., Т.М. Ковалёва, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова, А.А. Теров, М.Ю. Чередилина, А. Н. Богачев, В. С. Цилицкий, представлены исследования, посвященные вопросам организации тьюторского сопровождения и профессии тьютор. [1, 2, 3, 4, 5]

Методы.

В ходе работы в рамках заданной тематики решение поставленных задач проводилось с применением общенаучных методов исследования. Применялись основополагающие методы исследования, такие как изучение и анализ имеющихся результатов исследований авторов соответствующей области, применялся описательный метод, методы интерпретации, обобщения и сопоставления.

Ход исследования и результаты.

В России тьюторское сопровождение студентов вузов началось в конце 1990-х годов. В то время российские вузы столкнулись с проблемой низкого уровня подготовки абитуриентов, которые не могли справиться с высокими требованиями учебных программ.

Первые программы тьюторства были созданы на базе московских вузов, таких как МГУ и МГТУ им. Баумана. Тьюторами становились опытные студенты, которые помогали своим молодым коллегам освоиться в учебной среде, разобраться в сложном материале и повысить свой уровень знаний.

С течением времени тьюторское сопровождение студентов распространилось на другие регионы России и стало доступным для всех желающих. Сегодня многие вузы предоставляют своим студентам тьюторские услуги, которые помогают им преодолеть трудности в учебе и достичь успеха в будущей профессиональной деятельности.

Лишь в 2008 году должность «тьютор» официально была внесена в единый квалификационный реестр должностей. По мнению И.В. Карпенковой, Е.В. Кузьминой, тьюторство — это практика, ориентированная на построение и реализацию персональной образовательной стратегии, учитывающей личный потенциал человека, образовательную и социальную инфраструктуру и задачи основной деятельности. Т.М. Ковалева отмечает, что тьюторское сопровождение является педагогической деятельностью по индивидуализации образования, направленной на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов обучающегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы. Тьюторская деятельность позволяет обучающимся проявлять свои лидерские качества, развивать коммуникативные навыки и уметь работать в коллективе.

С развитием технологий, тьюторское сопровождение стало доступным и онлайн. Сейчас студенты могут получать помощь от тьюторов из любой точки мира, используя видеоконференции и другие средства связи.

Тьюторское сопровождение студентов вузов стало неотъемлемой частью образовательной системы. Оно помогает студентам преодолеть трудности в учебе, повысить свой уровень знаний и достичь успеха в будущей профессиональной деятельности.

Тьюторы получают возможность вносить свой вклад в создание образовательной атмосферы в высшей школе и влиять на улучшение качества образования. Тьюторы принимают участие в оценке и анализе качества образования, находят пути улучшения учебного процесса, и формируют общественное мнение о высшем образовании через свою сеть сообществ, а также совокупность педагогических инструментов и средств, обеспечивающих данный вид деятельности [2].

Современные ученые, признавая важность тьюторского сопровождения, отмечают позитивное влияние на качество освоения учебного материала, способность решать проблемы, повышение уверенности в себе и мотивацию к обучению [1].

Организация тьюторского сопровождения обучающихся высшей школы имеет свои особенности, которые могут варьироваться в зависимости от конкретного ВУЗа и его потребностей:

1. Разнообразие форматов тьюторства. Тьюторы могут работать как индивидуально с каждым студентом, так и проводить групповые занятия или мастер-классы. Также может быть организовано онлайн-тьюторство.

2. Определение целей и задач. Перед началом работы тьюторы должны определить цели и задачи тьюторского сопровождения, а также оценить потребности студентов.

3. Система отслеживания прогресса. Тьюторы должны отслеживать прогресс студентов и регулярно оценивать их успехи, чтобы адаптировать программу тьюторства под конкретного студента.

4. Квалификация тьюторов. Тьюторы должны обладать необходимыми знаниями и навыками для работы с конкретной группой студентов. Кроме того, они должны проходить регулярное обучение и повышение квалификации.

5. Сотрудничество с преподавателями. Тьюторы должны сотрудничать с преподавателями, чтобы обеспечить эффективное тьюторское сопровождение и интегрировать его в учебный процесс.

6. Финансирование. Тьюторское сопровождение может быть финансировано как из бюджета вуза, так и из других источников, например, благотворительных фондов или грантовых программ.

7. Мониторинг результатов. Важно проводить мониторинг результатов тьюторского сопровождения для оценки его эффективности и внесения необходимых корректировок в программу.

Данные особенности организации работы тьюторских офисов говорят о том, что необходимо внимательно относиться к модели организации тьюторского сопровождения. Нельзя исключать индивидуальные особенности ВУЗа, его направленности и контингента, с которым ВУЗ работает.

Однако, ученые также отмечают, что эффективность тьюторства зависит от квалификации тьюторов, наличия четких целей и задач, а также индивидуального подхода к каждому обучающему. Кроме того, некоторые ученые считают, что тьюторство может быть эффективным не только для обучающихся, но и для преподавателей, которые могут использовать этот метод для улучшения своих навыков и повышения эффективности своей работы. Но на пути к построению данной модели в вузе существует ряд проблем.

В связи с тем, что нет единых подходов к реализации тьюторского сопровождения в высшей школе, а процесс внедрения индивидуальных образовательных траекторий нашел отклик далеко не во всех вузах России, можно выявить ряд проблем:

1. Недостаточно высокая квалификация тьюторов. Одной из основных проблем тьюторского сопровождения является низкая квалификация тьюторов. Не все преподаватели и другие сотрудники университета, которые вовлечены в тьюторское сопровождение студентов, имеют достаточно знаний и навыков в этой области. Некоторые из них не имеют опыта работы с молодыми людьми, не обладают педагогической квалификацией, не знают особенностей обучения разных студентов. Потенциальным решением проблемы является организация курсов повышения квалификации для тьюторов. Университеты должны предоставлять возможность для обучения тьюторов основам педагогики, коммуникации с молодыми людьми, эффективному обучению и сопровождению студентов.

2. Недостаточное количество тьюторов. Другой проблемой тьюторского сопровождения является ограниченность круга тьюторов, что в свою очередь влияет на качество сопровождения студентов. При многообразии внедряемых в университете индивидуальных образовательных траекторий возрастает роль тьютора, а с этим и объем запросов и проблем, поступающих от обучающихся. Не всегда имеющийся состав тьюторов может. Как следствие, это ограничивает студентов в выборе тьютора, и тем более получение помощи от него по запросу. Это негативно сказывается на качестве тьюторского сопровождения и ведет к недовольству студентов. Решить проблему можно путем расширения круга тьюторов, а также развития системы наставничества среди студентов старших курсов или так называемого «реер-тьюторства». Университеты могут проводить наборы в студенческие тьюторские клубы из разных курсов, факультетов, специальностей, чтобы увеличить количество тьюторов для качественного сопровождения обучающихся.

3. Затруднения в организации тьюториалов - сеансов тьюторского сопровождения из-за занятости тьюторов. Работа тьюторов необходима и для того, чтобы они могли совмещать работу в университете и тьюторское сопровождение. Однако возможности совмещения работы у тьюторов иногда могут быть очень ограничены, поэтому часто возникают затруднения в организации сеансов тьюторского сопровождения. Так, к примеру, параллельно с тьюторством у преподавателя может быть большая аудиторная нагрузка и обязательное выполнение индивидуального плана научно-педагогического работника в части научно-исследовательской, организационной, воспитательной и учебной деятельности. Потенциальным решением проблемы может стать внутреннее совмещение преподавательской деятельности с тьюторской или выделение отдельных педагогических ставок. Ограничение должностного функционала также позволит тьюторам с легкостью совмещать работу в университете и тьюторское сопровождение обучающихся.

Выводы и заключение.

Тьюторское сопровождение студентов вузов имеет большое значение, так как оно помогает улучшить качество обучения и повысить успеваемость студентов. Тьюторы могут помочь студентам справиться с трудностями в учебе, помочь им развивать навыки и умения, необходимые для успешной карьеры. Они также могут помочь студентам определить свои цели и планы на будущее, а также помочь им принимать осознанные решения в отношении своей карьеры. Тьюторское сопровождение также может помочь студентам развивать социальные навыки и участвовать в общественной жизни вуза. В

целом, тьюторское сопровождение является важным инструментом для обеспечения успешного обучения и будущей карьеры студентов вузов.

Однако, в России тьюторское сопровождение студентов вузов все еще не является широко распространенной практикой и не получило должного признания со стороны образовательных учреждений. Несмотря на это, многие студенты и преподаватели признают важность тьюторского сопровождения и продолжают его развивать и практиковать в своей работе.

Однако, существующие проблемы могут привести к неэффективности работы тьюторов и недовольству обучающихся. В данной статье мы рассмотрели основные проблемы тьюторского сопровождения в университете и предложили возможные пути их решения. Можно полагать, что концептуальная разработка модели тьюторского сопровождения обучающихся в рамках формирования индивидуальной образовательной траектории несет в себе большие перспективы, т.к. обеспечивает повышение качества образовательного процесса, облегчает освоение обучающимися вариативной части учебного плана, способствует повышению квалификации педагогов и созданию условий для самореализации, самоорганизации и раскрытию образовательного потенциала обучающихся.

Литература:

1. Долгоруков А. М. Практическое руководство для тьютора системы открытого образования на основе дистанционных технологий / А. М. Долгоруков – М.: ЦИТО, 2002. – 123 с.
2. Ковалёва, Т.М. Профессия «тьютор» / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова (Смолик), А.А. Теров, М.Ю. Чередилина. – М.–Тверь: СФК-офис, 2012.
3. Рыжов А. Н. К истории содержания термина «тьютор» в России в XVIII – начале XX веков / А. Н. Рыжов // Тьюторское сопровождение. – 2012. – № 3(4). – С. 11–15.
4. Тьюторское действие в образовании: теория, практика, подготовка кадров: учебно-методическое пособие / А. Н. Богачев, В. С. Цилицкий; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск]: Южно-Уральский научный центр РАО, 2021.
5. Щедровицкий П.Г. Сопровождение к неизвестному – высший пилотаж // Тьюторское сопровождение. – 2011. – № 1.

Тан Дэцин

аспирант ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена»
e-mail: tdq13@icloud.com

Tang Deqing
graduate student

The Herzen State Pedagogical University of Russia

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВИДЕНИЕ КАК ОСНОВА ВОПЛОЩЕНИЯ РИСУНКА В ЖАНРЕ «ГОРОДСКОЙ ПЕЙЗАЖ» СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ

Аннотация. Статья посвящена анализу концепции живописи и изображения картин в жанре «Городской пейзаж», как действенного педагогического инструмента формирования художественного видения у студентов педагогических факультетов на начальном этапе профессионального обучения в условиях современных вузов искусств. Раскрываются теоретические и методологические аспекты развития художественного видения творцов посредством изображения городских пейзажей, как неотъемлемая часть образовательного и воспитательного процесса будущих художников-педагогов. Выделены конкретные педагогические условия, учет которых в процессе организации выездной практики для изображения городского пейзажа будет способствовать гармоничному формированию художественного видения студентов на начальном этапе профессионального обучения.

Ключевые слова: художественное восприятие, художественное видение, пленэрная живопись, городской пейзаж, городской пленэр, художник-педагог.

ARTISTIC VISION AS A BASIS FOR THE IMPLEMENTATION OF A DRAWING IN THE "URBAN LANDSCAPE" GENRE BY STUDENTS OF PEDAGOGICAL FACULTY

Abstract. The article is devoted to the analysis of the concept of painting and depiction of paintings in the genre of "Urban landscape" as an effective pedagogical tool for the formation of artistic vision among students of pedagogical faculties at the initial stage of professional education in the conditions of modern art universities. Theoretical and methodological aspects of the development of the artistic vision of creators through the depiction of urban landscapes are revealed as an integral part of the educational and educational process of future artists-teachers. Specific pedagogical conditions are identified, the consideration of which in the process of organizing field practice for the depiction of the urban landscape will contribute to the harmonious formation of the artistic vision of students at the initial stage of vocational training.

