

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: dimacreator@mail.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: dimacreator@mail.ru

ОГЛАВЛЕНИЕ**СОВРЕМЕННАЯ ДИДАКТИКА И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ**

1. ЧЕБАРЫКОВА С.В., КУЗНЕЦОВА Д.С. ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ХАБАРОВСКОГО КРАЯ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ЛИЦ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ..... 5
2. ЛУШИНА А.А. ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНИК ПРЕПОДАВАНИЯ ВОКАЛА В ЧАСТНЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ШКОЛАХ..... 12
3. ЕФИМЕНКО Т.И. ПОТЕНЦИАЛ ЦИВИЛИЗАЦИОННОГО ПОДХОДА В ПЕДАГОГИКЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... 16
4. ГУРКИН Р.А. ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ РУКОВОДЯЩИХ КАДРОВ: ОТ СОВЕТСКОЙ ЭПОХИ К ПОСТСОВЕТСКОЙ..... 23
5. ДЖАМАЛОВА Т.Ю., МАТВИЕНКО Л.М., РОГОВСКАЯ Н.И. ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ФРАЗОВЫМ ГЛАГОЛАМ: ОСОБЕННОСТИ, ПОДХОДЫ И ПРИНЦИПЫ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)..... 30
6. ЧЭНЬ ТИН. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ НА ЩИПКОВЫХ НАРОДНЫХ ИНСТРУМЕНТАХ (ГУЧЖЕНЕ) В ВУЗАХ КИТАЯ 37
7. ЧЭНЬ ЦЗЯЖУНЬ. О НЕКОТОРЫХ ПРИНЦИПАХ ЦИФРОВОЙ ДИДАКТИКИ В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ..... 43
8. ШЭНЬ ЮЭ. МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ТЕХНИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА БАЯНИСТОВ В КИТАЕ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ 48

НОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА

9. СУЛИМИН К.Э. ПРИМЕНЕНИЕ СРЕДОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВМЕСТНОЙ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И ПРОМЫШЛЕННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ 54
10. ЛУШИНА А.А. РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В МУЗЫКАЛЬНОМ АНСАМБЛЕ.....62
11. МАТРАН В.И. ПЛАСТИЧЕСКИЙ СПЕКТАКЛЬ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ПОСТУПЛЕНИЮ В ПРОФИЛЬНЫЕ ХОРЕОГРАФИЧЕСКИЕ УЧЕБНЫЕ ЗАВЕДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... 67
12. КАЗАНЧЕВА А.Н., НАСЫРОВА Э.Ф. МОДЕЛЬ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА НЕФТЕГАЗОВОГО НАПРАВЛЕНИЯ 72
13. ГАЛИЦКАЯ В.А. КРИТЕРИИ ОТБОРА СОДЕРЖАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ ПРОДУКТИВНЫХ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ КАТАЛАНСКОГО ЯЗЫКА..... 79
14. БОДИНА Е.А. РАСТЕНИЯ: КТО ОНИ И КАК СВЯЗАНЫ С МУЗЫКОЙ? 85

15. ГАО ЯЖУ. ЖАНРОВОЕ РАЗНООБРАЗИЕ И ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НАЦИОНАЛЬНОГО РЕПЕРТУАРА В КИТАЙСКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ ПЕДАГОГИКЕ	90
16. ГО ЧАОИ. МЕТОДЫ СОЗДАНИЯ ТАНЦЕВАЛЬНЫХ ПЕРСОНАЖЕЙ В КИТАЙСКОЙ ОПЕРЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ (НА ПРИМЕРЕ «ЛЮЙ БУ УКРОЩАЕТ ЛОШАДЬ»)	95
17. ЛИ ИХЭН. ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ОБРАЗА ПРОЩАНИЯ НА ПРИМЕРЕ «ЭЛЕГИИ» ОР.З. С. В. РАХМАНИНОВА КИТАЙСКИМИ СТУДЕНТАМИ	100
18. ЛИНЬ СЭНЬ. ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ПРОБЛЕМА В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО КИТАЯ	105
19. ЧЖАО ЖУЙ. К ВОПРОСУ ОБ ОЦЕНКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И РАЗВИТИИ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КИТАЯ	111

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

20. ГАЛЕЕВ Р.Р. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ	118
21. КИНЦЕЛЬ А.Е. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ МЕТАКОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ В КОНТЕКСТЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	123
22. КОНДРАШЕВА Ю.А. СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	129
23. САЛОМАДИН И.А., ПЕТРИЕВА Л.И. ЧИТАТЕЛЬСКИЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ УЛЬЯНОВСКОЙ ОБЛАСТИ	135
24. ФИЛИППОВА Л.С., СИЗОВА И.Н., МАЦЮК Е.К. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	143
25. АЛЬ-МУРШЕДИ АХМЕД ВАХИД ХАМЗА. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ ХУДОЖНИКОВ-ГРАФИКОВ	149
26. ВАН ГАН. ОСВОЕНИЕ НАВЫКА САМОРЕГУЛЯЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ВОКАЛУ	155
27. ГУАНЬ БОХАО. ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ АССИМИЛЯЦИИ ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКИХ И РОССИЙСКИХ СКРИПИЧНЫХ ТРАДИЦИЙ В КИТАЕ	161
28. ЛИ ЯЛАНЬ. КОМПОЗИТОР В. И. РЕБИКОВ И ЕГО ФОРТЕПИАННЫЙ ЦИКЛ «ИГРУШКИ НА ЁЛКЕ»	167
29. МЭН ХУАНЬЛУН. ИСПОЛНИТЕЛЬСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ФОРТЕПИАННЫХ СОЧИНЕНИЙ КИТАЙСКИХ КОМПОЗИТОРОВ: ЦЕННОСТНЫЙ ПОДХОД	173
30. ХЭ ЦИНВЕЙ. ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К ЕВРОПЕЙСКОЙ ОПЕРЕ У ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ: МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД	178

СОВРЕМЕННАЯ ДИДАКТИКА И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

Чебарыкова С.В.

кандидат психологических наук, доцент Высшей школы психологии
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

e-mail: svfspp@mail.ru

Кузнецова Д.С.

кандидат социологических наук, начальник отдела развития инновационной и научно-исследовательской работы,
КГАОУ ДПО «Хабаровский краевой институт развития образования им. К.Д. Ушинского»

e-mail: diana150581@mail.ru

Chebarykova S.V.

candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Pacific National University"

Kuznetsova D.S.

candidate of Sociological Sciences, Head of the Department for Development of Innovation and Research Work,
Regional state autonomous educational institution of additional professional education "Khabarovsk Regional Institute for Educational Development named after K.D. Ushinsky"

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ХАБАРОВСКОГО КРАЯ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ЛИЦ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье представлены результаты анализа состояния информированности и отношения педагогов Хабаровского края к проблемам в области профессиональной ориентации и профессионального обучения инвалидов и лиц с ОВЗ. На основе эмпирического исследования описаны типы профессиональных позиций педагогов по отношению к проблемам инклюзии, организации профориентации и профессионального образования лиц с инвалидностью и ОВЗ, представляющие особый интерес для практического использования субъектами образовательных отношений.

Ключевые слова: обучающиеся с инвалидностью и ОВЗ, инклюзивный подход, профессиональное образование.

READINESS OF TEACHERS OF KHABAROVSK REGION TO THE IMPLEMENTATION OF AN INCLUSIVE APPROACH IN PROFESSIONAL EDUCATION PERSONS WITH DISABILITIES AND LIMITED HEALTH OPPORTUNITIES

Abstract. The article presents the results of an analysis of the state of awareness and attitude of teachers in the Khabarovsk Territory to problems in the field of vocational guidance and vocational training for disabled people and persons with disabilities. Based on empirical research, the types of professional positions of teachers in relation to the problems of inclusion, organization of career guidance and vocational education of persons with disabilities and disabilities are described, which are of particular interest for practical use by subjects of educational relations.

Keywords: students with disabilities and disabilities, inclusive approach, vocational education.

Введение. Профессиональное самоопределение и профессиональная подготовка являются важнейшим из средств интеграции инвалидов и лиц с ОВЗ в общество [2; 5; 8]. Своеобразие их интеллектуального и физического развития не позволяет ставить вопрос о свободном выборе профессии самими ребятами. Сфера возможного приложения их труда носит относительно ограниченный характер: им часто недоступны профессии, предъявляющие повышенные требования к интеллекту и коммуникативной деятельности; им нельзя работать там, где предъявляются повышенные требования к технике безопасности; исключаются профессии, вредные для здоровья, превосходящие физические возможности инвалидов и усугубляющие имеющиеся заболевания [2; 4; 8]. В этой связи к организации работы по профессиональной ориентации и профессиональному обучению необходимо подходить с особой ответственностью [1; 3; 6; 7]. Цель исследования: определить состояние информированности и отношения педагогов организаций профессионального образования Хабаровского края в области профессиональной ориентации и профессионального обучения инвалидов и лиц с ОВЗ.

Описание выборки и методов исследования. В выборку исследования вошли субъекты образовательного пространства из 25 образовательных организаций системы среднего профессионального образования Хабаровского края. Среди них образовательные организации г. Хабаровска, г. Комсомольска-на-Амуре, а также пяти муниципальных районов: Амурского, Верхнебуреинского, Вяземского, Солнечного, р-на им. Лазо. Выборку составили 150 педагогов. При отборе участников была использована методика квотной выборки, случайной на этапе отбора.

Исследование проведено с использованием авторской анкеты «Профориентационные паттерны и инструменты их распознавания в работе с инвалидами и лицами с ОВЗ». На анкету получено экспертное заключение Центра профориентационной работы с обучающимися с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья – базовой профессиональной организации, обеспечивающей поддержку региональной системы инклюзивного профессионального образования инвалидов, – подтверждающее, что она является надежным и удобным исследовательским инструментом, а полученные с ее помощью данные могут быть признаны объективными.

Структура анкеты включает пояснительную часть и три блока вопросов. Первый блок дает возможность выявить наличие у участников исследования собственного опыта выстраивания отношений с инвалидами и лицами с ОВЗ, а также наличие специальных знаний для работы с указанной группой обучающихся. Ответы позволяют выявить педагогов, не понаслышке знающих предмет исследования: имеющих общую (бытовую) осведомленность, опыт взаимодействия в профессиональной сфере, владение специальными научными знаниями, включенность в разработку проблем обучения лиц с инвалидностью и ОВЗ в настоящее время.

Вопросы второго блока выявляют степень осведомленности в теории и практике инклюзивного образования и особенностей реализации этого подхода при организации профориентационной работы с обучающимися с инвалидностью и ОВЗ. Респонденты должны продемонстрировать понимание сути таких явлений как: инвалидность, ограниченные возможности здоровья, особые образовательные потребности, инклюзивный подход в образовании вообще и в профессиональном образовании в частности. Ряд вопросов касается ориентации в законодательных актах, регламентирующих профессиональное образование инвалидов и лиц с ОВЗ.

Третий блок вопросов призван проявить личную позицию педагога по отношению к инвалидам и лицам с ОВЗ, а также готовность включаться в работу по разрешению круга проблем, с которыми они сталкиваются в процессе профессионального обучения.

Обработка результатов осуществлялась посредством частотного сопоставительного анализа. На его основе выявлены основные тенденции по исследуемым аспектам (ориентация в теории инклюзивного подхода в профессиональном образовании лиц с инвалидностью и ОВЗ, наличие практического опыта взаимодействия, модальность личного отношения к проблемам распространения инклюзивной культуры) в среде педагогов.

Описание полученных результатов. В рамках первой процедуры анализа массива данных нами были выявлены общие тенденции в среде педагогов по исследуемым аспектам.

БЛОК 1. Вопросы о наличии у участников исследования опыта выстраивания профессиональных и личных отношений с инвалидами и лицами с ОВЗ позволили выявить следующее:

1. Более 75 % респондентов, принявших участие в опросе, работают с обучающимися, имеющими инвалидность и ОВЗ. Это подтверждает, что наличие обучающихся интересующей нас группы перестало быть исключительным случаем и становится распространенной практикой в системе общего и профессионального образования.

2. Около трети педагогов, работающих с названной категорией обучающихся, делают это на протяжении от 3 до 7 лет. То, что большинство респондентов имеют оптимальный стаж профессиональной деятельности в исследуемой сфере, позволяет надеяться, что культуру инклюзии транслируют «не выгоревшие» специалисты.

3. Тезис о том, что с инвалидами и лицами с ОВЗ работают педагоги, в большинстве своем находящиеся в ресурсном состоянии, подтверждается ответами на вопрос о включенности их в исследовательскую и социально ориентированную деятельность. Половина респондентов отмечают, что они включены в состав инициативной группы, изучающей проблемы и разрабатывающей практические рекомендации по работе с инвалидами и лицами с ОВЗ

4. Среди нозологических групп, в работе с которыми педагоги испытывают наибольшие затруднения – обучающиеся с проблемами в поведении и с нарушением интеллекта. Обучающиеся с двигательными и сенсорными нарушениями примерно в равной степени обозначены в качестве проблемных. Выявленные различия закономерны, так как при организации профессионального образования снижение уровня интеллекта и учебной мотивации, наличие проблем в сформированности важных учебных качеств (ответственности, дисциплинированности и пр.) у обучающихся являются причиной возникновения сложных педагогических ситуаций и требуют дополнительного эмоционального напряжения со стороны педагога. Проблемы обучения лиц с двигательными и сенсорными нарушениями располагаются преимущественно в области методики и их разрешение не столь энергозатратно.

5. Следует отметить, что описанное выше соотношение прослеживается в ответах педагогов на вопрос: какие группы обучающихся испытывают наибольшие сложности при обучении в инклюзивной группе? Так, 63,1 % педагогов отмечают проблемы у обучающихся с расстройством поведения, 54,1 % – у лиц с нарушением интеллекта, 16,2 % – у лиц с проблемами зрения, и по 12,6 % у лиц с нарушением слуха и лиц с проблемами органов движения. Такое совпадение неслучайно: вероятно, мы наблюдаем наличие специфических барьеров общения между инвалидами и лицами с ОВЗ с одной стороны и людей без проблем со стороны здоровья с другой. Можно предположить, что в образовательной среде как в капле воды отражаются трудности установления качественных контактов и возникновение социально-психологических и культурно обусловленных барьеров межличностного взаимодействия инвалидов различных нозологий и представителей широкого социума.

6. Значительная доля субъектов образовательного пространства сталкивается с инвалидами и лицами с ОВЗ не только в профессиональной деятельности. 63,1 % респондентов имеют опыт построения личных контактов с названной категорией лиц, а 2,7 % сами принадлежат в ней. Это еще раз подтверждает факт, что наличие ограничений здоровья не является исключительным случаем и распространение инклюзивной культуры в нашем обществе в целом и в системе образования в частности – своевременный отклик на реальность жизни.

7. Вопрос о наличии специальных знаний показал, что большинство респондентов (96,3 %) имеют представление об инвалидности и ОВЗ, а также о специфике организации образовательной деятельности с этими обучающимися. Эти знания почерпнуты ими в процессе повышения квалификации, профессиональной подготовки по соответствующему профилю, в ходе образовательных

семинаров и практикумов. Отметим, что 7,2 % из опрошенных имеют базовое дефектологическое образование.

8. Следует обратить внимание на тот факт, что большая доля участников (53,2 %) считает уровень своей компетентности недостаточным. Вполне уверены в своих знаниях и умениях лишь 14,4 % ответивших. Считаем, что в данном случае такая высокая критичность к себе объясняется сложностью и многообразием такого явления как дизонтогенез, а также высоким уровнем ответственности педагогов за результаты своей профессиональной деятельности.

9. Высказывая свое мнение относительно того, какие формы подготовки кадров для организации работы с инвалидами и лицами с ОВЗ можно считать наиболее предпочтительными, 53,2 % педагогов свой голос отдают курсовой подготовке (повышению квалификации). Немногим реже ими выбираются постоянно действующий семинар-практикум (45,9 %) и долгосрочная профессиональная подготовка (40,5 %). Отметим, что 7,2 % отвечающих считают, что им достаточно лишь эпизодических встреч с коллегами. Представленное распределение предпочтений показывает, что более чем у половины педагогов есть хорошая база в знаниях, актуализировать и поддерживать которую позволяют краткосрочные проблемные курсы. Примерно столько же респондентов считают, что знания должны быть получены в ходе систематического обучения и постоянно обновляться.

10. Вместе с тем, отвечая на вопрос «К какому источнику Вы обратитесь, если у Вас возникнут трудности в работе с обучающимися с инвалидностью и ОВЗ?» большинство опрошенных отметили обращение к опытным коллегам (73,9 %) и специалистам-дефектологам (61,3 %). Самостоятельно искать ответы, используя доступные информационные ресурсы, готовы 31,5 % педагогов. Такое соотношение показывает достаточный уровень доверия к коллегам, демонстрирующим компетентность в вопросах организации обучения инвалидов и лиц с ОВЗ. Важно и то, что в случаях, выходящих за рамки общепедагогической практики, источником информации для педагогов признается дефектолог, специализирующийся на осуществлении психолого-педагогического сопровождения обучающихся той или иной нозологии. В то же время, педагоги не испытывают растерянности, если опытного коллеги или дефектолога не окажется рядом. Готовность и способность находить нужные сведения в свободном доступе – важное умение современного педагога.

БЛОК 2. Вопросы на выявление степени осведомленности в теории и практике инклюзивного образования и понимание особенностей реализации этого подхода при организации профориентационной работы с обучающимися с инвалидностью и ОВЗ позволили выявить следующее:

1. Понятия «инвалидность» и «ограниченные возможности здоровья» для значительной части педагогов недостаточно дифференцированы, большинство ответивших затруднились в разграничении самостоятельного содержания этих понятий и определяют их одно из другого. Явления «особые образовательные потребности» и «инклюзия» респонденты смогли лучше.

2. Участники исследования в большинстве своем считают наиболее разнородным по своему составу явление «ограниченные возможности здоровья». «Инвалидность» не считают гомогенным явлением 32,3 %, «особые образовательные потребности» – 5,4 %. Соотношение этих выборов может свидетельствовать о том, что педагоги-практики в своей как профессиональной деятельности, так и в личной жизни встречаются с различными проявлениями, относящимися к обобщенной группе «ОВЗ» или «инвалидность». Признавая различную природу особенностей людей, относимых к категории лиц с инвалидностью и ОВЗ, педагоги воспринимают более сходными их особые образовательные потребности.

3. Определение понятия «профориентация» не вызвала затруднений у 100 % ответивших. Но не только определение понятия «профориентация», но и различные аспекты организации этой работы для участников исследования не составляют трудностей. По мнению респондентов, ведущая роль в организации профориентации принадлежит семье и педагогам. Из ответов следует, что респонденты высоко оценивают вклад общественных организаций, представляющих права инвалидов и самих

инвалидов. Такое распределение ответов проявляет понимание ценности различных ресурсов для достижения высокого результата в исследуемом направлении деятельности педагогов.

4. Интерес представляют мнения педагогов относительно начала профориентационной работы. Так 20,7 % считают, что начинать нужно в дошкольном возрасте, 33,3 % – в младшем школьном возрасте, 6,3 % считают обучение в выпускных классах уместным для начала профориентации. При этом 51,4 % участников исследования отмечают, что на протяжении всей жизни работа по профессиональному самоопределению не теряет своей актуальности.

5. Вопросы об особенностях организации совместного обучения лиц с инвалидностью и ОВЗ и их сверстников с нормой здоровья призваны были прояснить: видят ли педагоги преимущества и сложности этой модели. Отрадно, что преимущества видны 69,3 % педагогов и лишь 3,6 % не считают такое положение потенциально полезным.

6. Понимание того, что организация профессионального обучения инвалидов и лиц с ОВЗ требует создания специальных условий (наличие адаптированных методических материалов, специальные приборы и устройства и пр.) демонстрирует подавляющее большинство респондентов. Противоположную точку зрения демонстрируют не более 7,2 %. При этом 1,8 % считают, что в создании специальных условий для инвалидов и лиц с ОВЗ вообще нет никакой необходимости.

7. Ряд вопросов на знание профессий, доступных для обучающихся различных нозологий, выявил удовлетворительный уровень понимания педагогами как самих ограничений, так и их природы.

8. Одним из наиболее важных считаем вопрос об обучении инвалидов и лиц с ОВЗ в отраслевых вузах – педагогическом, медицинском, МВД и др. Анализ показал, что 68,5 % педагогов считают допустимым обучение по некоторым направлениям профессиональной подготовки. Допускают доступность всего перечня направлений и профилей образования 27,9 % отвечающих.

БЛОК 3. Вопросы на выявление личной позиции педагога по отношению к инвалидам и лицам с ОВЗ, а также готовность включаться в работу по разрешению круга проблем, с которыми они сталкиваются в процессе профессионального обучения позволили сделать следующие обобщения:

1. С тем, что отношение к инвалидам и лицам с ОВЗ является показателем культуры современного общества, согласны в общей сложности 97,2 % опрошенных. Столько же ответов свидетельствуют о том, что для современной России актуальна проблема профессиональной интеграции инвалидов и лиц с ОВЗ.

2. Ряд вопросов касается выявления модальности отношения респондентов к лицам с инвалидностью и ОВЗ. Наибольшее единодушие участники исследования проявили, признаваясь в отношении к инвалидам и лицам с ОВЗ как субъектам психолого-педагогической и медико-социальной поддержки – 85,3 %. Примеряя к себе модели: «человек с инвалидностью – обычный человек», «человек с инвалидностью – недочеловек», с утверждениями не согласились 98,1 % и 94,5 % соответственно.

3. Гуманную позицию проявили участники исследования и выражая свое отношение к следующим сомнительным моделям восприятия человека с ОВЗ. Сторонников представлений о том, что «человек с инвалидностью – угроза обществу» оказалось всего 5,5 %, модели «человек с инвалидностью – объект обременительной благотворительности» – 7,5 %; «человек с инвалидностью – больной человек» – 9,4 %.

4. Описанные выше результаты дополняются данными ответов о собственной эмоциональной реакции на ситуацию, в которой к инвалиду демонстрируется негативное отношение. 71 % ответивших переживают неприятные чувства в этот момент и стараются поддержать человека с ОВЗ. 28 % респондентов склонны воспринимать описанную ситуацию прежде всего через призму деловых отношений: «в профессиональной среде отношения определяются деловыми качествами и к инвалидам не должно быть особого отношения». Тем самым, снижается эмоциональный градус ситуации и контекст видится более формализованным. Сочувствуют, но не предпринимают никаких действий лишь 0,9 % участников опроса.

5. Высказывая свое суждение о том, кому надлежит в первую очередь решать проблемы лиц с инвалидностью и ОВЗ, 78,4 % ответивших заявляют, что проблемы могут быть решены только при включении всех членов сообщества. Точку зрения, что это заботы самих инвалидов высказывают лишь 0,9 %; не считают интеграцию инвалидов в социум проблемой 6,3 %. Доля тех, кто возлагает решение проблем исключительно на соответствующие государственные службы и ведомства – 18,9 %.

6. Каждый педагог, взаимодействующий с инвалидом, рано или поздно становится перед необходимостью проявить гибкость и сдвинуть границы профессиональных отношений: уделить внимание во внеурочное время, предоставить в пользование свои личные материалы, представить интересы инвалида перед третьими лицами и др. Подавляющее большинство участников готовы сделать это, если потребуется: 40,7 % ответили «определенно да», 54,6 % – «скорее да». Не оказалось никого, кто ответил бы «определенно нет».

7. Мнения участников исследования о том, насколько философия инклюзии должна быть разделена всеми членами общества, разделились следующим образом: 23,9 % считают, что это необходимо сделать установкой каждого без исключения; 44 % склоняются к этому без излишней строгости («скорее да»); 22,9 % считают приемлемым, если люди не будут поддерживать идеи инклюзии («скорее нет»). Точку зрения, что идеи инклюзии не должны стать философией каждого члена общества высказывают 9,2 %. Полагаем, что это распределение еще раз подтверждает понимание участниками исследования сути инклюзии: ценен каждый вне зависимости от того, насколько непохожим на окружающих человек может быть. И если человек по своим личным причинам не является адептом философии инклюзии, то он не теряет ценности для окружающих.

Выводы. Таким образом, нами получены данные о наличии и характере у участников исследования собственного личного и профессионального опыта выстраивания отношений с инвалидами и лицами с ОВЗ, а также о наличии и качестве специальных знаний для работы с указанной группой обучающихся. Выявлены особенности личностного реагирования на явление инвалидности и ОВЗ, модальность отношения к названной категории людей, отношение к философии инклюзии в целом.

Корреляционный анализ полученных результатов позволил установить некоторые взаимосвязи между изучаемыми параметрами. На их основе нам удалось всю исследуемую выборку разделить на несколько подгрупп и описать типичные проявления профессиональной позиции педагога каждой из них. Выявленные типы мы обозначили условными наименованиями: «опытный», «юниор», «интуитивный», «отрицающий».

Опытный. Это компетентный педагог, имеющий зрелую личную позицию по отношению к исследуемому явлению, основанную на опыте; активно работающий в инклюзивном образовательном пространстве. Исключительная ценность педагогов данного типа заключается в том, что они имеют научно-обоснованное представление о сути процессов инклюзии, профессионального обучения инвалидов и лиц с ОВЗ, обладают достаточным кругозором относительно практик оказания образовательных услуг. При этом они открыты новым знаниям и готовы делиться своим опытом. Имея активную личностную и профессиональную позицию, живой интерес к новому (информации, людям, впечатлениям), эти педагоги могут рассматриваться как движущие силы процесса распространения инклюзивного подхода в профессиональном образовании инвалидов и лиц с ОВЗ. А будучи включенными в инициативные группы, они смогут увлечь своим примером молодых начинающих педагогов.

Юниор. Педагог, недостаточно четко представляющий себе специфику организации и содержание работы с инвалидами и лицами с ОВЗ; сталкивающийся с необходимостью взаимодействовать с указанной группой обучающихся лишь эпизодически, но демонстрирующий готовность к повышению своей компетентности в этой области. Следует отметить, что к данной группе принадлежит большинство участников проведенного исследования – 54,5 % респондентов. Это значит,

что эти педагоги – специалисты завтрашнего дня. Отрадно, что они проникнуты духом гуманизма и демонстрируют позицию принятия и понимания по отношению к инвалидам и лицам с ОВЗ. Признание наличия пробелов в теории и недостаточное владение практическими приемами открывает возможности роста как в профессии, так и в личной гражданской позиции.

Интуитивный. Педагог, не обладающий системными знаниями об особенностях работы с инвалидами и лицами с ОВЗ и опирающийся преимущественно на собственный личный опыт построения взаимоотношений с указанной категорией обучающихся. Исключительная роль педагогов данной группы проистекает из наличия у них богатого жизненного опыта, а также интуитивного восприятия и понимания особенностей внутреннего мира лиц с инвалидностью и ОВЗ. Учитывая, что обучающиеся с ОВЗ в большинстве своем имеют проявления невротизации и психопатизации, житейская психология интуитивного педагога может быть очень полезным ресурсом. Особое значение может иметь принадлежность педагога к одной из групп людей с ограничениями жизнедеятельности. Такой педагог при соответствующей подготовке сможет стать экспертом, оценивающим сильные и слабые стороны инноваций, разрабатываемых для инвалидов и лиц с ОВЗ.

Отрицающий. Это самая малочисленная группа, определившаяся внутри выборки как самостоятельная. Перед нами педагог с устойчивой пассивно-негативной позицией по отношению к необходимости осуществлять профессиональную деятельность с обучающимся с инвалидностью и ОВЗ; уровень его профессионализма ниже среднего, но он не чувствует потребности повышать свою компетентность. Складывается впечатление, что в группу объединились педагоги не столько профессионально или эмоционально выгоревшие, как могло показаться на первый взгляд, сколько допустившие ошибку при выборе профессии. Их присутствие в выборке участников исследования только подчеркивает наличие сильных сторон у педагогов других типов.

Представленная нами типология педагогов может быть использована для руководства при создании инициативных групп, изучающих проблемы и разрабатывающих практические рекомендации по работе с инвалидами и лицами с ОВЗ.

Литература:

1. Брык А.В. Организация профориентационной работы в контексте задач инклюзивного образования // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-4. С. 37–39.
2. Коробейников И.А., Кантор В.З. Профессиональное образование лиц с ОВЗ и инвалидностью: целевые ориентиры и факторы успешного развития // Альманах института коррекционной педагогики. 2019. №36. С. 108-132.
3. Королева Т.В. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся: отношение и готовность педагогов // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. № 4 (44). С. 136–144.
4. Котовская С.В., Руденко И.Л., Хакимов Р.М. Индивидуальная профессиональная траектория развития обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья // Системная психология и социология. 2023. № 2 (46). С 19–28.
5. Кузьмичева Т.В., Афонькина Ю.А. Психолого-педагогическая парадигма профессионального образования лиц с ОВЗ // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60-4. С. 242–245.
6. Мясников И.Р. Реализация особых образовательных потребностей, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в межведомственной модели инклюзивного образования // Вестник Мининского университета. 2021. Т. 9, №3. С. 9–14.
7. Хилько А.А. Педагогическое сопровождение образовательной деятельности обучающихся с ОВЗ и инвалидов в учреждениях среднего профессионального образования // Мир науки, культуры, образования. № 2022. 4 (95). С.144–146.
8. Чернявская А.П., Шипкова Е.Н., Егорова П.А. Профессиональное ссамоопределение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 1 (124). С. 16–24.

Лушина А.А.

кандидат педагогических наук,
старший преподаватель департамента музыкального искусства
Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Lushina A.A.

associate Professor,
Senior Lecturer of the department of music art
Institute of Culture and Arts
«Moscow City University»

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНИК ПРЕПОДАВАНИЯ ВОКАЛА В ЧАСТНЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ШКОЛАХ

Аннотация. В статье автор делится опытом своей работы в частной музыкальной школе на предмет преподавания вокала детям различного возраста. Предлагаются творческие занятия, позволяющие подростку выразить и проявить себя.

Ключевые слова: вокал, обучение, студия звукозаписи, частная школа, творческая личность, интернет-ресурсы.

FEATURES OF MODERN TECHNIQUES FOR TEACHING VOCALS IN PRIVATE MUSIC SCHOOLS

Abstract. In the article, the author shares his experience of working in a private music school on the subject of teaching vocals to children of different ages. Creative activities are offered that allow the teenager to express and express themselves.

Keywords: vocals, training, recording studio, private school, creative personality, Internet resources.

В 21 веке мир технологий и инноваций не стоит на месте. Прогресс не обошел стороной и систему образования, в частности систему дополнительного образования. Меняется система образовательных стандартов, способы и средства обучения учащихся. Принцип-современным детям современное образование. А кто они, эти современные дети? Они развитые не по годам, талантливые, с высокими требованиями к качеству жизни, образованию время проведению. Поэтому подход к таким детям постоянно модернизируется, обеспечивая им качественное и увлекательное образование.

Основной задачей для меня было объединить старые и новые техники преподавания вокала, совершенствование новых технологий и методов, оцениванию и анализу своей педагогической работы. Все новое, это хорошо забытое старое.

Многие методы направлены на развитие интеллектуальной и творческой личности. Использование интернет-ресурсов во многом упрощает и приносит разнообразие в процесс преподавания. Тем более современным детям ближе процесс обучения используя современные гаджеты. Такой процесс обучения легко использовать в частных студиях, особенно в которых есть небольшие студии звукозаписи. Для новичка или подростка это рай, создания современной музыки используя звукоорежиссерский пульт. Хотя иногда служит местом для снятия стресса, благодаря звукопоглощающим стенам, появляется возможность выплеснуть всю энергию (порой и отрицательную) в творчество или голые стены. У подростков это частое явление. Изменчивое

настроение, порой непринятие себя и прочие радости пубертата, и тут в помощь идет вокал или любое другое творческое занятие, позволяющее подростку выразить и проявить себя.

Проработав много лет в вокальной студии, у нас были ученики, которые приходили в юном возрасте, а уходили состоявшимися подростками, без самоедства и комплексов. К каждому ученику мы использовали индивидуальный подход, и со временем у нас появились доверительные отношения, которые порой помогали преодолевать творческие или эмоциональные застои. Но доверие доверию рознь, и какие бы то не были хорошие и уважительные отношения между педагогом и учеником, нельзя забывать о субординации.

Вообще процесс обучения в частных студиях или школах как-то интереснее для подростков. Они более раскрепощенные, более свободны в принятии решений. Под принятием решений имеется выбор репертуара. Всегда хорошо, когда на занятие приходит человек, который знает, чего хочет. Но тут вступает педагог, который объясняет о вокальных возможностях ученика и помогает ему в достижении своей цели. В студии, где мы работала, по прошествию определенных занятий, ученику предоставлялась возможность записи своего вокала в профессиональной студии звукозаписи. Это был бонус, своего рода десерт, после тяжелой работы. Но это были эмоции, восторг и порой слезы радости, от проделанной работы. И каждый раз, после записи и прослушивания себя со стороны, наши ученики уходили с ощущением уверенности в себе и с желанием совершенствоваться. Как говорится, что совершенству нет предела. И этот поиск продолжался, было видно желание, интерес, а иногда и творческий вакуум от отсутствия новых творческих свершений.

Но, бывало, про приходили и "белые холсты", или потеряшки, как мы иногда говорили про учеников, которым хотелось научиться выражать свои эмоции и чувства через пение, но при этом они совершенно не знали, в каком направлении и жанре им двигаться.

Тут начиналось самое интересное - чистое творчество. Педагог ощущал себя скульптором и художником одновременно.

Как для Франсуа Огюст Рене Родена, для педагога была задача вдохнуть живую энергию и пластику человеческого тела. Так и вдохновившись творчеством Ивана Айвазовского, педагог выписывал штормовые валы и обрушивал "Всемирный потоп" на эмоционального составного ученика.

В итоге это приносило свои плоды. Ученик становился более уверенным в себе, в выборе репертуара и своих возможностях. И это касалось не только занятий по вокалу, но и повседневной жизни. Благодаря определенным техникам и упражнениям речи, ученики лучше чувствовали свой голос, тембр, и учились им управлять. Петь, как говоришь, и говорить, как поешь. Важным фактором следует учитывать базовое качество голоса. Но не все упражнения универсальны и подходят абсолютно всем. У каждого человека разные вокальные способности, но тем не менее все голоса должны быть способны поддерживать связный тембр на уровне речи во всем диапазоне. Как мальчикам, так и девочкам следует осваивать свои музыкальные навыки как можно раньше. Полезно познакомить учащегося со струнным инструментом, к примеру скрипку или альт, а для храбрых можно виолончель. Это дает ученику ощущение длинных, непрерывных линий и вибрирующего тембра, который действительно похож на певческий голос. Фортепиано и гитара тоже очень хороши, поскольку они помогут в дальнейшем изучении гармонии и будут полезны как средство аккомпанемента. Затем, по мере того как с возрастом развивается ученик, развивается и его голос. Он становится более отзывчивым и управляемым, развитая музыкальность поддерживает и усиливает общие музыкальные способности.

В такие моменты педагог должен особенно внимательно следить за учеником, так как всегда существует опасность, что молодой ученик ухватится за какую-либо часть формирующегося зрелого голоса и начнет оттачивать его, пытаясь вернуть часть вокального контроля, которым он наслаждался до начала процесса созревания. Поэтому для меня было странно наблюдать на одном мастер-классе, как руководитель хора просил мальчика искать низкое звучание нот (то есть в более низкой тональности) в

попытке спеть базовую партию в ансамбле. Просто потому, что мальчик-сопрано был вынужден временно отказаться от пения высокими тонами. На самом деле, когда это происходит, он должен петь баритоном, поднимая низкие ноты на октаву выше, или на октаву ниже, если вокальная линия становится слишком сложной для исполнения.

Интересный процесс занятия с учеником это - выбор музыки. Когда ученик впервые начинает изучать свою технику, то задается вопросом, а какой материал он должен петь?

Существует множество вариантов, однако общим для всех является манипулирование мышцами в гортани и вокруг нее, когда ученику говорят открой горло и опусти язык. Некоторые заходят так далеко, что вручную вправляют гортань в нужное положение, что чрезвычайно опасно, поскольку может привести к необратимым физическим повреждениям. Спрашивается, разве вокалист не должен петь с открытым горлом и опущенным языком? Да, но такой тип исполнения является результатом хорошей подготовки и техники, а не ее причиной. Наложение любой позиции на голос создает напряжение, которое может препятствовать свободе вибраций на связках, нарушать баланс тона и заставлять произносимые слова звучать неестественно.

От учеников мы часто слышали, что они хотят петь как тот или иной известный исполнитель. Ведь если известный исполнитель владеет такой техникой, то почему бы не поучиться у него? Многие люди имеют ошибочное представление о том, что "звездные" исполнители обладают замечательной способностью преподавать вокальную технику. Однако чаще всего, метод обучения состоит из описания его собственных вокальных способностей. Это вокальный стопор для исполнителя с меньшими вокальными способностями. Звезды вокала могут быть превосходными преподавателями репертуара и сценических техник, но, если их собственные голоса не сбалансированы, и они не знают, как добиться такого же баланса в голосах своих учеников, что их лучше избегать.

Учитель должен знать, как привлечь каждого из своих учеников петь в своем диапазоне связно, легко, без каких-либо изменений качества тембра - опять же, пение на уровне речи. При выборе с учеником репертуара, это важный момент. Используя свой опыт, можно сказать, что лучше избегать любого материала, который предъявляет повышенные требования к голосу ученика с точки зрения динамики. Лучше выбирать мелодичные песни, а не те, которые нуждаются в ударности или требуют драматического уровня исполнения. Часто ученики выбирают песни на иностранном языке, чтобы упростить технику исполнения. Мы считаем, что пение на иностранных языках дает ученику слишком много возможностей петь неправильно, хотя во многом упрощает его исполнение. К примеру, в английских песнях все позиционно и динамически высокие ноты приходится на гласные, что при естественной позиции рта помогает исполнителю взять ту или иную ноту. Также удобен и французский язык, учитывая если исполнитель знаком с особенностями его произношения. Ну а первое место в нашем хит параде получает итальянский язык. Это праздник для позиции рта и блаженство для уха. Звонкий, полетный, яркий и удобный. Он будто мастер, который ставит ваш голос и позицию на место, тем самым показывая, как удобно исполнять на нем произведения. Особенно хорошо, когда при выборе репертуара, педагог всегда подскажет, направит или найдет способ помочь исполнить ту или иную песню на любом языке. Это уже совместная работа, тендем учителя и ученика, поиск нового и решение поставленных задач.

В студии, где мы работали, часто проходили отчетные концерты. Они могли быть тематическими, костюмированными. Это делало процесс подготовки более интересным, ведь продумывался не только репертуар, но и образ в контексте содержания песни. Концерты такого формата помогали новичкам лучше и увереннее почувствовать себя на сцене, преодолевая определенные страхи и комплексы. Важную роль играла поддержка зрителей и, конечно, педагога. На таких концертах ученики видели выступления других вокалистов, очень разных по уровню мастерства. Это вызывало у учеников желание расти дальше и совершенствоваться.

В заключении, хочется добавить, что голос это - не что-то изолированное от вашего организма. Пение предполагает координацию многих мышц, будь то мышцы дыхания или гортани. Эти мышцы могут уставать, слабеть и выходить из строя из-за отсутствия общих физических упражнений или плохого питания, или даже плохого настроения или самочувствия. Общее состояние вашего организма всегда является главным фактором хорошего здоровья. Как певец, вы должны придерживаться ежедневной программы, которая не только улучшает ваш голос, но и помогает поддерживать ваше тело в форме, держать правильную осанку, избегать вредных вокальных привычек и знать о любых других факторах, которые могут повлиять на состояние вашего голоса.