Key words: artistic perception, artistic vision, plein air painting, urban landscape, urban plein air, artist-teacher.

Одной из характерных тенденций современного этапа развития системы художественного образования является переход от занятий, направленных исключительно на достижение грамотности изображения и освоения технических навыков, к занятиям, которые ориентированы на развитие творческих способностей студентов, образного мышления, индивидуальной художественной манеры и эстетической картины мира. Такие трансформационные процессы, происходящие в системе образования, связаны, прежде всего, с тем, что студенту-художнику будущему педагогу в условиях XXI века недостаточно владеть только лишь базовыми навыками изобразительного мастерства, поскольку самоидентификация в творчестве основана на собственном сформированном видении и понимании окружающей действительности. Будучи фундаментальной основой культурной онтологии сознания любого творческого человека, проблема развития художественного видения занимает одно из ведущих мест среди ученых и педагогов, занимающихся обучением изобразительному искусству студентов педагогических факультетов.

Эстетическая категория «художественное видение» рассматривается учеными со всего мира преимущественно в контексте культурологических, общих эстетических, искусствоведческих, литературоведческих, психолого-педагогических аспектов в ее тесной взаимосвязи с проблемами восприятия и интерпретации искусства, спецификой авторского отображения художественного мира через мировоззренческие константы эпохи и собственное индивидуальное мировоззрение самого творца [Рягузова, 2012]. Сегодня в научной и учебной литературе накоплено достаточно опыта, точек зрения и педагогических подходов к решению проблемы формирования художественного видения мастера на этапе его профессионального обучения. Изучение, систематизация и обобщение данного опыта позволяет, прежде всего, найти наиболее эффективные, интересные и действенные методы и приемы воспитания художественного видения живописца.

Говоря о природе художественного видения в российской педагогической и искусствоведческой науке, принято опираться в первую очередь на фундаментальные труды Г. Вельфлина, М. Бахтина, Р. Арнхейсма, Ю. Лотмана, О. Лосева, Л. Выготского и многие другие, в которых развиваются концепции, связывающие категорию видения с развитием эстетического восприятия и с более широкой точки зрения – с отображением духовных ценностей.

Так, например, О. А. Кривцун говорит о том, что специфика художественного видения творца изучается в рамках эстетической теории. Данная категория позволяет объяснить зависимость смены типов художественного видения от конкретной культурно-исторической ситуации и духовных ориентиров определенного времени [Кривцун, 2000].

Н. Ю. Виргилис и В. И. Зинченко раскрывают специфику художественного видения через анализ способов эстетического восприятия творца. Г. Д. Ключек свое внимание акцентирует главным образом на том, что художественное видение играет решающую роль в формировании общего художественного мира авторского произведения [Виргилис, 1967].

Большую практическую ценность для нашего исследования представляют разработки Р. Н. Шайхулова, С. В. Брагина, Л. И. Карпович, которые в своих трудах занимались рассмотрением методологической проблематики формирования художественного видения в учебно-воспитательном процессе [Шайхулов, 2007].

Понятие художественного видения, на наш взгляд, тесно граничит с философско-эстетической категорией «художественной реальности», которая в некоторых случаях отождествляется с художественным миром, а в некоторых – с художественным образом. Художественную реальность, точно так же, как и художественное видение, принято рассматривать в отношении к определенному произведению изобразительного искусства. С этой точки зрения оба понятия могут быть определены, как феномен, основу которого составляет понимание художественного произведения, как сложного идейно-художественного комплекса, сообщения, посыла, воспроизведенного посредством некоего языкового материала.

В рамках любого художественного произведения традиционно принято выделять три основных уровня [Поляков, 1986]:

- 1) Материальная система;
- 2) Содержательное поле;
- 3) Идеино-эмоциональная система.

В своей взаимосвязи данные уровни представляют целую цепочку идей, которые в совокупности формируют так называемую надтекстовую модель мира и человека. С этой точки зрения процесс формирования художественной реальности может быть выражен тремя категориями [Поляков, 1986]:

- ☞ художественное видение мира, как определенная система точек зрения художника в выборе жизненного материала для творчества и искусства;
- ☞ образ мира, как пространственно-временные характеристики вымышленного мира художественного произведения;
- ☞ концепция.

Однако, тем не менее, в свете вышесказанного, следует отметить, что каких-либо специальных исследований, в которых рассматривался бы педагогический потенциал изображения рисунка в жанре

«Городской пейзаж» в формировании художественного видения студентов педагогических факультетов – на сегодняшний день не существует. И это при том, что конкретизация педагогических и методологических основ развития художественного видения имеет решающее значение для современной практики художественного образования.

Пейзажная живопись представляет собой один из наиболее лиричных и эмоциональных жанров изобразительного искусства. Это наивысшая ступень художественного освоения природы и пространства, образного воплощения красоты многообразия окружающего мира. Современные педагоги изобразительного искусства уверены, что пейзажный жанр в процессе профессионального обучения как ни один другой способствует гармоничному и эффективному развитию эстетического вкуса будущих художников, образного и ассоциативного мышления, воображения, и, что крайне важно – художественного видения. С этой точки зрения пейзажная живопись обладает мощнейшим педагогическим потенциалом.

Качество и эффективность развития художественного видения творца во многом зависит от уровня его присутствия в воспринимаемом объекте. С этой точки зрения мы считаем, что одним из самых удачных способов развития у студентов педагогических вузов правильного взгляда на образовательное искусство и окружающую действительность являются выезды в разные живописные и исторические места города.

Изображения городского пространства – это инструмент, который при правильной организации может способствовать формированию правильного художественного восприятия окружающей среды, интенсивному развитию художественного видения у студентов. Особенно учитывая тот факт, что в разных исторических эпохах развивались свои типы художественного видения, вырабатывались соответствующие для этого изобразительные и языковые средства искусства, творчества.

В свете вышесказанного актуальным является вопрос о том, какие формы и методы работы могут быть наиболее подходящими для эффективного развития художественного видения у учащихся педагогических факультетов, какие инструменты будут способствовать формированию чувствительности ко всему прекрасному, что существует в окружающем городском пространстве?

Одной из действенных форм закладывания основ художественного видения может стать внедрение в методику преподавания изобразительного искусства на базе педагогических факультетов (а, следовательно, и в практику) этапа урока по восприятию эстетических особенностей объектов окружающего городского пространства. На данном этапе занятий во время выявления и обследования (любования) эстетическими признаками объекта преподавателю следует формировать в художественном восприятии учащихся визуальный художественный образ, основные свойства которого должны будут найти адекватное отображение в рисунках студентов.

Процесс формирования художественного образа, практическая художественная деятельность, неотъемлемым образом связаны с активной работой мышления. На стадии замысла художника формирование образа в сознании творца происходит в формате абстракции. Однако, в то же время, следует отметить, что механизм построения образа имеет общие закономерности, безотносительно того, состоит ли он во внутреннем плане или приобретает имеющееся художественное выражение. Данные закономерности обуславливаются в первую очередь общими принципами творческого мышления мастера.

Мы предлагаем писать городской пейзаж с кратковременных этюдов-очерков, в которых находили бы свое отображение основные и не столь глубокие соотношения городского пространства (небо, земля, схематическое изображения архитектурных объектов и монументов). Посредством таких этюдов-очерков на начальном этапе профессиональной подготовки художников-педагогов могут быть сформированы основы художественного видения колорита, состояния городской среды. Студенты не будут испытывать страх сделать что-то неправильно, совершить ошибку или пометку. Основной задачей формирования художественного видения юных мастеров и его результатом должна стать передача общего тонового состояния и колорита изображаемого городского пространства.

Изображение рисунка в жанре «Городской пейзаж» на начальном этапе профессиональной подготовки художников-педагогов будет наилучшим образом способствовать формированию художественного видения при соблюдении следующих педагогических условий:

- ☞ основные качества цвета и их роль в работе со сравнениями;
- ☞ пропорциональная передача в этюде воспринимаемых цветовых соотношений;
- ☞ специфическая для живописи постановка зрения начинающего художника-педагога, направленная прежде всего на целостность художественного восприятия;
- ☞ определение композиционного центра городского пейзажа;
- ☞ обеспечение колористического соответствия, то есть смены предметных (локальных) цветов в зависимости от силы и спектрального состава освещения изображаемого городского пространства, его пространственного отдаления.

Художественное видение в таком случае выступает как способность учащихся видеть натуру городского пространства, анализировать ее форму, цвет, материал, специфику соединения цветовых и тональных отношений, подбирать для постановок не только предметы, но и трапеции, с учетом общей цветовой гаммы и пейзажной композиции в целом. Это также способность будущего художника-педагога сравнивать разные инструменты изображения городского пейзажа между собой, учитывать их достоинства и недостатки.

Как показывает опыт педагогов ведущих художественных школ в процессе восприятия и анализа природы и пейзажей в рамках занятий изобразительным искусством на базе педагогических факультетов, особенно на начальных этапах обучения, студенты в большинстве своем еще не способны самостоятельно отделять и осмысливать в воспринимаемом объекте отдельные эстетические признаки [Шайхулов, 2007]. В таком случае роль преподавателя приобретает по-настоящему решающее значение. Ведь именно он может и должен фиксировать внимание юных творцов на восприятии эстетических признаков городского пространства в соответствии с конкретными сформулированными критериями.

Развитие умений определять внешние эстетические признаки предметов и объектов окружающей городской среды будет способствовать развитию визуально-моторной координации глаз, мышлению, координации рук (чувствую – знаю – умею) и развитию творческих умений, навыков создания художественного образа. То есть перед тем, как непосредственно обучать студентов непосредственному рисованию городских пейзажей, важно научить их в первую очередь видеть и замечать городскую эстетику, чувствовать и воспринимать ее, как объект художественного видения.

Педагогу важно осознать, что, изображая городские пейзажи студенты педагогических факультетов не должны достоверно копировать увиденное, каждый мастер должен стремиться к тому, чтобы создавать свою собственную художественную достоверность. Каждый художник в зависимости от уровня своего профессионального мастерства и опыта может опираться на конкретные выразительные приемы. Для кого-то более предпочтительным будет цветовая выразительность, кто-то будет акцентировать внимание на линейности, плоскости живописи или наоборот ее объемности, кто-то предпочтет свободную манеру рисования городского пейзажа, а кто-то будет демонстрировать предпочтение рисунку или оригинальным композиционным приемам. В каждом из перечисленных случаев отражается авторская индивидуальность художника, его наиболее сильная творческая сторона, находит свое воплощение уникальность и индивидуальность его художественного видения, собственно, которое и должно развиваться в условиях разных этапов профессиональной подготовки и в процессе выполнения рисунка в жанре «Городской пейзаж».

С этой точки зрения педагогу важно найти индивидуальный подход к каждому учащемуся и выявить в нем те стороны, которые являются самыми сильными. Установка на принятие художественной системы мастера и приобретение профессиональных знаний и «умения видеть» сочетается с рекомендациями снять с себя «тогу ученичества».

Таким образом, проведенный в рамках настоящей статьи анализ позволяет резюмировать, что художественное видение является одним из важнейших качеств и критериев профессионального мастерства художника. Это специфическое системное качество эстетико-философского мировосприятия художника, которое обеспечивает формирование соответствующей художественной реальности, как

практически-духовного аналога способа воплощения человеческого бытия. По сути, художественное видение представляет собой единственный возможный путь реализации конечной цели изобразительного искусства, механизм «перевода» духовно-ценностного содержания культуры в структуры духовного мира зрителей, обеспечивающий функционирование художественной информации, как целостного смыслового и эмоционального состояния субъекта. Собственно, именно поэтому выработка актуальных педагогических и методологических основ развития художественного видения творцов всегда было и остается актуальным направлением исследований, результаты которых имеют высокую степень значимости в подготовке будущих педагогов-художников.