Литература:

1. Багадуров, В. А. Очерки по истории вокальной педагогики / В. А. Багадуров. – М.: Музгиз, 1956. – 268 с.
2. Белов, Е. Е. Понятие «Вокальная школа» в историко-культурологическом анализе / Е. Е. Белов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-vokalnaya-shkola-v-istoriko-kulturologicheskom-analize>.
3. Грибкова, О. В. К вопросу развития коммуникативной культуры в условиях музыкально-педагогического образования / О. В. Грибкова, М. М. Найдина // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2016. – № 1. – С. 1. – EDN TIUPDE.
4. Денисова, Г. М. Очерки по истории вокальной педагогики в России / Г. М. Денисова. – Челябинск: Челябин. ин-т музыки им. П. И. Чайковского, 2001. – 205 с.
5. Дмитриев, Л. Б. Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. – М.: Музыка, 2007. – 368 с.
6. Зайцева, М. Л. Синестезийное восприятие и познание объективной реальности в пространстве эстетических коннотаций / М. Л. Зайцева // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – Т. 18, № 1. – С. 164-167. – EDN PYJEOX.
7. Корсакова, И. А. Об актуальности эстетического воспитания средствами музыки / И. А. Корсакова // Вестник МГИМ имени А.Г. Шнитке. – 2021. – № 3(15). – С. 25-29. – EDN PTFSIA.
8. Кукура, Н. П. История возникновения и развития певческой традиции у христиан / Н. П. Кукура, О. В. Грибкова // Искусствоведение. – 2023. – № 3. – С. 38-45. – EDN SJPGCL.
9. Левина, И. Д. Взгляд на музыкальные эмоции в контексте философско-психологических теорий / И. Д. Левина, С. М. Низамутдинова, И. А. Корсакова // Музыкальное искусство и образование. – 2023. – Т. 11, № 4. – С. 29-44. – EDN MDPOYX.
10. Уколова, Л. И. Особенности развития певческой культуры у детей младшего школьного возраста / Л. И. Уколова, Б. Хань, И. В. Кудринская // Искусство и образование. – 2021. – № 5(133). – С. 108-113. – DOI 10.51631/2072-0432_2021_133_5_108. – EDN JBVTZH.
11. Уколова, Л. И. Методические и практические советы опытных педагогов по развитию вокальных навыков у молодёжи / Л. И. Уколова, И. В. Кудринская // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2022. – Т. 5, № 3. – С. 115-127. – EDN QOVHXX.
12. 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.
13. 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. – EDN DQOZCU.

Ефименко Т.И.

аспирант кафедры методологии и технологий
педагогике музыкального образования
им. Э.Б. Абдуллина,

Институт изящных искусств

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

e-mail: tanya.efim.1709@yandex.ru

Efimenko T. I.

postgraduate student Department of methodology and technologies

pedagogy of music education

named after E.B. Abdullin,

Institute of Fine Arts,

Moscow State Pedagogical University

ПОТЕНЦИАЛ ЦИВИЛИЗАЦИОННОГО ПОДХОДА В ПЕДАГОГИКЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена изучению цивилизационного подхода: названы его основные особенности как научной парадигмы, пути продвижения в среде социально-гуманитарных наук, определен педагогический потенциал, показаны перспективы для педагогики музыкального образования. Представлен обзор ключевых исследований, раскрывающих сущность понятия, его особенности, а также общеметодологические и частнометодические аспекты.

Ключевые слова: цивилизационный подход, философия образования, педагогика, музыкальное образование, культурные ценности.

THE POTENTIAL OF A CIVILIZATIONAL APPROACH IN THE PEDAGOGY OF MUSIC EDUCATION

Abstract. The article is devoted to the study of the civilizational approach: its main features as a scientific paradigm, ways of advancement in the social sciences and humanities are named, pedagogical potential is determined and prospects for the pedagogy of music education are shown. An overview of key studies revealing the essence of the concept, its features, as well as general methodological and private methodological aspects is presented.

Keywords: civilizational approach, philosophy of education, pedagogy, music education, cultural values.

Основным ценностным ориентиром профессиональной деятельности музыкантов-педагогов и исполнителей всегда были и остаются мировоззренческие и культурно-исторические истоки творчества композиторов. различных эпох. Сложность и противоречивость идейно-художественных и эстетических исканий многих зарубежных авторов заставляют искать новые подходы к построению целостной концептуальной педагогической модели освоения их творчества. Такие возможности открывает перед педагогами-музыкантами цивилизационный подход. Он становится концептуальным педагогическим направлением, что позволяет выявить в исследуемых сочинениях черты определенной эстетической системы, дать им оценку с позиций русской национальной музыкально-педагогической школы и школы исполнительства.

Зарождение и развитие цивилизационного подхода в отечественном и зарубежном научном дискурсе XX – начала XXI столетия, по мнению Ю. Д. Гранина, дало «наиболее значимые результаты в

области теории цивилизаций, их сравнительного изучения ... в XX в. в исследованиях А. Шпенглера, А. Тойнби, Ф. Броделя, П. Сорокина, К. Ясперса и Ш. Эйзенштадта (Ш. Айзенштадта)» [4].

Цивилизационный подход в науке в целом изменяет наше представление о методологии междисциплинарного познания. Как считает Е. В. Чепиков, «в настоящее время принципиальный научный прорыв (на уровне модификации научной картины мира) возможен при системном взгляде на предмет одних дисциплин с позиций и накопленного методологического багажа многих других» [15, с.6]. И речь не только о деконструкции, о новом научном дискурсе: речь должна идти о национальных ценностях.

Цивилизационный подход это, в первую очередь, позиция философов, социологов, историков и других представителей гуманитарных наук в культурно-типологических исследованиях. Наиболее часто термин применяется в истории и политологии и понимается следующим образом: цивилизационный подход — это изучение закономерностей смены исторических типов государств с позиции главенства качественных изменений не в базисе (социально-экономических), а в надстройке (социально-культурных).

Отечественные специалисты в области истории и философии ведут изучение цивилизационного подхода в сравнении с формационным. Это дает возможность для взвешенного синтеза противоположных историософских парадигм и выработки оптимального подхода к историческому процессу. Так, одной из заметных работ является статья Н. М. Морозова [8], в которой рассмотрена история формирования смыслового объема понятия «цивилизационный подход», его структуры и функций, проведена идентификация в системе общей методологии и предложена дефиниция понятия. В. Ж. Келле [6] рассматривает эту тему в рамках теории исторического процесса в целом, О. Д. Шемякина [16] предлагает применять цивилизационный подход как инструмент историографических исследований. В. С. Балакин [2] анализирует методологическое самоопределение цивилизационного подхода, раскрывает основные исследовательские стратегии, позволяющие использовать идеи и понятия смежных с историей научных направлений, а также показывает возможности расширения эвристической базы и в целом научного потенциала гуманитарных исследований, базирующихся на цивилизационном подходе.

Критики цивилизационного подхода считают, что, сложно провести количественный анализ цивилизаций, даже простой подсчет из-за крайней субъективности оценок, субъективности понимания существенных черт той или иной цивилизации и ее отличительных особенностей. Не менее серьезна и другая претензия: обвинение в то, что цивилизационный подход субъективно личностноцентричен, то есть рассматривает личность как уникальную в уникальном обществе, то есть исключает, например, типичность и типизацию из числа критериев этико-философской оценки, что противоречит статусу культуры во всех сферах жизни. Наконец, цивилизационный подход вынуждает исследователей принижать роль социально-экономических и политических факторов в развитии культуры.

В отечественной науке и общественной мысли в последнее время активизировался интерес к этому научному феномену. Так, Е. Холмогоров предлагает свое понимание цивилизации и цивилизационного подхода. Автор считает, что «термин «цивилизация» довольно прочно укоренился в научной литературе. Его использование продуктивно, так как не ограничивает употребление понятия <...> рамками какой-то одной (антропологической, социологической или другой) концепции человеческой истории, а ориентирует на имманентный научному познанию дисциплинарно ориентированный теоретический плюрализм научного поиска, в пределах которого «цивилизация» выступает в качестве центральной категории анализа» [14].

Таким образом, основные педагогические идеи и принципы цивилизационного подхода состоят в следующем:

1. Цивилизационный подход - методологическая парадигма, позиционирующая мир культуры как мир культурного многообразия, не сводимого к единым схемам понимания.

2. Важнейшим смысловым элементом подхода в отечественных исследованиях в настоящее время является критика европоцентризма в частности и культурного монизма в целом.

3. Основными принципами цивилизационного подхода являются принцип культурного плюрализма (принятие множественности историко-культурных типов цивилизаций); принцип органицизма (признание цивилизации как автономного организма, жизнь которого подчинена его внутренним законам, но не внешним, единым для всего человечества закономерностям существования и развития); принцип иррационализма (утверждение иррациональности жизненной стихии, составляющей основу культуры, и, соответственно ее принципиально интуитивное постижение через вчувствование).

4. Основной круг идей цивилизационного подхода:

- философия жизни определяет культуру как форму, в которую облекается жизненный поток;
- культура созидает цивилизацию, которая подобна живому организму;
- ядро цивилизации - коллективная душа, отвечающая уникальным образом на вызовы мировой истории, имеющая свой гештальт;
- развитие культуры есть раскрытие ядра культуры, ее неповторимого и уникального духовного смысла.

В целом цивилизационный подход – это постклассическая методологическая парадигма, в которой мир культуры и общественные институты трактуются как сосуществование различных и при том внутренне целостных типов культур. Цивилизационный подход – это методологическое направление, важнейшим принципом которого является принцип культурного плюрализма. Цивилизационный подход в мировоззренческом аспекте – философия, определяющая культуру как форму жизни, как организм, дающий свой уникальный ответ на вызовы истории, а развитие культуры есть раскрытие духовного смысла этого ответа.

Продвижение идей цивилизационного подхода в сферу педагогики и становление цивилизационного подхода как направления в отечественном педагогическом образовании активно осуществляется в настоящее время. Цивилизационный подход получил свое проблемное поле и педагогические условия формирования духовной культуры в системе российского высшего образования.

Цивилизационные вызовы и угрозы, а также их причины, последствия и прогностические перспективы охарактеризованы Г. И Рузавиным [13]. Узловыми проблемами автор считает духовное состояние нации, манипуляцию массовым сознанием, девальвацию духовно-нравственных и культурных традиций и ценностей.

Г. П. Жиркова и Е. П. Комаровская [5], апеллируя к содержанию цивилизационного архетипа, считают его миссией сохранения, трансляцию и передачу традиций национальной культуры в виде свода моральных, этических и эстетических ценностей и традиций, сбережение национальной самобытности. Педагогическая национальная система мыслится ими как инструмент реализации этой миссии. Кроме того, неотъемлемым элементом, феноменом национальной культуры авторы считают основные мировые религии и рассматривают их как базис современного поликультурного образования.

В целом в педагогике цивилизационный подход это и концептуальный ориентир педагогического процесса, и способ осмысления целей, средств, механизмов, условий результатов воспитания. Таким образом, мы можем утверждать, что национально-культурные особенности и религиозные убеждения, вводимые как ценности в систему образования и воспитания, составляют ядро цивилизационного подхода в педагогике и диктуют условия переноса наиболее общих принципов подхода в частные методические системы, в том числе в педагогику музыкального образования.

В музыкальном образовании философские аспекты рассматривались в трудах Э. Б. Абдуллина и его последователей.

Так, в статье Э. Б. Абдуллина и Е. В. Николаевой о сути, предназначении и направлениях отечественной философии музыкального образования [1] основное внимание уделено обоснованию философского уровня музыкально-педагогических исследований. Так, определяя предмет философии музыкального образования, автор подчеркивает, что во главе угла стоит раскрытие предназначения музыкального образования, его места в мировоззренчески целостной картине мира, его бытийственность. Автор считает необходимым поиск философских основ развития духовной культуры человека музыкальными средствами, так как «философское осмысление придает деятельности педагога-музыканта целевые установки, при которых происходит осознание ее смысла, ценности, сущности и специфики» [1, с3]. Соответственно, базовыми категориями философии музыкального образования Э. Б. Абдуллин считает мировоззрение, миропонимание, мировосприятие, мироощущение и мироощущение, поскольку «музыкальное образование призвано развивать не только и не столько философски стройную, логически выстроенную систему представлений о мире, сколько прочувствованный, «проинтонированный» каждым человеком образ мира и себя в этом мире. Этот образ далеко не всегда находит вербальное выражение. Он проявляется на интуитивном уровне, когда человек оказывается способным услышать в интонационном строе музыки «свернутость» в интонации (термин В. В. Медушевского) той или иной музыкальной культуры» [1, с3].

Е. В. Николаева [9] подчеркивает значимость для музыкантов-педагогов детализированного, научно обоснованного представления о музыкальных и музыкально-педагогических воззрениях в историко-педагогическом процессе и понимание путей и механизмов их влияния на развитие музыкального образования. Предметом ее внимания становится тезаурус для исследований по истории музыкального образования как предметная область музыкальной педагогики и методики музыкального образования.

В качестве направлений методологического анализа Е.В. Николаева предлагает помимо традиционной триады философского, общенаучного и частнонаучного уровней исследовать музыкально-педагогические проблемы

- Музыкоцентрически, то есть выявлять в историко-педагогических исследованиях, во-первых, соответствия между музыкой и педагогическими средствами, которые направлены на её освоение в временных и пространственных границах (аутентичный ракурс); во-вторых, фиксировать и объяснять изменения в процессе их развития; в-третьих, анализировать одновременно с позиций актуальных направлений философской, эстетической, педагогической, музыковедческой мысли.

- Осуществлять анализ исторического музыкально-педагогического явления, события, факта не только в парадигмально-педагогическом, но и в цивилизационном аспекте.

Основные методологические характеристики цивилизационного подхода в целом сводятся к триаде теоретических оснований для построения модели (позиции, идеи, принципы), соответствующих способов деятельности (методы исследования) и качественных характеристик (выявленные при исследовании качества и особенности) [10, с30].

В российском музыкально-педагогическом образовании цивилизационный подход явился результатом расширения рамок культурно-типологического подхода и в настоящее время становится одним из динамично развивающихся направлений в педагогике и музыковедении. Идейной основой его является православное мировоззрение. Именно с этих позиций возможно «сохранить цивилизационную идентичность через художественный диалог, при котором заимствованный <...> музыкальный опыт перерабатывается и воплощается сквозь призму православных ценностей» [12].

В таком ключе цивилизационный подход в педагогике музыкального образования рассматривает Л. А. Рапацкая [11].

В ее работах предложено методологическое обоснование цивилизационного подхода в русле развития культурно-исторического направления в музыкальной педагогике и музыкальном образовании. Авторская концепция раскрывается в трёх аспектах. Во-первых, внимание уделено

философскому осмыслению цивилизационного подхода. Исследователь доказывает, что основополагающие научные характеристики русской цивилизации сформировались в недрах русской религиозной философии на грани XIX –начала XX столетий, тогда как источником мысли для великих русских философов стали интеллектуальные поиски ранних славянофилов.

Перенос философских постулатов славянофильского направления отечественной философии в русло музыковедения и педагогики музыкального образования позволил автору ввести в тезаурус новое понятие: цивилизационный код русской музыкальной культуры, «расшифровке» которого посвящена вторая часть методологического анализа.

Во-вторых, как утверждает Л. А. Рапацкая, quintessence цивилизационного кода, национальных устоев и традиций русской музыкальной культуры является духовность.

Трактовка духовности как составляющей цивилизационного подхода в музыкально-педагогическом образовании позволяет рассмотреть православные ценности в отечественном музыкальном искусстве как универсальные духовные категории, формирующие цивилизационный код русской музыкальной культуры с древнейших времён до наших дней.

В цивилизационный код русской музыкальной культуры, по мнению автора, включены такие духовные категории, как соборность, духовный реализм, евангельская красота, взаимосвязь духовного и нравственного, патриотизм.

В-третьих, цивилизационный подход рассматривается в отношении с содержанием профессиональной подготовки педагога-музыканта на примере магистерской программы «Музыкальное искусство и образование в контексте современной культуры». Структура программы включает культурологический, музыковедческий и музыкально-педагогический компоненты, направленные на формирование у будущих учителей музыки компетенций цивилизационного подхода как действенного инструмента познания отечественной музыкальной культуры.

Цивилизационный подход в научно-педагогических исследованиях рассматривается в сравнении с интегративным, рефлексивным, антропологическим, аксиологическим чаще всего с культурологическим подходами. Так, например, методологические основы подходов сопоставлены в статье А. А. Момбек [7].

Автором констатировано взаимопроникновение методологических приемов и доказана необходимость изучения новообразованных педагогических связей, новых характеристик образовательных систем и парадигм.

Рассмотрение разнообразных музыкально-педагогических проблем в широком культурном контексте, способствует прояснению роли и места музыкального образования в национальных культурных пространствах, выявлению особых черт взаимодействия между различными культурными сферами, в том числе в области развития музыкально-образовательной практики.

Цивилизационный подход позволит создать методическую модель освоения инокультурного музыкально-творческого опыта на основе критического анализа. В рамках цивилизационного подхода мы получаем возможность рассмотреть через призму универсалий русского национального духовного опыта:

- основополагающие научные (философские, эстетические) характеристики музыкально-исторических явлений
- фундаментальные характеристики определенного национального типа музыкальной культуры
- специфические черты музыкального мышления и культурно-историческую позицию композитора,
- индивидуальный музыкальный опыт исполнителей как инструмент познания

Таким образом, будут реализованы «культурологический, музыковедческий и музыкально-педагогический компоненты, направленные на формирование у будущих учителей музыки

компетенций цивилизационного подхода как действенного инструмента познания ... музыкальной культуры». [12].

Внимание к тенденциям современной философской, социологической, культурологической и педагогической мысли позволяет не только выдвигать цивилизационный подход как актуальную методологию гуманитарного знания, но экстраполировать его принципы и идеи в сферу музыкального образования.

В результате мы можем утверждать, что становится возможным изменить содержание учебных дисциплин музыкально-педагогических вузов за счет внедрения материалов, подчеркивающих собственно музыкальные векторы в цивилизационном контексте, а также исследовать интерпретацию привнесённых иноязычных музыкальных традиций с учётом новых реалий многонационального российского общества.

Литература:

1. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. О философии музыкального образования: сущность, предназначение, направленность. Философские науки. 2010; (1): С. 144-153. [Электронный ресурс] URL: <https://www.phisci.info/jour/article/view/2195> (дата обращения 19.12.2022).

2. Балакин В. С. «Цивилизация» в междисциплинарном контексте современных отечественных исследований / В. С. Балакин // Вестник ЮУрГУ. Серия «Социально-гуманитарные науки». — 2019. — Т. 19, № 4. — С. 16—23.

3. Боровикова Я. В., Васьков И. Е., Комаровская Е. П. Цивилизационный подход в историко-педагогических исследованиях проблем высшего образования // Вестник ВГУ, Серия «Проблемы высшего образования». 2001, №3 С. 38-41.

4. Гранин Ю. Д. «Цивилизационный подход». Становление и эволюция. Журнальный клуб «Интелрос. Проблемы цивилизационного развития». 2021. №2. С. 66-83. [Электронный ресурс] <http://intelros.ru/readroom/problemy-civilizacionnogo-razvitiya/pr2-2021/44622-civilizacionnyu-podhod-stanovlenie-i-evolyuciya.html> (дата обращения 20.09.2022)

5. Жиркова Г. П., Комаровская Е. П. Поликультурное образование в системе повышения квалификации педагогов // Известия Воронежского государственного педагогического университета. — 2016. — № 1. — С. 8–10.

6. Келле В. Ж Цивилизационный подход и проблемы формирования теории исторического процесса // Вопросы социальной теории. 2008. Том II. Вып. 1(2) С. 356-374.

7. Момбек А. А. Методологическая основа исследования музыкального образования: цивилизационный и культурологический подходы. // [Электронный ресурс] URL: <https://articlekz.com/article/34033> (дата обращения 18.10.2023)

8. Морозов Н. М. Понятие «цивилизационный подход» в отечественной историографии на рубеже XX–XXI веков // Вестник Челябинского государственного университета. 2011. № 23 (238). История. Вып. 47. С. 104–114.

9. Николаева Е. В. Музыкальное образование в России: историко-теоретический и педагогический аспекты: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.02, 13.00.01 / Моск. пед. ун-т. - Москва, 2000. - 62 с.

10. Петунин О. В. Цивилизационный подход в исследовании педагогических процессов // Философия образования. - 2008. - № 2. - с.29-37.

11. Рапацкая Л. А. Концептуальные основы содержания курса «История русской музыки» в контексте культурно-типологического подхода к музыкальному искусству // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». - 2018. - № 1 (21).- С. 78–89.

12. Рапацкая Л. А. Цивилизационный подход в педагогике музыкального образования: методологические основания и перспективы развития // Музыкальное искусство и образование / Musical

Art and Education. 2021. Т. 9. № 4. С. 9–28. DOI: 10.31862/2309-1428-2021-9-4-9-28. [Электронный ресурс]: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsivilizatsionnyu-podhod-v-pedagogike-muzykalnogo-obrazovaniya-metodologicheskie-osnovaniya-i-perspektivy-razvitiya-s.24>. (дата обращения 10.09.2023)

13. Рузавин Г. И. Философия науки: учебное пособие для студентов и аспирантов высших учебных заведений / Г. И. Рузавин. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. –183 с.

14. Холмогоров Е. «Особое человечество на своей особой земле»: что такое цивилизация и цивилизационный подход. // [Электронный ресурс] URL: https://zavtra.ru/blogs/что_такое_цивилизация_i_цивилизационный_подход

15. Чепиков Е.В. Трансформация цивилизационного учения А. Тойнби. автореф. канд. философии. - Хабаровск 2010- 22с.

16. Шемякина О.Д. Цивилизационный подход к истории России как факт историографии и метод познания. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата исторических наук . - Москва, 2011.

Гуркин Р.А.преподаватель кафедры тактики
ФГКВОУ ВО «Новосибирское высшее военное командное ордена Жукова училище»**Gurkin R.A.**teacher of the department of tactics,
Novosibirsk Higher Military Command School

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ РУКОВОДЯЩИХ КАДРОВ: ОТ СОВЕТСКОЙ ЭПОХИ К ПОСТСОВЕТСКОЙ

Аннотация. Развитие педагогических теорий и самой системы профессионального воспитания в РСФСР и СССР происходило по пути выдвижения инновационных идей о принципиально новой армии и командире, по своей сути иных, чем до революции принципах его воспитания. Однако эти теории в процессе их проверки в череде непрерывных войн и военных конфликтов прошли корректировку и отбор, а сама советская военная педагогика в полной мере обеспечила преемственность традиций дореволюционного воспитания офицера и, одновременно, развитие продуктивных инновационных идей. В частности, этот процесс можно проследить на педагогических идеях советских полководцев и военных теоретиках о профессиональном воспитании офицера. Принципы советской системы профессионального воспитания офицера имеют под собой глубокую опытную основу и подтверждение победами. Западные системы профессиональной подготовки такой основы не имеют, поэтому целостная теория профессионального воспитания офицера за рубежом так и не была представлена.

Ключевые слова: система, кадры, советский, постсоветский, период, воспитание, образование, офицеры, преемственность.

PROBLEMS OF LEADERSHIP TRAINING: FROM THE SOVIET ERA TO THE POST-SOVIET ERA

Abstract. The development of pedagogical theories and the system of professional education itself in the RSFSR and the USSR took place along the path of putting forward innovative ideas about a fundamentally new army and commander, about principles of his education that were fundamentally different than before the revolution. However, these theories, in the process of testing them in a series of continuous wars and military conflicts, were adjusted and selected, and Soviet military pedagogy itself fully ensured the continuity of the traditions of pre-revolutionary officer education and, at the same time, the development of productive innovative ideas. In particular, this process can be traced in the pedagogical ideas of Soviet commanders and military theorists about the professional education of an officer. The principles of the Soviet system of officer professional education have a deep experimental basis and are confirmed by victories. Western professional training systems do not have such a basis, so a holistic theory of the professional education of an officer abroad has never been presented.

Keywords: system, personnel, Soviet, post-Soviet, period, upbringing, education, officers, continuity.

Введение.

Традиционная методика подготовки офицеров в Вооруженных силах претерпела значительные изменения в связи с общественными потрясениями, произошедшими после распада СССР и образования нового российского государства. Впоследствии, на начальных этапах «активной фазы» военной реформы (2008-2012 гг.), эта структура подготовки была намеренно демонтирована. В игнорировании советских идей профессионального воспитания офицеров проявились на только

общественное настроение, но и целенаправленная деятельность извне по разрушению российской армии, в которой эффективность воспитания офицера являлась не менее значимым фактором, чем оружие или тактика. Произошла попытка некритичного заимствования американской модели подготовки военного специалиста, причем последствия замены не только до сих пор не устранены, но даже в полной мере еще не осмыслены. Значимость проблемы исследования заключается в необходимости критического осмысления опыта военного строительства, в частности подготовки военных кадров, для решения задач современной военной реформы. Это требование может быть выполнено только на основе глубокого понимания отечественной истории, особенно истории военного строительства.

Объектом исследования являются педагогические концепции советских военачальников по профессиональной подготовке офицеров Вооруженных Сил, а предметом - основополагающие аспекты профессионального образования советских офицеров, которые могут быть использованы для повышения эффективности профессионального воспитания курсантов современных российских военных вузов.

Цель исследования - используя педагогическое наследие советских военачальников, выявить принципы профессионального воспитания офицеров Вооруженных Сил с целью повышения общей эффективности профессиональной подготовки курсантов современных российских военных вузов, теоретически обосновать и экспериментально проверить условия восстановления преемственности профессионального воспитания, процесс разрушения советской системы профессионального воспитания офицеров Вооруженных Сил как искусственный и внешне обусловленный.

Исследование длилось несколько лет, аналитический этап проходил с 2019 по 2021 год. Этот этап включал в себя изучение разрушения советской системы подготовки офицерских кадров в Вооруженных силах, выявление актуальных понятий в современном контексте, их интерпретацию и выявление условий, необходимых для восстановления преемственности. Исследовались Новосибирское высшее военное командное училище Министерства обороны Российской Федерации и Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации.

Мы не старались выявить и устранить все без исключения пробелы в научном мировоззрении и личной культуры. Дефицит – это пробел в знаниях и представлениях, однозначно необходимых курсанту, как для формирования собственных политических убеждений, так и для воспитания будущих подчиненных, ведения с ними военно-политической работы. Диагностическое исследование, в котором приняли участие более 120 кадетов-выпускников, в первую очередь было направлено на самоанализ, используя в качестве основного метода самооценку, а также анализ результатов военных учений и стажировок. Рефлексивный характер исследования связан с тем, что пробел в знаниях и представлениях становится образовательным дефицитом только в том случае, когда он субъективно ощущается как недостаток в личной профессиональной подготовке.

В течение 2021 – 2023 гг. курсантами, принимавшими участие в опытной педагогической работе подготовлено более 26 докладов на научных форумах различного уровня, опубликовано 7 научных статей. Тематика секции присутствовала в курсовых работах.

Основу инновационных поисков в области профессионального воспитания командных кадров создавал классовый принцип комплектования, добровольность, выборность командного состава, милиционные начала организации военной силы пролетарского государства и перспектива ее реорганизации во всенародное вооружение. Направления поиска инновационных идей определились задолго до формирования Рабоче-Крестьянская Красная Армия планами национальной, а затем мировой вооруженной борьбы мирового пролетариата за власть, доктриной мировой классовой борьбы.

В педагогическом наследии советских полководцев и военачальников получает репрезентацию, пережитый непосредственными организаторами системы профессионального воспитания опыт войны и военного строительства.

Процесс развития советской системы профессионального воспитания офицеров характеризуется как диалектический, инновационный и, в конце концов, преемственный по отношению к дореволюционной практике, но в значительной степени обогащенный уникальными педагогическими идеями.

Преобразование инновационных идей в области воспитания командного состава реализовывались не в лабораторных, а в реальных, тяжелейших условиях Гражданской войны и интервенции. Преобразования их в конструктивные педагогические практики (этап становления), частичную реабилитацию и восстановление дореволюционных основ профессионального воспитания, достижение баланса между традициями и инновациями (период преобразования); превращение инновационных идей в советскую традицию (период систематизации и научного оформления).

Концепции, разработанные в период становления (1920-1940 гг.), формировались под влиянием различных факторов, включая уроки, извлеченные из создания революционной системы подготовки командного состава; опыта боевой подготовки на основе новейших стратегий и тактических концепций; опыта локальных военных конфликтов; опыта ускоренной подготовки РККА к масштабной войне. Опыт: переосмысления и восстановления дореволюционных традиций профессионального воспитания; подготовки командных кадров в боевых условиях; побед и поражений; партийно-политической и воспитательной работы стал основой выдвижения идей этапа преобразования (1941-1959). Опыт: научных исследований закономерностей военно-педагогического процесса; гуманитаризации профессионального военного образования; локальных войн и вооруженных конфликтов; политической деятельности офицеров, офицеров запаса, профессиональных сообществ повлиял на идеи в области профессионального воспитания офицеров этапа систематизации и научного оформления (1960-1991).

В этих условиях они неизбежно трансформировались, отбросили лишнее, приобрели конструктивный характер. Идеи марксистско-ленинской теории «по пути» в практику прошли критическое осмысление, в отличие от нашего времени, когда не менее масштабные инновации военного образования воспринимаются некритично.

Материалы.

В предвоенный период с 1939-1941 гг. было проведено существенное наращивание численности вооруженных сил СССР, увеличившейся до 5,3 миллионов солдат и офицеров. Естественно, это вызвало потребность в подготовленных командирах, которую система подготовки военных кадров того времени удовлетворить не могла, что повлекло за собой «течение» офицеров, чаще получавших назначения на новые должности без должного обучения, к примеру, в 1939 г. число новых назначений достигло 246 626, что составило более двух третьих от общего числа. Схожая ситуация сложилась и в подготовке старших офицеров в Академии Генерального штаба, так Маршал Советского Союза М.В. Захаров вспоминал: «...Однако многим, в том числе и мне, не удалось завершить обучение. Летом 1937 года 30 слушателей были назначены на высокие командные и штабные должности, в частности: полковник А.М. Василевский – в Генеральный штаб, полковник А.И. Антонов – начальником штаба МВО, полковник Н.Ф. Ватутин – заместителем начальника (а вскоре и начальником) штаба Киевского военного округа, полковник Л.М. Сандалов – начальником оперативного отдела штаба Белорусского военного округа». [1].

Кроме недостатка времени подготовки, существовала и другая, на наш взгляд, более серьезная проблема: нерациональное использование имевшегося курса. Так многими отмечался недостаток практических и полевых занятий в программе обучения офицеров, неэффективное распределения времени между обучением и отдыхом в отпусках и увольнениях. В следствии этого страдало качество

выпускаемых кадров, которое в будущем приведёт к ошибкам, породившим катастрофу лета-осени 1941 г. [2, С. 177-178].

Из-за невозможности покрыть все растущую потребность армии в командных кадрах только выпускниками военных училищ, советскому военному руководству пришлось укомплектовывать части за счёт призыва офицеров из резервов и оставления на службе младших лейтенантов, отслуживших срок, однако даже такие меры не смогли решить проблему. [3, там же]

Ощутимый удар по командному ресурсу Красной армии нанесли репрессии конца 1930-х гг. и советско-финская война. В результате офицерский корпус был значительно ослаблен (только из сухопутных войск было уволено 48 737 человек), однако в то же время проводился ряд мероприятий по обеспечению армии кадрами. Так в 1937-1940 гг. значительно увеличилось и количество военных училищ и возрос штатный состав курсантов в них. В интересах сухопутных войск к началу Великой Отечественной войны действовало 114 училищ, выпускавших около 35 тысяч офицеров в год, однако даже этого было недостаточно. [4, С. 22]

Система профессионального воспитания и подготовки командного состава офицеров Вооруженных Сил в полной мере испытала деструктивное воздействие перестраивающегося общества после распада СССР и строительства новой российской государственности, а затем, в самом начале т.н. «активной фазы военной реформы» была искусственно разрушена. В игнорировании советских идей профессионального воспитания офицеров проявились не только общественное настроение, но и целенаправленная деятельность извне по разрушению российской армии, в которой эффективность воспитания офицера являлась не менее значимым фактором, чем оружие или тактика.

Место системного формирования личности и целенаправленных воспитательных процессов занимают практики обеспечения кратковременных психологических состояний. Вместо формирования внутренних побуждений к военной службе, в т.ч. и такой силы, которая позволяет человеку сознательно жертвовать своей жизнью, утверждается натаскивание на социально одобряемые образцы действий. Вместе идеологических оснований воспитания, культивируется безидеологичность, на деле «маскирующая» про-либеральные идеи, вступающие в конфликт с сущностью самой военно-профессиональной деятельности. Наконец, вместо системности профессиональное воспитание курсантов современного военного вуза имеет проектно-событийный характер

Обеспечение преемственности советской и российской систем профессионального воспитания офицеров Вооруженных Сил как научная проблема характеризуется противоречиями между:

- догматичным характером, который основы профессионального воспитания офицеров Вооруженных Сил приобрели в последнее десятилетие существования СССР и потребностью в инновационном развитии современных систем профессионального воспитания;

- политико-идеологической основой профессионального воспитания офицеров в СССР и неопределенностью современного идеологического пространства Российской Федерации;

- качеством государственной системы воспитания, частью которой являлось профессиональное воспитание офицеров и изолированным, ведомственным характером воспитательных систем современных Вооруженных Сил. Эти и другие противоречия обостряются искусственным разрывом диалектического процесса развития теоретических основ профессионального воспитания офицеров, характерных для периода распада СССР и первых двух десятилетий новой российской государственности. Однако, советская военно-педагогическая школа также «стартовала» с полного отрицания идей и идеалов, подходов и принципов дореволюционного воспитания командного состава. Сложный и противоречивый процесс восстановления преемственности в опыте войн и военного строительства отражен в субъективном опыте, переживаемом советскими полководцами, военачальниками и военными организаторами и представлен через их педагогические идеи.

Ведущей в настоящем исследовании является идея изучения основ профессионального воспитания советских офицеров через педагогические идеи советских полководцев, военачальников и

военных организаторов (далее в работе – советские полководцы), поскольку эти идеи есть субъективное отражение масштабного и уникального опыта войн и военного строительства в РСФСР и СССР.

Группа организаторов советского военного образования не только утверждала необходимость преемственности старой и новой систем, она выдвигала идеи о том, что в подготовке командира недостаточно пролетарского воспитания, военное дело требует от личности особых качеств, не имеющих классовой подоплеки. «Нельзя заставить людей посвящать себя крайне сложной и крайне трудной профессии командира: очевидно, что хорошим командиром будет лишь тот, кто испытывает определенное расположение к этой профессии» [5, С. 8-14].

Одними из первых были реабилитированы волевые качества командира, которые, как базовые свойства личности определяются социальным опытом и воспитанием. «Воспитание в войсках широкой боевой инициативы, - писал в своих воспоминаниях С.М. Буденный, - смелости в действиях, упорства в достижении поставленных целей, маневренной подвижности должно идти в первую очередь через воспитание волевых качеств у начальствующего состава» [6]. Позже, в ходе военных реформ и военного строительства, на основе опыта локальных войн, в систему профессионального воспитания командиров Рабоче-Крестьянской Красной Армии будут возвращены и другие качества личности, например, культура, кругозор, способность к самообразованию и т.д., формирующие облик современного офицера. Например, в 1928 г., в своей речи, посвященной десятилетию Рабоче-Крестьянской Красной Армии, К.Е. Ворошилов требует от командиров освоения и развития в новых условиях ценностей военной культуры [7, С. 226-227], а в 1934 г. он упоминает некую «социалистическую культурность» начальствующего состава Рабоче-Крестьянской Красной Армии и считает ее «... предпосылкой дальнейшего роста боевой, политической и специальной военно-технической подготовки Рабоче-Крестьянской Красной Армии» [8, С. 224-235]. На смену патриотизму¹, подвергнутому критике классиками марксизма-ленинизма, выдвигается понятие «советский патриотизм²».

Работы советских полководцев позволяют сделать выводы о значительном обогащении категории «Отечество», о дополнении духовных, сакральных, этнических, ментальных смыслов (обращены, преимущественно, к бессознательному), значениями, обращенными к сознанию, к близким советскому человеку социокультурным реалиям.

Советский патриотизм, как активная жизненная позиция советского офицера раскрывается в работах полководцев через его наиболее яркие проявления, свидетелями которых они стали в годы войны. Так, к ним следует отнести подвиг и самопожертвование ради блага Отечества, подчинение всей своей жизни победе над врагом (в более широком смысле – национальной, советской идее), волю и готовность к преодолению трудностей ради идеи, коллективизм, отвагу и храбрость, активность и творческое созидание, заботу о ближнем и многое другое.

Оно достаточно часто употребляется в военно-теоретических трудах М.И. Калинина [9, С. 350]. «Отечество, являющееся источником патриотических чувств, представляет собой сложную общественную среду. Патриотизм различных классов и социальных групп определяется прежде всего их экономическими и политическими интересами» [10].

При ее разработке может быть решена научная задача исследования, поставленная в виде вопроса: как повысить эффективность профессионального воспитания курсантов современного военного вуза с использованием основ советской системы профессионального воспитания офицеров Вооруженных Сил?

¹ Политический принцип и социальное чувство, осознанная любовь, привязанность к Родине, преданность ей и готовность к жертвам ради нее^[2], осознанная любовь к своему народу, его традициям.

² Термин, обозначающий социалистический патриотизм, привязанность советского народа к СССР как к своей Родине.

Нарастание агрессии вблизи границ России и посягательство на сферы ее интересов требуют повышения боевой готовности ВС РФ в необходимых пределах для обеспечения безопасности. Существуют несколько основных путей решения этой задачи:

- создание технологического превосходства над потенциальным противником за счёт увеличения боевого потенциала вооружения и военной техники;
- повышения уровня индивидуальной и групповой подготовки личного состава ВС РФ;
- формирование необходимого общественного осознания размеров военных угроз;
- формирование необходимого уровня мотивации и морального духа в рядах ВС РФ.

Определить четкую иерархию вышеуказанных путей практически невозможно, однако можно с уверенностью утверждать, что их реализация напрямую связана с педагогической подготовкой кадрового состава Вооружённых сил. Педагогическая подготовка включает в себя не только формирование военно-педагогической компетенции и качеств личности, необходимых для обучения подчинённых действиям на новых образцах вооружения и техники, но и способность командира воспитать личный состав в духе патриотизма и самоотверженного служения Отечеству.

Еще М.И. Драгомиров отмечал, что Российская армия – «...не вооруженная сила только, но и школа воспитания народа, приготовление его к жизни общественной» [11, С. 190].

Армия России на протяжении всей истории была неразрывно связана с ее народом, влияла на общественное сознание и формировала культурные и духовные ценности страны. Прежде всего в этом участвовали представители офицерского корпуса – военные специалисты и люди высокой культуры. Поэтому в современных условиях важно обращать внимание на образ военнослужащего в глазах народа и его соответствие социальному заказу.

Опыт локальных войн и вооруженных конфликтов легли в основу военных реформ и создание новой военной доктрины. На фоне конфликта мнений о характере войны и способах ее ведения, разворачивалась полемика о личности советского командира, о приоритетах в системе профессионально-личностных образований, свойств и качеств, о подходах к организации профессионального воспитания будущих командиров.