Литература:

1. Брагин С. В. Художественное видение как основа развития творческой личности // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – Шадринск: ШГПИ, 2014. – № 3 (23). – С. 127-130.
2. Виргилис Н. Ю., Зинченко В. П. Проблемы адекватности образа // Вопросы философии. – 1967. - № 4. – С. 55–65.
3. Карпович Л. И. Художественное видение (методология вопроса). – Саарбрюккен, Германия: Lambert. Academic Publishing, 2014. – 156 с.
4. Кривцун О. А. Эстетика: учебник. – М.: Аспект-пресс, 2000. – 434 с.
5. Поляков М. Вопросы поэтики и художественной семантики. - М., 1986.
6. Рягузова Л. Н. «Художественное видение» как теоретический и художественный концепт // Культурная жизнь Юга России. – 2012. - № 2 (45). – С. 44–45.
7. Шайхулов Р. Н. О формировании живописного видения студентов начальных курсов художественно-графических факультетов педвузов // Современные проблемы науки и образования. – 2007. - № 6. – С. 82–86.

Сюй Миньюй

аспирант департамента музыкального искусства
Института культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Уколова Л. И.

профессор департамента музыкального искусства
Института культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: ukolovali@yandex.ru

Zu Mingyu

graduate student,
of Moscow City Pedagogical University

Ukolova L. I.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
of Moscow City Pedagogical University

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В КОНТЕКСТЕ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В подростковом возрасте учителю музыки важно не только формировать у обучаемых не только специальные и профессиональные навыки музицирования, но и воспитывать становление и формирование личности в целом. Задачи, стоящие перед современными учителями музыки, за последние годы существенно изменились: они стали сложнее и шире приобретаемых ими при этом специализированных музыкальных навыков.

Ключевые слова: музыка, фортепиано, исполнительское искусство, джаз, ритм, подростки, музыкальная педагогика, современные задачи.

PROBLEMS OF MODERN MUSIC PEDAGOGY IN THE CONTEXT OF CREATIVE DEVELOPMENT OF ADOLESCENTS

Abstract. In adolescence, it is important for a music teacher not only to form in students not only special and professional skills in playing music, but also to educate the formation and formation of a personality as a whole. The tasks facing modern music teachers have changed significantly in recent years: they have become more complex and wider than the specialized musical skills they acquire.

Key words: music, piano, performing arts, jazz, rhythm, teenagers, music pedagogy, modern tasks.

Музыкальная культура и музыкальное образование во второй половине XX века оказались на грани срыва. Существующие проблемы в музыкальной школе возникли в средних учебных заведениях и выше. Повлияло на изменение всей образовательной деятельности появление новых форм музыкального производства и потребления, которые меняют функции музыки с воспитательных функций в пользу созидательных развлечений. По мнению педагогов-музыкантов, необходимо стимулировать обучение сегодняшних школьников на музыкальных занятиях.

На протяжении долгого времени в музыкальном образовании складывалась методика и формировался репертуар, благодаря которым были достигнуты высокие результаты обучения профессиональных исполнителей. Введение элементов джаза эффективное средство для расширения педагогического репертуара. Об этом свидетельствуют учебные пособия, которые были изданы за последние несколько десятилетий. Джазовая музыка развивает кругозор, двигательные, сенсорные, коммуникативные навыки исполнения, а также ритм, слух, музыкальную память. Джаз легко поддается

освоению на начальном этапе знакомства с музыкой. На данный момент законченной методики по обучению игре на фортепиано с использованием элементов джазовой культуры не существует. Авторские пособия, которые предлагают нотный материал, можно брать за основу в период обучения.

Произведения с использованием элементов джаза подходят для детей среднего школьного возраста для формирования навыков игры на фортепиано. При помощи таких произведений активизируется творческая деятельность детей на уроке, развиваются их пианистические навыки и мышление на основе доступного музыкального материала.

Развитие музыкальных способностей в подростковый период важно не только для формирования специальных, профессиональных навыков музицирования, но и для становления личности в целом.

Благодаря приобщению к джазовой культуре у детей более активно развиваются логика и воображение, а также самостоятельность мышления. Чрезвычайно привлекательной чертой джазового стиля является импровизация. Использование элементов джаза вносит большой вклад и в развитие чувства ритма, так как ритм, безусловно, является одним из краеугольных камней этого направления.

Современные задачи, стоящие перед нашими учителями музыки, за последние годы существенно изменились: они стали сложнее и шире приобретаемых ими при этом специализированных музыкальных навыков. Сегодня современный преподаватель фортепиано несет замечательную психологическую, культурную и воспитательную нагрузку. У нас есть не только возможность научить студента высокопрофессиональному набору навыков работы с инструментом, но и возможность описать социально значимые вещи.

При организации обучения в музыкальной школе важно учитывать, что процесс специализации конкретных знаний и умений происходит на фоне здоровой конкуренции между учащимися и осуществляется по результатам итоговых концертов. Приобретение навыков публичных выступлений играет важную роль в формировании личности молодого лидера, умеющего побеждать и делать из этого проигрыша правильные выводы, выигрывать, а не «почивать на лаврах».

Изучение государственных законов, программ и документов показывает важность проблемы творческого становления подростков в социально-культурной деятельности. В настоящее время эта проблема становится важнейшей задачей при формировании личности в целом для социума и адаптации и жизни в обществе. Для педагогов музыкальной школы могут быть актуальными задачи определения сущности музыкального развития и формирования деятельности подростков в детской музыкальной школе.

Для того чтобы эффективно обосновать представленную проблему, мы должны учитывать понятия «развитие», «активность», «творчество».

В психологии он имеет разные трактовки и это понятие учтено в работах А.П. Лазорского, Вима Бехтерева, Д.Н. Озендза, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Л.Ю. Боз и Бобиков, М.В. Бодунова.

В подростковом возрасте происходит изменение психического процесса, активности учащихся и поэтому требуются серьезные (хотя бы постепенные) изменения в типах взаимоотношений, в организации деятельности со стороны взрослого. Например, учителей школы или других педагогов. Часто трудности, встречающиеся при работе со школьниками-подростками, объясняются незнанием или игнорированием особенностей психического развития в этом возрасте.

Возрастное развитие личности показывает некоторые стороны школьников этого возраста, влияющие на развитие творческих способностей. В это время теоретическое мышление становится автоматическим. Однажды подростку приходится решать задачи с помощью гипотез. Когда перед ним встанет новая задача, он попытается найти разные способы ее решения. У подростка есть способы использовать абстрактные правила для решения самых разных задач. А это предполагает усвоение высокого потенциала приобретения способности к передаче опыта [3]. Усвоение у школьников мыслительных процессов и операций размышления, умения сближать понятия, сопоставлять и производить анализ и владеть аналитическими терминами. Приближаясь к теоретическому мышлению, это все дает огромный толчок к прогрессу творческих задатков и творческому скачку в деятельности личности. [7, с. 65].

Из числа педагогов-психологов, ученых, занимающихся проблемами особенностей подросткового возраста, следует назвать М. С. Егорова, Н. М. Зырянова, ЮД Черткова и других специалистов по психологии.

Основным новообразованием в этом возрасте является построение подростковой «Я-концепции», а также форма рефлексии и познания своей личности, возникающая в этом возрасте из-за возникающей в этом возрасте эмоции зрелости. Исходя из особенностей образования, становления и развития этих новообразований, можно определить часть творческого процесса - направленность его на продуктивную или производственную; так и формируется характер самого подростка. Проблемы подростка с ознакомлением и постижением посещения «Я-концепции», негативно сказываются на развитии творческих способностей, снижая самооценку и уверенность в себе. Поэтому им необходимо проявить себя в деятельности, имеющей для них личное и очень большое значение. Деятельность заключается в тесном и личном общении с окружающими их сверстниками – дома, во дворе, в классе, школе, в детской музыкальной школе и т.д.

Ритм – это неотъемлемая составляющая музыки. Не менее важными стали ритмы и в джазовом направлении. В XX веке, как правило, это было связано с эстрадно-джазовым направлением музыки. Как следствие, джаз возник как результат слияния африканской и европейской культуры в США. В этой стране официальные образовательные программы начали открываться только в 60-е годы XX века. Развитию чувств ритма посвящено большое количество учебных пособий, изданных в США и других странах. Зачастую информация не структурирована, а также отсутствует какая-либо общая концепция по работе с ритмом. В первой половине XX века самые ценные с практической точки зрения знания передавали из уст в уста, как это было в начале прошлого столетия. Публикуемые учебные пособия имеют узкоспециализированную тематику, а упражнения для барабанщиков не рекомендуется использовать на фортепиано. Из-за отсутствия информации об индийских, балканских, ближневосточных и африканских методиках практически невозможно получить информацию о джазовых пианистах. В большинстве случаев литература по джазовым пианистам направлена на решение гармонических и импровизационных задач. В связи с тем, что приступать к изучению ритма нужно с малых лет, нужно разработать специальный комплекс упражнений, консолидирующий разные источники, и позволяющий заложить крепкий ритмический навык будущим музыкантам. Этим обусловлена актуальность темы данного исследования.

Важным условием развития творческих способностей школьников в школе является личность самих педагогов. Педагог, не обладающий высоким уровнем и умением развития творческих способностей у обучаемых, не имеет возможности организовать по-настоящему творческую деятельность. Не имея такой черты в собственной личности, такие как направленность, увлеченность, умение повлечь за собой своим горением, талантом, энергией, учителю нужны знания только на репродуктивном уровне; если учитель - творческая личность, то он может и должен организовать яркую и увлеченную творческую деятельность учащихся.

Учебная задача учителей заключается в том, чтобы способствовать воспитанию эстетической и этической культуры, то есть совместно с развитием творческих способностей обучаемых. В сегодняшней сложной ситуации невозможно добиться этого без помощи учителя, если проводить в данном направлении специальные исследования, направленные на изучение уровня развития музыкальной культуры подростков и формирование у них эстетических качеств как способа эстетического восприятия культурных ценностей для освоения и изучения, постижения и ознакомления с исторической и родной культурой или творческого переноса их на свою личность – принимаю или не принимаю.

Таким образом, изучая особенности подросткового возраста, мы видим, что подростковый возраст является трудным периодом в жизни школьника, таящим в себе опасность кризиса. В этот период в организме ребенка происходят коренные изменения. Процесс полового созревания

переживается. В это время у подростка появляется физическое ощущение собственной зрелости. Его представления о себе уже не молоды, он пытается быть взрослым. В результате у подростка формируется новая и достаточно яркая жизненная позиция по отношению к себе, к окружающим людям и к миру. Он становится более контактным, стабильным, ориентированным на те ценности в жизни, которые он любит и знает.

Специфика учителя музыки в том, что специальные знания, умения и навыки должны находиться в единстве с педагогическими. «Все виды деятельности и формы работы в школе уроки музыки и различные внеклассные мероприятия требуют от учителя профессиональных знаний и умений не только музыканта, но прежде всего педагога. Замечено, что учитель не всегда воспринимает свою специальность комплексно, порой выражая себя в какой-то одной области музыкально-педагогической деятельности (например, хорошо знает историю музыки, но слабо - теорию, умеет дирижировать, но плохо владеет инструментом). В соответствии же с современными требованиями учитель должен быть разносторонне образованным и профессиональным специалистом» [5].

Деятельность педагогов-музыкантов в современных условиях реализуется в двух направлениях: реализация предпрофессиональных программ, призванных «обеспечить профессиональную подготовку одаренных детей для получения дальнейшего музыкального образования и общеразвивающих программ, служащих целям повышения культурного образовательного уровня детей и подростков, привлечения наибольшего количества детей к творческой деятельности и воспитанию активной слушательской аудитории».