Стоит отметить, что такой акцент не является новаторским подходом. М.И. Драгомиров почти два века назад сформулировал, что если теория дает общее понимание, то применение этой формулы в конкретных случаях, включая необходимые преобразования и подстановку фигур, является обязанностью человека, а не задачей общей формулы. Только человек может учесть сиюминутные переменные, которые требуют преобразования общей формулы в конкретную. Поэтому преобразование общей формулы в конкретный случай — это задача, требующая индивидуального суждения [15, С. 297]

Литература:

1. Великая Отечественная война 1941—1945 гг.: В 4 кн. М., 1995. Кн. 1. С. 62; Анфилов В.А. Дорога к трагедии сорок первого года. М., 1997. С. 70—73 и др.
2. «О накоплении начальствующего состава и пополнении Рабоче-Крестьянской Красной Армии» // Известия ЦК КПСС, № 1 (январь) 1990, – С. 177–178.
3. Там же.
4. Комала, Ф.Б. «Военные кадры накануне войны» (ВИЖ, № 2, 1990, –С. 22)
5. Петровский, Д.А. Нужны ли кадетские корпуса? Военный вестник. – 1922. – №4. – С. 8-14.
6. Будённый, С.М. Пройдённый путь. Книга первая М.: Воениздат, 1958. – 448 с.
7. Ворошилов, К.Е. Десятилетие Красной армии. Статьи и речи, С. 226-227.
8. Ворошилов, К.Е. Еще сильнее будем крепить оборону Советской страны. Стенографический отчет XVII Съезда ВКП (б). – М.: Партиздат, 1934. – С. 224-235.
9. Калинин, М.И. О воспитании советских воинов: Статьи, речи, докл. сост. и авт. введ., канд. ист. наук М. В. Кабанов. – М.: Воениздат, 1975. – С. 350.

10. Губанов, Н.И. Советский патриотизм - великая сила в борьбе за коммунизм – М.: Знание, 1955. – 40 с.

11. Драгомиров М. И. Избранные труды. Вопросы воспитания и обучения войск / под ред. Л. Г. Бескровного. М.: Военное издательство Министерства обороны СССР, 1956. – С. 190.

12. Гуськов Ю.В. Армия в системе отношений государства и гражданского общества: монография. М.: Изд-во Воен. ун-та, 2004. 263 с.

13. Дамаскин О.В. Российская армия в современном обществе: проблемы и перспективы: монография. М.: Юрлитинформ, 2011. 286 с.

14. Тимошев Р.В., Певень Л.В. Армия и общество: проблемы и перспективы сотрудничества: экспертно-социологический анализ. М.: Критерий, 2010. 79 с.

15. Драгомиров М.И. Избранные труды. Вопросы воспитания и обучения войск / под ред. Л.Г. Бескровного. М.: Военное издательство Министерства обороны СССР, 1956. – С. 297.

Джамалова Т.Ю.

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков и речевой коммуникации
АНОВО «Московский международный университет»
e-mail: tdzhamalova@mail.ru

Матвиенко Л.М.

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков и речевой коммуникации
АНОВО «Московский международный университет»
e-mail: matviyenkolm1@rambler.ru

Роговская Н.И.

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков и речевой коммуникации
АНОВО «Московский международный университет»
e-mail: natasha050@bk.ru

Dzhamalova T.Y.

Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Speech Communication,
Candidate of Pedagogical Sciences
ANOVO "Moscow International University"

Matvienko L.M.

Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Speech Communication,
Candidate of Pedagogical Sciences
ANOVO "Moscow International University"

Rogovskaya N.I.

Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Speech Communication,
Candidate of Pedagogical Sciences
ANOVO "Moscow International University"

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ФРАЗОВЫМ ГЛАГОЛАМ: ОСОБЕННОСТИ, ПОДХОДЫ И ПРИНЦИПЫ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Аннотация. В статье подчеркивается актуальность изучения фразовых глаголов как неотъемлемой части английского языка в целях иноязычной коммуникации. Целью исследования является выявление наиболее эффективных методических подходов к обучению студентов неязыковых факультетов пониманию, интерпретации и использованию фразовых глаголов. Статья содержит анализ и сравнение российских и зарубежных источников по тематике исследования, а также экспериментальную часть, подтверждающую эффективность использования логико-контекстуального подхода, сущность которого состоит в изучении послелогов и логики их использования в речевых ситуациях. Теоретическая значимость исследования состоит в уточнении места фразовых глаголов в системе обучения английскому языку студентов неязыковых факультетов, определении трудностей при изучении этого языкового явления и введение в языкознание термина «логико-контекстуальный подход». Практическая значимость заключается в том, что были выявлены преимущества и недостатки разных методов обучения фразовым глаголам, также сформулированы ключевые принципы их использования в процессе обучения английскому языку студентов неязыковых специальностей, предложены пособия для обучения фразовым глаголам в процессе применения каждого из подходов.

Ключевые слова: фразовый глагол, послелог, обучение английскому языку, принципы методы обучения, традиционный подход, ситуативно-тематический подход, логико-контекстуальный подход.

FEATURES, APPROACHES AND PRINCIPLES OF TEACHING STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALITIES PHRASALVERBS (BASED ON THE ENGLISH LANGUAGE)

Abstract. The article emphasizes the relevance of studying phrasal verbs as an integral part of learning English to perform communication. The purpose of the study is to identify the most effective methodological approaches to understanding, interpretation and use of phrasal verbs by students of non-linguistic faculties. The article contains an analysis and comparison of Russian and foreign sources on the research topic and an experimental part confirming the effectiveness of using a logical-contextual approach, which involves learning and using postpositions (participles). The theoretical significance of the study lies in clarifying the importance of phrasal verbs in teaching English, identifying the difficulties in learning the phenomena, introducing the term "logical-contextual" into linguistic knowledge. Practical significance is that the advantages and disadvantages of methods of teaching phrasal verbs have been identified, the key principles of teaching students of non-linguistic faculties have been formulated, guides for applying each of the approaches have been listed.

Keywords: phrasal verb, postposition, teaching the English language, principles of learning, teaching methods, traditional approach, situational-thematic approach, logical-contextual approach.

Введение. Успешность владения иностранным языком напрямую зависит от объема словарного запаса, одним из способов обогащения которого является усвоение полисемантических слов. В английском языке (далее - АЯ) имеется значительный объем таких лексических единиц, что объясняется, во-первых, тем, что в АЯ слово может являться практически любой частью речи, например, light - свет (сущ.), легкий (прил.), зажигать (гл.). Во-вторых, наличием значительного количества устойчивых (идиоматических) сочетаний базового (мотивирующего) глагола с наречием, предлогом или наречием и предлогом одновременно, которые называют фразовыми глаголами (далее - ФГ).

В отличие от обычных глаголов, обозначающих действия и состояния, ФГ уточняют пространственные, временные и иные особенности этих действий и состояний, давая им более точную семантическую характеристику, но в то же время значительно усложняя декодирование их емкого семантического содержания [1, с. 24]. По статистике, ФГ составляют 40% речи носителя языка, в то время как в речи изучающего АЯ практически отсутствуют [2, с.173]. Это приводит к диссонансу стилей общения, причина которого заключается в том, что обучающиеся не усвоили этот важнейший пласт разговорного стиля речи [3, с.79].

Понятие «фразовый глагол» достаточно детально изучено российскими и зарубежными учеными. Однако в большинстве работ ФГ рассматриваются с позиций лингвистики, в то время как практикоориентированных работ о методике обучения ФГ с учетом их специфики как языкового явления существенно меньше. Наиболее значимыми являются труды Г.М. Нуриахметова, З.К. Гутновой, Н.И. Бохач, М.С. Переверткиной, И.М. Ештокиной об обучении ФГ студентов языкового вуза и работы Л.А. Нежведиловой, А.Р. Заболотской, Е.В. Лопатиной, Н.И. Рокуновой и О.В. Слугиной т др. об обучении ФГ студентов неязыкового вуза. Обзор литературы по теме показал, что вопросы обучения студентов ФГ еще находятся в стадии разработки, а методические подходы требуют дальнейшей апробации.

Целью исследования являлось выявление наиболее эффективных методических подходов к обучению ФГ студентов неязыковых факультетов и разработка принципов обучения ФГ как основы эффективной методики обучения пониманию, интерпретации и использованию ФГ. Достижение указанной цели потребовало решения следующих задач: определить место ФГ в системе обучения АЯ

студентов неязыковых факультетов; выявить основные сложности, связанные с использованием ФГ; провести сравнение основных применяемых на сегодняшний день методических подходов к изучению ФГ; разработать принципы обучения студентов неязыковых факультетов пониманию, интерпретации и использованию ФГ.

При проведении данной работы использовались такие **методы исследования** как анализ отечественной и зарубежной научной и методической литературы и источников; обобщение и систематизация полученной информации; эксперимент; статистические методы, сравнительный анализ данных.

Результаты исследования и их обсуждение. Разъясняя студентам неязыковых вузов сущность термина «фразовый глагол», целесообразно опираться на Оксфордский словарь, в котором под ФГ понимаются «verbs combined with an adverb or a preposition, or sometimes both, to give a new meaning» [4]. Также можно применять термины: verb phrase - глагольная фраза, compound verb - составной глагол, verb – adverb combination - сочетание глагола с наречием, verb – particle construction - конструкция из глагола с частицей [5] и объединяющий наречия и предлоги, следующие за глаголом, термином «послелог». Студентов необходимо ознакомить с основными видами конструкций с фразовыми глаголами: глагол + предлог (They are looking for their pencils - Они ищут свои карандаши); глагол + наречие (Yesterday I came across my childhood photos - Я вчера наткнулась на свои детские фото); глагол + наречие + предлог (I am looking forward to meeting you – С нетерпением жду встречи с тобой). Понимание сущности ФГ как языкового явления поможет студентам выделять ФГ в тексте, не пытаясь переводить глагол и следующую за ним частицу отдельно.

Для лучшего понимания и применения ФГ важно познакомить студентов с общепринятой сегодня классификацией, предложенной С. О`Коннеллом [6], согласно которой ФГ разделяют на переходные (transitive) – глаголы, требующие использования прямого дополнения и подразделяющиеся в зависимости от места дополнения на неразделяемые и разделяемые; и непереходные (intransitive) – глаголы, не требующие использования прямого дополнения. Также нужно обратить внимание студентов на то, что в зависимости от лексического значения одни и те же ФГ могут как переходными, так и непереходными, как разделяемым, так и не разделяемыми. Например, *Divorce breaks many families up.* - Развод разрушает много семей. *Our school broke up for the summer holidays.* Наша школа закрылась на летние каникулы.

Однако данная классификация оставляет вне поля зрения семантические отношения между компонентами ФГ. Поэтому, в дополнение к ней, нужно ознакомить студентов с разделением ФГ на композиционные (compositional) и некомпозиционные или идиоматические (non-compositional or idiomatic). Перевод ФГ первой группы вытекает из лексического значения составляющих ФГ компонентов, в то время как лексические значения глаголов и послелогов в идиоматических конструкциях изменяются, и поэтому перевод ФГ нельзя вывести из значения составляющих его компонентов.

Также важно обратить внимание студентов на то, что в АЯ синонимами могут быть ФГ с одним и тем же послелогом, а не с одним и тем же глаголом (например, *get down, put down, take down, write down – записать*). Сохранение одних и тех же послелогов при изменении мотивирующего глагола так же усложняет процесс изучения ФГ. Указанная особенность лежит в основе подхода к обучению ФГ, который можно обозначить как изучение ФГ «от обратного», т.е. от семантики послелогов. Однако данный подход еще недостаточно исследован и апробирован.

Полисемичность ФГ представляет собой ещё одну сложность при их переводе. Например, глагол *take in* можно перевести как - предоставлять приют; брать (работу на дом); выписывать, регулярно получать (газету и т. п.); включать, содержать; принимать в долю; присоединять (территорию); усвоить, разобраться; обманывать, ушивать (одежду) и т.д., *go over* - пойти, сходить; сбежать; перечитывать; просматривать (что-л.); изучать в деталях; переходить; доставаться; иметь успех и т.д. Наличие

большого количества вариантов перевода приводит к тому, что даже в контексте перевод ФГ вызывает у студентов затруднения.

В современной практике преподавания основными подходами к обучению ФГ являются подход, базирующийся на изучении сочетаемости глагола с различными послелогоми, и подход, основанный на изучении ФГ в рамках лексических тем.

Первый из указанных подходов, назовем его традиционным, чаще используется при обучении ФГ. Обучающиеся последовательно знакомятся с сочетаниями глагола с послелогоми. Например, look about / around - оглядываться, осматриваться; look after - заботиться о ком-либо, look ahead - предвидеть, look at - смотреть на кого-либо (что-либо), look back – оглянуться, look down (on) - смотреть с презрением, look for – искать. В рамках традиционного подхода студенты последовательно знакомятся с сочетаниями глагола с послелогоми, выполняя ряд упражнений на соотнесение ФГ и их значений, глаголов и их послелогов; заполнение пробелов глаголами или их послелогоми, перевод с АЯ на русский и наоборот, сочинение собственного связного текста с использованием ФГ. Упражнения для изучения ФГ на основе традиционного подхода можно найти в пособиях Ю.С. Гуриковой и В.Е. Дюдяевой [7], Р. Мерфи (уровень Elementary) [8], И.Г. Беляковой, Ж.В. Кургузенковой, А.А. Молнар [9].

Преимуществом данного традиционного подхода является систематическое изучение ФГ и решение проблемы узнавания ФГ в контексте. Недостатком - большой объем фразовых словосочетаний, которые необходимо запомнить, непрочность знаний. Кроме того, при отсутствии релевантного контента, демонстрирующего примеры употребления конкретного ФГ, запоминание происходит тяжело, знания не являются прочными и практикоориентированными, что затрудняет решение студентами конкретных коммуникативных задач.

Второй из подходов, суть которого состоит в объединении ФГ по тематическим группам и изучении их в рамках определенной темы («Здоровье», «Свободное время», «Спорт» и пр.), может быть назван ситуативно-тематическим. Данный подход представляется более практикоориентированным и подходящим для неязыковых вузов, где АЯ изучается в два этапа – General English, а затем Professional English. Однако начинающим изучать язык может быть сложно осваивать лексику одновременно с применением грамматических структур, легко используемыми студентами уровня Intermediate и выше, но вызывающих затруднения у студентов с более низким уровнем владения АЯ. Также трудности заключаются как в возможности отнесения одного и того же ФГ к различным пластам лексики, так и в полисемичности большинства ФГ. Кроме того, данный подход требует подбора материала, соответствующего не только лексической теме, но и уровню владения обучающихся грамматикой. Релевантный контент для изучения ФГ в контексте представлен в пособиях Ю.О. Новиковой [10], в уроках 22–55 пособия М. Маккарти и Ф. О’Делла [11], пособиях Destination [12]. Также изучаемый контент может включать в себя аудио и видео материалы, актуальные мемы, комиксы и пр., которые содержат разнообразные ситуации общения, насыщенные ФГ и обладающими высокой коммуникативной ценностью.

Аналогичные материалы рекомендуется использовать и в процессе применения логико-контекстуального подхода (термин предложен авторами статьи), сущность которого состоит в изучении послелогов и логики их использования. Применение данного подхода является вполне обоснованным, поскольку ФГ в АЯ не являются хаотическим множеством лексем. В них отмечается порядок, в котором можно выделить определённые тенденции. И во многих случаях основное значение частицы представляет собой ось, вокруг которой группируются остальные смыслы [13]. В связи с этим, важно познакомить студентов с изначальным лексическим значением частицы, что позволит оперировать широким кругом смыслов.

Несомненным преимуществом данного подхода к обучению является то, что он учит понимать общий смысл глагольного сочетания, и необходимость зазубривать ФГ отпадает, особенно, учитывая

тот факт, что совершенно разные по смыслу глаголы под влиянием одного и того же послелога приобретают похожие значения и даже становятся синонимами.

В процессе обучения ФГ на основе логико-контекстуального подхода задействованным оказывается не столько механизм запоминания устойчивых сочетаний, сколько логическое мышление. Усвоив значения послелогов, выполнив упражнения, которые ориентированы не столько на закрепление знаний ФГ, сколько на развитие языковой догадки и так называемого «чувства языка», обучающийся сможет значительно обогатить свой словарный запас и ввести в активную лексику значительное число ФГ.

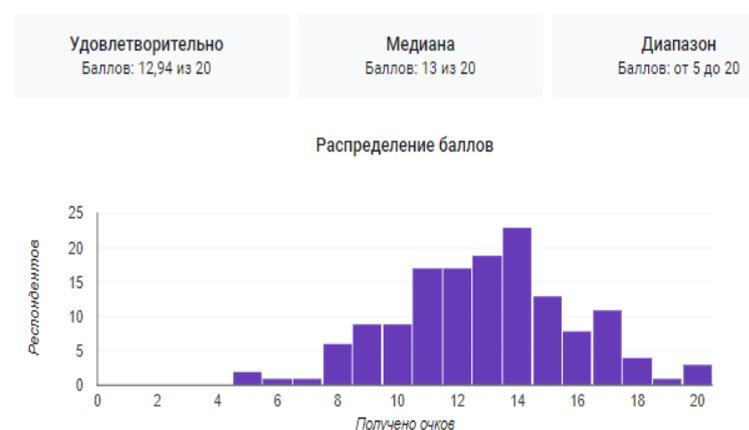
К недостаткам логико-контекстуального подхода относится факт, что не всегда частица сообщает глаголу свое значение. Также отсутствие жесткого требования заучивать фразовые словосочетания может привести к тому, что навыки понимания контекста, насыщенного ФГ, будут существенно превосходить навыки говорения в связи недостаточно твердым знанием на память ФГ. Данное затруднение может быть преодолено путем ознакомления студентов с основными значениями послелогов и выполнением ряда упражнений на запоминание ФГ, которые можно найти в пособии Н.Ю. Голицыной [14], в уроках 9 – 15 пособия М. Маккарти и Ф. О’Делла [15] и др.

Лучше всего применять данный подход при работе со студентами, имеющими высокий уровень знания языка, знакомыми с фразовыми глаголами и имеющими достаточный для применения языковой догадки запас лексики. Однако эксперимент, участниками которого стали 146 студентов, имеющих уровень Elementary и Pre-Intermediate, показал эффективность применения данного подхода и на данных уровнях.



Источник: Составлено авторами на основании данных выполнения студентами тестовых заданий.

Рис. 1 - Результаты выполнения теста 1.



Источник: Составлено авторами на основании данных выполнения студентами тестовых заданий.

Рис.2 - Результаты выполнения теста 2

Эксперимент состоял из трех этапов: стартовое тестирование, знакомство с парами послелогов, имеющих противоположный смысл, - *up&down, back&forward, in&out, on&off*, заключительное тестирование. В ходе тестирования студентам было предложено дополнить глагол необходимым послелогом для получения фразового словосочетания, отвечающего смыслу данного предложения.

На представленных графиках (см. рисунки 1,2) виден положительный результат объяснения логики использования послелогов, выраженный в таких показателях как повышение нижней границы медианы на 1 балл, а также положительная динамика показателей, обозначающих ответы с наименьшим количеством баллов.

Повышение эффективности обучения студентов пониманию, интерпретации и использованию ФГ может быть обеспечено, во-первых, за счет комбинированного использования методов обучения ФГ; во-вторых, соответствия подхода к обучению уровню владения языком; в-третьих, использования аутентичных материалов, соответствующих возрасту и интересам студентов; в-четвертых, изучения ФГ для применения в конкретных речевых ситуациях.

Выводы. ФГ занимают существенное место в глагольной лексике АЯ и позволяют точно и вместе с тем аутентично совершать иноязычную коммуникацию. Особенности фразовых глаголов (переходность / непереходность, разделяемость / неразделяемость, разнообразие конструкций и послелогов, полисемичность) осложняют процесс их запоминания и правильного применения. Опираясь на вышеуказанные принципы и используя преимущества методических подходов, можно существенно повысить эффективность обучения ФГ, успешно развивать идиоматичность речи студентов неязыковых факультетов и приобщать их к инокультурному способу выражения мысли.

Литература:

1. Авдевич Н.В. Обучение студентов использованию английских фразовых глаголов в языке профессионального общения / Н.В. Авдевич // Вестник МГЛУ. - 2020. - Вып. 1 (834). - С. 23-35.
2. Рокунова Н.И., Слугина О.В. Основные подходы и принципы обучения английским фразовым глаголам студентов неязыковых специальностей / Н.И. Рокунова, О.В. Слугина // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. - 2018. - №4. - С.172-180.
3. Козинец П.В. Преподавание фразовых глаголов английского языка как методическая проблема в условиях неязыкового вуза / П.В. Козинец // Вопросы методики преподавания в вузе. - 2021. - № 39. - С. 79–90.
4. Oxford Learner`s Dictionaries. - Oxford University Press, 2020. - 1820 p.
5. Заболотская А.Р. Изучение структурно-семантических и грамматических особенностей фразовых глаголов английского языка студентами неязыковых специальностей / А.Р. Заболотская // Филология и культура. - 2015. - № 4 (42). - С.274 -278.
6. O'Connell S. Focus on Advanced English. Addison Wesley Longman Limited, 1999. - 240 p.
7. Гурикова Ю.С., Дюдяева В.Е. Фразовые глаголы. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2023. - 61 с.
8. Murphy R. Essential Grammar in Use: Cambridge: University Press, 2015. - 320 p.
9. Беякова И.Г., Кургузенкова Ж.В., Молнар А.А. Вслед за «Phrasal Verb Organiser» by John Flower. - М., Флинта. 2024. - 52 с.
10. Новикова, Ю.О. English phrasal verbs in context. СПб.: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2022. - 44 с.
11. McCarty M., O`Dell F. English Phrasal Verbs in Use. - Cambridge: University Press, 2017. -190 p.
12. Destination Macmillan Macmillan Exam Skills for Russia: Grammar and Vocabulary Student's Book. L. - Macmillan Publishers Ltd., 2022. - 225 p.
13. Phrasal verbs dictionary. Phrasal Verbs Dictionary. Pearson Education, 2020. - 624 p.

14. Виноградова Д.С. Фразовые глаголы в современном английском языке: терминология, особенности, классификация / Д.С. Виноградова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. - 2019. - №12. С.236-241.

15. Голицина Н.Ю. Английский язык. Фразовые глаголы. - М.: Издательство АСТ, 2019. - 64 с.

16. McCarty M., O`Dell F. English Phrasal Verbs in Use. - Cambridge: University Press, 2017. - 190 p.

Чэнь Тин

аспирант

ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»

Chen Ting

postgraduate student

Moscow State Institute of Culture

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ НА ЩИПКОВЫХ НАРОДНЫХ ИНСТРУМЕНТАХ (ГУЧЖЕНЕ) В ВУЗАХ КИТАЯ

Аннотация. В статье автор обращается к проблеме обучения студентов игре на щипковых инструментах в вузах Китая. При этом параллельно с внедрением современных технологий (программ для обучения, дистанционных способов обучения и др.), развивается репертуар для гучжэня – создаются новые произведения китайских композиторов, инструмент используется в ансамбле с фортепиано и симфоническим оркестром. Репертуар студентов включает всё больше произведений западноевропейских и российских композиторов, усиливается роль межрегиональной и международной коммуникации. Это влечет за собой развитие исполнительского искусства игры на гучжэне и появлению новых приемов игры и «выход» этого поистине народного инструмента на более широкую аудиторию.

Ключевые слова: гучжэнь, щипковые народные инструменты, современные тенденции в образовании, профессиональное обучение, музыканты-исполнители.

CURRENT TRENDS IN TEACHING STUDENTS TO PLAY PLUCKED FOLK INSTRUMENTS (GUZHENG) IN CHINESE UNIVERSITIES

Abstract. In the article, the author addresses the problem of teaching students to play plucked instruments in Chinese universities. At the same time, in parallel with the introduction of modern technologies (learning programs, distance learning methods, etc.), the repertoire for the guzheng is developing - new works by Chinese composers are being created, the instrument is used in an ensemble with a piano and a symphony orchestra. The students' repertoire includes more and more works by Western European and Russian composers, and the role of interregional and international communication is strengthened. This entails the development of the performing art of playing the guzheng and the emergence of new playing techniques and the “exit” of this truly folk instrument to a wider audience.

Keywords: guzheng, plucked folk instruments, modern trends in education, vocational training, performing musicians.

В современном профессиональном образовании КНР наметилось несколько тенденций, которые напрямую связаны с цифровизацией образовательного пространства – процесса, который затронул все сферы общественной и культурной жизни страны. Обучение на народных щипковых инструментах (в частности, на гучжэне) становится актуальным в связи с обращением к народным истокам, к популяризации китайских музыкальных исполнительских традиций.

Инструментальная музыка Китая насчитывает историю в несколько тысячелетий. Владение игрой на музыкальном инструменте с древности считалось в Китае признаком хорошего воспитания, этому благородному навыку обучались образованные представители высоких сословий. Исполнительство на инструментах символизировало единство с природой, духовное совершенствование. Как считают исследователи Чэнь Тин и Н. И. Ануфриева, данный вид музыкально-

исполнительского искусства «вошёл в повседневную жизнь китайцев и во многом явился отражением менталитета китайского народа, основными характеристиками которого являются: любовное отношение к природе; эмоциональность восприятия окружающей действительности; поэтизация и эстетическая выраженность во взаимоотношениях с окружающими» [12, с. 137].

Ладогармонический язык китайской музыки отличается от такового в музыке России и Европы. Двенадцатиступенный звукоряд строится на бесполутоновой системе пентатоники, которая ведёт начало от пяти стихий и пяти элементов. В соответствии с особенностями гармонии устроены и китайские музыкальные инструменты. Важно отметить их отличие от классических инструментов, используемых в симфоническом оркестре, в плане классификации.

Китайцы используют не традиционную для других стран классификацию Хорнбостеля – Закса (учитывающую, что служит в инструменте источником звука: натянутая струна, столб воздуха, мембрана, обработанное дерево или металл), а связанную с материалом звучащего тела. Таких материалов главным образом используется восемь: шёлк, бамбук, металл, дерево, кожа, камень, глина и тыква-горлянка.

К щипковым хордофонам в КНР относятся гуцинь, гучжень, пипа; к смычковым – эрху, баньху, цзинху. Струны в китайских музыкальных инструментах изготавливаются из шёлка или металла. Металлические струны имеют более глубокий и тёмный тембр, чем шёлковые. Следовательно, в современной инструментальной музыке Китая уже нет строгих границ между инструментами, изготовленными из разных материалов.

Инструмент гучжень (古筝 – *gǔzhēng*) относится к семейству цитр. Он имеет около 25-ти струн, горизонтально натянутых на деревянный резонаторный корпус; по форме и технике игры напоминает гусли. Как было сказано выше, его струны традиционно делают из шёлка, а в наши дни для изготовления струн используют металл. Для звукоизвлечения используется медиатор или накладные ногти, также можно играть пальцами.

Профессиональные музыканты стали наиболее активно использовать гучжень в своём композиторском и исполнительском творчестве во второй половине XX века. Аспирант БГУКИ, исследователь китайской музыки Цзя Ян отмечает, что именно в 1950-е годы в крупнейших консерваториях Китая исполнительство на этом инструменте вошло в список обязательных учебных дисциплин [9].

Новые тенденции в обучении игре на гучжене были тесно связаны с быстрым и активным развитием композиторского искусства в Китайской народной республике. Современные китайские композиторы всё чаще стали обращаться к национальным инструментам, не оставляя без внимания гучжен. Это было связано с возрождением национального китайского искусства, особым отношением к традиционной китайской музыке, к особенностям её гармонии: западноевропейские скрипки, виолончели, флейты, кларнеты, трубы и другие инструменты не всегда позволяют в точности воспроизводить аутентичные ангемиотонные звукоряды.

Пентатоника на этнических китайских инструментах в любом случае будет звучать более натурально, приближенно к оригиналу. Благодаря развитию профессиональной исполнительской деятельности музыкантов, играющих на гучжене, стали появляться произведения китайских композиторов, написанные в это время для гучжени соло и отличающиеся разнообразием гармонических и фактурных приёмов: «Праздник урожая» Чжао Юйчжая (1955), «Борьба с тайфуном» Ван Чаньюаня (1965), Концерт «Фантазия реки Милуо» Ли Хуаньчжи (1984) и др.

Одна из важных особенностей народного музыкального творчества всех стран, в том числе Китая, – различия, нюансы в подлинном фольклоре разных областей. Развитию исполнительской школы игры на народных щипковых инструментах способствует интеграция и коммуникация в обществе студентов и преподавателей. В учебных заведениях работают педагоги и учатся студенты из разных регионов, за счёт чего происходит обмен знаниями о музыкальной культуре тех или иных областей. В

настоящее время этот процесс становится всё более активным, число его участников постоянно увеличивается.

Педагоги из северных районов КНР, работая со студентами, обучающимися на юге страны, передают им знания об особенностях северной разновидности гучжэна, имеющей 13 металлических струн. Преподаватели из южных регионов Китая также знакомят студентов, живущих в северной части страны, с распространённым на юге типом гучжэна. Он имеет 16 струн, изготавливаемых традиционно из шёлка.

Из этих сведений можно сделать вывод, что гучжэн, распространённый на севере КНР, отличается от разновидности, используемой на юге, в плане тембра. Это подтверждают исследователи Н. Петрова и Д. Загидуллина: «звучание произведений для гучжэна характеризуется широким спектром микротоновой хроматики (это является отличительной особенностью музыкальной культуры многих азиатских стран), что формирует его необычайно колоритный тембр, богатство которого представлено через смешение традиционных и оригинальных исполнительских приёмов» [4, с. 37].

Китайская национальная культура в последние десятилетия вызывает интерес в мире. Музыка китайских композиторов звучит в России, странах Европы, США: «В 2016 году певица Пэн Лиюань, пребывая с визитом в Австралии, подарила гучжэн женской школе с пожеланием, чтобы усердное обучение и многочисленные упражнения помогли в скором времени делать совместные выступления китайско-австралийскую музыку». [7, с. 142-153.]

Одной из тенденций, присущих современному музыкальному образованию, является взаимодействие преподавателей, студентов, композиторов и исполнителей на международном уровне. Это, например, педагогическая деятельность в вузах КНР преподавателей, прибывших из других стран; включение в репертуар исполнителей на гучжэне не только китайской (народной и авторской) музыки, но и русской, и западноевропейской. На гучжэне, распространённом в южных регионах Китая, благодаря его мягкому и тёплому тембру выразительнее звучат лирические, созерцательные произведения композиторов-романтиков, таких как Ф. Шопен или И. Брамс. Хордофон с севера Китая, окраска звука которого более резкая, может использоваться для исполнения диссонантных – атональных и додекафонных – сочинений.

В современном композиторском искусстве КНР серийная музыка, основанная на пентатонике, получила распространение с 1980-х годов. В качестве примера назовём Чжао Сяошэна, написавшего в 1981 году Второй струнный квартет. Это произведение посвящено 100-летию со дня рождения Б. Бартока, творчество которого особенно ценится в Китае: «Очевидные балканские влияния обнаруживаем и во Втором струнном квартете Ло Чжунжуна – известном серийном сочинении композитора. Бартоковское *pizzicato* помогает воссоздать звучание китайских традиционных ударных инструментов средствами классического европейского инструментария» [6, с. 45]. Влияние творчества венгерского композитора служит ярким примером интеграции европейской и китайской культур, продолжающейся уже несколько десятилетий.

Благодаря укреплению межрегиональных и международных связей, особенно актуальному в современной музыкальной педагогике, студенты-исполнители на гучжэне знакомятся с особенностями музыкального языка разных народов и композиторов, у них появляется возможность использовать новые технические приёмы игры на инструменте: сильное зашпицовывание струн с ударом о корпус (приём, схожий с виолончельным Барток-*pizzicato*); скольжение по струнам медиатором, флажолеты, баррэ (зашпицовывание с зажатием нескольких струн одним пальцем), тремоло, глиссандо.

Среди современных тенденций, используемых при обучении игре на китайской цитре, следует также назвать участие студентов-инструменталистов в ансамблях: «С начала XXI века в Китае наблюдается интенсивный подъём профессиональных инструментальных ансамблей, руководимых выдающимися исполнителями и дирижёрами. Отмечается активный интерес к сотрудничеству

композиторов и народно-инструментальных ансамблей, что является стимулом к техническому совершенствованию коллективов» [10, с. 44].

Ансамблевое инструментальное исполнительство является весьма популярным видом искусства в КНР. В нём, как и в образовательном процессе, используется метод интернациональной коммуникации, поскольку наряду с национальными эрху, баньху, пипой, гучженем, в совместном музицировании участвуют инструменты традиционного европейского симфонического оркестра и – особенно часто – фортепиано.

Дуэты фортепиано с каким-либо китайским традиционным инструментом получили в современном Китае большое распространение. Композиторы пишут для них произведения на основе синтеза европейских и китайских национальных традиций, в которых, как отмечает исследователь Лю Сяоси, «нормы классических музыкальных форм и богатство динамических и фактурных возможностей фортепиано синтезированы с учётом китайской музыкальной лексики и темброво-колористических особенностей национального инструментария» [3, с. 28-35].

Следует отметить, что в ансамблях с участием гучжени и фортепиано оба инструмента равноправны. Как солирующая, так и аккомпанирующая функция переходит от хордофона к фортепиано, и наоборот. Примеры приводят Н. Петрова и Д. Загидуллина: «Изначальное стремление» (Фан Дунцин), «Земля Цинь» (Чжан Чжоу), «Вечная печаль Линьяня» (Хэ Чжанхао) и другие. Из новейших произведений для гучжени упомянем концерт «Юэ Го Сиши» Хэ Чжаньхао, премьеры которого состоялась в 2018 году.

Обучение игре на китайской цитре в ансамбле с другими инструментами определяет значимость решения ещё одной проблемы, характерной для профессионального музыкального образования инструменталистов в вузах Китая. Долгое время в музыкальной педагогике страны акцент делался на сугубо технической стороне исполнения, точности аппликатуры, но недостаточное внимание уделялось художественной выразительности игры. Вместе с тем, китайские этнические инструменты идеально подходят для воспитания музыкально-эстетического вкуса у студентов-исполнителей. Это связано с богатством их тембров, разнообразием способов звукоизвлечения, гармоничным сочетанием со множеством других инструментов.

Для успешного формирования профессиональных навыков игры на гучжени в современных высших учебных заведениях проводятся мастер-классы, где любой студент может ознакомиться с техникой игры на инструменте, изучить подходящий репертуар и самостоятельно подобрать его. В этой связи следует перечислить некоторые характерные особенности звукоизвлечения на гучжени: вибрато, скольжение по струнам, портаменто, отрывистое повторение звуков. Техника вибрато и глиссандо позволяет исполнять певучие, спокойные мелодии, а дробление и резкое защипывание нескольких зажатых одновременно струн – решительную, активную музыку.

Студенты-инструменталисты получают возможность узнать подробнее о строении, истории, происхождении хордофона; правильно подобрать репертуар для исполнительской деятельности. Ещё одной отличительной чертой процесса профессиональной подготовки будущих исполнителей на гучжени необходимо отметить межпредметные связи, объединяющие инструментальное исполнительство и искусство композиции: при обучении игре на гучжени (а также на любом другом китайском народном инструменте), студенты могут не только исполнять произведения разных авторов, но и сочинять их сами. Студенты, занимающиеся сочинением музыки, узнают о возможностях китайского щипкового хордофона и могут использовать его тембр в своих сочинениях. Звучание гучжени (и других этнических инструментов) подходит для импровизационной деятельности на занятиях по сольфеджио, гармонии, полифонии, ритмике.

Постоянное развитие современной музыкальной педагогики подразумевает применение различных тенденций. В том числе активно она использует инновационные цифровые технологии. В последнее время создаются электронные тренажёры, с помощью которых можно освоить технику игры

на гучжене, а также на других китайских национальных инструментах (например, эрху, пипа). Приведём ссылку на такую программу: <https://support.apple.com/ru-ru/guide/garageband-iphone/chsb600670af/ios>. С внедрением инновационных технологий обучение стало доступно даже при физическом отсутствии инструмента в распоряжении музыканта.

Однако использование цифрового варианта лишь дополняет процесс профессиональной подготовки исполнителя. По-настоящему освоить технику игры на любом музыкальном инструменте можно только при прикосновении к нему, его струнам/клавишам/вентилям. Тактильный контакт с источником звука необходим для правильного усвоения аппликатуры, также он способствует лучшему пониманию особенностей тембра и ладогармонических возможностей инструмента.

Итак, этнические музыкальные инструменты Китая, история которых насчитывает тысячелетия, в современном исполнительском искусстве и профессиональном образовании все больше набирают популярность. Исполнительство на этнических инструментах необходимо для сохранения национальных традиционных ценностей, уникального гармонического языка, основой которого в Китае является построенный на бесполутоновых интервальных отношениях 12-ступенный звукоряд. Гучжен занимает среди них значимое место. Различные региональные особенности, такие как количество струн, материал для их изготовления, расширяют технические и выразительные возможности хордофона, в частности диапазон, особенности тембра.

Музыкальная педагогика в китайских вузах постоянно развивается и совершенствуется, в том числе это касается и процесса профессиональных исполнителей на гучжене в вузах КНР. В репертуар студентов включается всё больше произведений западноевропейских и российских композиторов, возрастает роль межрегионального и международного взаимодействия. Для этого в китайские консерватории приглашаются преподаватели из других стран, от которых студенты узнают о технических, выразительных, стилистических особенностях музыки, создаваемой и исполняемой за пределами КНР. Участие студентов в проведении мастер-классов даёт возможность им сравнить технические особенности гучжени с похожими на него инструментами народов многих стран: гусли (Россия), цимбалы (Беларусь), канклес (Литва).

Ансамблевое исполнительство занимает особое место в музыкальных вузах Китая. Национальные китайские инструменты (в том числе гучжен) активно интегрируются в структуру европейского традиционного симфонического оркестра. Благодаря этому формируются новые сочетания тембров, открывает перспективы для создания композиторами новых произведений.

Особое влияние на развитие профессионального музыкального образовательного процесса оказывает рост популярности дуэтов струнно-щипкового инструмента с фортепиано. В таких ансамблях ярко проявляет себя синтез европейского и китайского, что связано с широкими возможностями гучжени и фортепиано.

Гучжен обладает большими техническими возможностями и способами звукоизвлечения. Практические мастер-классы по игре на этнических инструментах становятся всё более популярной формой работы со студентами. В них принимают участие не только китайские студенты, но и представители других национальностей: из России, стран Европы. Мастер-классы способствуют развитию международной коммуникации музыкантов-исполнителей на струнно-щипковых инструментах.

Тенденция внедрения в учебный процесс инновационных технологий, которая охватила образовательный процесс во всем мире, коснулась и исполнительского искусства на народных щипковых инструментах. Исполнительство на национальных инструментах, в частности гучжене, благодаря использованию различных цифровых технологий развивается особенно быстро и активно. Появление электронных тренажёров позволяет освоить технику игры на них в любой точке мира, наличие звуковых дорожек с тембром гучжени в синтезаторах и программах-редакторах – исполнять и сочинять самую разную музыку с его участием.

Литература:

1. Дин И. Система фортепианного образования в современном Китае: структура, стратегии развития, национальный репертуар: дисс. ... канд. иск. – СПб., 2021. – 217 с.
2. Кун Лина. Обучение игре на гучжэне и собственные суждения для взрослых // Музыкальная жизнь. – 2011. – № 9. – С. 59-61.
3. Лю Сяоси. Особенности исполнения произведений для гучжэня и фортепиано в современной китайской музыке (на примере «Yun Shang Su» Чжоу Юйго) // European Journal of Arts. – 2021. – №2. – С. 28-35
4. Петрова Н., Загидуллина Д. Гучжэн и фортепиано: ансамбль национального и европейского инструментов в сочинениях китайских композиторов // Музыка. Искусство, наука, практика. – 2023. – № 1 (41). – С. 35-45.
5. Сюй Цинлин. Имитация звучания щипковых народных инструментов в сочинениях современных китайских композиторов // Кронос. – 2020. – №9 (47). – С. 40-43.
6. Фань Юй. Серийная техника в китайской камерно-инструментальной музыке 1980-х – 1990-х годов: дисс. ... канд. иск. – Н. Новгород, 2019. – 243 с.
7. Цзыхуэй Г. Традиция игры на гучжэне в современном Китае // Искусство, дизайн и современное образование: Материалы V международной научно-практической конференции, Москва, 14 мая 2019 года. – М.: Издательский дом "Научная библиотека", 2019. – С. 142-153.
8. Цзыхуэй Г. Расцвет традиции игры на гуцине в Китае эпохи Сун // Исследования молодых музыковедов. – 2018. – № 4. – С. 222-238.
9. Цзя Ян. Особенности развития искусства игры на гучжэне в современном Китае. – БГУКИ. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://repository.buk.by> (дата обращения 05.03.24)
10. Цзян Ицюнь. Формирование культуры ансамблевого музицирования на традиционных инструментах в вузах Китая: дисс. ... канд. пед. наук. – СПб., 2023. – 223 с.
11. Чжан Цин. Идеи К. Орфа в музыкально-ритмическом воспитании дошкольников в Китае//Педагогическое образование в России. – 2018. – № 7. – С. 23-28.
12. Чэнь Тин, Ануфриева Н. Педагогические проблемы обучения на щипковых народных инструментах (гучжэне) студентов вузов Китая // Человеческий капитал. – 2023. – № 9 (177). – С. 137-143.

Чэнь Цзяжунь

аспирант

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет

им. А.И. Герцена»

e-mail: chen.tszyazhun@bk.ru

Chen Jiarun

postgraduate student

Herzen State Pedagogical University of Russia

О НЕКОТОРЫХ ПРИНЦИПАХ ЦИФРОВОЙ ДИДАКТИКИ В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ

Аннотация. Социокультурные трансформации 2021-2022 гг. во всем мире громко заявили об актуальности процесса цифровизации в сфере образования и необходимости серьезного взгляда ученых в сторону развития цифровой дидактики. Уже в 2021 году в России был создан консорциум «Цифровая дидактика», в который вошли Академия Министерства просвещения, МГПУ, ТГУ и другие структуры, а к 2024 году начали появляться первые теоретико-исследовательские результаты, позволяющие уже сегодня говорить о наличии новых принципов, позволяющих эффективно и грамотно внедрять цифровые технологии (далее — ЦТ) в образовательный процесс по музыке. Понимать механизмы процесса влияния данных технических средств на суть педагогических процессов.

В статье представлены три педагогических принципа, определенных современными исследователями как в качестве новой обязательной концептуальной опоры в цифровом музыкальном обучении и вариация их реализации в ходе экспериментальной деятельности автора статьи в Китае.

Ключевые слова: цифровая дидактика, принципы, музыкальное обучение, китайские традиционные инструменты.

ABOUT SOME PRINCIPLES OF DIGITAL DIDACTICS IN MUSIC EDUCATION

Abstract. Sociocultural transformations 2021-2022 all over the world they loudly declared the relevance of the digitalization process in the field of education and the need for scientists to take a serious look towards the development of digital didactics. Already in 2021, the consortium “Digital Didactics” was created in Russia, which included the Academy of the Ministry of Education, Moscow State Pedagogical University, Tomsk State University and other structures, and by 2024 the first theoretical and research results began to appear, allowing us to talk today about the presence of new principles, allowing for the effective and competent introduction of digital technologies (hereinafter referred to as DT) into the educational process in music. Understand the mechanisms of the process of influence of these technical means on the essence of pedagogical processes.

The article presents three pedagogical principles identified by modern researchers as a new mandatory conceptual support in digital music education and variations in their implementation during the experimental activities of the author of the article in China.

Keywords: digital didactics, principles, music education, Chinese traditional instruments.

В первой четверти XXI веке реформация традиционных подходов в образовании охватила самые ключевые направления педагогики, включая пересмотр дидактических и педагогических принципов в вопросе цифрового обучения. По мнению многих экспертов «он-лайн» форматов обучения, ставших крайне актуальными, например в период пандемии, необходимо в первую очередь принципиально по другому посмотреть на роль учителя и ученика во время занятий. Переосмыслить их специфику в учебном процессе с участием ЦТ [1].

Как известно, под классической дидактикой, позволяющей использовать в учебном процессе исключительно инструменты «офф-лайн» формата, принято подразумевать «отрасль педагогической науки, изучающую обучение вместе с передаваемым посредством него содержанием образования» [5]. Дж. Д'Анджело, рассматривающий влияние цифровизации на традиционную дидактическую концепцию, предлагает называть такую обновленную под воздействием цифровых технологий дидактику e-Didactics — переводом этого названия могут быть словосочетания «цифровая дидактика» или «дидактика цифрового обучения». В свою очередь российский исследователь М. Чошанов говорит о дидактике в эру цифровых технологий как о виде дидактики, в которую внедрены ЦТ и акцент такой дидактики падает на структурирование и программирование образовательных процессов

Из приведенных мнений можно сделать вывод, что главное различие традиционной и новой дидактики с опорой на цифровые технологии состоит в том, что они отличаются в плане фокуса проектировки обучающего процесса.

Действительно, широкое применение ЦТ в современном образовании привело к осуществлению попыток обновить понимание предмета, задач и целей дидактики. Так, например, К. Рутвен [6, с.630], обращаясь к треугольнику дидактики «учитель-содержание-ученик» предлагает изменить его, превратив в пирамиду дидактики, посредством дополнения с помощью вертикали «технологии», подразумевая под этим как раз ЦТ. Это возможно благодаря тому, что эти технологии могут стать проводником между всеми тремя «сторонами» треугольника дидактики: содержанием, учеником и учителем. Каждая плоскость теперь уже такой пирамиды, а не треугольника, отражает определенные взаимоотношения между обучающимся, учителем, содержанием и технологией. В результате представления такой дидактической пирамиды образуются три плоскости ее рассмотрения. Первая из них — это «учащийся-содержание-технология». Отражающееся в этой цепочке взаимодействие элементов позволяет обозначить суть цифрового обучения. В качестве примера здесь можно предложить модель осуществления самообучения посредством виртуальной реальности. Вторая плоскость, обозначаемая как «учитель-содержание-технология», определяется как цифровое преподавание. И третья плоскость «учитель-ученик-технология» показывает взаимоотношения между педагогом и учениками с поддержкой ЦТ. Такой формат можно обозначить как цифровое кураторство [2. С.97].

Из вышесказанного следует вывод, что дидактическая пирамида — это модель единства между тремя компонентами обучения: технологическим, педагогическим и содержательным. Отсюда высвечиваются новые актуальные педагогические принципы. Некоторые из них характерны и для традиционного формата обучения, однако в свете использования ЦТ они имеют ряд особенностей.

Первый из них, принципиально новый — **принцип проектирования содержания обучения**. Он включает в себя участие педагогов в разработке содержания обучения (на урок, четверть, полугодие, год и т.д.). Роль учителя смещается от простого источника информации к создателю самой структуры процесса образования. Еще в 80-х годах прошлого века В. Беспалько писал, что «в современных условиях, когда компьютеризация педагогического процесса становится ближайшей перспективой, педагогическое проектирование — единственное условие его эффективной реализации» [4].

При этом в классической дидактической системе план содержания рассматривается как что-то заданное извне, а в дидактике с цифровым акцентом фокус смещается на проектирование его педагогом. Однако это требует от него и новых качеств, отражающихся в следующих компетенциях:

1) умение проектировать цели процесса обучения, что включает в себя воплощение среды, ориентированной на результат с применением высокотехнологичного оснащения, среды, которая будет влиять на постановку целей самим учащимся, а также поможет ему самому следить за своим прогрессом в процессе обучения;

2) умение организовать процесс воспроизведения интерактивных качеств содержания и приобретения значимого опыта во время учения при помощи создания задач и проектов, которые в обязательном порядке должны взаимодействовать с цифровыми инструментами и ресурсами;

3) умение разработать систему оценивания, эффективных методов контроля за знаниями, которые должны соответствовать целям и содержанию обучения.

То есть для педагога важно уметь не просто проектировать тематическое содержание обучения в его различных аспектах, а обладать в первую очередь пониманием сути дидактики нового типа, а также основами проектной деятельности.

Принцип индивидуализации. В классическом дидактическом варианте предполагает возможность ученика продвигаться в своем персональном темпе в освоении образовательной программы и на своем уровне познавательных способностей.

В условиях цифровизации обучения данный принцип раскрывается в новых аспектах. При осуществлении описанной выше деятельности педагога меняется само *образовательное пространство*. Происходит расширение его границ, принципиально меняется механизм межличностных взаимодействий учеников, которое теперь осуществляется не только на физическом уровне, но и на уровне информационном (например, посредством виртуальной реальности). То есть ученик, находясь в классе, может одновременно присутствовать и в других измерениях цифрового пространства, тем самым расширяя сферу своих «офф-лайн» и «он-лайн» взаимодействий.

Такой тип взаимодействия можно обозначить словом кроссдействие. Его отличают следующие характерные черты:

1) одновременное нахождение ученика в двух качествах «офф-лайн», и «он-лайн»;

2) ученик является не только воспринимающим информацию в процессе обучения, но, что важно, обретает возможность самостоятельно творить свою учебную среду и пути взаимодействия с ней;

3) в процессе обучения происходит постоянное обсуждение происходящего в классе, как в системе взаимодействий учитель-ученик, так и в системе ученик-ученик.

Сфера кроссдействий определяет противопоставление двух качеств этого пространства. Так, с одной стороны, «цифровой класс» обладает открытой областью действий, а с другой, возникает ряд ограничений, связанных с закрепленной за каждым участником образовательного процесса определенной ролью. Так, учитель — это эксперт, а также инструктор и проектировщик, а ученик — это «приемник» знаний, но также конструктор знаний, создатель оценочного мнения, а в некоторых случаях даже учитель для других учеников.

Принцип обучения в сотрудничестве и взаимодействии. Информационная сфера способствует расширению коммуникационных возможностей учащихся и, конечно, расширяет ресурсный резерв личности, что способствует более успешному включению в социальную практику. Такие качества воздействия инфосреды становятся возможными благодаря тому, что ученики сами являются создателями реального пространства информационной коммуникации, при этом совмещая в себе роли субъекта обучения и объекта проектируемой виртуальной реальности.

Классическое обучение построено на основе обращения к учебникам и ограничивается площадью учебного класса. Цифровое обучение выходит за эти рамки и строится так, что в его основе становится доступность содержания (контента) и любого социального проекта или капитала. При этом следует пояснить, что под социальным капиталом понимается совокупность знаний всего человечества во взаимосвязи (!) с ее обсуждением людьми посредством ЦТ. Важно, чтобы образовательный процесс был построен на взаимодействиях (а точнее кроссдействиях), которые бы обеспечили естественный рост знаний и практических навыков у всех участников учебной группы. При этом ее ученики могут физически находиться в одном пространстве (классе) или же только виртуально. Возможно и

совмещение этих пространственных расположений. Главное - обеспечение взаимодействия между учащимися в процессе решения учебной задачи.

Реализация данных принципов осуществилась в ходе опытно-экспериментальной деятельности автора статьи. Педагогический эксперимент проходил в средней школе района Эрдао городского округа Чанчунь (провинции Цзилинь) в 2022-2023 году. В нем участвовали два 6-х класса учреждения (численность каждого по 28 человек). В результате:

1. На основе дидактических возможностей цифровой фреймовой технологии была разработана авторская программа по музыке. Опираясь на результаты исследований Хохловой А. Л. по типологии фреймов, а также на базе трудов авторитетных российских и китайских ученых по вопросам музыкальной педагогики и цифровой дидактике (В.В. Медушевского, В. Н. Холоповой, М. Минского, Т. С. Кюрегян, В. С. Ценовой, И. В. Трайнева, А. В. Затонского, Чжан Сяося, Ван Цин, Фэнь Дэшань и др.) была создана система фреймов, позволяющих структурировать определенным образом учебный материал в специально организованный план-сценарий уроков. Фреймы представляют собой цифровые абрисы, включающие схемы, таблицы и тому подобные цифровые образования (рис.1).



«Рисунок 1. – Пример цифрового фрейма «Многообразие традиционных музыкальных инструментов Китая»

Состоя из ячеек, каждая из которых имеет свое назначение и несет определенное количество содержания материала по музыке, авторский фрейм представляет собой универсальную методическую конструкцию, так как содержит в качестве элементов «дополнительные окна», многократно перезаряжаемые информацией (от урока к уроку), которая необходима для повторения. Данная технология позволяет учителю «сжимать», структурировать и систематизировать информацию по музыке в соответствии с реальными образовательными достижениями учеников и скоростью их продвижения в освоении материала.

2. На основе внедрения принципов цифровой дидактики в обучение по музыке осуществилось участие всех членов эксперимента в реализации проекта «Модернизация образования в Китае 2035» и других программ правительства страны [3].

С 2022 года в средних школах Китая идет программа «Специальные классы», позволяющая обеспечивать взаимодействие китайских школьников с учениками из других стран, в частности из России. Такой процесс обучения представляет собой взаимодействие-рефлексию, осуществляемую вовремя музыкально-образовательных кроссдействий учеников. Учебный класс в таком случае следует понимать, как место встреч в социальном и межкультурном формате. При этом ученики далее создали новые перспективы для межличностных и коллективных взаимодействий.

В учебный процесс по музыке в качестве цифровых технологий были внедрены: цифровые учебно-методические пособия; мультимедиа; VST синтезаторы; цифровые технологии

нотোগрафической, сочинительской и исполнительской деятельности; интерактивные мультимедийные музыкальные хрестоматии и др.

В качестве совместной «он-лайн» деятельности для китайских и российских учеников являлось ознакомление с наиболее яркими музыкальными национальными инструментами и произведениями. В завершении эксперимента ученики из России и Китая провели совместный костюмированный «он-лайн» концерт, посвященный культурным достижениям двух стран.

Таким образом, современный процесс обучения по музыке на основе представленных принципов цифровой дидактики подразумевает принципиально иную роль учителя и ученика. Педагог становится конструктором образовательного музыкального пространства, обязательно включающего педагогический механизм кроссдействия школьников. Учитель, используя ЦТ, направляет их в первую очередь на уменьшение нагрузки в обучении по музыке, но повышение уровня и качества усвоения материала за счет систематизации материала (например, в учебные цифровые фреймы), а также поддержание функции смены ролей для детей, направляя их целеполагание в сторону получения рефлексивных знаний и расширение межкультурного взаимодействия.

Литература:

1. Группа «Национальная инновационная система». Стратегическое направление «Цифровая трансформация». Паспорт стратегии «Цифровая трансформация образования». 2021. 61 с. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/267a55edc9394c4fd7db31026f68f2dd/download/4030/>

2. Итинсон К. С. Коннективизм – обучение в цифровую эпоху // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10. № 4(37). С. 96-98.

3. Министерство Образования КНР опубликовало «30 мер по уменьшению нагрузки учащихся начальной и средней школ»: как понимать и толковать? [Электронный ресурс]. – URL: http://mp.weixin.qq.com/s?src=11×tamp=1616468201&ver=2963&signature=0RkyHdlpveQbDDLr*bKQhHCGwd39WOU7nxOFNAejBFS8qSP5...(дата обращения:01.03.2024).

4. Петрова Е.В. Цифровая дидактика: проектирование процесса обучения и его сопровождение // Современное педагогическое образование. 2018. №4. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-didaktika-proektirovanie-protsessa-obucheniya-i-ego-soprovozhdenie> (дата обращения: 19.03.2024).

5. Чернобай Е. В., Корешникова Ю. Н. Дидактика и педагогический дизайн: что общего и что особенного? // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. №5. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didaktika-i-pedagogicheskiy-dizayn-cto-obshego-i-cto-osobennogo> (дата обращения: 20.03.2024).

6. Ruthven K. The didactical tetrahedron as a heuristic for analysing the incorporation of digital technologies into classroom practice in support of investigative approaches to teaching mathematics // ZDM - The International Journal of Mathematics Education. - 2012. - №44(5). - pp. 627-640.

Шэнь Юэ

аспирант

кафедра музыкального воспитания и образования

Институт музыки, театра и хореографии

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет

им. А.И. Герцена»

e-mail: 330540391@qq.com

Shen Yue

postgraduate student

Institute of Music, Theater and Choreography, the Department of Music Upbringing and Education

The Herzen State Pedagogical University of Russia

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ТЕХНИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА БАЯНИСТОВ В КИТАЕ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Данная статья посвящена одному из актуальнейших вопросов в сфере баянного исполнительства и педагогики Китая – актуализации и укреплению методологической базы обучения китайских баянистов. В данной статье мы прежде всего сосредотачиваем внимание на методике обучения баянистов начального уровня образования в Китае. Несмотря на то, что на сегодняшний момент баян и аккордеон включен во многие учебные программы образовательных учреждений всех уровней и на достаточно высокие показатели качества профессионального исполнительства китайских музыкантов на баяне и аккордеоне, методологическая база обучения все еще находится на стадии формирования и укрепления. Во многом ее развитию содействует тесное содружество между Китаем и Россией – страной, где посредством многолетнего опыта сформирован фундаментальный базис педагогики баянного искусства. Ввиду этого в данной статье нами будут рассмотрены методы обучения как китайских, так и русских преподавателей игры на баяне на начальном этапе обучения.

В ходе проведенного педагогического эксперимента нами были получены результаты, согласно которым индивидуальная форма занятий существенно влияет на качество обучения юных китайских баянистов. Мы предлагаем рассмотреть возможность внедрения индивидуального подхода, характерного для русской баянной школы в качестве стимула к укреплению методологической базы школы игры на баяне в Китае на начальном уровне.

Ключевые слова: баян, начальный уровень образования, методы обучения, педагогическая практика, инструментальное исполнительство.

METHODS OF DEVELOPING TECHNICAL SKILLS OF BAYAN PLAYERS IN CHINA AT THE INITIAL STAGE OF TRAINING

Abstract. This article is devoted to one of the most pressing issues in the field of bayan performance and pedagogy in China – the actualization and strengthening of the methodological basis for teaching Chinese accordion players. In this article, we primarily focus on the methodology of teaching bayan players at the initial level of education in China. Despite the fact that at the moment the bayan and accordion are included in many educational programs of educational institutions at all levels and on fairly high quality indicators of professional performance of Chinese musicians on the bayan and accordion, the methodological basis of training is still at the stage of formation and strengthening. In many ways, its development is facilitated by the close cooperation between China and Russia, a country where, through many years of experience, the

fundamental basis of the pedagogy of bayan art has been formed. In view of this, in this article we will consider the methods of teaching both Chinese and Russian bayan teachers at the initial stage of training.

Through the method of theoretical analysis and generalization, we have identified recommendations for improving the pedagogical approach to teaching young Chinese bayan players. We propose to consider the possibility of introducing some principles of the Russian bayan school as an incentive to strengthen the methodological base of the bayan school in China at the elementary level.

Keywords: bayan, initial level of education, teaching methods, pedagogical practice, instrumental performance.

Введение.

Несмотря на достаточно широкое распространение баяна и аккордеона в системе образования в Китае, все еще актуальными являются проблемы методологии обучения игре на этих инструментах на всех этапах. Во многом подобные трудности связаны с распространенным отношением к баяну как к «примитивному» инструменту, однако наиболее важной проблемой является недостаточно сформированная теоретическая и методологическая база обучения баянистов в Китае.

В действительности, многие образовательные учреждения включают занятия на баяне в свои программы обучения: согласно статистике, приведенной аспирантом Российской академии музыки имени Гнесиных Лю И, «существует примерно 14 музыкальных колледжей, 9 консерваторий, 6 художественных школ, 6 университетов и 4 школы искусства, а также множество художественных центров, в которых преподается курс игры на аккордеоне и/или баяне» [3]. Примечательным на наш взгляд примером внедрения обучения игре на баяне в китайской школе является история одного детского образовательного учреждения, где введению курса обучения игре на баяне поспособствовала личная заинтересованность и инициатива учителя физкультуры. Так, в 2018 году в начальной школе Вэньхуа-роуд в районе Цзянся учитель физкультуры Чан Цзюань настояла на внедрении курса обучения игре на аккордеоне для школьников, вследствие чего 1295 учеников взяли в руки аккордеон. Учитель брала консультации у преподавателей Уханьской консерватории для составления трехлетнего учебного плана преподавания инструментального исполнительства на аккордеоне в начальных классах. Любопытно, что Чан Цзюань быстро отметила необходимость серьезной физической подготовки исполнительского аппарата для игры на аккордеоне и внедрила в занятия по физкультуре упражнения, которые поспособствовали развитию мышечной силы и выносливости учащихся [4].

Несмотря на то, что подобные творческие инициативы вносят свой вклад в популяризацию музыкальных инструментов баяна и аккордеона, к сожалению, в какой-то степени способствуют и тому, что отношение к этим инструментам остается на некотором «прикладном» уровне как к инструментам любительским, непрофессиональным, не требующим поэтапного освоения, не перспективным в академическом инструментальном исполнительстве.

Одновременно с этим следует также отметить, что подобный пример является хоть и не единичным случаем внедрения баяна и аккордеона в образовательную программу школьников в качестве музыкальных занятий для общего художественного развития, но наряду с этим существуют также примеры и более целенаправленного обучения игре школьников на этих инструментах. Так, в десятой уханьской начальной школе долины оптики (Wuhan Optics Valley Tenth Primary School (Wuhan Primary School Optics Valley Branch 武汉市光谷第十小学 (武汉小学光谷分校) организован баянный оркестр из 41 школьника, который в 2024 году завоевал несколько золотых медалей на международном фестивале искусств в Харбине (Рисунок 1) [1].



(Рисунок 1. Детский баянный оркестр десятой начальной школы уханьской долины оптики (Wuhan Optics Valley Tenth Primary School (Wuhan Primary School Optics Valley Branch 武汉市光谷第十小学 (武汉小学光谷分校)))

Однако, несмотря на то, что в настоящее время профессиональное исполнительство на баяне в Китае достигло высокого уровня, научные исследования в области становления и развития баянного искусства в Китае, теоретическая и методологическая база академического музыкального образования в сфере баянного исполнительства находится на стадии формирования и укрепления. Именно поэтому актуальными являются исследования, направленные на развитие и совершенствование педагогических стратегий и подходов к обучению игре на баяне, в особенности на начальном уровне образования.

Методологические основы обучения китайских баянистов на начальном уровне образования.

Начальный уровень обучения игре на баяне включает в себя несколько первоначально важных этапов, которые во многом являются определяющими для комфортного и результативного становления юного музыканта-инструменталиста. Важный и несправедливо недооцененный этап – работа над посадкой за инструментом и постановкой рук. Собственно говоря, в китайской педагогической практике баянного исполнительства и русской баянной школе данный этап идентичен. Согласно преподавателю игры на баяне О.А. Литвиненко, «вопросы постановки музыканта-баяниста включают в себя три компонента: посадку, установку инструмента, положение рук» [2].

Правильная *посадка* за музыкальным инструментом предполагает оптимальное положение тела, при котором исполнитель не испытывает дискомфорта и способен свободно двигаться во время игры: баянист садится на передний край стула так, чтобы между его бедром и полом образовался прямой угол – в таком положении верно устанавливаются две точки опоры – опора на стул и опора в пол. Некоторые преподаватели отмечают, что для ощущения собранности музыканту необходимо чувствовать и третью

точку опоры – в пояснице. При установке инструмента важно, чтобы баян стоял устойчиво и ремни были отрегулированы в соответствии с физиологическими параметрами исполнителя [2].

Ответственным для преподавателя моментом является *постановка рук* учащегося за инструментом. Грамотно «поставленные» руки являются залогом успешного технического развития молодого исполнителя в случае, когда на этапе постановки рук за инструментом была допущена ошибка, возникают естественные трудности в освоении концертного репертуара, игре технических приемов (в лучшем случае); при печальном исходе, в результате педагогической оплошности исполнитель получает травму или вовсе становится профнепригодным в будущем.

Следующие этапы развития исполнительского мастерства юного баяниста, которые сопровождают его на протяжении всего его творческого пути профессиональной деятельности, – освоение и *совершенствование техники игры и работа над художественным образом* музыкального произведения. Однако здесь, ввиду специфики преподавания искусства игры на баяне в Китае и России, возникает ряд особенностей.

В связи с тем, что в большинстве случаев обучение игре на баяне в Китае на начальном уровне происходит в группе, у преподавателей нет возможности уделить должного внимания каждому молодому исполнителю. В то же время в России уроки по специальности являются принципиально индивидуальной формой обучения, что позволяет достичь качественного результата за более короткий срок.

Как правило, работа над техникой исполнения предполагает игру упражнений, гамм и этюдов. Однако, в случае группового занятия, часто ответственность за «отработку» технически-сложных моментов ложится на плечи самого ученика в свободное от учебы время. Несмотря на то, что китайские учащиеся предельно дисциплинированы, часто юному музыканту сложно самостоятельно преодолеть исполнительские трудности музыкального текста.

Педагогический эксперимент.

Нами был проведен педагогический эксперимент на базе десятой начальной школы уханьской Долины Оптики (Wuhan Optics Valley Tenth Primary School (Wuhan Primary School Optics Valley Branch 武汉市光谷第十小学 (武汉小学光谷分校)) в 2022 году. В течение недели с юными баянистами проводили индивидуальные занятия по специальности. Нами были отобраны 10 баянистов 8 – 11 лет. Перед началом недели индивидуального обучения юные музыканты сыграли концерт, на котором были зафиксированы показатели отдельных критериев, по которым оценивался уровень исполнительского мастерства учащихся. Спустя неделю было проведено повторное прослушивание-концерт учащихся, в ходе которого были получены результаты педагогического эксперимента. Так, мы зафиксировали рост качества игры по нескольким параметрам.

№ учащегося	Критерии	Общая оценка на первом прослушивании (0-5 баллов)	Общая оценка на втором прослушивании (0-5 баллов)
1.	Исполнение музыкального текста наизусть.	4	5
2.	Ритмическая точность.	4	5
3.	Артикуляция.	5	5
4.	Соблюдение обозначенных штрихов.	4	5
5.	Художественный образ	3	4
6.	Артистизм.	4	4
7.	Соблюдение динамики.	4	4
8.	Исполнение технически сложных мест.	3	4
9.	Соответствие заявленному в нотах темпу.	4	5
10.	Степень сценического волнения.	4	5

Таблица 1. Оценка игры участников эксперимента

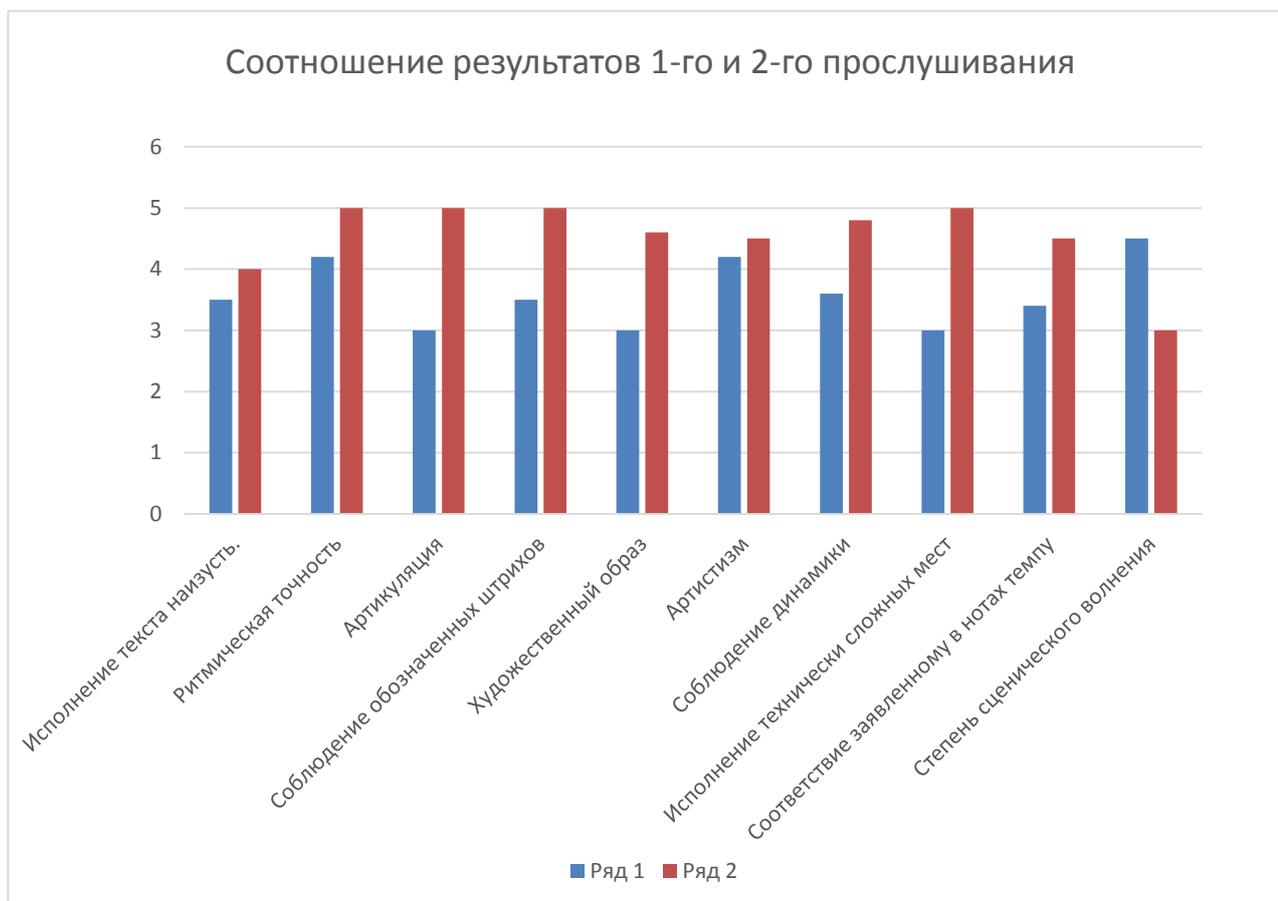


Диаграмма 1. Соотношение результатов 1-го и 2-го прослушивания

В большинстве случаев качество игры по истечению недели индивидуальных уроков значительно улучшилось. На основании полученных нами данных мы с уверенностью можем заявить о

том, что внедрение индивидуальных занятий по специальности с музыкантами начального уровня обучения может стать решающим фактором мощного исполнительского роста юных баянистов.

Заключение.

Таким образом, несмотря на то, что в настоящее время инструментальное исполнительство на баяне и аккордеоне является достаточно популярным в академической музыкальной среде в Китае, все еще актуальным является совершенствование методики преподавания специальных дисциплин по данным музыкальным инструментам. В ходе проведенного нами педагогического эксперимента нами были выявлены убедительные результаты, подтверждающие эффективность индивидуальных занятий по специальности в сравнении с групповыми. Спустя неделю индивидуальных уроков по специальности со школьниками баянистами мы зафиксировали значительный рост показателей качества игры на баяне при повторном прослушивании участников эксперимента. Мы постулируем положение о том, что внедрение индивидуального плана занятий по специальности в музыкальных учреждениях начального уровня существенно ускорит процесс становления юных музыкантов.

Литература:

1. Дети из Ухани завоевали множество золотых медалей 他们抱着手风琴勇闯哈尔滨 · 武汉娃斩获多个金奖 URL: <https://new.qq.com/rain/a/20240204A018DS00> (дата обращения: 12. 03. 2024 г.)
2. Литвиненко О.А. Формирование технических умений и навыков на начальном этапе обучения игре в классе баяна. Методическая разработка. URL: https://dmsh2.hmasy.muzkult.ru/media/2020/11/16/1242266222/Methodicheskaya_razrabotka.pdf (дата обращения: 10.03.2024 г.). – С. 1-51.
3. Лю И Баян и аккордеон в системе высшего образования в Китае //Pedagogical Journal. 2021, Vol. 11, Is. 5A. URL: <http://publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2021-5/b2-lyu.pdf> (дата обращения: 10.03.2024 г.)
4. Учитель физкультуры обучает игре на аккордеоне, на котором играют 1295 учеников URL: <http://news.cjn.cn/sywh/201808/t3265316.htm> (дата обращения: 10.03.2024 г.)

НОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА

Сулимин К.Э.

аспирант

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»

e-mail: sulimin.97@mail.ru

Sulimin K.E.

Postgraduate student

Voronezh State Pedagogical University

ПРИМЕНЕНИЕ СРЕДОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВМЕСТНОЙ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И ПРОМЫШЛЕННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы организации среды взаимодействия учреждений среднего профессионального образования и промышленных предприятий. Приводятся примеры их социального партнерства в области профориентации. Развитию эффективного социального партнерства в области решения задач воспитания и профориентации студентов учреждений СПО, способствует применение средовых технологий. Автор подчеркивает необходимость комплексного подхода к формированию устойчивого взаимодействия и решению задач воспитания будущих профессионалов. В статье анализируются механизмы и педагогические средства улучшения качества профессиональной подготовки студентов. Отмечается важность создания партнерской образовательной среды, способствующей успешной адаптации, самоопределению и самореализации обучаемых в сфере будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: средовые технологии, партнерская образовательная среда, профориентационная работа, профессиональная образовательная организация, партнерство.

APPLICATION OF ENVIRONMENTAL TECHNOLOGIES IN THE JOINT CAREER GUIDANCE WORK OF PROFESSIONAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS AND INDUSTRIAL ENTERPRISES

Abstract. The article deals with the topical issues of organizing the environment of interaction between secondary vocational education institutions and industrial enterprises. Examples of their social partnership in the field of career guidance are given. The development of effective social partnership in the field of solving the problems of education and career guidance of students of vocational education institutions is facilitated by the use of environmental technologies. The author emphasizes the need for a comprehensive approach to the formation of sustainable interaction and solving the problems of education of future professionals. The article analyzes the mechanisms and pedagogical means of improving the quality of students' professional training. The importance of creating a partnership educational environment that promotes successful adaptation, self-determination and self-realization of students in the sphere of future professional activity is noted.

Keywords: environmental technologies, partner educational environment, career guidance, professional educational organization, partnership.

В современной демографической ситуации в Российской Федерации активно расширяются связи между рынком труда и системой подготовки будущих специалистов промышленных предприятий через создание национальной системы квалификаций. Утвержденный в 2018 году Национальным советом при

Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям план действий (дорожная карта) на период до 2024 года направлен на решение ряда задач, в том числе:

- обеспечение применения работодателями и системой подготовки кадров профессиональных стандартов (ПС) и квалификаций в соответствии с потребностями рынка;
- обеспечение взаимодействия рынка труда и системы подготовки кадров за счет развития государственно-частного партнерства, участия работодателей в деятельности образовательных организаций и в управлении качеством обучения;
- повышение мотивации предприятий и организаций к повышению качества трудовых ресурсов и наращиванию инвестиций в развитие национальной системы квалификаций [10].

В национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года сформулирована задача опережающего развития профессионального образования через организацию социального партнерства с учреждениями, предприятиями и организациями, а также с отдельными работодателями. Развитие взаимодействия, с возможностью использования материальных, кадровых и организационных условий предприятий всех форм собственности, для организации практического обучения будущих работников также является актуальной задачей системы непрерывного профессионального образования.

В постоянно изменяющихся социально-экономических условиях большинство предприятий утратили взаимовыгодные партнерские связи с учреждениями профессионального образования. Эти потери обусловлены отказом от системы обязательного распределения выпускников учреждений профессионального образования, появлением и постоянным расширением свободного рынка труда. Рост конкуренции, с одной стороны, и увеличение безработицы, с другой стороны, связанные с уменьшением количества рабочих мест, требуют поиска новых путей сотрудничества, совместных проектов, как от образовательных организаций, так и от предприятий [3].

Работодатели, регулярно увеличивали расходы на переподготовку специалистов под свои предприятия и производственные задачи вместо финансирования целевого обучения молодых людей для конкретной рабочей позиции. Более того, выбор обучающимся образовательной организации среднего профессионального образования ещё не гарантия трудоустройства специалиста в нужную работодателям и государству сферу труда. Поэтому в процессе обучения необходимо продолжать профориентационную работу, закрепляя сделанный обучающимся выбор, раскрывая возможности той или иной профессии в рамках взаимодействия с промышленными предприятиями. Процесс получения профессии необходимо постоянно подкреплять развитием мотивации, интереса к ней, создавая условия для профессионального воспитания и, особенно, профессиональной ориентации. С учетом возраста обучаемых, необходимо использовать все многообразие педагогических средств, технологий, методов, которые будут инициировать собственную активность и подтверждать сделанный профессиональный выбор.

Этой проблеме посвящены и труды ученых в области педагогики, психологии, социологии, экономики. Авторы активно разрабатывают теоретические аспекты проблемы и предлагают практический материал по актуальным проблемам открытого образования (Л.Г. Соломко [16], В.И. Солдаткин [15]), модернизации профессионального образования, рынка труда выпускников профессиональных учебных заведений (И.В. Кузнецова [6], Г.И. Стасенков [17], И.В. Савельев [12]), трансформации профессиональных учебных заведений в условиях перехода российского общества к рыночным отношениям (Е.И. Кулябина [7], С.Н. Фазульянова [20]), формирования инновационной стратегии развития профессиональных образовательных учреждений в системе «наука – образование – производство» (Н.И. Калаков [4], Н.Р. Кильчевская [5], Ю.Ф. Шуберт [22]), профориентационной работе в школе и колледже и проблеме выбора профессии (Н.С. Пряжников [11], Ю.В. Тющев [19], С.Н. Чистякова [21]).

Несмотря на достаточную разработанность теоретических и практических вопросов в данных исследованиях, стоит отметить, что научно-педагогические основы совместной работы по

профориентации и воспитанию в процессе создания и функционирования единой образовательной среды учреждений среднего профессионального образования и промышленных предприятий нуждаются в дополнительных исследованиях [9].

Необходимость социального партнерства в области профессионального образования, особенно между учебными учреждениями и промышленными предприятиями, обусловлена изменениями в социально-экономической сфере страны, переходом к рыночной экономике, изменениями в сфере мотивации обучаемых, новыми подходами к обучению специалиста, новыми приоритетными концепциями профориентационной работы и др. Эксперты, включая Э.Ф. Зеера, отмечают несколько тенденций, связанных с введением рыночной экономики, влияющих на реформирование системы профессионального образования:

- субъекты труда имеют большую свободу выбора профессии и места работы, что требует перехода от зависимости наемного работника к самостоятельному распоряжению своей профессиональной квалификацией и пониманию важности работы с мотивацией обучаемых;

- с учетом динамики ситуации на рынке труда, людям приходится чаще менять место работы, специальность и профессию по разным причинам; молодым людям хочется быть готовым к подобным переменам, что влияет на формирование их отношения к профессиональной мобильности, смене спектра направленности трудовой деятельности;

- с развитием общества и информационных технологий изменяются требования к работникам, где помимо узко профессиональных знаний важны также другие метапредметные компетенции, а также личностные качества, например, самостоятельность, ответственность, взаимозаменяемость, целеустремленность, обучаемость и др [2].

Эти тенденции оказывают значительное влияние на функционирование системы социального партнерства в профессиональном образовании. Поэтому совместная профориентационная деятельность должна способствовать формированию социально-активной, ответственной, мобильной личности с высоким уровнем профессиональной компетентности, включая профессиональное воспитание и понимание возможностей своего трудоустройства [13].

Изучение научной литературы и текущей практики показывает, что в последние годы у руководителей предприятий в отношении с учреждениями среднего профессионального образования преобладает рыночный подход и потребительская философия.