Учитывая то, что в подростковом возрасте музыкально-эстетическое воспитание глубже (напряжённое внимание, проблемные вопросы, которые ученики решают самостоятельно), нужно учитывать их интересы, которые становятся разнообразней. В связи с этим необходимо проводить уроки с разнообразным репертуаром, отражающие жизненные события в определённой степени.

Литература:

1. Афанасьев, В. В. Музыкально-образовательная среда как основа развития духовно-нравственного потенциала современного школьника / В. В. Афанасьев // *Философия и Музыка: Материалы научно-практической конференции*, Москва, 21 февраля 2012 года. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2012. – С. 24-29. – EDN WMGEFF.
2. Афанасьев, В. В. Личностно-ориентированное образование как внутришкольная педагогическая проблема / В. В. Афанасьев // *Личностно-ориентированное образование школьников (проблемы, поиски, решения)*. – Орехово-Зуево: Московский государственный областной гуманитарный институт, 2006. – С. 5-12. – EDN UNZCMX.
3. Выготский, Л. С. Психология искусства. Анализ эстетической реакции (Собрание трудов) / Л.С. Выготский. Под общ.ред. В.В. Иванова, И.В.Пешкова — М.: Лабиринт, 2001. – С. 164-416.
4. Грибкова, О. В., Квартальнова, Е. А. Музыкальное образование как фактор всестороннего развития личности // *Искусство и образование*. 2021. № 2 (130). С. 99-105. EDN: AUFESU
5. Грибкова, О. В., Ушакова, О. Б. Опыт реализации дистантных технологий обучения в системе дирижёрско-хоровой подготовки // *Bulletin of the International Centre of Art and Education*. 2021. № 5. С. 233-243. EDN: TXXNJX
6. Грибкова, О. В. Модель формирования образовательного пространства профессиональной культуры педагога - музыканта // *Педагогический научный журнал*. 2022. № 3. С. 72-77. EDN: THTVCD
7. Диалог культур в музыкальной педагогике и образовании: Коллективная монография департамента музыкального искусства института культуры и искусств ГАОУ ВО МГПУ / Л. И. Уколова, О. В. Грибкова, Е. П. Кабкова [и др.]. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Учебный центр «Перспектива», 2023. – 148 с. – ISBN 978-5-98594-703-8. – EDN DQOZCU.
8. Корсакова, И. А. Глобальные проблемы культуры XX-XXI вв. // *Вестник МГИМ имени А. Г. Шнитке*. - 2021. - № 2 (14). - С. 7-13. EDN: ВАНPFP
9. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология. - М.: УРАО, 1997. - с.65.

10. Конен, В. Д. Рождение джаза / В.Д. Конен — М.: Сов.композитор, 1990. —286с.
11. Низамутдинова С.М. Просветительская миссия интерпретаций шедевров музыкальной классики // Антропологическая дидактика и воспитание. - 2022. - Т. 5. - № 6. - С. 124-130. EDN: UXURYN
12. Теория и методика музыкальной педагогики и образования / В. В. Афанасьев, Л. И. Уколова, П. А. Черватюк, А. П. Черватюк. – Краснодар: Издательский центр Краснодарского государственного университета культуры и искусств, 2009. – 128 с. – EDN VCGOLP.
13. Цыпин, Г. М. Обучение игре на фортепиано / Г.М. Цыпин — М.: Просвещение, 1989. - 176 с.
14. Уколова, Л. И. Значение искусства в становлении духовных и нравственных ориентиров личности в молодежной среде / Л. И. Уколова, М. В. Галкина, О. В. Грибкова и др. – М.: УЦ Перспектива, 2018. – 144 с.

Михайлова Е. Е.

кандидат исторических наук, доцент кафедры
университетского менеджмента и инноваций в образовании
ФГАОУ ВО «Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского»
e-mail: mikhaylova.ee@mail.ru

Родина Н. А.

кандидат психологических наук, доцент кафедры
культуры и психологии предпринимательства
ФГАОУ ВО «Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского»
e-mail: na4aikovskaya@mail.ru

Ekaterina E. M.

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor,
Department of University Management and Innovation in Education
N. I. Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Rodina N. A.

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Department of Culture and Psychology of Entrepreneurship,
N. I. Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ИНТРАПРЕНЕРСТВА СТУДЕНТОВ ВЫПУСКНЫХ КУРСОВ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. Цель исследования – апробация и внедрение проектного метода в процесс обучения в вузе с целью развития интрапренерства студентов выпускных курсов управленческих специальностей. В статье представлены фрагменты занятий для бакалавров специальности «управления персоналом» института экономики и предпринимательства ННГУ им. Н.И. Лобачевского, определены цели и задачи использования современных стратегий управления проектной деятельностью в учебном процессе, проанализированы подходы и условия, позволяющие получить студентам опыт сотрудничества с реальными компаниями, попробовать себя в роли интрапренеров, систематизировать имеющиеся теоретические знания на практике. Занятия планировались с учетом принципа самоуправления студентов в группах, где преподавателю отведена роль модератора проектов. Поэтапная реализация проектного метода способствует формированию последующей мотивации студентов к дальнейшему обучению и развитию профессиональных компетенций студентов, в частности интрапренерства, в условиях вуза.

Ключевые слова: проектный метод в обучении, стратегии управления проектом, предпринимательское управление, интрапренерство, самоуправление в группе, презентация проектов, образовательный стандарт вуза, управление персоналом, развитие профессиональных компетенций, профессиональные функции.

THE PROJECT METHOD AS A WAY TO DEVELOP INTRAPRENEURSHIP IN GRADUATE STUDENTS OF MANAGEMENT SPECIALTIES

Abstract. The purpose of the study is to test and implement the project method to the process of teaching at a university in order to develop intrapreneurship among graduate students in management specialties. The paper presents fragments of classes for bachelors of the specialty "personnel management" of the Institute of Economics and Entrepreneurship of the Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, the goals and objectives of using modern project management strategies in the educational process are defined, approaches and conditions are analyzed that allow students to gain experience in cooperation with real companies, try themselves as intrapreneurs, and systematize existing theoretical knowledge in practice. Classes were planned

taking into account the principle of student self management in groups, where the teacher is assigned the role of project moderator. The phased implementation of the project method contributes to the formation of the subsequent motivation of students for further education and the development of students' professional competencies, in particular intrapreneurship, in a university environment.

Key words: project method in teaching, project management strategies, entrepreneurial management, intrapreneurship, self-management in a group, project presentation, educational standard of the university, personnel management, development of professional competencies, professional functions.

В условиях возникновения новых тенденций в теории и практике управления, появившихся в конце XX в., особый интерес представляет подход, получивший название "предпринимательское управление" (entrepreneurial management), в основе которого лежит концепция интрапренерства («антрепренерство» - предпринимательство и «интре» - внутренний). Данная управленческая модель актуальна для современной ситуации, которая характеризуется ростом неопределённости и стремительных изменений внешних условий развития [5].

Понятие интрапренерства было введено в 1976 году Гиффордом Пинчотом. Суть данной концепции заключается в развитии предпринимательской активности внутри организации, которая представляет собой сообщество предпринимателей, новаторов и творцов. Другими словами, интрапренерство предлагает сотрудникам возможность действовать по-предпринимательски в рамках уже созданной организации.

Для нашего исследования важным является утверждение Г. Стивенсона о том, что концепция интрапренерства может иметь место в организации любого типа [9].

Н. Эгбелей, Дж. Ютебор, К. Энвеймесор определяют интрапренерство как «способ проактивного управления», целью которого является поиск и установление баланса между инновационными способностями организации и эффективным использованием уже имеющихся ресурсов [7].

Отличиями интрапренерства от традиционного подхода считаются:

- Наличие желания, возможностей и готовности для участия в реализации инновационных идей;
- Наличие организационных способностей для внедрения возникающих инновационных идей в различных сферах деятельности (производственной, экономической, информационной и т.д.).

В такой организации философия интрапренерства должна распространяться по всей системе управления, особенно это касается системы управления персоналом.

В этой связи необходимым условием является пересмотр целей и задач кампании, развитие у персонала таких качеств как инициативность, готовность к изменениям, рискам, способность работать в команде, умение учиться на собственных ошибках. Для достижения этих целей совершенствование системы мотивации и организационной культуры становится все более актуальным, что должно привести к увеличению творческой активности и инновационной деятельности сотрудников.

Поиск новых возможностей, лежащих в основе концепции интрапренерства, требует навыков самоуправления, а именно, предоставления каждому работающему права самостоятельно принимать и реализовывать решения в рамках своей компетентности. Контроль со стороны руководства должен быть ограничен и направлен на конечные результаты [5].

Развитие данных качеств у персонала организации требует новых подходов к управлению, в частности, эффективного использования современных стратегий управления проектной деятельностью.

В настоящее время актуальным, на наш взгляд, является вопрос об обучении студентов управленческих специальностей, с целью формирования у них «...способности осуществлять проектное управление, направленное на поддержание и развитие интрапренерства (предпринимательская ориентация и активность сотрудников в рамках организации), на основе современных стратегий управления проектной деятельностью (Agile, Scrum, Kanban, Lean и др.)» (Профессиональная компетенция:ПК ОС-42) [3].

По нашему мнению, самым эффективным способом развития указанной компетенции в ходе учебного процесса будет погружение студентов в проектную деятельность с использованием современных технологий проектной работы. С учетом вышеизложенного, курс «управление персоналом организации» для студентов бакалавриата по специальности «управления персоналом» выстроен в проектном методе [2].

Технология проектного обучения — это образовательная методика, в центре которой — учащийся, а цель — сделать его самостоятельным, креативным и инициативным. Студент развивает в себе эти качества через собственные действия во время обучения [1].

Работая над проектом в рамках курса, студенты:

- знакомятся с современными стратегиями управления проектной деятельностью, такими как Agile, Scrum, Kanban и др.;

- узнают основные принципы концепции интрапренерства и применяют их в своей работе;
- на практике систематизируют знания, полученные из разных предметов в ходе обучения.

Выполнение проекта предполагает развитие таких умений и навыков как:

- успешное взаимодействие в команде;
- анализ проблем реальной организации и поиск их решений;
- проявление инициативы, креативности, творческого подхода;
- презентация продукта групповой работы (в том числе HR-специалистам компаний);
- готовность вносить изменения в свой продукт на различных этапах проектной работы, с учётом обратной связи одноклассников и «клиента»;
- в случае неверно принятых решений и ошибок – умение делать выводы и вносить исправления.

Иными словами, выполняя предложенный проект, студенты могут взять на себя роль интрапренеров и освоить навыки самоуправления через проектную деятельность.

В рамках данного учебного курса в течении семестра студенты делятся на группы и выполняют проект, направленный на решение проблем из сферы управления персоналом на примере реальной организации, взаимодействуя при этом с HR-специалистам компаний на протяжении всех этапов деятельности.

Этапы работы над учебным проектом по заказу работодателя следующие:

1. Описание кейса (проблемной ситуации данной организации);

Анализ сложившейся ситуации (Исследование сильных сторон и ограничений в компании, выявление главной проблемы, опыт решения сходных задач в других компаниях);

3. Постановка цели проекта;

4. Разработка рекомендаций по решению проблемы для организации;

Расчет ресурсной базы для реализации проекта.

Примерные темы проектов:

- Проблемы управления персоналом и пути их решения.
- Управление текучестью персонала в компании.
- Организация оплаты и труда персонала в компании.
- Совершенствование системы адаптации в организации.
- Деятельность по оценке и аттестации персонала.
- Система мероприятий по развитию персонала.
- Разработка модели HR-компетенций.
- Построение и регламентация процесса внутренних коммуникаций на территории предприятия.
- Усовершенствование системы мотивации персонала.

Исходя из профессионального стандарта, темы соответствуют основному функционалу HR-специалистов [4].