Многие компании и предприятия не считают необходимым предоставлять материальную или финансовую поддержку учреждениям среднего профессионального образования и обучающимся в них студентам, обеспечивать условия для производственной практики, помогать в трудоустройстве выпускников, вести совместную профориентационную работу, полагая, что выбор уже сделан и не стоит его дополнительно мотивировать и стимулировать.

Соглашаясь с выводами приведенными в исследованиях И.П. Смирнова и Е.В. Ткаченко [14], о существовании ряда преград для более полных и системных изменений в отношениях образовательных учреждений и предприятий, мы также полагаем, что:

- большинство предприятий, которые требуют оплаты стоимости прохождения практики обучающихся на своих предприятиях, не заинтересованы в получении хорошо подготовленного специалиста;

- взаимодействие между работодателями и учреждениями среднего профессионального образования по вопросам профориентации, подготовки, мотивации, профессионального воспитания студентов часто является случайным и эпизодическим;

- наблюдается неравномерность между потребностями и количеством выпускаемых специалистов разных квалификаций;

- избыточное количество выпускников, в том числе слабо подготовленных и плохо воспитанных, с высшим и средним образованием приводит к сложностям в их трудоустройстве, в выборе потенциально успешного работника.

Опираясь на вышеперечисленные утверждения, можно сделать вывод о том, что сотрудничество учреждений среднего профессионального образования и предприятий в настоящее время далеко не всегда носит системный или комплексный характер, образуя таким образом активную, развивающуюся и очень неустойчивую открытую профессиональную среду. Эта среда, несомненно, открыта для взаимодействия с внешними, по отношению к ней, источниками. Одним из таких источников может являться организация общедоступной среды воспитания и обучения будущих специалистов, насыщенная профориентационными практиками, взаимными визитами, диалогами и другими формами взаимодействия.

Вся педагогическая деятельность происходит в определенном пространстве и времени. В зависимости от основной цели и задач педагогических систем ученые выделяют различные типы сред, в которых они функционируют и которые могут помочь в решении поставленных проблем совместной партнерской деятельности учреждения СПО и предприятия [18].

Функционирование системы партнерства в области профессионального образования происходит в социально-партнерской среде. Исследования социально-партнерской среды представлены в трудах М.В. Оборина [9]. Под средой социального партнерства, нацеленной на улучшение качества подготовки специалистов на основе компетентностного подхода автор понимает: «общество партнеров, оказывающих прямое или косвенное воздействие на учащихся и сотрудников учебных заведений и предприятий: государственные учреждения, управляющие органы образования, общественные организации, предприятия, учебные заведения, медицинские учреждения, культурные центры, научные учреждения, службы занятости, родители и другие» [9, с 66].

Таким образом, мы можем прийти к выводу о необходимости комплексного подхода к организации партнерства и профориентационной работы, оказывающего через созданную среду прямое и косвенное воздействие на обучающегося.

В рамках проблемы нашего исследования мы предлагаем рассматривать в качестве основы для формирования устойчивой взаимодействия и комплексного подхода к подготовке будущих специалистов средовые технологии.

Под средовыми технологиями, в данном случае, мы будем понимать определенную последовательность (алгоритм) действий специалистов или группы специалистов (педагогического коллектива) по изучению, использованию и расширению потенциала профессиональной среды и её преобразованию для решения актуальных задач профессиональной подготовки, профориентации, развития и воспитания личности [8].

При использовании идей средового подхода к проблеме повышения качества профессионального обучения молодежи обеспечивается плавное продвижение студентов к избранной профессии по восходящей траектории с минимальным количеством точек разветвления, связанных с потерей мотивации, интереса, ресурсов и профессиональной стабильности. Через внедрение средовых технологий в процесс подготовки рабочих и технических кадров устраняется неопределенность выбора, улучшается взаимосвязь и закрепляется профессиональный выбор. Это способствует повышению профессиональной устойчивости, уменьшает число разветвлений в динамической системе обучения.

В качестве подобных технологий мы предлагаем следующие технологии: использование кластерных технологий, технологий оптации, коммуникативно информационных технологий (дискуссий, просветительских программ), технологии проектирования и моделирования среды, преобразования среды, организации коллективно-творческой деятельности, технологии социального проектирования и другие.

В.И. Загвязинский отмечает, что воспитание в широком смысле является сложной, нелинейной и в значительной степени неопределенной системой, требующей комплексного и многоаспектного подхода к формированию различных механизмов для достижения гармонии [1] и решения широкого круга профориентационных и воспитательных задач. Эти механизмы, или их комбинации, могут быть использованы при реализации идей средового подхода в процессе совместного обучения, воспитания и профориентации студентов учреждений СПО.

К таким механизмам мы можем отнести:

механизм опосредования. Предполагает, что противоположные стороны становятся более гармоничными и развиваются благодаря действию друг на друга, а также воздействию третьего соединяющего звена;

механизм продуктивно-творческой интеграции. Средство такой интеграции – сотрудничество и сотворчество, равноправный диалог [1];

механизм адаптации, который позволяет еще до начала трудовой деятельности быть готовым к решению профессиональных задач;

механизм индивидуализации, когда в процессе профориентации, развития мотивации, воспитания учитываются интересы и индивидуальные особенности, личностные качества обучаемого, позволяющие определить ресурсы, возможности и ограничения данной личности в избранной профессии;

импринтинг (запечатление), позволяющий обучаемому полноценно ориентироваться в профессиональной среде.

Данные механизмы, в контексте средового подхода, будут способствовать профессиональному развитию, саморазвитию, самопознанию личности через совместную активность, а также профессиональному воспитанию.

В рамках нашего исследования среды, и проводимых нами мероприятий с использованием средовых технологий, которые затрагивают и взаимодействие студентов учреждений СПО с предприятиями мы можем сделать выводы об эффективности использования средовых технологий в организации профориентационной работы, воспитании и обучении студентов.

Так, например, подготовка молодых специалистов в Государственном бюджетном профессиональном образовательном учреждении Воронежской области «Воронежский политехнический техникум» осуществляется по договору с работодателем. К числу основных работодателей техникум относит такие предприятия как: АО «Конструкторское Бюро Химавтоматики», ООО «ОКБМ», ООО «Орбита», АО «Электросигнал», АО «Концерн «Созвездие» и другие, с которыми заключается ежегодно договор, где оговариваются перечень специальностей, количество специалистов, которое необходимо подготовить, условия и сроки прохождения студентами производственной практики.

С перечисленными предприятиями ведется постоянная работа по осуществлению взаимодействия рабочих и студентов, для их всестороннего общения. В рамках применения средовых технологий к таким взаимодействиям мы можем отнести:

- экскурсионные мероприятия на данные предприятия, где студенты могут познакомиться с производством и средой предприятия, задать интересующие их вопросы.

- проведение мастер-классов с участием студентов и приглашенных работников предприятий (студенты могут в реальных условиях понаблюдать за работой специалистов, а также принять участие в ней) что создает благоприятную среду для их неформального взаимодействия;

- проведение конкурсов среди студентов и работников, где студенты наравне со специалистами из предприятий (пусть даже и в своей номинации), участвуют в них, занимая призовые места, погружаясь в рабочую среду;

- организация конференций и открытых форумов на предприятии с привлечением студентов (в рамках волонтерской деятельности и как одних из участников таких конференций);
- научная и проектная деятельность предприятия совместно с образовательной организацией;
- организация совместных «субботников» и экологических акций;
- проведение дискуссий в сетевом сообществе (конференции, вебинары, семинары) и др.

Из наиболее значимых мероприятий в совместной профессиональной среде мы можем выделить следующие: конкурс «Молодые профессионалы – 2023»; посещение музея предприятия АО КБХА; конкурс профессионального мастерства «Золотые руки», где в одной из номинаций наравне с профессионалами своего дела участвовали и студенты; мероприятия «Шаг в будущее: карьерный путеводитель СПО»; акция «День без турникетов» на предприятии АО «Концерн Созвездие» и другие.

По результатам проведенных исследований выяснилось, что для эффективного взаимодействия между учреждениями среднего профессионального образования и промышленными предприятиями при подготовке квалифицированных специалистов крайне важно создать благоприятную среду для социального партнерства, опираясь на идеи средового подхода и средовые технологии. Она представляет собой совокупность условий, включая субъектов, оказывающих прямое и косвенное воздействие на студентов и сотрудников образовательных учреждений производственных предприятий. Такая среда способствует подготовке студента к труду, сознательному и ответственному планированию и выбору профессионального пути.

Таким образом:

1. Основой для создания единой образовательной среды должен быть договор о взаимовыгодном сотрудничестве учреждения профессионального образования и промышленного предприятия.

2. Необходимость создания социально-партнерской образовательной среды обусловлена общностью кадровых проблем образовательной организации и промышленного предприятия, а также спецификой педагогического процесса в учреждениях СПО.

3. Необходимо опираться на ключевые элементы образовательной среды и средовые технологии: экскурсии, тренинги, совместные открытые мастер-классы, конкурсы, социальные проекты, музейные практики, трудовые акции, разнообразные квесты, интересные студентам и реально полезные для предприятия.

4. Успешный опыт по организации общего пространства и партнерской среды между учреждениями профессионального образования и промышленными предприятиями может быть распространен на другие сферы образования и общественной жизни: школы, профессиональные училища, колледжи, вузы, службу занятости, районную администрацию и т.д.

Рекомендациями по созданию партнерской образовательной среды в области взаимодействия образовательной организации и предприятий могут быть следующие:

- обучение умениям и навыкам конструктивного общения, способам разрешения конфликтных ситуаций и нахождения компромиссов всех субъектов взаимодействия;
- актуализация ценностей патриотизма, гражданственности, взаимопомощи, поддержки и здоровых межличностных отношений через совместную социально-значимую деятельность;
- формирование и закрепление норм и принципов уважительного межличностного и профессионального общения, толерантности с помощью средовых технологий, внедряемых в педагогический процесс;
- оказание помощи в самопознании, саморазвитии и самореализации личности, формирование внутренних критериев самооценки с учетом возможностей созданной среды;
- развитие эмоционального и социального интеллекта (умения дифференцировать и выражать эмоции в приемлемой форме в процессе социального взаимодействия).

Цели профессионального образования в данной концепции профессионально-образовательной системы должны быть сосредоточены на создании образовательной партнерской среды, которая будет

как прямо, так и косвенно формировать личность обучаемых, способных к решению важных задач, стоящих перед обществом, экономикой, человеком.

Литература:

1. Загвязинский В.И. О стратегических ориентирах развития образования на современном этапе // Образование и наука, 1999. - №1.
2. Зеер Э.Ф. Профессиональное становление личности инженера- педагога. - Свердловск: Изд-во Уральского ун-та, 1988.
3. Деминг Э.У. Новая экономика: простые механизмы, которые приведут вас к росту, инновациям и сильному положению на рынке / У. Эдвард Деминг; [пер. с англ. и ред. Т. Гуреш]. - Москва: Эксмо, 2006. - 198 с.
4. Калаков Н.И. Концепция комплексного прогнозирования в стратегии развития образования в России: В 2 т. М.-Ульяновск: УЛГУ, 2004 - Т. II - 372 с.
5. Кильчевская Н.Г. Формирование инновационной стратегии развития образовательных учреждений в системе "вуз-предприятие" Автореф. дис. ... доктора экономических наук. - Екатеринбург, 2004. - 54 с.
6. Кузнецова И.В. Прогнозирование и мониторинг рынка образовательных услуг (на примере рынка образовательных услуг Ростовской обл.) Автореферат диссертации... кандидата экономических наук, Рост. гос. эконом. ун-та. 2004 г. - 26 с.
7. Кулябина Е.И. Особенности трансформации высшей школы в условиях перехода Российского общества к рыночным отношениям: социологический анализ (на материале Иркутской области) Автореф. дис. ... кандидата социологических наук. Бурятский гос. университет. 2004. - 28 с.
8. Неценко, О. В. Средовые технологии и особенности их использования в воспитательном процессе / О. В. Неценко, К. Э. Сулимин // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 5. – С. 41-50. – DOI 10.15293/1813-4718.2205.04. – EDN IOKNBY.
9. Оборин М.В. Социальное партнерство учреждений среднего профессионального образования с промышленными предприятиями в подготовке специалистов: автореф. дис. ... кандидата педагогических наук. - Тольятти, 2007. - 26 с.
10. План мероприятий (дорожная карта) по развитию национальной системы квалификаций в Российской Федерации на период до 2024 года, одобренный Национальным советом при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям (Протокол от 19 октября 2018 г. № 30) [Электронный ресурс]. URL: <http://nspkrf.ru/news-nspk/item/150-roadmap.html> (дата обращения: 09.02.2024).
11. Пряжников Н.С. Профориентация в школе и колледже: игры, упражнения, опросники (8-11 классы): учеб. -метод. пособие / Н. С.Пряжников. М.: МОДЭК, 2020.
12. Савельев К.В. Условия повышения конкурентоспособности выпускника образовательного учреждения начального профессионального образования: автореф. дис. кандидата педагогических наук. Самара, 2004. - 28 с.
13. Сериков В.В. Личностный подход в образовании. Концепция и технология. Волгоград, 1994.
14. Смирнов И.П., Ткаченко Е.В. Социальное партнерство: что ждет работодатель (итоги пилотного Всероссийского социологического исследования). - М.: ООО "Аспект", 2004. - 32 с.
15. Солдаткин В.И. Основы открытого образования. /Отв. ред. В.И. Солдаткин - Т.1 - Российский гос. ун-т открытого образования. - М.: НИИЦ РАО, 2002 г. - 676 с.
16. Соломко Л.Г. Формирование социально открытой системы профессионального образования как условие ее саморазвития. Автореф. дис. ... доктора педагогических наук. - М., 2004. - 44 с.
17. Стасенков Г.И. Рынок труда выпускников профессиональных учебных заведений. Автореф. дис. ... кандидата экономических наук. - М. 2004. - 28 с.

18. Таланчук Н.М. Системно-синергетическая концепция педагогики и учебно-воспитательного процесса. - Казань: НИИ ССО РАО, 1993.
19. Тюшев Ю.В. Выбор профессии: тренинг для подростков / Ю.В.Тюшев. СПб.: Питер, 2017. 160 с.
20. Фазульянова С.Н. Социально-организационная адаптация высшей технической школы в современной России. Автореф. дис. ... канд. социол. наук, Пенза, 2004. - 24 с.
21. Чистякова С.Н. Технология. Твоя профессиональная карьера. Дидактические материалы. Книга для учителя / С. Н. Чистякова, Н. Ф. Родичев, Н. С. Пряжников, И. А. Умовская. – М.: Просвещение, 2010. 159 с.
22. Шуберт Ю.Ф. Интеграция средней профессиональной школы и современного наукоемкого автомобильного производства в системе «наука - образование - производство». Автореф. дис. ... доктора педагогических наук. - Тольятти, 2003. – 35 с.

Лушина А.А.

кандидат педагогических наук,
старший преподаватель департамента музыкального искусства
Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Lushina A.A.

associate Professor,
Senior Lecturer of the department of music art
Institute of Culture and Arts
«Moscow City University»

РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В МУЗЫКАЛЬНОМ АНСАМБЛЕ

Аннотация. В статье автор раскрывает секреты работы концертмейстера, делится опытом своей работы, размышляет над ансамблем, совместном творчестве и раскрытия художественного замысла произведения, исполняемого в дуэте.

Ключевые слова: концертмейстер, профессия, пианист, вокалист, обучение, музыкальная школа, творческая личность, чувство ритма, импульс солиста, ансамбль, исполнение, дирижер.

THE ROLE AND IMPORTANCE OF THE ACCOMPANIST IN A MUSICAL ENSEMBLE

Abstract. In the article, the author reveals the secrets of the work of an accompanist, shares his work experience, reflects on the ensemble, joint creativity and revealing the artistic intent of a piece performed in a duet.

Keywords: accompanist, pianist, vocalist, training, music school, creative personality, sense of rhythm, soloist's impulse, ensemble, performance, conductor.

Концертмейстерское искусство в контексте пианистической деятельности представляет собой сложное явление. Созданное композитором музыкальное произведение существует на определенном этапе лишь в виде нотных знаков на бумаге и для того, чтобы оно было услышано, требуется творческое воспроизведение. Основная задача исполнителя-солиста и концертмейстера – донести до слушателя художественный замысел музыкального произведения, его внутреннее эмоциональное содержание, и музыкальной образ. Для этого концертмейстер-пианист должен обладать развитыми концертмейстерскими навыками: чтением нот с листа, транспонированием, пианистической моторикой, владением различными исполнительскими штрихами и др.

Работа над пианистической моторикой начинается с первого знакомства с клавиатурой и совершенствуется всю жизнь. В процессе совершенствования фортепианной педагогики менялись и подходы к различным сторонам исполнения и задачам, которые ставились перед пианистами-исполнителями. Так, А.О. Бисмарк предлагает классификацию пианистической техники, которая включает в себя крупную и мелкую моторику – аккорды и октавы и пальцевая игра соответственно. Подобным образом классифицирует фортепианную технику и А.П. Щапов, обозначая «исполнение пальцевых узоров» (мелкая моторика) и «игру октав» (крупная моторика) [6].

Овладевая пианистической моторикой и исполнитель, и концертмейстер может встретиться с рядом трудностей, разнообразие которых связано с тем, что обучение игре на фортепиано осуществляется индивидуально с каждым учеником и количество проблем и трудностей определяется степенью природной одаренности, музыкальной восприимчивости, индивидуальными

физиологическими и психологическими особенностями. Развитие моторно-двигательной деятельности определяет также и воспитание общей музыкальности и формирует эмоционально-волевую сферу музыканта.

Формирование пианистической моторики синтезирует в себе три аспекта:

- интеллектуальный;
- музыкально-слуховой;
- моторно-двигательный.

Целостное формирование всех трех аспектов становится возможным при полном контроле действий рук пианиста, а также при верном психологическом и физиологическом состоянии организма исполнителя или концертмейстера (в противном случае возможны временные или постоянные мышечные зажимы). Если остановиться на обобщении понятия «свободное движение пианиста», то следует понимать, что под такими движениями понимают действия, сопровождаемые полной свободой тела, ощущением веса всей руки, отсутствием мышечных зажимов, активностью и эластичностью кисти, ощущением целостности всей своей руки от плеча до кончика пальцев. Неспроста Г.Г. Нейгауз особое внимание уделял ощущению мышечной свободе и добивался ее особыми двигательными упражнениями, в том числе и упражнениями, предполагающими использование музыкального инструмента [10].

Стоит особое внимание уделить тому факту, что современное пианистическое искусство выделяет в качестве основополагающего принципа – единство технического развития и художественного совершенствования; более того в таком единстве преимущество остается нередко именно за художественно-творческой стороной. Уделяя большую часть времени развитию технических навыков, преподаватели детских музыкальных школ зачастую сталкиваются с тем, что в определенный момент времени общая музыкальность их юных подопечных может остановиться в своем развитии и усложнение технического материала в таком случае не помогает. Именно поэтому, продумывая индивидуальный график занятий с юным пианистом-исполнителем или пианистом-концертмейстером важно особое внимание уделять художественному наполнению музыкального репертуара и не позволять себе останавливаться только на технических пьесах.

Среди музыкальных профессий, профессия концертмейстер пианист является самой необходимой и используемой во всех областях творчества. Она кажется понятной, но вместе с тем, полна трудностей и во многом противоречива. Без нее невозможна деятельность ни инструменталистов, ни музыкальных коллективов, ни вокалистов. Эта профессия объединяет в себе множество навыков; умение читать текст с листа, транспонирование, понимание стилевых и жанровых особенностей произведения, умение наладить ансамбль с партнером. И это лишь малая часть среди важных составляющих исполнительской деятельности концертмейстера [8].

Истоки профессии концертмейстера находятся в середине 19 века, когда домашнее музицирование, в частности аккомпанирование вокалистам, смело вышло на концертные подмостки. Этому способствовало открытие консерваторий, братьями Рубинштейн, и открытие Русского музыкального общества. В консерваторской программе пианистов, была задача подготовить музыкантов высочайшего уровня, обладающих всесторонними возможностями и умением быть не только солистом исполнителем, но и концертмейстером, а также ансамблистом. А залогом успешного ансамблевого выступления является умение концертмейстера слиться с художественными задумками солиста, понять и принять его желания и передать личное видение музыкальных вкусов [10].

Многие представители данной профессии могут делать музыкальные аранжировки произведений, поскольку некоторые из них не рассчитаны на поддержку фортепиано. Также, на хрупкие, но надежные плечи концертмейстера ложится специальность педагога, а именно помощь в обучении научить исполнителя и начинающего музыканта слушать другие инструменты в оркестре.

Концертмейстер может не только указывать на ошибки, но и направлять ученика, открывая все возможные краски исполняемого произведения, раскрывая образ и замысел композитора.

Говоря о взаимоотношениях концертмейстера, исполнителя и дирижера, хочется вспомнить о терпении, мудрости и выдержке, так как без этих качеств работа музыкантов не мыслима. Но зачастую, люди нетерпеливые, несдержанные не могут быть хорошими концертмейстерами.

Попадая в оперный класс, тут концертмейстер становится серым кардиналом у дирижера. Концертмейстер является помощником дирижера, руководителя группы и также репетитором для исполнителей. В работе с вокалистами концертмейстер должен обладать определенными качествами и выдержкой, а именно: бегло читать с листа, транспонировать, уметь следить за вокальной строчкой, исполнять ее вместе с фактурой аккомпанемента в процессе разучивания произведения или для показа сочинения вокалисту, обладать знанием основ вокала. Все эти навыки приходят только с опытом работы, и зависят от умения быстро приспосабливаться к новым задачам.

Концертмейстер пианист должен иметь представление об особенностях певческого вокала, правильной артикуляции, характерной для голосов тесситурой, диапазоном. Также хочется отметить такой отдельный, но очень важный вид работы над произведением, как момент педализации. В зависимости от стиля или жанра композитора надо относиться к педализации очень чутко и нужно уметь создать такую педаль, чтобы она не перекрывала его своим звуковым облаком, чтобы педаль дополняла общий звуковой образ. К примеру, в романсах С.В. Рахманинова требуется очень продуманный подход к педализации и, чтобы выучить это самостоятельно, мы можем рекомендовать учить отдельно левую руку и правую педаль. Но не следует забывать, что в учебном процессе задача концертмейстера помогать педагогу в передаче своих знаний и опыта ученику. Поэтому нужно всегда помнить о рамках своих полномочий и не вступать в противоречие с педагогом, как бы не хотелось вмешаться в процесс. Увы, без признания лидирующей стороны в лице педагога, и без субординации учебный процесс невозможен. Безликая пассивность на уроке тоже не является правильной музыкальной позицией. Хороший концертмейстер всегда должен корректно говорить с исполнителем о возникающих проблемах и способах их решений. Профессионально аргументировать и уметь найти золотую середину во взаимодействии с исполнителем - это требует определенной психологической гибкости.

В процессе разбора музыкальных произведений с исполнителем, не стоит руководствоваться только одним планом проведения занятия. К каждому ученику должен быть свой индивидуальный подход. Он строится в зависимости от способностей певца, его певческого аппарата и порой его эмоционального состояния. Часто бывает, что ученик не готов к исполнению из-за плохого настроения, нетворческого состояния. В этот момент концертмейстер выступает в роли психолога, помогая ученику прийти в нужный эмоциональный настрой, или наоборот, подготовить исполнителя к исполнению серьезного произведения. Одной из частых проблем при разучивании текста является ритм. Начиная исполнитель недостаточно осознает, что ритм определяет характер произведения. Воспринимая мелодию только на слух, певец с трудом справляется с произведением. Поэтому концертмейстеру необходимо обратить внимание исполнителя на художественную сторону произведения и научить просчитывать ритмический рисунок.

Концертмейстер должен быть готов к любым неожиданностям. К примеру - исполнить партию солиста вместе со своей партией или транспонировать произведение в любую удобную для исполнителя тональность. т.е. подыграть ученику, если возникает такая необходимость.

В вопросе вмешательства концертмейстера в вокальную технологию исполнителя, можно сказать, что большинство пианистов стараются не вмешиваться в вокальные тонкости, поскольку даже сами педагоги – вокалисты иногда не соглашались друг с другом в спорах о вокальной технике, ибо она очень сложна, и своеобразна, и многогранна.

В деятельности концертмейстера-пианиста занимает почетное место работа в детской музыкальной школе или школе искусств. Что может быть благороднее, чем напитать своими знаниями и приобщить ребенка к миру прекрасного, помочь ему выработать навыки игры в ансамбле, развить его общую музыкальность. Так многие думают, но потом сталкиваются с рядом сложностей, особенно касающихся возрастных и психологических особенностей обучаемых различного возраста [9].

Всегда интереснее работать, когда ученик заинтересован в работе над произведением, а это одна из главных задач - вызвать тот самый интерес и желание.

Хочется затронуть также тему о чтении с листа и транспонировании. Какой же концертмейстер без этих навыков? А кто хорошо читает с листа? Тот, кто часто делает это. Пианист должен быть хорошо образованным музыкантом, который чувствует и понимает язык музыки. Концертмейстер, который знает гармонию, умеет предугадывать то, что произойдет дальше, что является основой хорошего чтения с листа. На уроке в вокальном классе часто приходится исполнять одно и то же произведение в нескольких тональностях, для того чтобы найти более удобную для ученика. Не всегда предложенная в нотах тональность устраивает певцов, поэтому уметь транспонировать – это отличное качество концертмейстера.

Знание фактурных особенностей композитора настраивает мышечную память в руках пианиста для дальнейшей работы, а, доведенные до автоматизма аппликатурные рефлексy (за что поблагодарим технические зачеты) способствуют прекрасному исполнению произведений. Редко кто отважится читать с листа прямо во время концерта или перед экзаменом, так как хочется донести до слушателя художественный замысел исполняемого произведения.

На сцене всегда есть место стрессу и волнениям - случайные остановки и срывы и поэтому особенно в такие моменты важна поддержка концертмейстера. У начинающего вокалиста долгий, сложный, но интересный творческий путь, по которому ему будет комфортнее и спокойнее идти вместе с профессиональными и грамотными педагогом и концертмейстером.

Литература:

1. Афанасьев, В. В. Методология педагогического исследования / В. В. Афанасьев, О. В. Грибкова, Л. И. Уколова. – Москва: Научно-информационный издательский центр "Московский городской педагогический университет", 2017. – 140 с. – ISBN 978-5-243-00519-7. – EDN XNQRSP.

2. Грибкова, О. В. Профессиональные компетенции педагога-музыканта / О. В. Грибкова, М. Л. Бородянский // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2015. – № 1. – С. 5. – EDN YWXYJJ.

3. Зайцева, М. Л. Эксперименты в области музыкального звучания в камерно-инструментальном творчестве Родиона Щедрина / М. Л. Зайцева // Траектория науки. – 2016. – Т. 2, № 10(15). – С. 1-16. – EDN WYORRZ.

4. Зубова, Р. А. Педагогические принципы организации образовательного процесса / Р. А. Зубова, О. В. Грибкова // Педагогический научный журнал. – 2023. – Т. 6, № 3. – С. 117-121. – EDN QILCUM.

5. Крюкова И. Методы формирования импровизационных умений студентов в процессе концертмейстерской подготовке // Вопросы фортепианной педагогики. - М.: 1980. - С. 124-131.

6. Кондрат Е.С. Некоторые особенности камерно-ансамблевого исполнительства / Актуальные проблемы и современные тренды науки, искусства и культуры в творческом образовании. — М., Перспектива, 2022. — 956 с. — С. 111-115.

7. Кудринская, И. В. Методы организации учебно-воспитательной деятельности в работе с подростками / И. В. Кудринская, С. М. Низамутдинова // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2023. – № 6-2. – С. 279-285. – EDN DZZTJC.

8. Лузум, Н. Концертмейстер в камерно-вокальном исполнительстве // Концертмейстер: призвание и профессия. Н.Новгород: Нижегородская гос. консерватория им. М.И.Глинки, 2000 - 161 с.
9. Люблинский, А. П. Теория и практика аккомпанемента: методологические основы / А. П. Люблинский. - Л.: Музыка, 1972. - 82 с.
10. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога / Г. Г. Нейгауз / послесл. Я. И. Мильштейна. — 3-е изд. — Москва: Музыка, 1967. — 310 с.
11. Низамутдинова, С. М. Новое качество знания в современном высшем образовании / С. М. Низамутдинова // Искусство и образование. – 2018. – № 3(113). – С. 105-110. – EDN YX1YWP.
12. Радынова, О. П. Развитие основ пианистической культуры у студентов разных специальностей средствами фортепианного ансамбля / О. П. Радынова, И. А. Корсакова // Вестник МГИМ имени А.Г. Шнитке. – 2023. – № 1(21). – С. 51-57. – EDN CSMPMT.
13. Уколова, Л. И. Национальная вокальная школа как форма эмоционально-эстетического воспитания личности / Л. И. Уколова, И. В. Кудринская, Ш. Цзян // Искусство и образование. – 2018. – № 6(116). – С. 77-83. – EDN YPХКОТ.
14. Уколова, Л. И. Начальный этап обучения игре на фортепиано как фактор развития основных умений и навыков / Л. И. Уколова, Х. Ли // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2017. – № 1. – С. 3. – EDN LB1НHF.

Матран В.И.

аспирант

ФГБОУ ВО «Академия Русского балета имени А.Я. Вагановой»

e-mail: vmatran@mail.ru

Matran V.I.

postgraduate student

Vaganova Ballet Academy

ПЛАСТИЧЕСКИЙ СПЕКТАКЛЬ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ПОСТУПЛЕНИЮ В ПРОФИЛЬНЫЕ ХОРЕОГРАФИЧЕСКИЕ УЧЕБНЫЕ ЗАВЕДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В мире хореографии, где каждое движение и каждый жест имеют значение, пластический спектакль выступает не просто как форма искусства, но и как критически важное условие для формирования готовности будущих артистов к поступлению в профильные учебные заведения. В рамках данной статьи определена структура готовности к поступлению в профильные хореографические учебные заведения, а также выявлены возможности пластического спектакля как условия формирования готовности к поступлению в профильные хореографические учебные заведения в условиях дополнительного образования

Ключевые слова: пластический спектакль, процесс подготовки к поступлению в профильные хореографические учебные заведения, готовность к поступлению в профильные хореографические учебные заведения, дополнительное образование в области хореографической подготовки.

PLASTIC PERFORMANCE AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF READINESS FOR ADMISSION TO SPECIALIZED CHOREOGRAPHIC EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN CONDITIONS OF ADDITIONAL EDUCATION

Abstract. In the world of choreography, where every movement and every gesture matters, plastic performance acts not only as an art form, but also as a critically important condition for the formation of the readiness of future artists to enter specialized educational institutions. Within the framework of this article, the structure of readiness for admission to specialized choreographic educational institutions is determined, and the possibilities of plastic performance are identified as conditions for the formation of readiness for admission to specialized choreographic educational institutions in conditions of additional education

Keywords: plastic performance, the process of preparation for admission to specialized choreographic educational institutions, readiness for admission to specialized choreographic educational institutions, additional education in the field of choreographic training.

Россия имеет богатое наследие в области хореографического искусства, и хореографическое образование является неотъемлемой частью культурного кода страны. Отличительной особенностью российской хореографической школы является глубокая системность подготовки, включающей в себя не только совершенствование техники исполнения, но и развитие артистизма, музыкальности и сценических способностей.

Отечественное хореографическое образование конкурентоспособно на мировом уровне благодаря высокому уровню преподавания, строгому отбору и всестороннему развитию танцовщиков. Система обучения ориентирована на формирование профессионалов мирового класса, способных поддерживать и развивать традиции русского балета. Формирование готовности к поступлению в

профессиональные хореографические учебные заведения начинается ещё с детства, т.к. будущие студенты проходят строгий обор, что требует интенсивной подготовки как в техническом исполнении танца, так и в эстетическом понимании балетного искусства.

В современных исследованиях не содержится отдельных требований, характеризующих структуру готовности к поступлению в хореографическое учебное заведение. П.А. Силкин, делает акцент на физические (функциональные) данные поступающих.¹ А.А. Бешанов рассматривает приоритетность личностных качеств, таких как высокая эмоционально-волевая регуляция, креативность мышления и т.д.²

Обращаясь к исследованиям М.А Пасынковой, можно выделить ряд компонентов, которые могут быть интерпретированы с точки зрения готовности к поступлению в профильные хореографические учебные заведения. Автор выделяет физиологические и психологические компоненты готовности. Физиологические компоненты включают в себя физическую готовность и состояние здоровья. Психологическая готовность представлена личностной (эмоционально-волевая, мотивационная) и интеллектуальная (знания, высокий уровень развития психических процессов, уровень эрудиции, творческое мышление и т.д.).³

По нашему мнению, с точки зрения готовности к поступлению в хореографические учебные заведения, физиологическая готовность охватывает как общую физическую подготовку, так и состояние здоровья, необходимое для занятий танцем. Ключевые элементы физиологической готовности включают:

1. Физическая готовность (высокий уровень развития базовых физических качеств, таких как гибкости, силы, выносливости, гибкости, координации движений, т.к. хореография требует не только общей фитнес-подготовки, но и способности выполнять сложные двигательные комбинации с высокой степенью контроля).

2. Состояние здоровья (отсутствие хронических заболеваний мускулоскелетной системы, сердечно-сосудистой системы и других органов).

Психологическая готовность охватывает более широкий спектр качеств и особенностей личности:

1. Личностная (эмоционально-волевая) готовность, которая включает в себя стабильность эмоций, высокий уровень самодисциплины, наличие стрессоустойчивости и способность преодолевать трудности. Также важны желание расти и развиваться в профессии танцовщика.

2. Мотивационная готовность (сильное желание заниматься хореографией должно быть основой для поступления в профильное учебное заведение). Мотивация может быть связана как с личными целями (например, саморазвитие или получение определенных навыков), так и с профессиональными (например, стремление стать известным танцором или хореографом).

3. Интеллектуальная готовность (кандидатам необходимо обладать определенным уровнем знаний о танцевальном искусстве, его истории и основных направлениях. Наличие развитых психических процессов таких как внимание, память, мышление -способствует быстрому обучению сложным хореографическим комбинациям).

4. Уровень эрудиции (база знаний о мире танца поможет не только в успешном освоении программы учебного заведения, но и будет способствовать формированию компетентности выпускника как будущего эксперта в данной области).

¹ Силкин П.А. Особенности профессиональных данных абитуриентов, поступающих в хореографические учебные заведения в современных условиях // Вестник Академии русского балета им. А. Я. Вагановой. 2006. С. 11-23.

² Бешанов А.А. Педагогический потенциал хореографии // Архонт. 2022. №2. С. 34-42.

³ Пасынкова М.А. Структура готовности к обучению в вузе // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2023. №1. С. 121-126.

5. Творческое мышление (способность к импровизации, а также оригинальное исполнение заданных двигательных задач являются ключевыми для успешной карьеры танцора).

Достижение высоких результатов по данным компонентам невозможно без организации эффективной системы дополнительного образования.

М.Е. Лоханина указывает, что система дополнительного образования является неотъемлемой частью структуры образовательного процесса, предоставляющая возможности для самореализации, профессионального и творческого развития личности.

Основной целью дополнительного образования в танцевальной сфере является развитие и совершенствование танцевальных навыков, а также расширение культурных горизонтов учащихся.⁴

Е.В. Пикинер определяет, что традиционное дополнительное образование в системе танцевальной подготовки представлено такими формами работы как хореографические школы, студии и кружки. Данные формы подразумевает систематические занятия под руководством опытных педагогов-хореографов. Традиционно акцент делается на групповых занятиях с единой программой для всех учеников. Такие занятия способствуют социализации личности и работе в танцевальном коллективе.⁵

В последние годы наблюдается стремление к интеграции инновационных методик в процесс дополнительного образования, которые, по нашему мнению, в большей мере способствуют формированию всех компонентов готовности к поступлению в профильные хореографические учебные заведения. Среди таких инноваций можно отметить применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), интерактивных методик обучения и индивидуальный подход.

Онлайн-платформы для изучения танцев позволяют получать доступ к занятиям с выдающимися хореографами со всего мира без необходимости выезжать из своего города или страны. Видеоуроки, мастер-классы через интернет-трансляции расширяют возможности для обучения.⁶

Инновационной формой в подготовке к поступлению в профильные хореографические учебные заведения является организация выступлений, как предпосылки осуществления профессиональной деятельности в будущем.

Данный вывод подтверждает собственный опыт. Пример пластического спектакля «Лебединое озеро», состоявшийся в 2019 г. на сцене Омского драматического театра «Студия» Л. Ермолаевой» показал высокую результативность в вопросе формирования всех компонентов готовности к поступлению в профильные хореографические учебные заведения.

Отметим, что пластический спектакль представляет собой особый вид танцевально-театрального искусства, выросший на пересечении хореографии и драмы.⁷ Интересным представляется высказывание по поводу спектакля С. Землянского и другого театрального критика – Н. Бермана: «Танцевальный спектакль в драматическом театре – жанр совершенно особый и, в общем, довольно редкий. Для актёров репертуарного театра это и экзамен на пластическую профпригодность, и возможность

⁴ Лоханина М.Е. Проблемы формирования системы дополнительного профессионального образования для педагогов-хореографов в России // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. 2022. №1. С. 44-51.

⁵ Пикинер Е.В., Юрьева М.Н. Исторические аспекты формирования программно-методического обеспечения подготовки артистов балета в хореографических училищах // Вестник ТГУ. 2017. №5. С. 169-177.

⁶ Уразымбетов Д.Д., Терехова Т.В. Высшее хореографическое образование в условиях дистанционного обучения: опыт Казахстана // Central Asian Journal of Art Studies. 2021. №4. С. 28-46.

⁷ Зыков А.И. Пластическая драма как взаимопроникновение сценических искусств // Евразийский Союз Ученых. 2015. №1-1 (10). С. 117-123.

попробовать свои силы в чём-то совершенно новом. Для хореографа – шанс поработать в пограничном жанре, становящемся чем-то средним между танцем и драмой.⁸

Физиологический компонент готовности обеспечивался за счёт участия детей в длительной подготовке, включающей в себя не только разучивание элементов постановки, но и отработки техники исполнения отдельных танцевальных позиций, развития физических качеств (в частности гибкости, статической выносливости и т.д.).

Психологический компонент готовности формировался с таких позиций как:

1. Развитие мотивации подготовки к участию в спектакле, принятию творческих ролей и т.д.
2. Воспитание танцевальной культуры, развитие теоретической подготовки (в рамках постановки спектакля проводились лекции и беседы об истории пластического искусства, был организован просмотр видеоматериалов и т.д.).
3. Формирование творческой инициативы и креативности, т.к. большое внимание уделялось идеям и участию детей в процессе постановки).
4. Развитие эстетического восприятия (в рамках постановки использовалась классическая музыка, современные аранжировки, дизайнерские костюмы и т.д.).

По нашему мнению, данные акторы позволили создать условия по формированию готовности к поступлению в профильные хореографические учебные заведения.

Таким образом, готовность к поступлению в профессиональное хореографическое учебное заведение представляет собой состояние подготовленности будущего студента к успешной учёбе и творческой деятельности в сфере хореографии. Эта готовность основывается на совокупности необходимых знаний, навыков и личностных качеств, формируемых на протяжении предшествующего обучения и практики.

Компонентами готовности являются физическая и психологическая готовность. Физическая готовность включает в себя развитие необходимых для танцора двигательных способностей: координацию, гибкость, выносливость и т.д. Психологическая же готовность охватывает способность к самодисциплине, концентрации внимания, стрессоустойчивость и мотивацию к постоянному совершенствованию своих навыков.