По итогам работы в конце семестра проходит защита проектов перед комиссией, в состав которой входят преподаватели вуза и представители HR-служб компаний. Комиссия дает свою оценку итоговому проекту. После чего данный проект (с необходимыми изменениями и корректировками в

случае необходимости) представляется компании. Таким образом, проектная деятельность студентов оценивается: комиссией, HR-специалистами компаний, преподавателем и самими студентами (что включает в себя самооценку и оценку работы своих коллег). Такой подход позволяет комплексно оценить проект в целом и работу отдельных его участников.

Остановимся далее подробнее на том, как используются современные стратегии управления проектной деятельностью, в частности Agile и Scrum в ходе обучения.

Основой проектного управления является философия Agile. Она представляет из себя ряд подходов к организации работы в команде, который основывается на четырёх ценностях, сформулированных в манифесте 2001 года (The Agile Manifesto). Манифест был разработан и сформулирован IT-специалистами, выступившими против принятых жёстко регламентированных требований к проекту, согласно которым его разработка проходит по чёткому намеченному алгоритму. Создатели манифеста придерживались двенадцати принципов, предполагающих гибкость и готовность к изменениям. Рассмотрим пять из них, являющимися ключевыми:

- люди и их общение важнее инструментов и процессов;
- продукт важнее документации и отчётов;
- контакт с заказчиком важнее финального контракта;
- изменения важнее изначального плана;
- проекты должны создаваться мотивированными людьми, которым необходимо

предоставить все необходимые условия для работы и оказывать постоянную поддержку [8].

Несмотря на то, что принципы зародились в IT-сфере, они могут быть успешно реализованы и в других сферах бизнеса и управления.

Философия Agile в настоящее время является широко распространённой практикой: согласно отчёту о состоянии Agile за 2019 год, 97% респондентов подтверждают, что их организации применяют методы разработки Agile [6].

Рассмотрим, как основные принципы Agile проявляются в ходе работы студентов над проектами.

1. Главный приоритет — решение проблемы клиента через продукт.

Студенты на определённом этапе работы формулируют цель своей деятельности: «разработка рекомендаций по устранению/решению проблем, с которыми столкнулась HR-служба организации». Проект после защиты перед комиссией может быть доработан группой до оптимального варианта для компании и представлен ей.

2. Изменения продукта в целом или отдельной задачи приветствуются даже на финальных стадиях разработки, если они улучшат итоговый продукт.

Возможность внести изменения и дополнения в результаты проекта предоставлена на всех стадиях работы. Этому способствует мониторинг и обсуждения промежуточных результатов работы между группами.

3. Разработчики и заказчик должны работать вместе, от начала проекта до конца.

В течение всего семестра, в ходе этапов проектной деятельности, идёт общение представителей студенческих групп с HR-специалистами организаций для получения обратной связи.

4. Команда должна состоять из мотивированных профессионалов и со стороны исполнителей, и со стороны клиента.

Одним из факторов мотивации студентов является понимание того, что они приобретают навыки практической деятельности будущей профессии, осознание того, что студенты могут «уже сейчас» выбрать и сотрудничать с «организацией мечты», предлагать совершенствование системы управления персоналом в случае, если уже являются сотрудниками компании.

Со стороны компаний можно констатировать ответный интерес: получить «свежий» взгляд на внутреннюю проблемную ситуацию, возможность найти новые кадры для себя.

5. Самые лучшие решения получаются у самоорганизующихся команд (то есть групп, которые умеют взаимодействовать между собой и принимать решения).

По словам самих студентов, работа над проектом ведётся не только во время занятий, но и в неформальной обстановке. От качества коммуникаций зависит итоговый продукт. Совместная

проектная деятельность развивает коммуникативные навыки, способность как к взаимодействию с другими людьми, так и к самоорганизации.

Таким образом, Agile – являясь философской основой проектной деятельности, помогает студентам понять её принципы, значение и факторы успеха. В свою очередь, наладить проектную работу позволяют практические методы. К ним относят: Scrum, Kanban и Lean. Остановимся подробнее на использовании метода scrum. Это методология, позволяющая разработать продукт, который максимально решит проблемы заказчика с минимальными временными затратами. Такой результат достигается соблюдением определённых этапов [8].

Этот подход из IT-сферы тоже может быть адаптирован к учебному процессу с учетом следующих пунктов:

1. Разработка концепции продукта. Первоначальный план работы.

Совместно с заказчиком – представителем HR-службы организации – студенты обсуждают проблемы, связанные с управлением персоналом и желаемый итог.

2. Сбор команды.

Над проектами работает небольшая группа до 8 человек. Чаще всего деление происходит на добровольной основе.

3. Роли и функционал участников проектной группы.

В технологии scrum в проекте участвуют:

А) Заказчик или представитель, который задействован на всех этапах проекта (ставит задачи и чётко понимает, каким должен быть финальный продукт);

Б) Scrum-мастер — сотрудник, который следит за соблюдением методологии, отвечает за коммуникацию внутри команды;

В) Исполнители.

Учебный проект также предполагает обязательную коммуникацию с представителем HR-службы выбранной организации и получение обратной связи от него на различных этапах проекта. (Например: выявление проблемы, представление результатов «мозгового штурма» с вариантами решений, рекомендации с подсчётами социально-экономической эффективности от их внедрения). В проектной группе должен быть так называемый scrum-мастер (или «коммуникатор»), который обеспечивает связь с организацией. Исполнители, в свою очередь, в соответствии с функционалом, распределяют роли между собой: менеджер проекта, секретарь-референт, генератор идей, дизайн-мастер и т.д.

4. Планирование спринтов, то есть отрезков времени, в которые выполняется конкретная задача. Необходимо также наличие ретроспективы спринта – обсуждение командой всех деталей проделанной работы.

В течении семестра проектная работа студентов представляет собой последовательное прохождение этапов, результаты выполнения которых обсуждаются в группе. На подготовку и прохождение данных этапов отводится две-три недели. По результатам получения обратной связи от представителей групп студентов вносятся необходимые изменения.

5. Технология scrum предполагает ежедневные дебрифинги о проделанной работе и, конечно, обсуждение предстоящих планов. Команда собирается на митинг (не более 15 минут), и каждый ее участник рассказывает о том, что было сделано с момента прошлой встречи, и какой объем работы необходимо выполнить до предстоящей.

Учебный процесс такой насыщенной работы над проектом не предполагает, хотя, со слов студентов, встречи проектных групп можно проводить чаще одного раза в неделю, на занятиях. Из этого можно сделать вывод о том, что подход scrum обусловлен естественным ходом активности в проекте.

4. Визуализация спринта.

Представление промежуточных этапов работы проходит в виде презентаций в power-point, фиксации результатов обсуждения во время занятия (по итогам использования методов «мозгового штурма», SMART-технологии, ИДЕАЛ – метода решения проблем и т.д.) на листах формата А3 – с выступлением на аудиторию [1].

Таким образом, метод «scrum» позволяет развивать мультифункциональность исполнителей. С одной стороны, каждый участник команды отвечает за свою задачу, с другой, – разбирается в работе коллег, периодически представляя результаты общей работы.

5. Обсуждение результатов.

По итогам проектной деятельности со студентами проводится рефлексия полученного опыта. Для этого можно использовать методы: «Шесть шляп мышления» Эдварда де Боне или «Таксономию когнитивных уровней» Бенджамина Блума [1].

Анализ отчетов студентов о проделанной работе позволяет констатировать положительную динамику в процессе обучения. Можно отметить следующие пункты:

- Улучшение навыка работы с проектами, знакомство с современными стратегиями управления проектами;
- Развитие способности к самоорганизации и самообразованию;
- Совершенствование навыков общения и взаимодействия (коммуникации), работы в группе (команде);
- Развитие умения устанавливать рабочие отношения, эффективно сотрудничать;
- Получение опыта в представлении информации в устной и письменной форме;
- Знакомство с внутренней организацией выбранного предприятия;
- Получение возможности работать с действующими руководителями организации;
- Получение навыка анализировать показатели компании и находить методы улучшения эффективности работы;
- Применение на практике полученных знаний курса посредством оформления законченного проекта.

Высокую оценку студенческим работам дают представители комиссии - преподаватели и действующие менеджеры по управлению персоналом.

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод о том, что проектная деятельность помогает развивать компетенции, ориентированные на способность будущих специалистов управленческих специальностей осуществлять проектное управление, направленное на поддержание и развитие интрапренерства.

Литература:

1. Грудзинская Е.Ю., Марико В.В. Активные методы обучения в высшей школе. Учебно-методические материалы по программе повышения квалификации «Современные педагогические и информационные технологии». - Нижний Новгород, 2007, 182 с.
2. Михайлова Е.Е., Марико В.В. Курс «Управление персоналом организации» для развития профессиональных компетенций HR-специалистов. // Разработка образовательных программ в условиях повышения конкурентоспособности экономического образования: сборник тезисов докладов и статей Методической конференции ННГУ им. Н.И. Лобачевского 6-8 февраля 2017 года / отв. ред. А.О. Грудзинский. Н. Новгород: Нижний Новгород: изд-во ННГУ. - 193 с. (<http://www.iee.unn.ru/files/2017/11/Sbornik-statej-metodicheskoy-konferentsii-2017-IER.pdf>). 2017. С. 70-79.
3. Образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 38.03.03 Управление персоналом. Приложение к приказу ННГУ от 11.01.2023 г.
4. Профессиональный стандарт. Специалист по управлению персоналом. 07.003 от 09.03.2022 г. // <https://classinform.ru/profstandarty/07.003-spetsialist-po-upravleniiu-personalom.html>
5. Смирнова В. Формирование концепции предпринимательского управления // http://vasilievaa.narod.ru/21_4_98.htm
6. Amadi E.A., Eze S.C. Factors influencing the implementation of entrepreneurship education in tertiary institutions in Rivers State. *International Journal of Innovative Social & Science Education Research*, 7, 2019.

7. Egbule N.C., Utebor J.N., Enwemasor C.B. Business educators rating of entrepreneurial measures for making business education graduates self-employed in delta state. Nigerian Journal of Business Education (NIGJBED), 2018 - 4(2), 227-236.
8. Roos, Daniel; Womack, James P.; Jones, Daniel T.: The Machine That Changed the World: The Story of Lean Production, Harper Perennial. 2002.
9. Stevenson H.H. A Perspective on Entrepreneurship. Harvard Business School, 2010, pp. 1-13.

Венскович Д. А.

кандидат педагогических наук, доцент, докторант
ОУ «Белорусский государственный университет физической культуры»
e-mail: Venskovich.Dina@mail.ru

Venskovich D. A.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Doctoral Candidate
of the Belarusian State University of Physical Culture

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ, ПРИНЦИПЫ, УСЛОВИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ДЕТОРОЖДЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация. В статье изложены выявленные закономерности, на основании которых определены принципы, позволяющие поставить условия функционирования и технологию обучения подготовке обучающихся к деторождению реализуемые на занятия по физической культуре в УОСО, УПТО (УССО), УВО, УДОВ.

В данных разделах раскрывается и обосновывается авторская точка зрения на структуру, содержание и процедуру построения педагогической концепции, предназначенной для целостного представления системы знаний о подготовке обучающихся к деторождению как результата научно-педагогического исследования.

Ключевые слова: закономерности, принципы, условия, технология, обучающиеся, подготовка, деторождение, учреждения образования, физическая культура.

PEDAGOGICAL REGULARITIES, PRINCIPLES, CONDITIONS AND TECHNOLOGY OF PREPARING STUDENTS FOR CHILD BIRTH IN PHYSICAL EDUCATION LESSONS

Abstract. The article presents the pedagogical concept of preparing students for childbearing in physical education classes in educational institutions. The content of the concept is described in detail, including pedagogical patterns, principles, conditions and technology of the practical and theoretical part. These sections reveal and substantiate the author's point of view on the structure, content and procedure for constructing a pedagogical concept designed to holistically present a system of knowledge about preparing students for childbearing as a result of scientific and pedagogical research.