Участие в пластическом спектакле может быть представлено инновационной формой подготовки к поступлению в профессиональное хореографическое учебное заведение, реализуемой в рамках дополнительного образования. Пластический спектакль – это творческий проект, организующий пространство для комплексного применения полученных знаний и формирования новых компетенций. В ходе подготовки и участия исполнитель не только улучшает свои физические навыки через интенсивные репетиции, но также развивает артистичность, способности к импровизации и экспрессии.

Пластический спектакль как методика подготовки акцентирует внимание на целостном развитии личности артиста – такое обучение предполагает не только усиление физического потенциала исполнителя, но также формирование его эмоционального отклика на музыку и драматургию произведения, что является ключевым для понимания танца как искусства.

В связи с этим можно сделать вывод о том, что подходы к подготовке к поступлению должны быть максимально приближены к реальным условиям будущей профессиональной деятельности. Включение практик пластического театра в программу подготовки не только повышает общий уровень мастерства студента-хореографа, но также придаёт ему значительные конкурентные преимущества при поступлении.

⁸ Берман Н. Вытанцовывается драма // Газета.Ru. URL: http://www.gazeta.ru/culture/2013/05/13/a_5320197.s.html.

Литература:

1. Берман Н. Вытанцовывается драма // Газета.Ru. URL: http://www.gazeta.ru/culture/2013/05/13/a_5320197.s.html.
2. Бешанов А.А. Педагогический потенциал хореографии // Архонт. 2022. №2. С. 34-42.
3. Зыков А.И. Пластическая драма как взаимопроникновение сценических искусств // Евразийский Союз Ученых. 2015. №1-1 (10). С. 117-123.
4. Лоханина М.Е. Проблемы формирования системы дополнительного профессионального образования для педагогов-хореографов в России // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. 2022. №1. С. 44-51.
5. Пасынкова М.А. Структура готовности к обучению в вузе // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2023. №1. С. 121-126.
6. Пикинер Е.В., Юрьева М.Н. Исторические аспекты формирования программно-методического обеспечения подготовки артистов балета в хореографических училищах // Вестник ТГУ. 2017. №5. С. 169-177.
7. Силкин П.А. Особенности профессиональных данных абитуриентов, поступающих в хореографические учебные заведения в современных условиях // Вестник Академии русского балета им. А. Я. Вагановой. 2006. С. 11-23.
8. Уразымбетов Д.Д., Терехова Т.В. Высшее хореографическое образование в условиях дистанционного обучения: опыт Казахстана // Central Asian Journal of Art Studies. 2021. №4. С. 28-46.

Казанчева А.Н.

аспирант

БУ ВО «Сургутский государственный университет»

e-mail: an.kazan4ewa@yandex.ru

Насырова Э.Ф.

доктор педагогических наук, профессор

БУ ВО «Сургутский государственный университет»

Kazancheva A.N.

postgraduate student

Surgut State University

e-mail: an.kazan4ewa@yandex.ru

Nasyrova E.F.

doctor of pedagogical sciences, professor

Surgut State University

МОДЕЛЬ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА НЕФТЕГАЗОВОГО НАПРАВЛЕНИЯ

Аннотация. Современная профессиональная деятельность работников нефтегазовой отрасли требует нового подхода к организации обучения студентов колледжей. Практико-ориентированное сопровождение студентов нефтегазового направления становится особенно важным, поскольку оно узко ориентированно на подготовку студентов к определенной профессиональной деятельности. Одним из возможных способов адаптации будущих техников на производстве является моделирование образовательного процесса. В данной статье рассматривается обоснование модели практико-ориентированного сопровождения студентов нефтегазового направления в процессе их профессиональной подготовки.

Ключевые слова: модель практико-ориентированного сопровождения, профессиональная подготовка, студенты колледжа, нефтегазовое направление.

MODEL OF PRACTICE-ORIENTED SUPPORT FOR PROFESSIONAL TRAINING OF OIL AND GAS COLLEGE STUDENTS

Abstract. Modern professional activities of oil and gas industry workers require a new approach to organizing the training of college students. Practice-oriented support for oil and gas students becomes especially important, since it is narrowly focused on preparing students for a specific professional activity. One of the possible ways to adapt future technicians in production is modeling the educational process. This article discusses the rationale for a model of practice-oriented support for oil and gas students in the process of their professional training.

Keywords: model of practice-oriented support, professional training, college students, oil and gas direction.

Нефтегазодобывающая промышленность России является одной из основных составляющих экономического развития государства. В условиях непрерывного развития нефтегазовой отрасли появляется потребность в компетентных выпускниках колледжей в соответствии с требованиями работодателя. Данный факт обусловлен трансформацией международных профессиональных и образовательных стандартов, внедрением на предприятиях нефтегазовой отрасли инновационных

технологий, изменением требований к профессиональным качествам сотрудников и видам их деятельности, а также импортозамещением оборудования. При этом, необходимость применения практико-ориентированного сопровождения у студентов нефтегазового направления повысит уровень развития необходимых компетенций у будущего техника.

Качественная организация рабочих процессов позволяет минимизировать затраты и получать продукцию высокого качества при рациональном использовании трудовых и материальных ресурсов. Поэтому профессия техника пользуется огромным спросом в нефтегазовой отрасли. Профессия актуальна, востребована и предлагает большой выбор для трудоустройства и дальнейшего карьерного роста. В работе техника важны теоретические знания о специфике производственной деятельности предприятия, умение планировать рабочие процессы на основе современных производственных возможностей. Он должен знать прогрессивные технологические процессы и оптимальные режимы производства, обеспечивать соответствие разрабатываемых проектов техническим заданиям и действующим нормативным документам по разработке месторождений нефти и газа, применять знания по регулированию режимов работ технологического оборудования скважин, диагностировать техническое состояние установок, спускаемых в скважину, управлять им и устранять возможные неисправности оборудования. На базе среднего профессионального образования учащиеся приобретают базовые знания по работе оборудования, проведению технологических процессов и технологии производства [1; 2].

Целью данной статьи является применение нового подхода к образовательному процессу у студентов колледжа нефтегазового направления.

Задачи исследования: сопровождение подготовки студентов колледжа с целью их дальнейшей самостоятельной работы в условиях производственной деятельности; подготовка профессиональных кадров для нефтегазовой отрасли; повышение статуса колледжа за счет подготовки компетентных студентов.

Теоретическая значимость данной научной статьи заключается в выявлении особенностей профессиональной деятельности работников нефтегазовой отрасли и расширении знаний о практико-ориентированном сопровождении студентов нефтегазового направления с точки зрения его формирования в образовательном процессе.

Практическая значимость заключается в том, что рассмотренное понятие о практико-ориентированном сопровождении станет основой для внедрения модели формирования профессиональной подготовки студентов колледжа с учетом особенностей нефтегазовой отрасли.

Практико-ориентированное сопровождение студентов нефтегазового направления становится особенно важным в системе среднего профессионального образования, поскольку оно узко ориентировано на профессиональную подготовку студентов в нефтегазовой отрасли. В процессе трудовой деятельности с последующим повышением квалификации профессиональная подготовка совершенствуется путем самообразования [3]. Обычно комплекс вопросов, который связан с профессионализмом выпускника среднего профессионального образования, рассматривается в единстве теории и практики профессиональной подготовки (А.П. Беляева, А.П. Тряпицина, П.И. Пидкасистый, И.П. Подласый), в терминах профессионального развития (Н.Л. Морозова, И.А. Щербакова) профессионального становления (Е.В. Стахиева, И.В. Крыжановская), профессиональной зрелости (И.Ю. Калугина, А.А. Деркач), профессиональной готовности (С.В. Макарова, В.А. Слостенин, И.В. Петрова) и профессиональной компетентности (Е.В. Андриенко, Е.П. Белозерцев, Н.В. Хлебникова).

Анализ практики подготовки студентов нефтегазового дела к производственной деятельности указывает на недостаточную осознанность при выполнении задач на производстве практикантами. В связи с этим, проблема обоснования модели практико-ориентированного сопровождения студентов колледжа нефтегазового направления становится актуальной.

Согласно сравнительному анализу психологической, педагогической, социологической и другой литературы, компетентные специалисты нефтегазовой отрасли должны обладать определенными компетенциями и подготовкой, которые в совокупности позволяют им успешно справляться с ситуациями, возникающими в их профессиональной деятельности [4; 5]. Ключевым элементом является набор деятельностных навыков, овладение которыми предполагает готовность и способность применять полученные в процессе обучения знания и опыт в конкретных ситуациях, в том числе нестандартных производственных ситуациях [6]. В данном случае компетенцию студента можно определить, как систему специальных, повторяющихся и обязательно взаимосвязанных умений и навыков, которые направлены на обеспечение готовности к продуктивной профессиональной деятельности [7].

На основании вышеизложенного разработана модель практико-ориентированного сопровождения студентов колледжа нефтегазового направления, которая обеспечивает реализацию компетентного подхода в системе «преподаватель-студент» и соответствует современным потребностям работодателя в нефтегазовой отрасли (рисунок 1).

Модель практико-ориентированного сопровождения студентов колледжа нефтегазового направления представляет собой системно-целостное образование, состоящее из четырех взаимосвязанных блоков: целевого, содержательного, процессуального и результативного.

Целевой блок раскрывает цель профессиональной подготовки студентов среднего профессионального образования нефтегазового направления путем внедрения в образовательный процесс модели практико-ориентированного сопровождения.

Следует отметить, что основными задачами являются:

- организация продуктивного взаимодействия педагога и студентов;
- осуществление координации студентов на более высокий уровень профессионального становления;
- подготовка студентов к самостоятельной и осознанной производственной деятельности;
- формирование профессиональных знаний, умений и навыков в процессе теоретической и практической подготовки.

Высокий уровень профессиональной компетентности у техников - будущих работников нефтегазовой отрасли обеспечит реализация представленных задач. В ее основе заключена специальная подготовка, которая представляет собой формирование системы технологических знаний, умений и навыков, необходимых при работе на предприятии [6].

Содержательный блок состоит из нескольких структурных компонентов. Когнитивный компонент подразумевает сформированность знаний основ профессиональной деятельности, знаний о содержании предметов общепрофессионального цикла дисциплин у студентов колледжа нефтегазового направления подготовки.

Мотивационно-ценностный компонент в себя включает профессиональную мотивацию, которая выступает движущим фактором развития личности как профессионала в нефтегазовой отрасли. Она предполагает интерес к профессии (получение образования, самопознание, саморазвитие, профессиональное развитие, повышение социального статуса), что несомненно благоприятно отразится на личности в профессиональной сфере [7]. Чтобы создать основу для своей будущей успешной карьеры студентам колледжа, на этапе подготовки к самостоятельной работе на производстве, необходимо внедрять основные профессиональные ценности. В данном направлении необходимо понимать, что их работа будет оказывать влияние на других людей. Будучи профессионалами своего дела, они должны нести ответственность за свои действия и возможные ошибки. Также важным аспектом профессиональных ценностей у студентов является то, что они должны готовиться и учиться, несмотря на сложности и трудности, понимать требования своей профессии и ставить перед собой цели для развития профессиональных навыков [8]. Важно понимать, что профессиональные ценности являются основой для будущего техника.

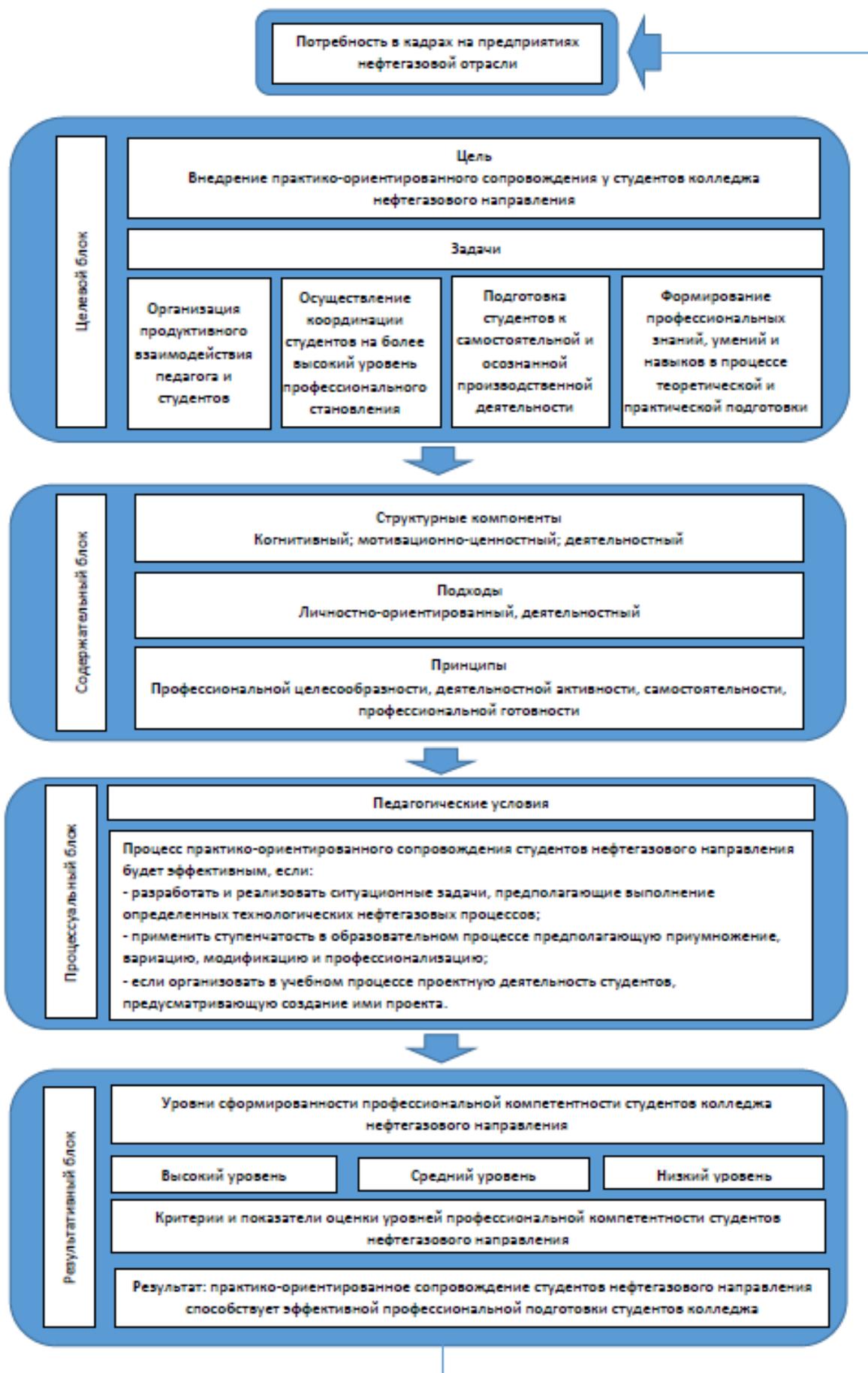


Рисунок 1. Модель практико-ориентированного сопровождения студентов техникума нефтегазового направления

Деятельностный компонент у студентов определяет совокупность формируемых знаний и профессиональных умений как результат овладения практическим опытом в результате производственной деятельности.

Содержательный блок опирается на личностно-ориентированный и деятельностный подходы, которые позволяют определить ориентиры в повышении профессионального становления студентов нефтегазового направления. Продвижение образовательной траектории студента к более высоким профессионально значимым результатам посредством оказания педагогом целенаправленного содействия в раскрытии его положительных личностно значимых качеств обеспечивает личностно-ориентированный подход [9]. Деятельностный подход в свою очередь регулирует организацию практической учебно-производственной деятельности студентов нефтегазового направления. Реализация рассмотренных в модели подходов обеспечивается комплексом принципов профессиональной целесообразности, деятельностной активности, самостоятельности профессиональной готовности.

В процессуальном блоке представлены педагогические условия эффективной профессиональной подготовки студентов колледжа.

Первое педагогическое условие направлено на разработку и реализацию ситуационных задач, предполагающих выполнение определенных технологических нефтегазовых процессов. В качестве основного источника ситуационных задач выступает опыт преподавателя. В качестве ситуационных задач для студентов колледжа нефтегазового направления предлагается рассмотрение ситуаций, которые могут произойти в нефтегазодобывающей отрасли при эксплуатации оборудования [10]. К таким задачам относятся: поэтапность обслуживания скважин установкой с электроцентробежным насосом, замена манометра, замер статического и динамического уровней в скважине, регулирование задвижек добывающей скважины.

Второе педагогическое условие рассматривается в практико-ориентированном сопровождении студентов колледжа нефтегазового направления в качестве применения ступенчатости образовательного процесса. Данный подход заключается в последовательном прохождении ступеней: приумножения, вариации, модификации и профессионализации.

Степень приумножения заключается в закреплении полученных ранее знаний у студентов колледжа в результате различных методов обучения: лекционные занятия, семинары, коллоквиумы и др. В качестве основного источника приумножения знаний является преподаватель, который является работником нефтегазовой отрасли (имеет опыт работы в этой области) или преподаватель, который прошел курсы профессиональной переподготовки по программе мастера производственного обучения по образовательной технологии «Профессионалитет».

Степень вариации подразумевает применение полученных на этапе приумножения знаний и умений непосредственно на предприятии нефтяной отрасли. На этом этапе студенты приобретают практические навыки в рабочей среде. Производственное обучение требует умения работы с современным оборудованием и технологиями [11]. Процесс производственного обучения направлен на обучение студентов в узкой области, что позволяет студентам колледжа получить глубокие и специализированные знания в нефтяном направлении.

Степень модификации заключается в объединении теоретических, практических и проектных навыков студентов в результате накопления знаний и умений в процессе всего обучения в колледже с дальнейшим созданием выпускной квалификационной работы.

Степень профессионализации подразумевает параллельное повышение квалификации студентов колледжа нефтегазового направления. При завершении обучения студентам выдается диплом государственного образца и удостоверение о повышении квалификации.

Третьим педагогическим условием является организация в учебном процессе проектной деятельности, которая подразумевает создание проекта. Для студентов колледжа нефтегазового

направления предлагается создание проекта на 3Д принтере, а именно деталь (рабочее колесо, газосепаратор и др.) для погружного электроцентробежного насоса, которая позволит оптимизировать работу насосной установки.

В результативном блоке раскрываются уровни профессиональной подготовки студентов колледжа нефтегазового направления: низкий, средний, высокий [12]. Критерии и показатели позволят замерить оценку уровней профессиональной подготовки студентов колледжа. Результатом данного блока является то, что практико-ориентированное сопровождение студентов нефтегазового направления способствует эффективной профессиональной подготовки студентов нефтегазового направления [13].

В заключении следует отметить, что внедрение модели практико-ориентированного сопровождения студентов колледжа позволит подготовить компетентных специалистов для предприятий нефтегазовой отрасли. Модель отражает целостный характер готовности к производственной деятельности и диалектическую взаимосвязь ее составляющих, что дает основание рассматривать ее как необходимое условие для сохранения и развития системы профессиональной подготовки студентов колледжа.

Литература:

1. Кузнецов, В. В. Методика профессионального обучения: учебник и практикум для среднего профессионального образования / В. В. Кузнецов. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 136 с.
2. Методика профессионального обучения: учебное пособие / В. И. Блинов [и др.]; под общей редакцией В. И. Блинова. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 219 с.
3. Блинов, В. И. Педагогика 2. 0. Организация учебной деятельности студентов: учеб. пособие для СПО / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина, И. С. Сергеев. — Москва: Юрайт, 2023. — 222 с. — Текст: электронный. — URL: <https://urait.ru/bcode/530615>
4. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика – 2003. – № 10.
5. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.
6. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании // Высшее образование в России. 2006. – № 1. – С. 45-52.
7. Загвязинский В.И., Теории обучения и воспитания: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова. — 2-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. — 256 с.
8. Зеер Э.Ф., Психология профессионального образования: учебник для академического бакалавриата / Э. Ф. Зеер. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2019. — 395 с.
9. Коцуба, М. Л. Проектирование профессиональной деятельности, направленной на развитие профессионально-педагогической позиции преподавателей и мастеров производственного обучения СПО в условиях реализации модульных дополнительных профессиональных программ / М. Л. Коцуба, З. А. Богомаз // Повышение квалификации педагогических кадров в изменяющемся образовании: сборник материалов V Всероссийской интернет-конференции с международным участием. – Москва: Изд-во ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, 2017. – С. 15–19.
10. Ковалева, С.Н. Ситуационная задача как способ оценки компетентности учащихся / С.Н. Ковалева // Технологии образования. – 2022. – № 4(18). – С. 66-68.
11. Шагина, Ю.В. Компетентностная модель конкурентоспособного специалиста / Ю.В. Шагина // Известия Волгоградской государственной сельскохозяйственной академии / ВГСХА. - Волгоград, 2006. - № 4 (4). С. 73-74.

12. Рябова, М.А. Проблема совершенствования производственного обучения студентов колледжа на основе практико-ориентированной учебно-производственной деятельности с использованием производительного труда в теории и методике профессионального образования / М.А. Рябова // Актуальные аспекты современной науки: сборник материалов VI-й международной научно-практической конференции / Отв. ред. Е.М. Мосолова. Липецк «РаДуши», 2014 – С. 79-87.

13. Щербакова, И.А., Организация педагогического сопровождения профессиональной подготовки студентов колледжа / И.А. Щербакова // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 4 (53). – С. 118–120.

Галицкая В.А.

аспирант

кафедра лингводидактики и современных технологий иноязычного образования

Институт иностранных языков

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

e-mail: veragalitskaya@gmail.com

Galitskaia V.A.

postgraduate student

Department of Linguodidactics and Modern Technologies of Foreign Language Education

Institute of Foreign languages

Moscow State Pedagogical University

КРИТЕРИИ ОТБОРА СОДЕРЖАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ ПРОДУКТИВНЫХ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ КАТАЛАНСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается вопрос содержания и критериев его отбора при формировании продуктивных лексико-грамматических навыков каталанского языка у студентов, уже владеющих испанским. Автор приводит краткий обзор классических и новейших исследований, посвящённых изучению компонентов содержания обучения. Анализируются лингвистический, психологический и методологический компоненты содержания, необходимые для корректного формирования у студентов продуктивных лексико-грамматических навыков каталанского языка. Автор подчеркивает, что выбор материала должен быть основан на его релевантности, практической значимости, должен соотноситься с целями и условиями обучения. Также в процессе формирования лексико-грамматических навыков каталанского языка необходимо учитывать сформированность аналогичных навыков испанского языка. Автор предлагает собственные критерии отбора содержания и приводит конкретные примеры использования разработанных критериев при отборе лингвистического, психологического и методологического материала.

Ключевые слова: содержание обучения, критерии отбора содержания, лексико-грамматические навыки, каталанский язык, испанский язык, методика преподавания романских языков.

CRITERIA FOR CONTENT SELECTION IN THE PROCESS OF FORMATION OF CATALAN LANGUAGE PRODUCTIVE LEXICO-GRAMMATICAL SKILLS AMONG UNIVERSITY STUDENTS

Abstract. The article examines the issue of content and criteria for its selection in the process of formation of productive lexico-grammatical skills among university students studying the Catalan language after Spanish. The author provides a brief overview of classical and recent studies devoted to the study of components of learning content. The linguistic, psychological and methodological components of the content necessary for the correct formation of productive lexico-grammatical skills of the Catalan language among students are analyzed. The author emphasizes that the choice of material should be based on its relevance, practical significance and should be correlated with the goals and conditions of teaching. In the process of formation of productive lexico-grammatical skills of the Catalan language it is necessary to take into account the existence of similar skills in the Spanish language. The author offers his own criteria for selecting content and gives examples of using the developed criteria in the selection of linguistic, psychological and methodological material.

Keywords: learning content, criteria for content selection, lexico-grammatical skills, Catalan language, Spanish language, teaching Romance languages.

Содержание обучения является одной из основополагающих категорий методической науки. В широком смысле к содержанию относится всё то, что учащийся должен освоить в процессе изучения иностранного языка (далее – ИЯ). В зависимости от социально-политической ситуации в мире, а также конкретных целей и условий обучения ИЯ уточняется определение данной категории, её структура и наполнение, выявляются новые критерии отбора материала.

На сегодняшний момент существует несколько точек зрения по вопросу выделения компонентов содержания обучения.

Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез [1], А.Н. Щукин [2], а также ряд современных отечественных методистов, разделяющих их точку зрения (А.А. Басманова, Л.Б. Кочеревская, Н.И. Рец [3], М.В. Данилин [4], О.С. Присмотрова [5]), видят в содержании обучения две основные составляющие: процессуальную и предметную.

Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез [1] к предметному аспекту относят языковой материал, темы, тексты, сферы и ситуация общения, а также страноведческие и лингвострановедческие знания. Процессуальный аспект представлен иноязычными навыками и умениями.

А.А. Басманова, Л.Б. Кочеревская, Н.И. Рец [3], говоря о содержании обучения при формировании англоязычной лексико-грамматической компетентности у студентов в говорении, к предметному компоненту относят сферы и виды устного профессионально ориентированного общения; профессиональные роли; коммуникативные цели, намерения и ситуации; лексические единицы, грамматические конструкции, фонетический и лингвосоциокультурный материал. К процессуальному компоненту содержания учёные относят: знания, умения и навыки, а также упражнения для их формирования.

По мнению данных исследователей, отбор содержания обучения производится с учетом двух принципов: а) принципа необходимости и достаточности и б) принципа доступности. Также учитываются цели обучения, специфика учебного заведения, тип формируемых навыков и умений и этап обучения.

И.Л. Бим [6] рассматривает компонентный состав содержания обучения ИЯ в контексте личностно-ориентированной парадигмы и отмечает материальный, идеальный, процессуально-деятельностный, мотивационный и ценностно-ориентационный аспекты.

Следует отметить, что в последние годы многие отечественные учёные занимаются исследованием аксиологического компонента содержания обучения ИЯ и данного аспекта в содержании иноязычного образования (З.Н. Никитенко [7], Л.А. Милованова [8]).

Г.В. Рогова [9] полагает, что содержание обучения ИЯ представлено совокупностью трех взаимосвязанных компонентов: лингвистического, методологического и психологического.

Вслед за Г.В. Роговой в данном исследовании мы будем рассматривать содержание обучения каталанскому языку студентов, уже владеющих испанским языком, как комплексное явление, включающее в себя лингвистический, психологический и методологический компоненты.

Проанализируем подробнее составляющие элементы содержания и критерии его отбора в процессе формирования у студентов продуктивных лексико-грамматических навыков при обучении каталанскому языку после первого испанского.

Вначале обратимся к рассмотрению *лингвистического компонента* содержания обучения. К данному компоненту относится языковой (грамматический и лексический минимумы) и речевой материал (образцы речевых высказываний).

Отбор данного материала обусловлен целями и условиями обучения, его общей коммуникативной и лингвострановедческой направленностью. Целью является формирование у

студентов продуктивных лексико-грамматических навыков в процессе обучения каталанскому языку при первом испанском.

К условиям обучения мы относим следующие факторы:

- возраст и особенности учащихся (студенты языкового вуза);
- наличие у них сформированных лексико-грамматических навыков испанского языка;
- длительность программы обучения (курс длительностью 72 академических часа);
- мотивация к изучению романских языков и культуры романоязычных народов.

Вышеперечисленные факторы дают основание для выведения следующих критериев отбора языкового и речевого материала:

- 1) необходимость и достаточность материала для формирования лексико-грамматических навыков;
- 2) учёт сферы интересов учащихся, потребностей общения и соответствие сфере профессиональной деятельности;
- 3) доступность уровня сложности;
- 4) соразмерность объёма материала длительности курса;
- 5) отражение культуры страны изучаемого языка.

Следуя выведенным критериям, мы предлагаем включить в процесс обучения следующий лингвистический материал: 12 лексико-грамматических блоков, охватывающих базовые темы уровней A1-A2 для взрослых учащихся; языковой материал: лексический минимум, включающий чанки и коллокации, грамматический минимум; речевой материал: диалоги-образцы, короткие адаптированные аутентичные тексты.

Представим в виде таблицы пример отбора языкового и речевого материала для формирования у студентов продуктивных лексико-грамматических навыков при обучении каталанскому языку при первом испанском (см. Таблица 1).

Таблица 1. Лингвистический компонент содержания обучения каталанскому языку

Тема	Языковой материал	Речевой материал
Блок 4. La meva família	<p>Лексический минимум</p> <p>el pare – отец</p> <p>la mare – мать</p> <p>el fill – сын</p> <p>la filla – дочь</p> <p>el germà – брат</p> <p>la germana – сестра</p> <p>l'avi – дедушка</p> <p>l'àvia – бабушка</p> <p>el nét – внук</p> <p>la néta – внучка</p> <p>l'oncle – дядя</p> <p>la tia – тётя</p> <p>el nebot – племянник</p>	<p>Образцы диалогов</p> <p>— Ets casat o divorciat? —Etic casat amb una pianista grega.</p> <p>Тексты</p> <p>A) Soc en Marc, tinc trenta anys i visc a Girona. Soc polític, treballo a l'Ajuntament. Soc casat, la meva dona es diu Lucia i tenim dos fills. El nostre fill es diu Pau i la nostra filla es diu Martina.</p> <p>B) Em dic Valentí. Tinc 25 anys, soc solter, soc d'Andorra. El meu arbre de família és molt petit. Hi ha només 5 persones: jo, els meus</p>

	<p>la neboda – племянница el cosí – двоюродный брат la cosina – двоюродная сестра el marit – муж la dona – жена gran – старший menor – младший Ets casat/ casada? – Ты женат? Ты замужем? Soc solter/ soltera – я не женат/ не замужем Soc casat/ casada – я женат/ замужем Soc divorciat/ divorciada – я разведён/ разведена ser jubilat – быть на пенсии</p> <p>Грамматический минимум Притяжательные местоимения.</p>	<p>parens i els meus germans. Tinc un germà gran que es diu Pere i una germana menor que es diu Dolors. Els meus pares són divorciats.</p> <p>C) Hola, soc la Maria. Tinc 20 anys i soc estudiant del grau en Dret. I aquesta és la meua família. La meua mare es diu Júlia, té 45 anys i és professora de música. El meu pare es diu Àlex, té 48 anys i és dentista. La meua àvia es diu Albina, té 63 anys. El meu avi és l'Eric, ell també té 63 anys. Els meus avis ja són jubilats, però ens ajuden molt. Tots junts vivim en una casa a Baix Empordà.</p>
--	---	---

К психологическому компоненту содержания обучения относятся продуктивные лексико-грамматические навыки каталанского языка, а также психологический процесс переноса навыков из испанского в каталанский.

На отбор формируемых продуктивных лексико-грамматических навыков каталанского языка влияют следующие факторы, продиктованные целями и условиями процесса обучения студентов каталанскому языку при первом испанском:

- комплексный характер формируемых навыков;
- вариативность коммуникативных намерений;
- использование каталанского языка в различных ситуациях общения;
- наличие у студентов сформированных лексико-грамматических навыков испанского языка;
- наличие часто возникающих проблем с интерференцией при изучении студентами родственных ИЯ.

Исходя из обозначенных критериев отбора, нами предлагается формировать у студентов следующие продуктивные лексико-грамматические навыки каталанского языка:

- 1) правильно выбирать и употреблять лексико-грамматические единицы языка в соответствии с коммуникативным намерением;
- 2) правильно выбирать и употреблять лексико-грамматические единицы высказывания в зависимости от ситуации общения;
- 3) правильно сочетать лексико-грамматические единицы в синтагмах и предложениях;

4) опознавать и корректировать нежелательные лексико-грамматические заимствования из испанского языка.

К методологическому компоненту относятся базовые приемы самостоятельной работы, памятки по рациональному выполнению тех или иных заданий, правила формирования продуктивных лексико-грамматических навыков в целях общения на каталанском языке.

Перечисленные выше условия, влияющие на критерии отбора лингвистического и психологического материала, верны и для методологического компонента. Таким образом, главным критерием отбора методологического материала является сочетаемость с условиями и целями обучения. Далее рассмотрим конкретные примеры отбора методологического материала.

Программа каталанского языка рассчитана на ограниченное количество часов, поэтому большая часть времени отводится самостоятельной работе студентов. Методическое обеспечение самостоятельной работы студентов включает в себя подготовку заданий и инструкций по их выполнению, подбор дополнительной учебной и научной литературы, дидактических материалов, аутентичных аудио- и видеоматериалов, а также осуществление контроля и оценивания проделанной работы.

Разработка памяток по выполнению заданий для аудиторных занятий основана на целях обучения, на видах формируемых лексико-грамматических навыков, а также на степени сформированности данных навыков.

Нами предлагается специальная система упражнений, учитывающая особенности обучения второму романскому языку. С некоторыми из упражнений студенты могли не сталкиваться при изучении первого (испанского) ИЯ, и, соответственно, технику выполнения данных упражнений необходимо объяснять в процессе реализации курса. При выполнении ряда упражнений студентам предлагается использовать опору на имеющиеся знания в испанском языке и применять языковую догадку.

Например: Выпишите фразы для приветствия и прощания в соответствующий столбик (saludar, acomiadar-se).

Hola. Adeu. Fins demà. Bona tarda. Adeu siau. Bon dia. Fins després. Bona nit. Fins ara.

Преподаватель должен объяснить студентам, что для выполнения данного упражнения следует вспомнить испанские формулы приветствия и прощания, решить, на что похожи приведённые каталанские аналоги, и выписать их в соответствующую колонку. Если формула используется в обоих случаях (и приветствие, и прощание), то следует вписать лексему в обе колонки.

Выводы.

Таким образом, после проведения данного исследования, мы имеем возможность более детально рассмотреть содержание обучения каталанскому языку студентов, уже владеющих испанским языком, как комплексное явление, включающее лингвистический, психологический и методологический компоненты.

Произведённый отбор материала для формирования у студентов продуктивных лексико-грамматических навыков при обучении каталанскому языку на базе испанского позволит выстроить дальнейшую работу по написанию учебно-методического пособия и дополнительной общеразвивающей программы по каталанскому языку для студентов языкового вуза.

Литература:

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Учебное пособие. — 3-е изд., стер. — М.: Академия, 2006. — 336 с.

2. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Щукин. — 4-е изд. — М.: Филоматис: Изд-во «Омега-Л», 2010. — 480 с.

3. Басманова А.А., Кочеревская Л.Б., Рец Н.И. Формирование англоязычной лексико-грамматической компетентности у студентов экономических специальностей// Современное педагогическое образование, no. 6, 2023. С. 67-71.

4. Данилин М.В. Методика обучения аудированию в условиях мультимодальной коммуникации с использованием аутентичных аудиовидеоматериалов (английский язык, среднее общее образование): Дисс. ... канд пед. наук. - М, 2023. – 173 с.

5. Присмотрова О.С. Содержание обучения английскому языку в магистратуре по программе подготовки «Искусственный интеллект»// Проблемы современного педагогического образования. 2023. №79-4. С. 143-146.

6. Бим И.Л. Модернизация структуры и содержания школьного языкового образования (ИЯ) //Иностр. яз. в шк. 2005. № 8. С. 2–6.

7. Никитенко З. Н. Ценностные составляющие профессиональной подготовки учителя иностранного языка для дошкольной и начальной ступеней школьного образования// Аксиология иноязычного педагогического образования: монография/ коллектив авторов; по итогам Международного научно-практического форума, посвященного 65-летию кафедры методики преподавания иностранных языков (Москва 6-7 декабря 2019 г.) / М.А. Ариян [и др.]; под ред. А.К. Крупченко, С.В. Чернышова. М.: МПГУ, Г.Ю. Крюков, 2020. С. 108 -119.

8. Милованова Л.А. Аксиологические аспекты подготовки учителя иностранного языка к работе в средних общеобразовательных учебных заведениях// Аксиология иноязычного педагогического образования: монография/ коллектив авторов; по итогам Международного научно-практического форума, посвященного 65-летию кафедры методики преподавания иностранных языков (Москва 6-7 декабря 2019 г.) / М.А. Ариян [и др.]; под ред. А.К. Крупченко, С.В. Чернышова. М.: МПГУ, Г.Ю. Крюков, 2020. С. 137 -144.

9. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. — 287 с.

Бодина Е.А.

доктор педагогических наук,
профессор департамента музыкального искусства
Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: bodinae@mail.ru

Bodina E.A.

doctor of pedagogical Sciences,
Professor of music art Department
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University

РАСТЕНИЯ: КТО ОНИ И КАК СВЯЗАНЫ С МУЗЫКОЙ?

Аннотация. В статье рассмотрены актуальные научные данные о природе растений, их восприятии окружающего мира, функциях, интеллектуальных возможностях. Описана связь растений с музыкой: ее дифференцированное восприятие, предпочтения, доказывающие богатый и специфический внутренний мир растений, их поразительные способности, свидетельствующие о больших перспективах изучения и применения во благо человеку и всему окружающему миру.

Ключевые слова: растительный мир, эволюция, интеллектуальные возможности, восприятие искусства, приоритеты, нейробиология растений.

PLANTS: WHO ARE THEY AND HOW ARE THEY RELATED TO MUSIC?

Abstract. The article discusses current scientific data on the nature of plants, their perception of the world around them, functions, and intellectual capabilities. The connection of plants with music, is described: its differentiated perception, preferences, proving the rich and specific inner world of plants, their amazing abilities, indicating great prospects for study and application for the benefit of man and the whole surrounding world.

Keywords: flora, evolution, intellectual capabilities, perception of art, priorities, neurobiology of plants.

Я знаю, что деревьям, а не нам
Дано величье совершенной жизни
Н. Гумилев

В сознании западного человека укоренилось представление о себе как о «царе природы», стоящим выше животных, а тем более – растений. На Востоке эта иерархия выглядит прямо противоположно, то есть человек стоит на самой низшей ступени развития. В XX-XXI вв. благодаря новым зарубежным и отечественным исследованиям открылись новые факты, заставляющие серьезно задуматься над правотой восточной точки зрения. Ученые лишь начали приближаться к разгадкам тайн растительного мира, однако уже сегодня их выводы поражают. Речь идет о пересмотре фундаментальных научных идей и представлений, связанных с природой и взаимодействием с ней человека. Это в полной мере касается взаимосвязи растений и искусства.

Любопытно, что современные ученые в разработке своих инновационных идей часто опираются на наследие Ч. Дарвина, который выявил, что растения двигаются и реагируют на ощущения, то есть, по

сути, обладают разумом. Более того, Дарвин первым предположил, что корни растения – это и есть его «мозг», что послужило основанием для важных современных открытий.

Одним из результатов начавшегося активного изучения растений стало объявление в 2006 г. группой из 36 ученых о создании нового научного направления - нейробиологии растений. Эти ученые доказали, что, несмотря на отсутствие у растений нейронов и центральной нервной системы, они обладают развитыми интеллектуальными способностями. Они проявляются в активном приспособлении растений к среде обитания, развитой памяти и даже способности к обучению. И если интеллект – это способность решать проблемы, то следует признать наличие интеллекта у растений.

Директор Международной лаборатории нейробиологии растений (Флоренция) Стефано Манкузо считает большим упрощением взгляд на интеллект как на продукт работы мозга. По его мнению, «мозг без тела обладает тем же уровнем интеллекта, что и орех, на который он похож». И какими бы радикальными ни казались идеи С. Манкузо, на самом деле он близок к истине. Сегодня известно, что недалеко от верхушки корня есть особая зона, процессы в которой напоминают работу мозга низших животных. В связи с этим ученые считают, что вопрос заключается не столько в том, умны растения или нет, сколько в том, хватит ли у нас ума, чтобы их понять.