Key words: patterns, principles, conditions, students, training, childbearing, educational institutions, physical culture.

Введение. В Республике Беларусь и за ее пределами проблема состояния здоровья всех категорий населения является одной из основных показателей социально-демографического развития в целом. В настоящее время в нашей стране уделяется пристальное внимание вопросам снижения демографического роста на фоне старения населения и ухудшения репродуктивного здоровья.

Приоритетами решения обозначенных вопросов является формирование традиционной семьей, воспитание подрастающего поколения, основанное на сохранении собственного социального, психологического и духовного здоровья. Ядром которого является семейная политика с обязательным укреплением института традиционной семьи, укрепление репродуктивного здоровья и здоровьесбережение подростков и молодежи. Приоритетная в прошлом потребность в рождении детей не является первоочередной нуждой молодого поколения, а потому и откладывается на более поздний срок. Большую роль в нивелировании проблем, связанных с факторами риска благополучного вынашивания и родоразрешения играет уровень образованности в данном направлении современной молодежи.

Специализированная заблаговременная подготовка молодых людей к деторождению в учреждениях образования все чаще заинтересовывает круг исследователей и в Республике Беларусь, поскольку практически отсутствуют специальные учебные дисциплины по подготовке к деторождению. С помощью педагогических закономерностей, принципов, условий и технологии подготовки к деторождению, используя теоретическую и практическую подготовку в период обучения в учреждениях образования на занятиях по физической культуре, предполагается расширить возможности каждого обучающегося и качество их специализированной подготовки в решении данного вопроса с формированием ключевых и частных компетенций.

Создание целостной теории, способной содержательно обосновать подготовку к деторождению в период обучения в УОСО, УПТО (УССО), УВО, УДОВ оказать активное практическое и теоретическое воздействие на соматическое, физическое и психологическое здоровье обучающихся, привело к необходимости построения системы научных знаний.

Методы. В представленном научном труде использовались методы изучения литературы, сравнения, изучение образовательного процесса в учреждениях образования.

Результаты и их обсуждение. Основываясь на исследовании Е. В. Яковлева и Н. О. Яковлевой (2006) [1] о методологии построения педагогической концепции, учитывая необходимость подготовки подрастающее поколение к деторождению, нами выявлены такие закономерности как:

- социальные (заключение брачных союзов, рождение детей, продолжение человеческого рода);
- биологические (функционирование отдельных органов и систем организма; строение женского организма; передача по наследству генетического кода, который влияет на развитие последующего поколения);

- физиологические (формирование условных рефлексов на физическую нагрузку дифференцированной направленности);

- психолого-педагогические (формирование двигательных навыков происходит в результате выполнения комплексов физических упражнений дифференцированной направленности; двигательные навыки могут воспроизводиться после перерыва длительностью от нескольких месяцев до нескольких лет; в основе роста физической подготовленности лежит адаптация (приспособление организма к применяемым нагрузкам));

- методические – выражаются в четком регулировании часов проведения занятий, в объеме и интенсивности физической нагрузки.

На основе установленных закономерностей формирования подготовленности обучающихся к деторождению сформулированы педагогические принципы [2; 3]:

- системности – содержит арсенал средств, которые фиксируют изучаемый предмет как многокачественный, целостный и изменяющийся (например, предметом изучения является подготовка обучающихся к предстоящему деторождению, имеющая многокачественную теоретическую и практическую направленность, формирующая целостное представление обучающихся о данном процессе, который на протяжении беременности постоянно изменяется);

- доступности – подразумевает издание учебной и методической литературы по подготовке к деторождению доступной для обучающихся УОСО, УПТО (УССО), УВО, УДОВ, основываясь на том, что репродуктивный возраст женщины (по данным ВОЗ) охватывает период от 15 до 49 лет, а также освоение знаний и умений обучающимися в учреждениях образования является самоопределяющим периодом, влияющим на всю дальнейшую жизнь);

- индивидуализации – предполагает изучение состояния здоровья, с учетом нозологических групп здоровья и особенностей будущей профессиональной деятельности;

- оптимальности – включает оптимальную нагрузку, дозировку и интенсивность выполнения физических упражнений для обучающихся учреждений образования;

- гибкости – имеет тесную взаимосвязь с принципом непрерывности. Его сущность заключается в возможности корректировки выполнения физических упражнений в зависимости от реакции организма на предлагаемую нагрузку.

В исследовании установлены связи между группами закономерностей и соответствующими принципами, а также правилами их применения. Выявленные закономерности и принципы характеризуют актуальное состояние подготовки обучающихся к деторождению и вероятные перспективы развития, что позволяет констатировать должный уровень научности педагогической концепции [4; 5; 6].

Таким образом, ядро как центральный компонент педагогической концепции, обеспечивающий научность заключенных в ней положений и выводов, предполагает выявление, обоснование и характеристику ключевых закономерностей, отражающих особенности подготовки обучающихся к деторождению, и построение на их основе системы принципов.

Для полноты системы научных знаний в подготовке подрастающего поколения к деторождению выявлены определенные условия.

Условия — это то благодаря чему возможна реализация процесса формирования подготовки обучающихся к деторождению.

Комплекс педагогических условий эффективного функционирования и формирования подготовки обучающихся к деторождению предполагает:

на содержательном уровне:

1) формирование педагогических групп по уровню физической подготовленности и состоянию здоровья;

2) педагогическое сопровождение обучающихся;

3) обязательное изучение теоретической части на всех четырех уровнях получения образования, а также освоение практической части на третьем уровне получения образования, включающей выполнение комплексов физических упражнений дифференцированной направленности;

на структурном уровне:

4) обязательные занятия, проводимые в конкретно отведенное время для обучающихся УОСО, УПТО (УССО), студенток УВО и слушателей ИПКиПК;

5) ведение дневника самоконтроля с регистрацией МТ, ЧСС, ЧД, АД, ЖЕЛ, ОГК, динамометрии (левой и правой кистей рук) (для студенток УВО);

6) своевременную организацию работы по подготовленности к деторождению в период обучения в учреждениях образования;

7) теоретико-практическую подготовку профессорско-преподавательского состава (далее – ППС) в режиме курсов повышения квалификации по теме «Здоровьесберегающие технологии в подготовке к деторождению», «Организация учебно-тренировочного процесса в деятельности работников физической культуры и спорта» и переподготовку кадров при освоении учебной дисциплины «Основы методики подготовки к деторождению»;

на методическом уровне:

8) обеспечение организации самостоятельной работы обучающихся в вопросах бережного отношения к своему здоровью;

9) четырех учебных программ – «Двигательная культура личности для подготовки к беременности», «Основы методики подготовки к деторождению» и «Здоровьесберегающие технологии в подготовке к деторождению», «Организация учебно-тренировочного процесса в деятельности работников физической культуры и спорта»; двух монографий – «“Школа будущей мамы” как инновационная форма организации занятий по учебной дисциплине “Физическая культура”» (2020) [7], «Теоретико-методологические аспекты формирования двигательной культуры личности для подготовки к беременности в период обучения в учреждении высшего образования» (2021) [8]; трех курсов лекций – «Физическая культура» (2018, 2021) [9; 10], «Основы методики подготовки к деторождению» (2022) [11]; тестовых заданий; диагностического инструментария; презентаций; комплексов физических упражнений; инструкций для преподавателей и студентов по работе в системе управления обучением; тренажерного устройства [12].

Под технологией обучения, по мнению Е. В. Яковлева и Н. О. Яковлевой (2006) [1], подразумевается изучение специализированного материала, направленная на овладение обучающимися теоретическими и практическими навыками.

Необходимо учитывать и подход Ю. В. Кудрицкого (2009) [13], который полагает, что технология обучения занимает промежуточное место между наукой и практикой образовательного процесса. Он также акцентирует внимание на том, что в состав технологии обучения включены знания как теоретические, так и практические о конкретных способах управления процессом обучения, процедурах управления, адекватных стратегии подготовки, и установлении их последовательности в целях обеспечения операций и приведения их в соответствие с условиями.

В представленном изыскании технология подготовки разрабатывалась с целью получения обучающимися необходимых специальных знаний и развития ключевых и частных компетенций. Основным условием организации технологии подготовки будущих матерей к деторождению является осмысление осваиваемых ценностей в период самоопределения и самосовершенствования обучающихся.

По нашему мнению, подготовку к деторождению необходимо осуществлять в период обучения подрастающего поколения, начиная с выпускных классов УОСО. Нарушения и упущения в сфере подготовки обучающихся к семейной жизни и состояния их здоровья являются одним из источников напряженности поддержания в семейных отношениях, обострения внутрисемейных противоречий, возникновения конфликтных ситуаций, неустойчивости связей в семье, ослабления стабильности брачного союза, ухудшения репродуктивного здоровья и здоровья будущих детей.

Существует острая необходимость в использовании технологической организации подготовки к деторождению как образовательного процесса в УО, обеспечивающей последовательный переход обучающихся к овладению новыми знаниями и практическими умениями, необходимыми им для предстоящего деторождения. Разработанная и представленная на рисунке технология подготовки теоретическим знаниям и практическим умениям обучающихся к деторождению включает пять этапов.

Информационно-ориентировочный блок представляет собой получение объективной информации о состоянии здоровья обучающихся в период их обучения в УОСО, УПТО (УССО), УВО, об уровне их теоретических знаний, приобретаемых компетенций, физической подготовленности, физического развития, физического здоровья, здоровья позвоночника, индекса здоровья и уровне психофизического состояния.

Потребностно-мотивационный блок ориентирован на формирование устойчивой мотивационной готовности к сохранению, укреплению и улучшению здоровья для предстоящего периода беременности. Наличие интереса к собственному здоровью, потребности в двигательной культуре в период обучения и заботе о здоровье в связи с происходящими физиологическими изменениями женского организма.

Операционный блок позволяет определить сформированность специализированных знаний, координированности двигательных действий обучающихся, позволяющих им самостоятельно заботиться, сохранять и укреплять репродуктивное здоровье.

Коррекционный блок предусматривает введение в образовательный процесс по физической культуре теоретических занятий в форме круглых столов, тренингов, дискуссий, бесед, лекций, практических заданий и презентаций, с целью формирования ценностного отношения к институту брака и семьи, бережного отношения к своему здоровью у обучающихся УОСО. Формирование уважительного отношения к семье, предшествующим поколениям, самосохранительному отношению к репродуктивному (физическому, умственному, социальному) и сексуальному (физическому, умственному, социальному) здоровью у обучающихся УПТО (УССО). Введение теоретического и практического курса (факультатив по физической культуре) в рамках изучения СУМ «Двигательная культура личности для подготовки к беременности», с целью формирования бережного отношения к сохранению семьи, ответственного поведения и ценностного отношения к собственному здоровью. Выполнение комплексов физических упражнений направленные на укрепление организма за счет увеличения арсенала двигательной культуры и получения практического опыта в выполнении

физических упражнений дифференцированной направленности в зависимости от сопутствующих хронических заболеваний и будущей профессиональной деятельности у студенток УВО.

Введение учебной дисциплины «Основы методики подготовки к деторождению» и курсов повышения квалификации «Здоровьесберегающие технологии в подготовке к деторождению», «Организация учебно-тренировочного процесса в деятельности работников физической культуры и спорта» для слушателей УДОВ (ИПКипК), с целью подготовки высококвалифицированных специалистов в аспекте их предстоящей психолого-педагогической деятельности с формированием профессиональных компетенций и межотраслевой коммуникации.

Результирующий блок отражает:

– оценку овладения теоретическим материалом обучающимися посредством выполнения тестовых заданий для каждого уровня получения образования;

– оценку овладения практическим материалом у студенток УВО;

– оценку уровня формирования компетенций: социально-личностных, здоровьесбережения у обучающихся УОСО, УПТО (УССО), УВО, профессиональных и межотраслевой коммуникации у слушателей УДОВ (ИПКипК).

– оценку уровня психофизического состояния обучающихся по объему механической, смысловой и образной памяти и скорости переключения внимания (по таблицам Шульте), состоянию стрессоустойчивости (по С. Коухену и Г. Виллиансону) и социально-психологической адаптации (по К. Роджерсу и Р. Даймонду).

Технология подготовки обучающихся к деторождению в нашем исследовании отображает путь освоения учебного материала, направленного на теоретическую и практическую подготовку обучающихся к предстоящему деторождению. Верификация создания представленной технологии подготовки теоретическим знаниям и практическим умениям у обучающихся к деторождению в период обучения в УО подтверждается существующими признаками, такими как диагностирование, результативность, экономичность, целостность, управляемость, корректируемость, визуализация и гибкость. Диагностирование и результативность осуществляются путем достижения цели и эффективности представленного образовательного процесса. Экономичность заключается в рациональном использовании учебного времени в период обучения, в частности на занятиях по физической культуре. Целостность и управляемость базируются на идее воспроизведения разработанной технологии. Корректируемость заключается в возможности постоянной оперативной связи между обучающимися и педагогом. Визуализация предполагает использование авторских учебных и методических изданий. Гибкость позволяет быстро адаптироваться в новых условиях и вариативно использовать разнообразные методы обучения, маневрировать системы контроля и оценки, индивидуализировать учебную деятельность обучающихся.

Основной особенностью технологии (рисунок 1) формирования подготовленности является не традиционная форма обучения, а модернизированная, усовершенствованная форма представления учебного материала, которая найдет свое отражение в внедрении в образовательный процесс УО.

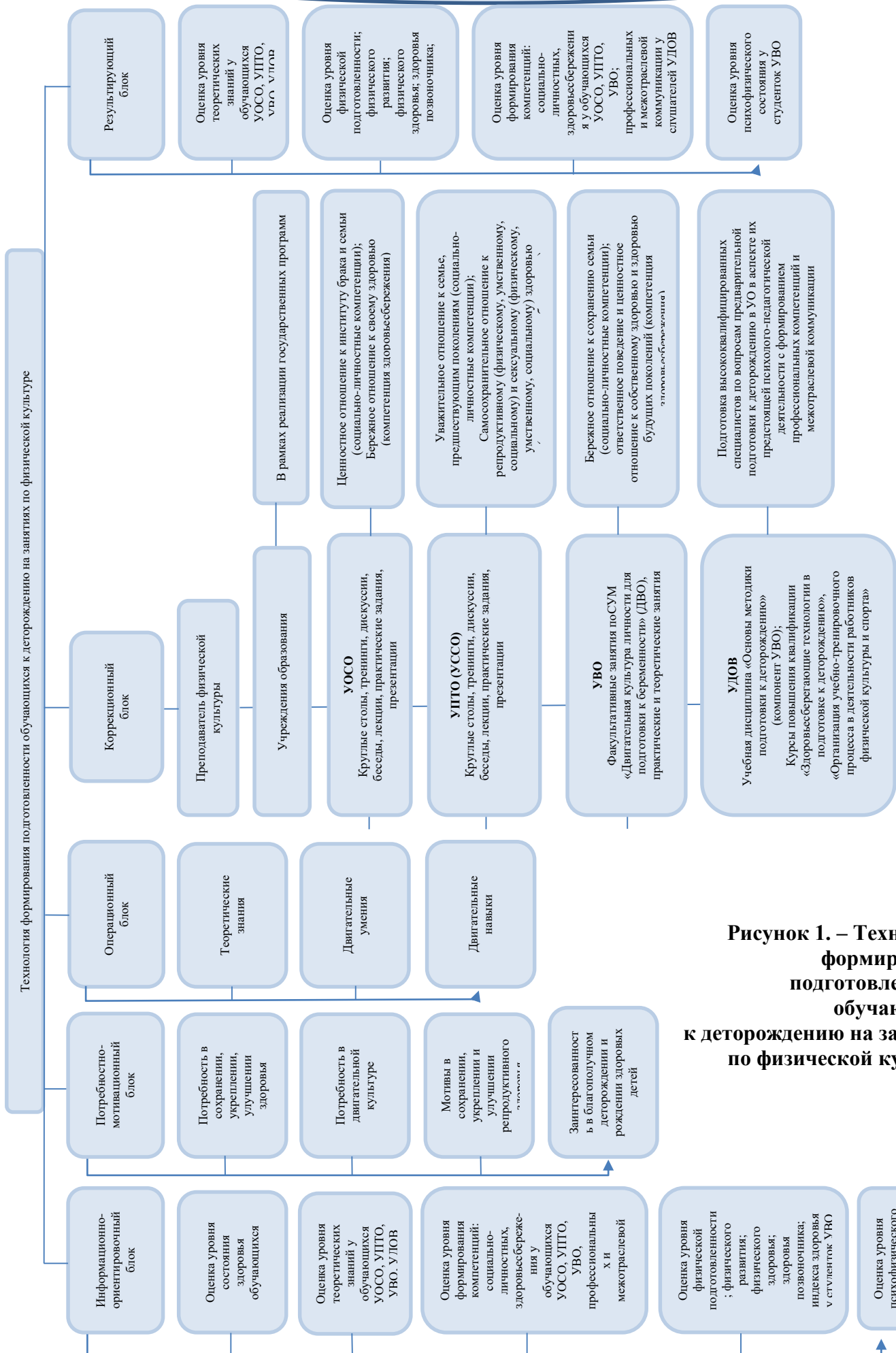


Рисунок 1. – Технология формирования подготовленности обучающихся к деторождению на занятиях по физической культуре

Выводы. Таким образом, авторская педагогическая концепция формирования подготовленности обучающихся к деторождению на занятиях по физической культуре включает педагогические закономерности, принципы, условия и технологии, базируется на идее о системной подготовке при одновременной адаптации содержания этой подготовки к требованиям социального и личного заказа. Замысел данной концепции определялся необходимостью целенаправленного овладения обучающимися теоретическими знаниями, практическими умениями и двигательными навыками для укрепления репродуктивного здоровья, подготовки организма к периоду беременности и благополучному родоразрешению.

Литература:

1. Яковлев, Е. В. Педагогическая концепция: методол. аспекты построения / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 239 с.
2. Матвеев, Л. П. Теория и методика физической культуры: учебник / Л. П. Матвеев. – М.: РГАФК, 2002. – Ч. 1: Введение в общую теорию физической культуры. – 176 с.
3. Матвеев, Л. П. Теория и методика физической культуры: общ. основы теории и методики физ. воспитания. Теоретико-метод. аспекты спорта и профессионально-прикладных форм физ. культуры: учебник / Л. П. Матвеев. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 543 с.
4. Venskovich, D. A. Use of pedagogical approaches in organization of optional physical education classes / D. A. Venskovich // The Youth of the 21st Century: Education, Science, Innovations: Proceedings of VII International Conference for Students, Postgraduates and Young Scientists, Vitebsk, Dec. 11, 2020 / Vitebsk State University; Ed. Board: E. Ya. Arshansky (Ed. in Chief) [et al.]. – Vitebsk, 2020. – P. 363–366.
5. Венскович, Д. А. Методологические подходы организации факультативных занятий по учебной дисциплине «Физическая культура» обучающихся студенток, для подготовки к беременности / Д. А. Венскович // Физическая культура и спорт: интеграция науки и практики: материалы XVII Междунар. науч.-практ. конф., 25 дек. 2020 г. / М-во науки и высш. образования Рос. Федерации, Сев.-Кав. федер. ун-т; науч. ред.: В. А. Магин, К. М. Смышнов. – Ставрополь, 2020. – С. 3–8.
6. Венскович, Д. А. Педагогические подходы организации модернизированной формы факультативных занятий по учебной дисциплине «Физическая культура» [Электронный ресурс] / Д. А. Венскович // Научно-методическое обеспечение физического воспитания и спортивной подготовки студентов: материалы междунар. науч.-практ. онлайн-конф., Респ. Беларусь, Минск, 28 янв. 2021 г. / Белорус. гос. ун-т; редкол.: Ю. И. Масловская (гл. ред.) [и др.]. – Минск, 2021. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).
7. Венскович, Д. А. «Школа будущей мамы» как инновационная форма организации занятий по учебной дисциплине «Физическая культура»: моногр. / Д. А. Венскович; М-во образования Респ. Беларусь, Витеб. гос. ун-т. – Витебск: ВГУ, 2020. – 174 с.
8. Венскович, Д. А. Теоретико-методологические аспекты формирования двигательной культуры личности для подготовки к беременности в период обучения в учреждении высшего образования: моногр. / Д. А. Венскович; М-во образования Респ. Беларусь, Витеб. гос. ун-т. – Витебск: ВГУ, 2021. – 326 с.
9. Венскович, Д. А. Физическая культура: курс лекций / Д. А. Венскович, И. Г. Шатуха; М-во образования Респ. Беларусь, Витеб. гос. ун-т, Каф. физ. воспитания и спорта. – Витебск: ВГУ, 2018. – 80 с.
10. Физическая культура: курс лекций / М-во образования Респ. Беларусь, Витеб. гос. ун-т, Каф. физ. воспитания и спорта; сост.: Д. А. Венскович, Э. С. Питкевич. – Витебск: ВГУ, 2021. – 150 с.
11. Основы методики подготовки к деторождению: курс лекций / сост.: Д. А. Венскович; М-во образования Респ. Беларусь, Витеб. гос. ун-т, Ин-т повышения квалификации и переподгот. кадров. – Витебск: ВГУ, 2022. – 92 с.

12. Устройство для тренировки мышц кисти и предплечья и восстановления функции лучезапястного сустава: пат. ВУ 13052 / Ю. М. Кабанов, Л. В. Коваленко, В. А. Колошкина, Д. А. Венкович. –Опубл. 30.12.2022. – С. 1–3.

13. Кудрицкий, Ю. В. Значение специальных технологий в физическом воспитании студентов / Ю. В. Кудрицкий // Инновационные процессы в физическом воспитании студентов: сб. науч. ст.: к 60-летию каф. физ. воспитания и спорта БГУ / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: В. А. Коледа (отв. ред.) [и др.]. – Минск, 2009. – С. 103–110.

Макеев В. А.

кандидат философских наук, доцент
Филиал ФГБОУ ВО «Воронежский государственный технический университет»
в городе Борисоглебске

Makeev V. A.

Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor
Voronezh State Technical University branch in Borisoglebsk

ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Психология труда изучает проявление и развитие психики в трудовой деятельности, а также соответствие человеческих качеств результатам труда. «Золотое правило» психологии труда подразумевает комплексное воздействие на производственную систему для повышения эффективности деятельности, в которую входят: человек, предмет труда, средства труда и окружающая среда. Статья посвящена сущности и структуре психологии труда, а также роли наставничества и коучинга в проведении успешной адаптации новых сотрудников.

Ключевые слова: труд, личность в процессе труда, профессиональная деятельность, психология труда, наставничество, коучинг, инженерная психология, эргономика.

LABOR PSYCHOLOGY AS A METHODOLOGICAL BASIS FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES

Abstract. Labor psychology studies the manifestation and development of the psyche in labor activity, as well as the correspondence of human qualities to the results of labor. The "golden rule" of labor psychology implies a complex impact on the production system to improve the efficiency of activities, which includes: a person, an object of labor, means of labor and the environment. The article is devoted to the essence and structure of labor psychology, as well as the role of mentoring and coaching in the successful adaptation of new employees.

Key words: labor, personality in the process of labor, professional activity, labor psychology, mentoring, coaching, engineering psychology, ergonomics.