Заметим, что растения привязаны к своему месту обитания. Этим – стационарной стратегией существования – они существенно отличаются и от животных, и от человека с их подвижной стратегией существования. Другими важнейшими стратегиями растений, роднящими их с человеком и животными, являются стратегии адаптации и коммуникации. Оказалось, что растения могут общаться самыми разнообразными способами. Наиболее известными из них являются летучие химические вещества – вот почему одни растения приятно пахнут, а другие - отталкивающе. Растения общаются также с помощью электрических сигналов и вибрации. Изучая барбарис, немецкие ботаники пришли к выводу, что растения способны принимать сложные решения. Так, барбарис обладает структурной памятью, различает внутренние и внешние условия и даже «рассчитывает риски». Он способен самостоятельно освобождаться от зараженных паразитами семян (ученые метафорически приравнивали эту способность барбариса к «абортам»).

Выяснилось, что растения делятся большим количеством информации с соседними растениями, а также с насекомыми и животными, предупреждают других представителей своего вида о приближении опасности и необходимости защиты, распознают близких родственников, по-разному реагируя на растения даже от разных родителей. Доказано, что растения наделены чувствами (пятью, как у человека, и еще пятнадцатью, природа которых пока не изучена), выстраивают сложные социальные отношения и могут общаться между собой и с животными, а их поведение нередко напоминает сон или игру (С. Манкузо).

Здесь автор, по профессии - педагог-музыкант, может поделиться любопытными наблюдениями, полученными в процессе выращивания в домашних условиях рассады перца. В момент наблюдения растения были достаточно молодыми, их высота равнялась примерно 15 см. Одно из растений, вдруг странно подняло листочки, как бы «отгораживаясь» от соседа. Несколько дней оно так и стояло «закрытым». Пришлось осторожно выкопать, но не это, а рядом росшее растение и пересадить его в другой конец ящика. После этого «закрывшееся» растение раскрыло свои листочки (наверное, «вдохнуло свободно»), а вот растение, оказавшееся рядом с пересаженным, через день сложило листочки вдоль стебля и «закрылось» от нового соседа. Что повлияло на эту в обоих случаях однозначную реакцию растений: враждебность, дурной характер соседа, а может, его агрессивность или некая форма сексуальных домогательств? Последнее предположение – шутка, хотя... кто знает?

Настоящее растительное «чудо» произошло, когда дочка принесла домой найденный на улице отросток алоэ, похожий на миниатюрную пальму: почти высохший стебель с несколькими убогими листочками сверху. Отрезав сухой стебель, поставили отросток в воду, а когда он пустил корешки, пересадили его в землю и через пару лет увидели чудо: из захудалого отростка выросло огромное

растение высотой более 2,5 м. Роскошные листья этого алоэ были по 40 см в каждую сторону. Жалкий, ссохшийся отросточек превратился в роскошное дерево, которое из-за высоты убрали с подоконника на низкую подставку, а затем и на пол – иначе оно упиралось бы в потолок. Единственной мыслью, объясняющей это превращение, была «благодарность» растения за его спасение. Автор, разумеется, не может конкурировать с учеными-естествоиспытателями и только поэтому не приводит еще множества любопытных наблюдений за комнатными растениями, которые подтверждают их утонченный внутренний мир. Совершенно очевидно, что они способны на понимание, благодарность, сопереживание и другие вполне *человеческие* реакции, причем, что самое поразительное, нравственного порядка!

С. Манкузо считает, что растения обладают зрением, обонянием, слухом, вкусовыми и тактильными ощущениями (точнее - их аналогами), и их вполне можно назвать разумными существами. Они общаются, запоминают, учатся и решают сложные, жизненно важные задачи. Что же касается нервной системы растений, то ее электрические сигналы проводятся медленно-около сантиметра в секунду, в то время, как у человека сигналы мозга проводятся к другим частям тела за долю миллисекунды. Кроме электрических сигналов, связь между клетками растений осуществляется посредством химических элементов.

Итак, растения чувствительны и умны. Но какова их связь с искусством?

В 1973 году вышла книга П. Томпкинса и К. Берда «Тайная жизнь растений». Ее авторы утверждают, что растения – это высокоорганизованные и сложные существа. Отсутствие мозга и нервной системы (в нашем понимании) не мешает им воспринимать окружающий мир. Растения различают классическую музыку и рок, проявляют эмоции и даже читают чужие мысли. Специалистам известно о том, что растения и животные хорошо воспринимают классическую музыку (их любимый композитор - В. А. Моцарт), слушая которую коровы, например, дают больше молока, а виноград быстрее созревает и обогащается дополнительными питательными веществами. Ученые доказали, что классическая музыка влияет на растения на генетическом уровне. Однако очевидные внешние изменения (сворачивание листочков, отклонение от источника звука) говорили о том, что растения дифференцированно воспринимают музыку и хуже всего – рок.

В период пандемии коронавируса было замечено, что природа, избавленная от избыточного вмешательства человека, стала оздоравливаться. Основываясь на этом наблюдении, ученые провели интересный эксперимент. 22 июня 2020 г. в Барселоне в оперном театре Лисео состоялся концерт для зелёных комнатных растений. Цель этого мероприятия - «вдохнуть в театр жизнь в отсутствие людей». Эта необычная затея была успешно реализована.

Театр Лисео, где все происходило, был построен в XVIII в. на месте старого монастыря. В нем в свое время выступали Ф.И. Шаляпин, П. Доминго, М. Кабалье и др. Сам театр – настоящее произведение искусства, величественный, богато декорированный, сохраняющий старинную атмосферу. И первый «публичный» концерт в этом театре после карантина решено было провести не для людей, а для 2292 комнатных растений. При этом людям на концерт вход был воспрещен, но его можно было посмотреть и послушать на ютуб-канале театра. Концерт стал символом взаимосвязи природы и искусства.

Разнообразные цветы в горшках - фикусы, пальмы и другие комнатные растения – были расставлены в бархатных креслах зрительного зала и на всех ярусах театрального балкона. Для них звучала классическая музыка: струнный квартет, выйдя на сцену и поклонившись залу, наполненному зеленой растительностью, сыграл произведение Д. Пуччини "Хризантемы". Трудно объяснить выбор именно этого произведения для растений. Очевидно, роль сыграли чувственность и романтическая взволнованность мелодии, изгибы гармонии и некоторая меланхоличность характера исполняемой музыки.

Известно, что под мелодичную классическую музыку в растениях происходит усиление движения содержимого клетки (протоплазмы), они сильнее реагируют на свет, ускоряется рост, более ярким становится цветение. После концерта все растения, слушавшие музыку, были подарены медицинским работникам Барселоны в благодарность за их нелёгкий труд в период пандемии.

Итак, растения любят музыку. Они сентиментальны и предпочитают мелодичную музыку, в частности, индийскую: под ее влиянием стебли тянутся к источникам звука. Положительная реакция растений была зафиксирована и на органные произведения И. С. Баха. В то же время выяснилось, что под воздействием тяжелого рока ростки хиреют, листья мельчают, а побеги стремятся максимально отклониться от динамиков. При этом растения, слабея от рока, еще и «требуют» усиленного полива для поддержания жизненных сил.

Тезис, что классическая музыка способствует урожайности, а тяжелый рок губит растения, подтвердила американская исследовательница Д. Ретеллек (1973). В ее эксперименте после 2-х недель опыта «слушатели» классики были здоровыми, зелеными и пышно цвели. Любопытно, что «слушая» классику, растения тянулись к источнику звука так же, как к свету. А слушатели тяжелого рока сильно вытянулись в рост, но остались тонкими. Позже они не только не зацвели, но вообще погибли.

Заметим, что музыка, специально сочиненная для растений, специфична. Как правило, она написана в мажоре и представляет собой либо оживленную импровизацию барочного характера, либо благозвучные тянущиеся аккорды, сопровождаемые неторопливым равномерным ритмом. Первая ассоциация, которая возникает при слушании последней – ее похожесть на знаменитую Арию Баха из сюиты си-минор, за которой прочно закрепился факт арт-терапевтического воздействия на человека. Ученые подтвердили, что влияние на растения классической музыки с частотой 3-6 кГц благотворно, в отличие от рока (8-9 кГц). А вот звуковые волны больше 10 кГц для растений губительны. Известно также, что растения предпочитают равномерные или метрически четкие ритмы, умеренные темпы, а также хорошо воспринимают музыкальные звуки в высоких и низких регистрах.

Изучение реакции растений на музыку привело к выводу, что наибольшее значение для них имеют не стиль или жанр, а громкость звучания, поскольку именно громкость способствует регуляции биохимических процессов в клетках растений. Выяснилось, что и музыкальные инструменты влияют на растения по-разному. В ходе эксперимента двум категориям растений ставили органные композиции Баха и классические индийские мелодии, исполняемые на ситаре (струнный инструмент наподобие лютни) с участием индийского парного барабана (табла). В обоих случаях (орган и индийские инструменты) растения тянулись к динамикам, но движение к источнику звука с индийской классикой оказалось заметно сильнее.

Известно также, что растения любят слушать скрипку. Почему? Если растения общаются, как полагают ученые, посредством вибрации, то это естественно, поскольку вибрируют не только деки и струны скрипки, но и исполнители-скрипачи, как правило, играют с вибрацией. Скорее всего, на нее и «откликаются» растения: скрипичная музыка родственна их природе и потому понятна. Кроме того, у растений с музыкой возможен эффект резонанса, усиливающий восприятие. Может быть, поэтому они и предпочитают струнные инструменты, а электронные инструменты им явно не нравятся.

Интересные опыты осуществили российские студенты, которые выяснили, что комнатным растениям нравятся песни из кинофильмов и бардовские мелодии Ю. Визбора. К удивлению экспериментаторов, попсовые хиты 90-х оказывали на растения угнетающее воздействие, а к «золотому голосу» Н. Баскова они остались равнодушными. Некоторые тропические растения, по свидетельству зарубежных ученых, оказались «поклонниками» рэпа. Отсюда вопрос: если рэп-это ритмичное говорение под музыку, то не логично ли предположить, что растения вполне могут воспринимать и активно реагировать на поэзию с ее ритмом и рифмой?

Итак, вопросов о природе растений пока множество. Они отличаются от нас физически и генетически, но могут быть прекрасной моделью для изучения интеллекта и даже поиска иных форм разума во Вселенной. А связь растений с музыкой отличается гибкостью, дифференцированным восприятием ее ритма, мелодии, динамики, темпа и тембра. При этом растения проявляют «вкус» и избирательность, которым человеку можно у них поучиться. Есть надежда, что новая научная область – нейробиология растений – позволит открыть еще многие тайны растительного мира, которые вдохновят людей на бережное и уважительное отношение к окружающей природе, стремление ее понять и сохранить, а также по-новому осмыслить универсальное значение музыкального искусства.

Литература:

1. Манкузо С. О чем думают растения. – М.: Эксмо, 2022. – 288 с.
2. Томпкинс П., Берд К. Тайная жизнь растений. - М.: Гомеопатическая медицина, 2006. – 285 с.
3. Пальмы и фикусы в зрительном зале: зачем испанцы дали концерт для комнатных растений
Электронный ресурс: <https://7dach.ru/NovostNic/palmy-i-fikusy-v-zritelnom-zale-zachem-ispanscy-dali-koncert-dlya-komnatnyh-rasteniy-258173.html> (дата обращения 20.04.24)
4. Музыка для растений. Электронный ресурс: <http://verticalsad.ru/uxod-za-fitostenami/muzyka-dlya-rastenij.html> (дата обращения 20.04.24)

Гао Яжу

магистрант

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И.Герцена»научный руководитель – профессор, доктор педагогических наук
Н.И. Ануфриева**Gao YaRu**

undergraduate student

The Herzen State Pedagogical University of Russia
scientific supervisor – Professor, Doctor of Pedagogical Sciences
N.I. Anufrieva

ЖАНРОВОЕ РАЗНООБРАЗИЕ И ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НАЦИОНАЛЬНОГО РЕПЕРТУАРА В КИТАЙСКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Аннотация. Фортепианное исполнительство и педагогика в Китае интенсивно развивались в течение XX столетия. Несмотря на поздний (по сравнению с европейскими странами) расцвет, фортепианное искусство Китая достигло больших успехов и результатов. Отличительная особенность его в синтезе европейских музыкальных традиций и национального музыкального творчества, самобытных характеристиках средств музыкальной выразительности. Своеобразие китайской фортепианной школы проявилось как на уровне исполнительства, так и на композиторском творчестве. Актуальность изучения данной проблемы обусловлена тем, что в условиях современности фортепианное образование в Китае очень востребовано, популярно и престижно. Цель статьи – теоретически изучить жанровое разнообразие и исполнительские особенности национального репертуара в китайской фортепианной педагогике. В задачи исследования входит анализ и систематизация методической литературы по теме статьи, нотного материала. Автором представлен вариант классификации жанров фортепианной музыки китайских композиторов.

Ключевые слова: жанр, пьеса, фортепианная миниатюра, фортепианный концерт, композиторская техника, исполнительские особенности, музыкальная форма.

GENRE DIVERSITY AND PERFORMANCE CHARACTERISTICS OF THE NATIONAL REPERTOIRE IN CHINESE PIANO PEDAGOGY

Abstract. Piano performance and pedagogy in China developed intensively during the 20th century. Despite its late (compared to European countries) flowering, Chinese piano art has achieved great success and results. Its distinctive feature is the synthesis of European musical traditions and national musical creativity, the original characteristics of the means of musical expression. The originality of the Chinese piano school manifested itself both at the level of performance and in compositional creativity. The relevance of studying this problem is due to the fact that in modern conditions, piano education in China is in great demand, popular and prestigious. The purpose of the article is to theoretically study the genre diversity and performance characteristics of the national repertoire in Chinese piano pedagogy. The objectives of the research include analysis and systematization of methodological literature on the topic of the article and musical material. The author presents a variant of the classification of genres of piano music by Chinese composers.

Keywords: genre, piece, piano miniature, piano concert, compositional technique, performing features, musical form.

Китайское фортепианное искусство интенсивно развивалось в XX столетии, как в исполнительской сфере, так и в направлении создания национального репертуара. Фортепианная музыка китайских композиторов представлена двумя линиями: произведения, созданные на основе национальной китайской музыки, и произведения авторские с китайским колоритом и самобытным музыкальным языком.

Создание любого музыкального произведения основывается на основной идее нации как фундаментальной отправной точке. Для произведений с национальной душой автору необходимо глубоко понимать живые обычаи, традиционные мысли, эстетические концепции, язык и эмоции своего народа. Только такие произведения могут иметь прочную общественную основу, вызывать широкий резонанс, быть принятыми людьми и передаваться по наследству. Национализация китайской фортепианной музыки заключается в использовании фортепиано, западного инструмента, для воплощения музыкальной культуры и содержания нации. Китайская фортепианная музыка имеет национальные характеристики стиля классической музыки. Так называемые фортепианные произведения в китайском стиле относятся к адаптации фольклорных музыкальных материалов или новым произведениям с использованием музыкальных техник, которые типичны для традиционной китайской музыки. Все эти особенности связаны не только с репертуаром, но и с особенностями исполнения в китайской фортепианной педагогике [7, с.45].

Эстетические концепции китайцев постоянно меняются с течением времени. Поскольку культура и искусство страны долгое время находились в закрытом и автономном состоянии, у китайского народа сформировались уникальные национальные концепции и эстетические вкусы. С момента возникновения конфуцианской культуры, она влияла на мышление китайцев на протяжении тысячелетий. Эстетические характеристики конфуцианства заключаются в защите природы и стремлении к высшему состоянию единства между природой и человеком. Эта идеология умеренности и умиротворенности распространяется на область музыки и искусства, влияет на современность, формируя таким образом национальную особенность, в том числе и китайской фортепианной музыки. В основе традиционной китайской музыкальной эстетики лежит конфуцианская концепция «гармонии». Произведения китайской фортепианной музыки также придают большое значение выражению этой сферы («Бамбуковая флейта и барабан» Ли Инхая) [8, с.55].

Фортепианная музыка, адаптированная из традиционной музыки, получила расцвет в эпоху «Культурной революции», когда репертуар должен был соответствовать требованиям идеологии, партии, государственным задачам. Примеры произведений жанра транскрипции традиционной китайской песни - «Шаньдань цветет красным и великолепным», «Вышитая золотая доска», «Военное и гражданское массовое производство», «Возвращение к даосизму», «Река Люян» Ван Цзяньчжуна; «Сияющая красная звезда» и «Маленький страж в Южно-Китайском море» Чу Ванхуа, «Тайваньские соотечественники, мои братья по плоти и крови» Чжоу Гуанжэнь, «Дует северный ветер» Инь Чэнцзун. Часть произведений представляют собой транскрипции инструментальной народной музыки, такие, например, как «Закатная флейта и барабан» Ли Инхай; «Два источника отражают луну» Чу Ванхуа; «Осенняя луна над плоским озером» Чэнь Пейсюнь; «Летающие кинжалы» Инь Чэнцзун; «Три аллеи цветущей сливы» и «Сотня птиц, обращающих внимание на Феникса» Ван Цзяньчжуна [6, с.55].

В произведениях, основанных на транскрипции народной музыки, композиторы использовали средства музыкальной выразительности китайского фольклора, имитацию игры на традиционных инструментах. Техника и стиль исполнения этих пьес были свежими для исполнителей и слушателей, поэтому быстро стали популярны и востребованы широким кругом музыкантов.

После окончания периода «Культурной революции» идеи реформы и открытости сделали мир фортепианной музыки Китая более открытым, композиторское творчество стало активно развиваться в атмосфере свободы на основе синтеза западноевропейского опыта и самобытного китайского стиля [2, с.25]. Так, черты фольклора лежат в основе пьес «Ян» Ли Инхая. «Гуань Сэнди», «Санью» Лю Чжуана,

«Танец одежды из перьев» Се Гэна, «Разноцветные облака, гонящиеся за луной» Ван Цзяньчжуна, «Пять народных песен Юньнани», «Братья и сестры Ван Лисаня, открывающие пустошь» Цуй Шигуана, «Парная грамотность», «Счастливый мальчик-пастушок» Хуан Хувэя, фортепианный концерт «Любители бабочек» Чэнь Гана и др. К новаторским произведениям, основанным на пентатонике и хроматической модальной гармонии, относятся сюита Ван Лисаня «Живопись Дуншань Куй И», «Коллекция Ташань», «Весенний танец» Сунь Ицяна, «Горная весна» Цуй Шигуана, фортепианный концерт Лю Дуннана «Горный лес» и др.

Постепенно китайские композиторы начинают внедрять в свои произведения современные техники – атональность и двенадцатитоновые системы («Тяньвэнь» Ван Лисаня, «Восемь фортепианных полифонических пьес» Чэнь Минчжи, «Осенние дебри» Гао Вэйцзе». Дуойе» Чэнь И, «Скерцо» Ван Цзяньчжуна, «Укуй» Чжоу Луна); серийную технику («Мечты», «Собирая цветы лотоса вдоль берега реки», «Вьюнок», «Сумрак» Ло Чжунжуна, Сюита для фортепиано Ван Цзяньчжуна, «Дань Цюй» Ян Хенчжэня), додекафонию (Чэнь И. «Бабань»), синтез восточных традиций и западных систем композиции («Тайцзи» Чжао Сяошэна, Первая соната» Цзян Цзусинь). Произведения Дин Шандэ основывались на сочетании ладовых гамм и атональных факторов. Он не только сохранял определенную традицию, но и добавлял новую звуковую организацию и изменение тембра в оригинальные фортепианные пьесы, такие как «Восемь детских фортепианных пьес», «Четыре мини-прелюдии и фуги», «Соната», «Шесть прелюдий». Эти произведения выходили за рамки традиционного творческого мышления. Используя исполнительские навыки и приемы, он не только наследовал традиции, но и добавлял новые элементы, постоянно исследуя, применяя и внедряя инновации [5, с.124].

Выше сказанное позволяет сделать вывод о том, что репертуар фортепианной музыки китайских композиторов представлен в основном пьесами. Характерной чертой является программность. Название — важная особенность китайской фортепианной музыки, оно суммирует и напоминает основное идейное содержание произведения лаконичным языком, направляя и побуждая и исполнителя, и слушателя достичь соответствия содержанию и эмоциям, которые хотел выразить композитор, вызвать определенный резонанс. Между программностью китайской и европейской фортепианной музыки имеются определенные различия. Названия в китайской музыке предвещают не только картины, но и выражают внутренние переживания людей, они абстрактны, являются намеком для слушателя. Именно названия миниатюр и их содержательный аспект позволяет сделать их жанровую классификацию.

Первый тип фортепианных пьес можно отнести к жанру бытовых зарисовок. Непосредственное использование реальной жизни в качестве темы можно увидеть в пьесах «Дни поворота» Чу Ванхуа, «Счастливые дни» Дин Шандэ и «Фортепианный концерт против тайфуна» Лю Шикуня и других. Следующий жанр фортепианной музыки - пейзажи. Среди произведений этой группы - «Цветы орхидеи» Ван Лисаня, «Картины Башу» Хуана Хувэя, «Горные цветы» (сюита) Цзян Цзусинь. Особую категорию пьес представляет жанр, отображающий национальные обычаи, традиции («Храмовая ярмарка» Цзян Цзусинь, «Храмовая ярмарка» Чжао Сяошэна, «Тай Чи» и «Продажа продуктов» Чэнь Пэйсюня, «Цветочный барабан» Цюй Вэя).

Выше мы писали о жанре транскрипций, представляющем значительную часть фортепианного репертуара китайских композиторов. Следует отметить, что данный жанр представлен в различных вариантах. Это транскрипции китайского фольклора («Тематическая частушка семи народных песен Внутренней Монголии» Сан Тонга, «Проточная вода» Чжу Цзяньэра, «Пять народных песен Юньнани» Ван Цзяньчжуна, «Вариации» Лю Чжуана, «Две народные песни» Чу Ванхуа, «Весна отражает луну», «Пять песен на музыкальные темы провинции Гуандун» Чэнь Пейсюня), национальной классики (Фортепианный концерт «Желтая река» в транскрипции Инь Чэнцзуна, Чу Ванхуа, Шэн Лихуна), зарубежного национального искусства («Живопись Дуншань Куйи» Ван Лисаня).

Средства музыкальной выразительности, характерные для китайской фортепианной музыки, основаны на национальных особенностях и оказывают влияние на процесс исполнительства. Только анализ репертуара с данных позиций дает понимание жанровых признаков и исполнительских техник того или иного произведения.

Самая большая разница между китайской и европейской фортепианной музыкой заключается в разнообразии ладов и тональностей. Музыкальные произведения европейских композиторов строятся на мажоро-минорной ладотональной системе. Фактура синхронизируется в рамках данной системы в партиях обеих рук. Китайская фортепианная музыка построена на пентатонике, которая имеет несколько разновидностей. Кроме того, данные пятиступенные лады синтезируются в различных сочетаниях: каждая фраза может начинаться в своем ладу, партия каждой руки может иметь свой лад («Семь национальных тематических песен Внутренней Монголии» Сан Тонга, «Сюита Храмовой ярмарки» Цзян Цзусинь). Интеграция тональности с национальной пентатоникой - характерная черта фортепианных произведений современных китайских композиторов [3, с.58].

Исполнение фортепианных произведений китайских композиторов - это выражение глубокого идеологического содержания. В каждом произведении смысл и идея развиваются логически, на разных уровнях и во многих аспектах. Поэтому этап развития идейного содержания произведения является основой формирования формы музыкального произведения. Функция формы - не только связывать различные структуры высказывания, но и отражать сам процесс исполнения. Разные функции музыкальной формы должны использовать разные типы структур высказываний. Это касается фактуры, дифференциации музыкального языка. Следует отметить, что жанры китайской фортепианной музыки представлены простыми и сложными двух и трехчастными формами, вариациями, рондо. Широко представлен фортепианный цикл, менее распространена сонатная форма и полифония [4, с.91].

Особое внимание следует уделить фактуре фортепианных произведений китайских композиторов. Ее своеобразие непосредственно связано с техникой исполнения. Первый тип фактуры связан с передачей мелодической линии и тематизма из одной руки в другую. Исполнительские трудности здесь связаны с созданием непрерывности и единства («Санью» Лю Чжуан). Второй тип фактуры основан на солирующей функции левой руки. Еще одно отличие творческих приемов китайской фортепианной музыки от европейской состоит в том, что правая рука не всегда отвечает за основную мелодию в процессе драматургического развития. Во многих музыкальных произведениях левая рука часто заменяет правую («Маленький часовой в Южно-Китайском море» и «День переворота» Чу Ванхуа, «Разноцветные облака, гонящиеся за луной» Ван Цзяньчжуна, «Вышитая золотая доска», «Вариации на тему народов Северной провинции Шэньси» Чжоу Гуанжэня). Особенности исполнения отличают и пьесы, где определенная рука играет поперек, то есть руки при исполнении перекрещиваются, охватывая не характерный для их позиций регистры («Приходите в феврале» Ли Инхая). Такая обработка исполнения усиливает вариативность и контрастность музыкального сопровождения, выделяет основную мелодию и в то же время повышает эффективность исполнения.

Для китайского фортепианного репертуара характерен контраст ритма, темпа, динамики и движения мелодической линии. Контраст применяется композиторами, как на уровне формы, так и независимо от нее. Вся драматургия строится на контрасте. И если в западноевропейской музыке контрастность масштабна, средства выразительности применяются комплексно, то в произведениях китайских композиторов контраст может включать лишь отдельные элементы музыкального языка и применяться в любых масштабах части музыкального произведения [1, с.71-72].

Из приведенного выше анализа развития китайской фортепианной музыки и ее национального характера видно, что она глубоко укоренена в традиционной национальной культуре. Национальный репертуар имеет музыкальную культурную традицию, художественное, эстетическое, философское мировоззрение и ценности, которые совершенно отличаются от западноевропейского музыкального искусства и фортепианного исполнительства. Представленная нами классификация жанров основана на

разделении фортепианных произведений на два типа: основанные на тематизме народной вокальной и инструментальной музыки, а также целиком авторские с национальным колоритом. В свою очередь программная музыка, представляющая собой основную часть творческого фортепианного наследия Китая, разделяется на транскрипции, бытовые зарисовки, пейзажи, национальные события. Фортепианная музыка китайских композиторов сочетает в себе характеристики традиционной национальной музыки и западной эстетики, придавая ей одновременно оттенок китайского гуманизма и романтику западничества. С творческой точки зрения, современные западные исполнительские техники используются для новой интерпретации очарования китайской музыки.

Литература:

1. Бянь, Мэн. Формирование и развитие китайской фортепианной культуры / Мэн Бянь. - Пекин: Издательство Хуале, 1999. – 180 с.
2. Ван, Юхэ. История современной китайской музыки / Юхэ Ван. – Пекин: Пекинское издательство китайской музыки, 2002. – 378 с.
3. Пэн, Чэн. Ладовая система китайской музыки и ее претворение в творчестве композиторов XX века: дисс. ... канд. искусствоведения: 17.00.02/ Пэн Чэн. - Нижний Новгород, 2011. – 301 с.
4. Сюй, Бо. Феномен фортепианного исполнительства в Китае на рубеже XX-XXI веков: дисс. ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Сюй Бо – Ростов-на-Дону, 2011. - 149 с.
5. Фань, Юй. Серийная техника в китайской камерно-инструментальной музыке 1980 – 1990-х годов: дисс. ... канд. искусствоведения. 17.00.02. / Юй Фань. – Нижний Новгород, 2019. – 243 с.
6. Хэ, Сьюань, Хэ, Сысянь. Исследование китайских фортепианных сочинений нового периода развития Китая / Сьюань Хэ, Сысянь Хэ // Искусство, науки и технологии. - 2017. - № 30(10). - С. 55.
7. Цай, Чжундэ. История китайской музыкальной эстетики. – Пекин: Пекинское издательство Хуале, 2005. - 262 с.
8. Чэнь, Ин. Диалог музыкальных культур Европы и Китая в свете религиозных контактов / Ин Чэнь // Актуальные проблемы высшего музыкального образования, 2013. – № 2 (28). – С. 54–56.

Го Чаои

аспирант

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

Guo Chaoyi

postgraduate student

Moscow State Pedagogical University

МЕТОДЫ СОЗДАНИЯ ТАНЦЕВАЛЬНЫХ ПЕРСОНАЖЕЙ В КИТАЙСКОЙ ОПЕРЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ (НА ПРИМЕРЕ «ЛЮЙ БУ УКРОЩАЕТ ЛОШАДЬ»)

Аннотация. Стилевая система и эстетическое значение традиционной китайской оперы многообразны и являются объектами разносторонних исследований. В настоящей статье целью исследования выбраны методы создания художественного образа средствами оперного танца на примере известной работы Линь Вэйлина «Люй Бу укрощает лошадь». Автор исследует процесс создания оперного танца, описывая особенности сюжета, традиционных персонажей и логику формирования танцевальной пластики. Предлагаемый анализ является педагогическим примером обучения для студентов-хореографов колледжей и университетов Китая и служит основой предлагаемых автором методических рекомендаций.

Ключевые слова: китайская традиционная опера, оперный танец, создание образа, стилевая система.

THE METHODS OF CREATION OF DANCE CHARACTERS IN CHINESE OPERA AT THE MODERN STAGE (USING THE EXAMPLE OF “LÜ BU TAMES A HORSE”)

Abstract. The style system and aesthetic significance of traditional Chinese opera are diverse and are the objects of diverse research. In this article, the purpose of the research is to select methods for creating an artistic image using operatic dance, using the example of Lin Weilin's famous work “Lu Bu Tames the Horse.” The author explores the process of creating operatic dance, describing the features of the plot, traditional characters and the logic of creating dance movements. The proposed analysis is a pedagogical example of training for student choreographers at colleges and universities in China and serves as the basis for the methodological recommendations proposed by the author.

Keywords: Chinese traditional opera, opera dance, image creation, style system.

Стиль китайской национальной оперы, развивавшейся на протяжении тысячелетий, сегодня подвержен преобразованиям, связанным с влиянием современных открытий. Древние традиции и инновации взаимодействуют в поле современного искусства, приводя к плодотворному художественному результату. Китайская опера обогащается современными оперными текстами, расширяются ее языковые возможности, обновляются жанровые типы.

Важное место в китайской опере всегда занимал танец – форма и язык танца использовались для создания оперных персонажей и составляли особый эстетический элемент в традиционном жанре.

Сегодня для танцевальных постановок в опере используется отбор репрезентативных оперных клипов артистов-исполнителей национального уровня, демонстрирующих наиболее яркие творческие приемы, визуальные характеристики, динамические эффекты, языковую пластику и пространственные решения для создания оперных образов.

Обращаясь к персонажам известных произведений традиционной китайской оперы, исполнители используют потенциал современных хореографических средств для создания образа.

Целью настоящей статьи является исследование методических подходов к созданию оперного образа посредством современных возможностей хореографии – анализ подобных подходов позволяет выработать методы обучения для учащихся хореографических отделений колледжей и вузов. В качестве примера мы выбрали оригинальное оперное произведение «Люй Бу испытывает лошадь» – это работа Линь Вэйлиня, выдающегося китайского артиста и директора оперной труппы Чжэцзян Кун.

Кунская опера известна как «прародительница всех опер». Стилль этой школы формировался на протяжении 600 лет, а затем его характерные черты передавались из поколения в поколение. Чжэцзянская оперная труппа Кун – яркий выразитель художественных принципов этой школы, а Линь Вэйлинь – потомок четвертого поколения этой оперной труппы. Являясь носителем героических образов, он владеет серьезными навыками боевых искусств и является высококлассным мастером национального и современного танца. Линь Вэйлинь – продолжатель традиций известных пекинских и куньминских мастеров, таких как Чжан Чжэнкунь, Цю Хуань, Шэнь Бинь, Цюй Юнчунь и Вэй Кэю. Он также учился под руководством известных артистов Куньцю, Чжоу Чуаньин и Ли Хуилян и полагает, что именно благодаря их влиянию, наряду с многолетней практикой, овладел мастерством китайского оперного танца. С его точки зрения, ключ к формированию образа персонажа лежит в понимании его уникальности.

Линь Вэйлинь участвовал в создании образов многих постановок, среди которых «Цзепайгуань», «Выбери блок», «Ночной бег», «Исследование деревни», «Чжун Куй женится на сестре», а также новые исторические драмы «Скрытая стрела», «Люй Бу и Дяо Чан» и др. Среди работ с его участием выделяется опера «Укрощение лошади», сюжет которой содержит философский посыл совершенствования через преодоления. Это моноопера в которой участвует один солист-танцор, раскрывающий разные образы через движение и многообразную пластику.

Сюжет оперы передает историю испытаний силы духа Люй Бу, военачальника периода Троецарствия, в процессе укрощения непокорной, свирепой лошади. Он амбициозен и тщеславен. Таких персонажей среди военачальников в период Троецарствия почти не было. В опере Люй Бу носит белую командирскую куртку, розовый головной убор и яркий макияж на лице. Из-за сильного контраста между его личностью и визуальным образом он кажется одновременно сильным и мягким.

В опере в форме сольного танца выражено отношение Люй Бу к лошади. Действие танца передает сложный процесс ее укрощения. Пластика выражает одновременно остроту эмоций и детали движений, соединенных в символике хореографического соло одного мастера.

Таким образом, сюжетная линия оперы точно выражена через язык тела.

Важным атрибутом персонажа Люй Бу в опере является кнут для верховой езды – он использует его, создавая многосмысловые метафорические образы, посредством которых формируется сразу несколько пластов содержания. Через движения кнута – размахивание, бросание, падение и перекаты – передается характер личности Люй Бу и его отношения со слугой.

Кроме того, в формировании образа и характера героя играют значительную роль многообразные движения ногами – крестообразные, точечные, вращающиеся и другие.

Танец насыщен «прыжками тигра», передающимися посредством особых технических движений.

На примере формирования образа Люй Бу можно проследить хореографические методы создания классических оперных персонажей, которые являются базовыми для обучения студентов-хореографов в вузах Китая.

Осознание и анализ уникальности типов традиционных персонажей китайской оперы и хореографической пластики, передающей их самобытность — это первый и чрезвычайно важный шаг, обеспечивающий благополучное дальнейшее течение творческого процесса.

Следующий шаг – это создание персонажей, основанное на деконструкции их архетипических особенностей, соединении истории их развития, и моделировании посредством воображения новых

образов персонажей с учетом их характерной специфики. На этом этапе важно исследовать особенности прототипов традиционных персонажей, привлекая исторические документы.

Начиная формирование образа персонажа, следует начинать с продумывания динамики движений, а затем через них искать способ передачи характеров и эмоций. Целью этого процесса является создание целостного художественного образа, основанного на читаемом языке действий, выражающем единение тела и разума.

Будучи языком тела оперных актеров, формирующим их сценический образ, танец должен содержать уникальные правила оперного исполнения – своеобразную спецификацию движений, рисунок или технический ритм.

Оперный танец «Люй Бу укрощает лошадь» также следует описанным правилам. Он выражает взаимоотношения Люй Бу и лошади. Кнут для верховой езды является знаковым, и связь с кнутом может быть использована в различных техниках. В этой работе также используются пальцы для эмоционального выражения, а кнут в руке придает большое разнообразие языку рук.

Центром создания образа становится идея укрощения, содержащая вызов, – она раскрывается через наблюдение, сопротивление, капитуляцию, прыжок и взлет. Динамика этих состояний составляет основную сюжетную линию и внутреннюю драму героя – через нее зритель знакомится с историей Люй Бу.

Процесс укрощения проходит в несколько этапов и передается сложной гаммой хореографической пластики, в которой немаловажную роль играют движения рук – в них участвуют и кончики пальцев, и скрещивания, имитирующие посадку на лошадь, и движения, передающие удерживание поводьев. Переворачивающиеся движения тела раскрывают неспособность приручить лошадь и олицетворяют сбрасывание с нее.

Движения, увеличивающиеся от мелких к крупным, а затем серия относительно крупных технических движений, через повороты ног, перекаты, сцепление руки и др., выражают успешное укрощение лошади.

Отдельный интерес представляет собой визуальный образ оперы, отличающийся от традиционной китайской оперы своей лаконичностью и метафоричностью: «тысячи рек и гор», описываемые в сюжете, переданы через круглое поле, а поза одного человека показывает тысячи солдат, аллегорически разместившихся позади него. Лошадь тоже отсутствует как физический объект, так же как и кнут для верховой езды.

Все образы создаются параллельно с образом Люй Бу исключительно аллегорически – через хореографические движения, пробуждающие и стимулирующие воображение зрителя.

Передача сложных конфронтационных отношений героя с лошадью в движениях сольного танца – большое искусство. Здесь в полной мере используется пространство вокруг тела, в котором намечаются траектории, символически описывающие изменчивые позы верховой езды.

Эмоциональное выражение целеустремленного и бескомпромиссного характера Люй Бу проявлено через пластику верхней и нижней части тела. Верхняя часть тела покачивает головой, трясет плечами и презрительно поднимает брови, нижняя часть тела равномерно движется мелкими шагами и выпадами.

Таким образом, персонажи возникают из движений, формирующих их символические образы.

Символическое прочтение, без конкретных персонажей и реквизита, с одной стороны, ограничено исключительно воображением постановщика танца и искусством танцора, с другой, является неограниченным полем для свободного самовыражения, в котором язык сольного танца способен выразить начало, последовательность, переход и интеграцию сюжетной линии.

Заключительным этапом при создании произведения становится структура композиции, складывающейся из трех частей: наблюдение за лошадью – пробные скачки – заключительные скачки.

В первой части произведения, рассматриваемой как прелюдия, экспонируется образ главного персонажа и особенности его характера.

Вторая часть содержит конфликт главного героя с лошадью и его преодоление – здесь основное внимание уделяется динамике персонажа.

В процессе создания оригинальные приемы действия оперы не копируются, а изменяются в зависимости от состояния, личности и эмоций персонажа.

В кульминации, помимо трех танцевальных движений, имитирующих укрощение лошади, присутствуют еще «приручающие» мягкие движения, приводящие к доверию животного, – таким образом, динамика сюжета приводит не просто к торжеству победителя над побежденным, но к полному взаимопониманию Люй Бу и его лошади: укротив лошадь, он успешно завоевал доверие животного. К концу композиции движения замедляются, ноги становятся более устойчивыми, выражающими торжество и уверенность героя в себе, укрепившуюся в процессе успешного укрощения.

Таким образом, резюмируя наше исследование, отметим главное. Процесс создания персонажей в оперном танце начинается с выбора и анализа традиционных оперных фигур, имеющих яркие отличительные черты и, как правило, представляющих реальных исторических героев Китая. Для формирования их образов артистами-исполнителями используются пластические символы, моделирующее пространство, эмоциональный ритм. Содержательная основа произведения строится в опоре на логику развития танца.

Этот методический алгоритм является основой создания оперного танца, и сегодня он вводится в процесс преподавания хореографии с учетом контекста исторического развития и значения оперного танца. Основное внимание уделяется тому, чтобы развить интерес учащихся к оперно-хореографическим образам и их созданию, который является залогом устойчивой творческой мотивации.

Трудность в обучении хореографии заключается в развитии творческих идей, способных стать основой для логичного и убедительного сценария. Здесь педагогика хореографии должна опираться на творческий подход, в котором достигается единство конкретики или абстракции, целого и части, эмоции и формы. И, в конечном счете, целью творчества, которым овладевают студенты китайских вузов, является свободное творческое генерирование ярких хореографических образов, основанных на высочайшем пластическом мастерстве и опирающихся на философию китайской хореографической эстетики.