Труд – это основное занятие взрослого человека. Психология труда – одна из важнейших отраслей психологической науки, где исследуется разнообразие проявлений психики во время выполнения профессиональных задач, влияние длительности работы на психику, соответствие организации рабочих процессов психофизиологическим особенностям человека [1].

Психологию труда можно разделить на производственную и организационную психологию. Производственная психология в первую очередь касается отдельных сотрудников и их отношения к конкретной рабочей среде с упором на такие аспекты, как удовлетворенность работой, производительность, методы оценки труда. Производственные психологи помогают при наборе сотрудников в компанию, рекомендуя тех, кто лучше всего подходит к отрасли бизнеса. Производственная психология также включает в себя процессы обучения, которые обеспечивают бесперебойную работу компаний и гарантируют, что сотрудники осведомлены о тех уровнях навыков, которые необходимы для более эффективного выполнения своей работы.

Организационная сторона психологии труда ориентирована на компанию в целом. Организационные психологи изучают, что можно сделать для повышения общей производительности и эффективности всех сотрудников компании.

Можно выделить несколько больших групп задач и направлений, которые должна решать психология труда:

- изучение профессиональной деятельности: анализ требований, предъявляемых к психическим функциям человека; определение закономерностей формирования профессиональных качеств; изучение структуры профессиональной деятельности;
- изучение личности в процессе работы: мотивация к труду, самореализация человека в труде, анализ способностей, интересов, возможностей обмена информацией;
- изучение социально-психологических проблем труда: управление, контроль, планирование, разрешение конфликтов, профессиональный отбор и обучение.

Трудовая психология не имеет четких границ с другими дисциплинами, однако можно выделить те, что тесно с ней взаимодействуют:

- экономика и социология труда, образование, здравоохранение и охрана труда;
- почти вся область биологических знаний о человеке и социальной системе;
- технические дисциплины, изучающие оборудование (инструменты), используемые рабочими в производственном процессе [2].

Рабочие отношения напрямую влияют на эффективность работы и эмоциональный комфорт человека на рабочем месте. Важнейшим направлением психологии труда является изучение различных аспектов работоспособности, связанных с усталостью, циркадным ритмом и адаптивными процессами личности. Для оценки этих состояний были разработаны специальные тесты, включая наблюдение, анкеты и упражнения. Профессиональное обучение сопряжено со следующими трудностями:

- изучение профессии требует длительной и систематической работы, а также временных и организационных затрат;
- существуют вопросы, связанные с построением типологий профессий и специальностей (неясно, какие характеристики являются значимыми);
- вопросы «интуитивного» понимания профессии самим профессиональным психологом;
- проблемы формирования индивидуальных стилей труда, которые в культурно-историческом контексте во многом определяют развитие объективной составляющей трудового процесса [3].

Известно, что любая профессия должна органично вписываться в целостную структуру (технологический процесс) производства. Взаимная адаптация работника и организации должна быть связана со стратегическим планированием, с существующими программами мотивации работников, а также с действующей корпоративной культурой. Недостаточное внимание к этим аспектам или отсутствие четко регламентированных процедур адаптации новых сотрудников может повлечь за собой трудности или невозможность обучения.

На всех этапах адаптации рекомендуется управленческое воздействие на ее течение. Основная задача управления адаптацией персонала заключается в уменьшении негативных моментов, неизбежно возникающих при адаптации работника к условиям новой внешней и внутренней среды. Скорость и уровень адаптации работников измеряют по объективным и субъективным показателям. Объективными показателями общей адаптивности являются показатели эффективности трудовой деятельности – соответствие квалификации требованиям рабочего места. В контексте социально-психологической адаптации – это принятие участия в жизни коллектива, личная позиция в нем. Субъективными показателями общей адаптивности являются желание или нежелание продолжать работу в данной организации, общая удовлетворенность. Факторы трудовой адаптации – это условия, влияющие на течение, сроки, темпы и результаты труда. Поскольку адаптация представляет собой двусторонний

процесс между личностью и производственной средой, в которую она включена, все факторы трудовой адаптации можно разделить на две группы – личностные (социально-демографические, социально детерминированные, психологические, социологические и производственные (все элементы производственной среды).

В целом, система адаптации персонала – это не только пакет документов, регламентирующих порядок адаптации нового работника. Прежде всего, это люди – те, кто непосредственно помогает новому сотруднику освоиться, организует и контролирует процесс адаптации. Главными инструментами адаптации персонала являются наставничество и коучинг, которые, несмотря на наличие общих элементов, существенно отличаются друг от друга. Как правило, наставничество осуществляет более опытный сотрудник посредством совета и личного примера. Можно сказать, что это своеобразное индивидуальное обучение непосредственно на рабочем месте. Минусом наставничества является то, что оно должно быть организовано таким образом, чтобы деятельность работника в качестве наставника не влияла на его основную работу, что может привести к снижению производительности предприятия в целом.

Коучинг направлен не столько на обучение, сколько на максимальное раскрытие потенциала нового сотрудника и активное вовлечение его в работу. Новый сотрудник может работать со штатным коучем, либо с менеджером (чаще всего непосредственным руководителем). Коучинг значительно экономит время адаптации. Как правило, на практике руководителю не обязательно выделять отдельное время на коучинг – достаточно знать и использовать принципы коучинга во время взаимодействия с новым сотрудником.

Не все работодатели предоставляют возможности для карьерного роста своим сотрудникам, однако, это важный инструмент управления персоналом, отвечающий интересам как работника, так и работодателя. В понятие «карьерный рост» вкладывают разные значения: более высокая должность, развитие узконаправленных навыков, более высокая заработная плата, повышение социального статуса. Исходя из мотивов сотрудника, его карьера может иметь несколько траекторий развития. Так, вертикальное развитие означает переход от низких должностей к руководящим – это классика карьерного роста. Горизонтальное перемещение подразумевает развитие в рамках своей специализации – сотрудник обучается, повышает квалификацию, углубленно изучает нюансы профессии и становится ценным высоко востребованным специалистом. Диагональный рост означает, что сотрудник переходит в другую компанию (на более высокую должность) или уходит в индивидуальное предпринимательство (приобретая независимость, а также, возможно, более высокие доходы в перспективе) [4].

С точки зрения сотрудника, самая важная проблема труда заключается в том, что он несправедливо вознаграждается. При этом справедливость рассматривается как соответствующий вклад человека в общественное благосостояние, а также как вознаграждение за этот вклад. Здесь возникает проблема оценки (общественной полезности) и потребностей в данном труде. Профессиональная работа не может рассматриваться (и оцениваться) вне определенного социокультурного контекста (существуют специальности, наиболее популярные в определенный период времени).

Кроме того, важно учитывать «новизну» работы при ее оценке. Например, новая работа часто выполняется в качестве «эксперимента», поэтому сотрудник рискует не только своим материальным благополучием (возможно, он не будет вознагражден), но и своим здоровьем (часто из-за высокой интенсивности такой работы). Наконец, ситуация осложняется соотношением объективной и субъективной значимости профессии и работы (как работник и общество оценивают вклад в благосостояние). Здесь может наблюдаться значительное несоответствие – идея справедливости не реализуется.

В контексте труда отдельно стоит упомянуть инженерную психологию – дисциплину, изучающую объективные закономерности процессов информационного взаимодействия человека и техники с целью управления системой «человек – машина». Исследования и рационализация труда

человека «за компьютером» (пультом) должны проводиться параллельно с изменением базового подхода: предметом должен быть не только рабочий процесс (деятельность, обработка информации), но сама профессия и здоровье работника как носителя деятельности (информационная поддержка: мысли, восприятие) [5]. Современные технологии предоставляют операторам сочетание огромного количества информации, меньшего прямого контроля и большей ответственности. Часто задачей человека является наблюдение за сложными, мощными, высокоавтоматизированными машинами, и он действует только тогда, когда что-то идет не так или, когда есть причина изменить программу – роль, которую обычно называют «диспетчерским управлением». Следовательно, психологический акцент сместился на «умственные» показатели, такие как внимание, познание, способность обработки информации, принятие решений.

В то время как происхождение инженерной психологии и текущая ориентация тесно связаны с экспериментированием, она также имеет связи с другой специальностью – психологией ввода-вывода, которая развилась из совсем другой традиции: психометрии, или измерения индивидуальных различий. Подход индивидуальных различий направлен на разработку мер (например, тестов, анкет), которые позволяют понять и измерить, чем люди отличаются друг от друга в контексте психологии ввода-вывода, чтобы выбрать и разместить их на той работе, которая лучше всего соответствует их знаниям, навыкам и умениям.

Наконец, психология труда тесно связана с эргономикой – наукой, которая занимается адаптацией инструментов, приспособлений и условий труда к физиологическим и умственным способностям человека. Трудовой процесс здесь рассматривается как системное, многофакторное явление, включающее психологическую, физиологическую, гигиеническую, антропометрическую и другие составляющие. Эргономика основана на использовании прикладных разделов психологии труда, инженерной психологии, антропологии, физиологии и охраны труда, технической эстетики и других наук, которые являются частью эргономики, но не теряют своей специфики и позволяют применять комплексный подход к изучению рабочего процесса.

Психология труда, обобщая данные проводимых исследований, имеет большое теоретическое значение. Разрабатываются и формулируются теоретические представления о закономерностях трудовой деятельности человека, формировании у него профессиональных навыков и профессионально важных качеств личности, сущности работоспособности и ее динамике в процессе труда, закономерностях профессиональной подготовки. Теоретическое значение психологии труда заключается еще и в том, что, накапливая научные данные о закономерностях психической деятельности человека в различных видах конкретного труда, она тем самым выступает как наука, содействующая развитию общей психологии и ее теории.

В истории развития психологии труда были попытки заменить ее физиологией труда и социологией труда, но они не привели к значимым результатам. Как в научно-исследовательской, так и в практической работе, психология труда сохранила и сохраняет свою уникальность, обращаясь в первую очередь к проблемам, связанным с анализом человеческого труда и психологическим факторам, способствующим повышению производительности и продуктивности.

Литература:

1. Маркина Н. В. Психология мотивации профессионального развития: учебное пособие / Н. В. Маркина, Т. А. Абрамовских, М. Е. Гумницкий [и др.]. – Челябинск: ЧИППКРО, 2022. – 80 с.
2. Лапшин В. Е. Л. Психологические основы профессиональной деятельности: учеб. пособие / В. Е. Лапшин, Н. В. Шаманин; Владим. гос. ун-т. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2022. – 159 с.
3. Барabanщикова В. В., Кузнецова А.С. Современные тенденции в развитии психологических исследований труда и трудящегося в динамичной профессиональной и организационной среде // Национальный психологический журнал. 2022. №4 (48). URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tendentsii-v-razvitii-psihologicheskikh-issledovaniy-truda-i-trudyaschegosya-v-dinamichnoy-professionalnoy-i> (дата обращения: 06.05.2023)

4. Филясова Ю. А. Развитие карьеры персонала организации // Управление. 2021. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kariery-personala-organizatsii> (дата обращения: 06.05.2023)

5. Лепский В.Е., Журавлев А.Л. Проблема субъекта в инженерной психологии и эргономике: управленческий аспект. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35744926> (дата обращения: 06.05.2023)

6. Макеев В. А. Этика и психология делового общения. - М.: URSS, 2022.

7. Калимуллина О.А. Проблемы и пути решения в системе воспитательной работы современного вуза / Технология культурно-досуговой деятельности как фактор укрепления социального, межнационального и межконфессионального согласия в молодежной среде. Материалы Всероссийской электронной научно-практической конференции. - Казань, 2017. С. 11-15.

8. Макеев В.А. Психологические аспекты формирования управленческой команды в строительных организациях // Человек. Социум. Общество. 2022. № S16. С. 42-47.

9. Макеев В.А. Социальная атмосфера в научении: современный взгляд на развитие механизмов поведения личности // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 3. С. 298-311.