Литература:

1. Абдуллин, Э.Б. Николаева Е.В. О философии музыкального образования: сущность, направленность. — М: Философские науки. – 2010. – №1. – С. 144–153.
2. Агратина, Е. Е. Искусство XX века. — М: Издательство Юрайт, — 2-е изд. 2024. — 325 с.
3. Алексанян, С. Н. Средства и методы хореографии в танцевальной аэробике / С. Н. Алексанян, Е. Н. Коюмджян, О. А. Шарина; – М: Издательство Уральского университета, 2016. – 114 с.
4. Альшевская, О. И. Танцевальное искусство Китайской Народной Республики во второй половине XX века. – М: Санкт-Петербург: б.и., 2020.
5. Ван Си. Вербальное создание языка тела в опере и танце [J]. Китайская Пекинская опера. 2020. - Вып. 04,
6. Исследование преподавания курсов импровизационного танца в колледжах и университетах [D], Юань Сун, Шаньдунский педагогический университет, 2019.
7. Лопухов, Ф. В. В глубь хореографии / Ф. В. Лопухов. — Санкт-Петербург: Композитор, 2017.
8. Социально-воспитательная деятельность в вузе как условие обеспечения качества подготовки учителя-дефектолога/ под общей редакцией А. А. Алмазовой, В. П. Мерзляковой. — Москва: МПГУ, 2022. — 114 с.

9. Хуан Вэй. Рассказывая истории с помощью танца — краткое обсуждение создания танца. [J] Ихай. Вып. 06, 2012 г.
10. Цай Ливэнь. Анализ использования оперных элементов в творчестве китайского танца. [J] Дагуань (Форум). Вып. 01, 2020.

Ли Ихэн

аспирант

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И.Герцена»**Li Ihen**

postgraduate student

The Herzen State Pedagogical University of Russia

**ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ОБРАЗА ПРОЩАНИЯ НА ПРИМЕРЕ «ЭЛЕГИИ»
ОП.3. С. В. РАХМАНИНОВА КИТАЙСКИМИ СТУДЕНТАМИ**

Аннотация. Статья раскрывает особенности исполнительской интерпретации произведений зарубежных авторов студентами китайских музыкальных вузов на примере творчества русского композитора С. В. Рахманинова. Объектом исследования становится *образ прощания* «Элегии» оп.3. С. В. Рахманинова. Тема прощания продолжает быть важным мотивом культурного наследия разных народов, является одной из самых распространенных в музыкальном искусстве, широко представлена в различных жанрах и стилях, так как связана с универсальными человеческими переживаниями и отражает разнообразие эмоциональных и культурных контекстов. Неизбежность прощания, смерть или утрата близкого человека всегда вызывают сильные человеческие эмоции оказывают влияние на восприятие окружающего мира. Как правильно донести исполнителю такие эмоции до слушателя? В чем особенность интерпретации столь сложного драматического образа китайскими музыкантами? Автор статьи предлагает свой взгляд на решение данной проблемы.

Ключевые слова: С. В. Рахманинов, интерпретация, художественный образ, горестное прощание, музыкальный язык, средства музыкальной выразительности.

**FEATURES OF INTERPRETING THE LYRICAL ARTISTIC IMAGE OF A MUSICAL WORK
BY CHINESE STUDENTS ON THE EXAMPLE OF “ELEGY” OP.3. S. V. RACHMANINOV**

Abstract. The article is devoted to the current problem of piano performance related to the peculiarities of interpretation of works by students of a culture other than the national school of the composer. This topic is illuminated using the example of a lyrical image of separation. The image of a sorrowful farewell continues to be relevant and important for the cultural heritage of different peoples, as it is associated with universal human experiences and reflects the diversity of emotional and cultural contexts. The theme is one of the common themes in musical art and is used in various genres and styles. Its use is associated with the inevitability of farewell, death and loss, which have a strong impact on human emotions and perception of the world around us. The purpose of the study is to theoretically study the features of interpretation of the lyrical artistic image of a musical work by Chinese students using the example of “Elegy” op.3. S. V. Rachmaninov. The goal identified the following tasks: to study the literature on the research topic, to analyze the image of the musical work in question in the context of the composer’s style and interpretative features. The practical significance of the work is associated with the possibility of applying the research results in teaching activities.

Keywords: interpretation, artistic image, sad farewell, style, musical language, means of musical expression.

Китайская и русская культура отличаются по многим аспектам: философско-идеологическому, этическому, эстетическому, социальному. Менталитет и мировоззрение накладывают отпечаток на

особенности интерпретации иностранных фортепианных опусов, на восприятие и понимание художественного образа и идеи произведения.

Одна из наиболее распространенных тем любой музыкальной культуры – тема прощания, расставания, утраты. В зависимости от принадлежности к той или иной композиторской школе, национальному стилю автор использует определенные средства музыкальной выразительности, составляющие семантические единицы той культуры, к которой он принадлежит. Образ «горестного прощания», транслирующий разлуку, горе и тоску расставания с любимыми людьми или значимыми местами имеет давнюю традицию и является одной из наиболее известных тем в музыкальном искусстве [4]. Все интерпретации образа горестного прощания в различных видах искусства подчеркивают универсальность этого мотива и его значимость для человеческой культуры. Горе и разлука являются важными аспектами человеческого опыта, а искусство продолжает играть важную роль в изучении и выражении этих эмоций в разных контекстах и форматах. В настоящее время многие музыковеды проявляют интерес к теме «горестного прощания», которая встречается в различных видах искусств. Многие композиторы, включая С. В. Рахманинова, использовали этот образ в своих произведениях, чтобы передать свои глубокие эмоции и чувства, связанные с подобной жизненной ситуацией.

Китайской культуре не характерна излишняя эмоциональность и активное проявление чувств. Смирение с горем, принятие утраты, покорность судьбе заложены в мировоззрении китайцев. Это создает определенные трудности при исполнении произведений русских композиторов, музыка которых очень эмоциональна и драматична. Как научить китайских исполнителей передавать содержание сложных драматических образов произведений русских композиторов? Об этом и других вопросах исполнительской интерпретации автор размышляет в данной статье на примере «Элегии» ор.3 С. В. Рахманинова.

«Элегия» открывает цикл фортепианных пьес «Пьесы-фантазии» ор. 3 С. В. Рахманинова, написанный в 1892 году⁹, когда композитор был еще студентом Московской консерватории. В то время он еще не получил широкой известности, однако его талант уже был замечен в музыкальных кругах. «Элегия» стала одной из его первых работ, которая была опубликована и исполнена на концерте [2].

Элегией в античной поэзии называли плач над умершим [8]. Этот жанр чаще всего связан с *меланхолическими образами, грустными размышлениями*. Жанр элегии идеально подходит для передачи эмоционального состояния, вызванного прощанием с кем-то или чем-то дорогим.

Образное содержание элегии может воплощать следующие аспекты:

— **Ностальгия и воспоминания:** Элегия может включать мотивы и темы, которые напоминают о прекрасных моментах, проведенных вместе с уходящим человеком или утраченным объектом.

— **Сожаление и грусть:** элегия может передавать глубокую скорбь и грусть, связанные с утратой, отражая чувство пустоты и неполноценности без объекта разлуки.

— **Признание тщетности:** В элегии может быть подчеркнута тщетность человеческой жизни и временность всего существующего, что помогает постигнуть неизбежность прощания и утраты.

— **Отражение природы:** Элементы природы, такие как закаты, листопад или зимний пейзаж, могут быть использованы для создания образов, подчеркивающих тему "горестного прощания" и воплощая эмоции, связанные с утратой.

— **Надежда и примирение:** Несмотря на грусть и горечь, элегия может также содержать образы и музыкальные идеи, символизирующие надежду на воссоединение или примирение с утратой. Это может быть особенно актуально в случае духовных элегий, которые выражают веру в вечную жизнь и воскрешение.

⁹ Помимо *Элегии* в цикл входят такие пьесы как *Прелюдия, Мелодия, Полишинель, Серенада*.

Произведение начинается с мягкой, но выразительной музыкальной темы. *Меланхолическая* мелодия с подчеркнутыми *ламентозными* интонациями, в процессе развития на протяжении всего произведения, становится более интенсивной и печальной. Ее трансформации отражают различные аспекты переживаний автора [1].

Чтобы передать настроение горестного прощания, композитор использует некоторые специфические приемы и музыкальные средства. Элегия написана в умеренном темпе. Это помогает создать атмосферу печали. Тональность *es-moll* часто ассоциируется с тоской и грустью.

В музыкальной характеристике образа композитор привлекает такое сильнодействующее средство как *хроматизм*. Композитор использует хроматические проходы и апподжиатуры для создания волнующих и трагических моментов.

Повторяющиеся мотивы, возможно, символизируют воспоминания или отображают бесконечный процесс прощания и расставания. Эмоциональное воздействие усиливается трехчастной контрастной музыкальной формой (А-В-А), в которой печальные и горестные моменты чередуются с более яркими эпизодами, наполненные жизнью и энергией, как бы демонстрируя контраст между различными стадиями горестного прощания: от глубокой печали до мгновений надежды [6]. Возможно, это напоминание нам о том, что жизнь продолжается, даже после утраты.

Гармоническая структура «Элегии» сложна и насыщена. Необычные гармонические последовательности, построенные на хроматизмах, создающие ощущение напряжения и разрешения, усиливают драматический образ Элегии, добавляя в него оттенок трагизма. Гармонической находкой Рахманинова в этом произведении стало также использование в аккомпанементе аккордов, разложенных на интервалы – сексту и кварту в гармоническом виде основной тональности. В сочетании с верхним голосом мелодии они образуют септаккорды и другие виды аккордов с подчеркнутым диссонансом звучания [3]. Сложные гармонические переходы и аккорды усиливают выразительность образа. Сочетание традиционных гармонических решений с более неожиданными и оригинальными создает ощущение *неуверенности* и *неопределенности*, которое испытывает человек в момент горестной утраты.

Композитор широко использует артикуляционные приемы, связанные с областью *legato*. Диапазон динамических оттенков чрезвычайно широк – от *pp* до *fff*. В произведении есть эпизоды, содержащие как *воздушное* звучание, так и *глубокое legato виолончели*, а также мощные кульминации на *fff*, символизирующие высший уровень эмоционального переживания (боль, отчаяние). Ритмическая свобода, подчеркнутая регулярными синкопами и *rubato*, создает ощущение естественного и эмоционального потока музыки. С другой стороны, отсутствие сильной опорной доли в мелодии, как в крайних частях произведения, так и в среднем разделе, воспринимается как серия бесконечных *вздохов* и *всхлипываний*, усиливающих глубину эмоционального переживания трагической ситуации. Таким образом, семантика ритма также соответствует теме прощания и грусти.

Гомофонно-гармонический склад фактуры, аккомпанемент из длинных арпеджио по звукам аккордов в широком расположении и одnogолосная мелодия, затем в *лирические терцию* и *сексту* в аккордовом изложении, усиливают эмоциональное воздействие на слушателя. В некоторых фрагментах произведения Рахманинов использует приемы полифонии. Диалог голосов создает сложные переплетения мелодий и гармоний, подчеркивая многогранность чувств, их непредсказуемость и переменчивость [5].

Воплощение темы горестного прощания в элегии достигнуто через использование мелодии, выражающих меланхолию и содержащую ламентозные интонации, определенного рода гармонических последовательностей и динамических контрастов. Композитор использовал музыкальные средства, такие как хроматизм, и плавные переходы от одной тональности к другой, чтобы создать ощущение неуверенности и потери. В элегии также использованы повторяющиеся мотивы и темы, символизирующие воспоминания или отражающие бесконечный процесс разлуки и прощания.

Композиторы стремились к созданию интимной и камерной атмосферы, передавая эмоции через музыкальные образы и метафоры.

Все перечисленные элементы выразительности образуют единую эмоциональную атмосферу, которая очень точно отражает чувство разлуки, горя и ностальгии по утраченному, свойственные образу *прощания*. Произведение не только транслирует данный музыкальный образ, но и демонстрирует мастерство композитора, его умение передавать сложные и очень сильные чувства и эмоции. «Элегия» остается одним из самых известных и любимых произведений многих поколений исполнителей и слушателей, которое продолжает удивлять, вдохновлять и восхищать.

Слушая Рахманинова...

Тебя настигнет и подхватит
Порыв рахманиновских звуков,
И, кажется, уже не хватает
Дыхания. Сладчайшей мукой
Вольётся, душу взбаламутив,
Задёргает, как струны, совесть.
До доньшка, до самой сути
Распишет жизненную повесть,
Заставит слёзы лить невольно
И даст иллюзию прощенья...
И вот уже почти не больно...

Просвет... Катарсис... Очищение. (Марина Барщевская [9])

Хотя «Элегия» не является технически сложным произведением, тем не менее, исполнитель должен обладать хорошими навыками игры на фортепиано, чтобы в полной мере раскрыть глубину эмоций и выразительность музыки. Китайским студентам-пианистам, не имеющим базового музыкального образования на уровне ДМШ, не стоит включать данное произведение в исполнительский репертуар, в отличие от студентов старших курсов, которые обладают определенными техническими навыками. Трудности исполнения для них будут связаны с необходимой *ровностью* аккомпанемента в *левой, прозрачным* быстрым аккомпанементом двойными нотами в *правой руке* в среднем разделе, мягким, но мощным *forte*.

Однако, виртуозность исполнителя не сможет передать всю глубину музыкального содержания произведения. Без понимания особенностей жанра, стилистических свойств музыки и семантического языка эпохи это невозможно. Раскрыть тему *горестного прощания* и выразить тонкие нюансы музыкального материала можно через осознание и анализ роли таких важных компонентов музыки как: *мелодия, гармония, динамика, ритмика, темп, музыкальная форма, фактура, артикуляция, педализация* и т.д. Вкупе они создают сложный, многогранный и чрезвычайно выразительный музыкальный образ, который и должен быть представлен в исполнительской интерпретации китайских студентов-пианистов.

Сергей Васильевич Рахманинов является из одним из самых любимых русских музыкантов китайской публики, его музыка полна грусти и богатого лиризма, подразумевающего «сентиментализм» и «русскую меланхолию» [7]. Для понимания образа «Элегии» С. В. Рахманинова китайским исполнителям необходимо интерпретировать его в контексте эпохи, стиля композитора, а также особенностей русской культуры и менталитета. Произведение служит не только музыкальным изображением горестного прощания, но и демонстрацией мастерства Рахманинова как композитора и его умения передавать сложные чувства и эмоции. «Элегия» остается одним из самых известных и любимых произведений Рахманинова, которое продолжает вдохновлять музыкантов и слушателей по всему миру.

Литература:

1. Антипов В. И. Рахманинов и мировая культура. Тезисы к новому направлению в изучении творчества композитора// С.В. Рахманинов и мировая культура: материалы V Международной научно-практической конференции, 15-16 мая 2013 года / Музей-усадьба С.В. Рахманинова «Ивановка» / Ред.-сост. И.Н. Вановская. Ивановка: РИО МУРИ, 2014. С. 3-13.
2. Кондратьев С. Г. Рахманинов и традиция русской музыки XX века. Москва: Музыка, 1982. 392 с.
3. Красильщикова Л. Н. Рахманинов и эпоха: музыка, культура, идеология. Москва: Композитор, 2018. С. 99-104.
4. Леонтьева Л. А. Русская музыка XX века: Жанры и стили. Москва: Музыка, 2004. -С. 78-81.
5. Мерзлов А. Н. Композиторское творчество С.В. Рахманинова в его связях с русским символизмом и модерном: Диссертации 17.00.02, кандидат наук. Магнитогорск, 2021. 183 с.
6. Нестерова И. А. Тема горестного прощания в творчестве Рахманинова // Музыка и образование. 2017. № 2. С. 25-30.
7. Сидорова О. В. Рахманинов и его пианистический стиль // Музыкаведение. 2015. № 3. С. 44-52.
8. Жанр элегия. Интернет источник: <https://www.bukinistu.ru/elegiya.html> (дата обращения 20.04.24)
9. Марина Барщевская Об "Элегии" С.В.Рахманинова. Интернет источник: https://vk.com/wall-95580049_442. (дата обращения 20.04.24)

Линь Сэнь

аспирант

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет

им. А. И. Герцена

e-mail: linsen101@rambler.ru

Lin Sen

postgraduate student

The Herzen State Pedagogical University of Russia

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ПРОБЛЕМА В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО КИТАЯ

Аннотация. В определенной мере эстетическое воспитание в системе высшего образования является продолжением обучения в школе, но в центре внимания на этом этапе уже не только привитие чувства прекрасного, а формирование особого творческого мышления и специальных знаний, связанных с будущей профессией. Здесь такое воспитание больше ориентировано на то, чтобы преодолеть фрагментарность в познании мира, что заметно усложняется в связи с краткосрочностью программ бакалавриата. При этом в условиях модернизации университетской подготовки встает вопрос о необходимости изучения и реализации, в том числе изменения существующих подходов, в том числе на основе изучения зарубежного опыта, например, китайского.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, теория, практика, высшее образование, Китай, современность.

AESTHETIC EDUCATION AS A PROBLEM IN THE THEORY AND PRACTICE OF HIGHER EDUCATION IN MODERN CHINA

Abstract. To a certain extent, aesthetic education in the higher education system is a continuation of schooling, but at this stage the focus is no longer only on instilling a sense of beauty, but on the formation of special creative thinking and special knowledge related to the future profession. Here, such education is more focused on overcoming fragmentation in the knowledge of the world, which is noticeably complicated due to the short-term nature of bachelor's degree programs. At the same time, in the context of the modernization of university training, the question arises of the need to study and implement, including changing existing approaches, including on the basis of studying foreign experience, for example, Chinese.

Keywords: aesthetic education, theory, practice, higher education, China, modernity.

ВУЗы Китая сравнительно недавно стали вырабатывать свое понимание организации системной и последовательной эстетико-воспитательной работы, которое отличается от того, что происходит в России. Это обуславливает актуальность предлагаемого исследования, особенно с учетом интереса российских исследователей к высшему образованию этой страны. Так, И. Гу выявил тенденции развития теории эстетического воспитания, обусловленные социокультурной и образовательной ситуацией в Китае [1]. Ю. Ли дала характеристику современного понимания эстетического воспитания в стране, видя в нем синтез конфуцианских идей и западных эстетических теорий [2]. В сфере высшего образования особое внимание уделено эстетическому воспитанию будущих музыкантов, как, например, в работах И. В. Арановской и И. Гу [3], Д. Вана [4] и др. Примечательно, что в названных трудах и тех, что здесь не упомянуты, не говорится о том, что в китайском высшем образовании формируется система эстетического воспитания, имеющая общие черты для ВУЗов всех профилей.

Вследствие этого целью настоящей статьи является формирование общей картины развития системы эстетического воспитания в китайских ВУЗах на уровне педагогической теории и практике. Для этого планируется изучить существующие публикации, касающиеся сферы высшего образования; выявить особенности актуального понимания сущности эстетического воспитания в университетской среде и дать характеристику тем мерам, которые сейчас предпринимаются. В качестве материалов

исследования рассматриваются публикации китайских авторов, а также образовательные программы и учебные материалы, которые реализуются и используются в современных ВУЗах вне зависимости от их профиля.

В традиционной китайской педагогической мысли и практике долгое время не было четкого понятия и границ того, что можно считать эстетическим воспитанием. Хотя оно все же существовало и даже развивалось в образовательной практике, как, например, музыкальное образование для элиты общества, за которое, например, всегда выступало конфуцианство, но все же концепция и определение данному явлению были заимствованы с Запада. При этом его интеграция в систему образования на всех уровнях началась только после основания Китайской Народной Республики. Так, Чжан Чжэнцзян считает, что первые годы были периодом изучения достижений в области эстетического воспитания других стран. Применяемые же на практике образовательные концепции и методы в то время были относительно простыми и уж точно не научно-обоснованными. Лишь с начала эпохи реформ и открытости государство и образовательные круги начали отстаивать важность эстетического воспитания в учебном процессе [5]. Правда, в основном это относилось к эстетическому воспитанию в школе, а оно же в условиях ВУЗов не изучалось и тем более не реализовывалось планомерно и системно.

С 1984 года по настоящее время в журналах на китайском языке было опубликовано более шести сотен статей, которые были посвящены разным аспектам организации и реализации эстетического воспитания в ВУЗах и изучению иностранного опыта. Большинство современных исследований фокусируют свое внимание на вопросах синтеза нравственного воспитания и идейно-политической работы, как, например, Чжу Хайфэн, который изучает их с позиций марксистской эстетики [6]. Пэн Мэйгуй проводит анализ мер, связанных с эстетическим воспитанием в сочетании с привитием той совокупности взглядов, понятий и традиций, выражающей государственные интересы Китая, в трех колледжах и университетах в центральной части провинции Цзянсу и сочла их недостаточными [7]. Недостаточность эстетического воспитания в идеологическом и политическом воспитании студентов отмечали Лю Линлин и Сюй Чэнфан [8]. Чжан Юань рассматривает возможности применения ресурсов Интернет-технологий в данной работе [9].

Не меньший интерес для китайских теоретиков и практиков представляют перспектива эстетического воспитания в условиях высшего образования. Например, Ван Тин считает, что университеты должны реализовывать эстетическое воспитание через художественно-творческую деятельность студентов вне зависимости от их специализации [10]. Вэнь Юань предположил, что внедрение оперного искусства в учебный процесс сычуаньских университетов и колледжей в виде концертов и иных мероприятий является частью эстетического воспитания, а также интеграцией местных культурных ресурсов [11]. Пэн Цун полагает, что художественное образование включает в себя применение различных эстетических средств, таких как литература и искусство, возможности которых применяются в эстетическом воспитании [12].

Чжу Лэй, Чжу Сяохуэй, Люй Дунчунь, Ли Сючао занимаются исследованием роли эстетического воспитания в формировании качеств личности студентов и их всестороннем развитии [13; 14; 15; 16]. Независимо от того, связано ли эстетическое воспитание с каким-либо предметом или с конкретной учебной программой, существующие исследования подчеркивают важную роль эстетического воспитания в условиях высшей школы. Кроме того, существует ряд трудов, которые затрагивают проблему стратегий реализации эстетического воспитания в ВУЗах. В то же время такие изыскания предпринимаются гораздо реже в сравнении, например, со школьным образованием. К тому же исследования дисциплинарных характеристик эстетического воспитания не являются глубокими, а взаимосвязь между таким воспитанием и подготовкой студентов не осмыслена в полной мере, как и не предложена модель их интеграции.

По мере того, как Китай вступал в новую эру, эстетическое воспитание приобретало особое значение, которое отличалось от того, что было прежде, так как в условиях ВУЗов ориентировано не только на облагораживание чувств и самосовершенствование, а на формирование высококвалифицированных специалистов. Это мыслится как залог продолжающейся модернизации системы [17]. 18-й съезд Коммунистической партии Китая, прошедший в Пекине в 2021 году, постановил, что «университет – это место, которое учит людей быть достойными, рациональными, дисциплинированными, мудрыми и ответственными» [18]. Позднее в «Постановлении ЦК КПК и

Госсовета КНР об углублении реформы образования и всестороннем содействии качественному образованию» четко указывалось: «Эстетическое воспитание может не только воспитывать чувства и повышать грамотность, но и способствовать развитию интеллекта, играть незаменимую роль в содействии всестороннему развитию обучающихся» [19, с. 145].

15 октября 2020 года Канцелярия Центрального комитета Коммунистической партии Китая и Канцелярия Государственного совета КНР опубликовали «Мнения о всестороннем укреплении и совершенствовании школьного эстетического воспитания в новую эпоху», в которых подчеркивалась важность эстетического воспитания, а также обозначались комплексные меры по укреплению и совершенствованию эстетического воспитания и необходимость их реализации на всех уровнях образования. После обнародования данного документа учебные заведения всех уровней и типов активно стали искать пути и методы обновления, а по сути создания заново системы эстетического воспитания, формируя свой специфический опыт в этом деле. По итогам проведенной работы ВУЗами страны Научно-исследовательский институт образования озера Дунцянь в провинции Чжэцзян выпустил «Исследовательский отчет о развитии эстетического воспитания в Китае (2020–2022 гг.)». В нем обобщены достижения и опыт имеющейся практики, в том числе указаны достижения отдельных регионов, а также даны справочные материалы и рекомендации по устойчивому развитию эстетического воспитания в образовании Китая [20].

В идеале эстетическое воспитание в ВУЗе должно продолжать воспитание в школе, также целенаправленно и организовано, согласно определенному плану. Оно должно иметь четкую систему целей и специфическую форму организации обучения. Однако, если обратиться к современной практике в высшем образовании, то, несмотря на стремление китайских университетов к организации установок правительства, отлаженной системы такой работы пока еще не создано. Правда, учебные заведения все же предлагают свои варианты организации и реализации данной деятельности, но пока только в виде отдельных мер и инициатив. При этом сильно разнится то, как это происходит в сфере естественно-научного, технического, художественного и гуманитарного образования, так как связь между эстетическим и профильным здесь разная. В результате ВУЗы вынуждены разрабатывать свои варианты реализации такого воспитания, в основном в виде специальных образовательных курсов.

Примером разработки указанных курсов является программа «Университетское эстетическое воспитание», которая была составлена и реализуется на базе Северного технологического университета [21]. Теперь схожие курсы вводятся во многих ВУЗах страны. Этот дистанционный 32-часовой курс связан с теорией эстетики через призму марксизма и является базовым для высших учебных заведений по осуществлению эстетического воспитания студентов. В его рамках преподаются такие темы, как «Что такое красота?», «Эстетическая категория», «Эстетическое сознание», «Эстетическая психология», «Социальная эстетика», «Научная эстетика и техническая эстетика», «Художественная эстетика», «Дух западной и китайской эстетики». Освоение данного материала построено на сочетании аудиторного обучения, групповых дискуссий и творческой практики вне класса. Последнее – это чтение научной и художественной литературы, просмотр произведений кинематографа, телевизионных фильмов и программ, знакомство с творчеством художников и артистов. От студентов требуется интерпретировать классику, писать отзывы и комментарии, а также создавать творческие работы. Домашнее задание входит в промежуточную и итоговую оценку.

Помимо курсов, которые разрабатываются внутри университетов, студенты могут пройти те программы, которые представлены на платформе онлайн-образования MOOC (Massive Open Online Course). Пока данный формат существует в экспериментальном режиме и открыт всем желающим. Каждый курс проводится на регулярной основе, а процесс обучения состоит из нескольких частей: просмотр видео, участие в дискуссиях, сдача заданий, выпускные экзамены. MOOC имеет свою системы оценки заданий и методы оценивания, но схожие с офлайн-курсами. На платформе представлен курс «Университетское эстетическое воспитание», который состоит из пяти частей. Первая знакомит с определением того, что следует считать эстетикой. Вторая часть «Красота изобразительного искусства» начинается с анализа вкусов и связанных с ними стилей разных эпох, художественных концепций Востока и Запада, а также различий и смешения восточной и западной эстетики. В «Красоте поэзии» предлагается изучить сущность образа в поэзии, в том числе в современном контексте. В четвертой части «Красота драмы» разбирается происхождение и контекст развития данного искусства, а также излагается понятие виртуальности, времени и пространства с точки зрения особенностей

художественного выражения, осуществляется знакомство с современным театром. «Красота жизни» – это раздел, в котором предпринята попытка интерпретировать жизнь и личность с точки зрения философии искусства. В «Красоте маленького городка» рассказывается о повседневной жизни, выделяются характерные черты быта людей в китайских городах. Эстетическое воспитание в данном курсе реализуется и коррелируется с системой подготовки будущих специалистов вне зависимости от их профиля.

В последние годы на базе ВУЗов формируется база учебных материалов, которыми могут воспользоваться студенты. Пока она еще очень ограничена и в основном представлена «Лекциями по эстетическому воспитанию в университетах» авторства Ван Дэяня и Ван Вэньчжи [22], изданных университетом Цинхуа, а также некоторыми справочными материалами. К числу последних следует отнести «Университетское эстетическое воспитание» Цю Чунлинь [23] и «Принципы эстетики» Йе Ланг, представленными Пекинским университетом [24].

В основу воспитательной системы в высшем образовании Китая по-прежнему положена эстетика, которая издавна была важным критерием уровня общественного развития и образованности. Студенты не только формируют знания, но и вырабатывают определенные способности, то есть теория соединяется с практикой. Через осуществление эстетического воспитания эффективно продвигается нравственное и трудовое воспитание в условиях единства знания и действия. Сейчас акцент делается на развитии так называемой «эстетической деятельности». Это, например, чтение литературы, кино, музыка и живопись. ВУЗы обеспечивают соприкосновение студентов с ними. В то же время, оценивая различные произведения искусства, студенты колледжа могут глубоко ощутить художественное очарование и их жизненную силу. Востребована интеграция эстетического воспитания и традиционной культуры, где через эстетический опыт традиционного искусства культивируется нравственное чувство.

В настоящее время ВУЗы Китая стоят перед проблемой формулировки целей эстетического воспитания и выработки форм их реализации, то есть ищется рабочий механизм. В качестве цели постепенно выступает интеграция эстетического воспитания и профессионального образования через совершенствование эстетических представлений внутри выбранных специальностей. Путь достижения – это совместное участие всех соответствующих функциональных отделов и выполнения ими своих обязанностей, мобилизация ресурсов всего учебного заведения. Они должны помимо специализированных курсов, как, например, «Университетское эстетическое воспитание, обеспечивать проведение студенческих концертов и художественных выставок, поощрять творческие увлечения студентов, включать их достижения в систему оценки. Для этого университеты привлекают преподавателей литературы, музыки, искусства, драмы, коммуникации и других специальностей для проведения теоретических исследований, и практического преподавания эстетического воспитания. В педагогический состав вводятся педагоги эстетического воспитания. Регулярно проводятся обучающие семинары по эстетическому воспитанию, обмен кейсами и другие мероприятия, лекции и представления. Университеты приглашают профессиональные коллективы и художников для выступлений, в том числе по каллиграфии, живописи, музыке, танцам и т.д., поощрять студентов колледжей к активному участию в спектаклях, создавать хорошую атмосферу эстетического воспитания, совершенствовать свои эстетические способности. Они активно организуют студентов для посещения таких мест, как музеи, выставочные залы, культурные центры, достопримечательности и т.д., чтобы студенты колледжей могли активно искать, открывать и ценить красоту в реальности и укреплять свое чувство прекрасного. Наконец, университеты также используют местную народную культуру для осуществления эстетического образования.

Теоретическое осмысление и поиски современных подходов к эстетическому воспитанию обучающихся высших заведений в Китае началось с 1980-х годов. За это время сформировалось несколько магистральных линий в изучении данного вопроса, в частности это синтез нравственного воспитания и идейно-политической работы, воспитание через художественно-творческую деятельность студентов вне зависимости от их специальности, роль такого воспитания в формировании личностных качеств и всестороннем развитии студентов. Между тем, практические шаги в сторону создания полноценной системы эстетического воспитания в ВУЗах стали предприниматься только в последние годы, когда был обнародован ряд важных государственных документов, провозглашавших необходимость этого. По этой причине в китайской науке на данном этапе либо изучается

накапливаемый опыт отдельными учебными заведениями, либо предлагаются различные концепции, подходы и меры для реализации намеченного курса.

Практика эстетического воспитания в современных китайских ВУЗах опирается на специально разработанные курсы, в частности «Университетское эстетическое воспитание», которое может быть разработано на базе учебного заведения или же представляет собой общую программу дистанционного обучения, которая доступна на платформе MOOC. Данные варианты разработки программы, в принципе, близки по структуре и подходу, но первая все же предполагает взаимодействие между студентами и другими участниками учебного процесса, а также ресурсы самого университета. В обоих случаях курсы обладают содержанием, которое можно изменять в соответствии с особенностями подготовки будущих специалистов. Для разработчиков и там, и там важно показать студентам, что внутри осваиваемой ими профессии существуют определенные «точки входа» в сферу эстетики, а познание мира возможно через категорию красоты и прекрасного. Обучение происходит в аудитории и вне стен учебных заведений в виде самообучения. Университеты при оценке результатов смотрят не только на успеваемость обучающихся по теоретической части, но и уделять внимание их практическим способностям, которые отражаются в домашних заданиях, поощряют их активное участие в мероприятиях.

Литература:

1. Гу, И. Теория эстетического воспитания в современном Китае: традиции и инновации / И. Гу // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 9(142). – С. 89-93.

2. Ли, Ю. Эстетическое воспитание: опыт Китая / Ю. Ли // Лучшая научно-исследовательская работа 2023: сборник статей II Международного научно-исследовательского конкурса, Пенза, 15 апреля 2023 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2023. – С. 54-56.

3. Арановская, И. В. Эстетическое воспитание студентов в системе высшего музыкального образования Китая / И. В. Арановская, И. Гу // Kant. – 2022. – № 4(45). – С. 180-186.

4. Ван, Д. Социокультурное образовательное пространство хорового воспитания в Китае: исторический контекст / Д. Ван // THEORIA: педагогика, экономика, право. – 2022. – Т. 3, № 4. – С. 43-48.

5. 张正江. 中华人民共和国美育的命运(第二章) [D]. 上海: 华东师范大学, 2006: 456 (Чжан Чжэнцзян. Судьба эстетического воспитания в Китайской Народной Республике: диссер... доктора наук. – Шанхай: Восточно-Китайский педагогический университет, 2006. – 456 с.).

6. 孙海峰. 美学视角下大学生思想政治教育实效性研究 [J]. 山东社会科学, 2015 (S1): 78–79 (Сунь Хайфэн. Исследование эффективности идеологического и политического воспитания студентов колледжей с точки зрения эстетики // Шаньдунские социальные науки. – 2015. – № S1. – С. 78-79).

7. 彭美贵. 高校大学生马克思主义美育观现状调查及教育对策 [J]. 内蒙古师范大学学报(教育科学版), 2016(9): 31–35 (Пэн Мэйгуй. Исследование текущей ситуации с марксистским эстетическим образованием в колледжах и университетах и образовательные контрмеры // Журнал педагогического университета Внутренней Монголии (научно-образовательное издание). – 2016. – № 9. – С. 31-35).

8. 刘玲灵, 徐成芳. 美学与大学生思想政治教育 [J]. 沈阳师范大学学报(社会科学版), 2012 (4): 123–125 (Лю Линлин, Сюй Чэнфан. Эстетика и идейно-политическое воспитание студентов колледжей // Журнал Шэньянского педагогического университета (издание по социальным наукам). – 2012. – № 4. – С. 123-125).

9. 张译元. 美育在大学生思想政治教育中的运用——“互联网”时代背景下的新探索 [J]. 大学教育, 2017(5): 117–119 (Чжан Июань. Применение эстетического воспитания в идеологическом и политическом воспитании студентов колледжей: исследование в контексте эры «Интернета» // Университетское образование. – 2017. – № 5. – С. 117-119).

10. 万婷. 大学生艺术审美特征与高校艺术教育 [J]. 中国教育学刊, 2015 (S2): 117–118 (Вань Тин. Художественно-эстетические характеристики студентов колледжей и художественное образование в колледжах и университетах // Китайский журнал образования. – 2015. – № S2. – С. 117-118).

11. 文媛. 试论川剧艺术教育与文化资源转化、大学生审美教育的关系 [J]. 四川戏剧, 2013(1): 118–120 (Вэнь Юань. Экспериментальная дискуссия о взаимосвязи между образованием в области оперного искусства в Сычуани, трансформацией культурных ресурсов и эстетическим воспитанием студентов колледжей // Сычуаньская драма. – 2013. – № 1. – С. 118-120).
12. 彭聪. 论艺术欣赏教学对高校大学生审美教育的意义 [J]. 美术教育研究, 2012(4): 156–157 (Пэн Конг. О значении преподавания искусства для эстетического воспитания студентов колледжей и университетов // Исследование художественного образования. – 2012. – № 4. – С. 156-157).
13. 朱磊. 浅析大学美育对大学生人格修养的完善 [J]. 美术教育研究, 2016(1): 141 (Чжу Лэй. Краткий анализ влияния улучшения эстетического воспитания в колледже на развитие личности студентов колледжа // Исследование художественного образования. – 2016. – № 1. – С. 141).
14. 朱晓辉. 审美教育与大学生健康人格培养 [J]. 中国成人教育, 2010(23): 56–58 (Чжу Сяохуэй. Эстетическое воспитание и формирование здоровой личности студентов колледжа // Образование взрослых в Китае. – 2010. – № 23. – С. 56-58).
15. 李修超. 审美教育在大学生人格重构中的作用及实施策略 [J]. 长春理工大学学报, 2013(4): 86–87 (Ли Сючао. Роль и стратегия реализации эстетического воспитания в перестройке личности студентов колледжа // Журнал Технологического университета Чанчуня. – 2013. – № 4. – С. 86-87).
16. 吕东春. 大学生审美教育与素质教育 [J]. 辽宁工程技术大学学报(社会科学版), 2014 (4): 440–442 (Лу Дунчунь. Эстетическое воспитание и качественное образование для студентов колледжей // Журнал Ляонинского инженерно-технологического университета (издание по социальным наукам). – 2014. – № 4. – С. 440-442).
17. 陈由登. 大学美育教育机制建设及趋势探讨 (Чэнь Юдэн. Дискуссия о механизме конструирования и тенденции эстетического воспитания // Сайт Фуцзяньского педагогического университета, 2023). – Режим доступа: <https://xcb.fjnu.edu.cn/a6/c0/c1353a370368/page.htm>
18. 睦依凡. 大学的使命与责任 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2007: 20 (Цзо Ифань. Миссия и ответственность университета. – Пекин: Educational Sciences Press, 2007. – С. 20).
19. Xue Hong. Studies on aesthetics education and growth of college students [J]. Journal of Chongqing University (Social Science Edition), 2017, 23(5): 144-15 Сюэ Хун. Исследования по эстетическому воспитанию и росту студентов колледжей // Журнал Чунцинского университета (издание социальных наук). – 2017. – № 23(5). – С. 144-150.
20. 首份《中国美育发展研究报告 (2020-2022)》发布 (Исследовательский отчет о развитии эстетического воспитания в Китае (2020-2022 гг.). Научно-исследовательский институт образования озера Дунцянь в провинции Чжэцзян // Китайское образование онлайн, 2022) . – Режим доступа: https://www.eol.cn/news/yaowen/202212/t20221213_2261033.shtml
21. 《大学美育》课程教学大纲 北方工业大学 (Программа курса «Университетское эстетическое воспитание» Северного технологического университета). – Режим доступа: <https://jwc.ncut.edu.cn/DG7015801.pdf>
22. 王德彦, 王文志. 大学美学教育讲座. 第二版. 清华大学出版社, 2017: 406 (Ван Дэянь, Ван Вэньчжи. Лекции по эстетическому воспитанию в университетах. Второе издание. – Издательство университета Цинхуа, 2017. – 406 с.).
23. 邱春玲. 大学美学教育. 第二版. 高等教育出版社, 2005: 397 (Цю Чунлин. Университетское эстетическое воспитание. Второе издание. – Издательство высшего образования, 2005. – 397 с.).
24. 叶朗. 美学原则. 北京大学出版社, 2009: 497 (Йе Ланг. Принципы эстетики. – Издательство Пекинского университета, 2009. – 497 с.).

Чжао Жуй

аспирант

кафедра управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: 978174502@qq.com

Zhao Rui

postgraduate student

Department of Educational Systems Management named after. T.I. Shamova
Moscow State Pedagogical University

К ВОПРОСУ ОБ ОЦЕНКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И РАЗВИТИИ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КИТАЯ

Аннотация. Современная система дошкольного образования в Китае находится в состоянии активной модернизации, что предусматривает внедрение новейших средств оценки деятельности педагогических работников. Автор акцентирует внимание на инновационной и исследовательской деятельности, которые играют важную роль в развитии дошкольного образования. Анализируя особенности трактовки исследовательской и инновационной деятельности, автор рассматривает их компоненты, опыт организации в практике дошкольного образования Китая, и описывает возможности учета в процессе контроля и оценки эффективности работы педагогических сотрудников. Цель статьи – выделить актуальные проблемы, связанные с развитием дошкольного образования Китая, и раскрыть роль инновационной и исследовательской деятельности в профессионально-личностном развитии педагогических работников. В результате проведенного исследования сформулированы основные критерии оценивания работы и профессионального развития педагогов дошкольных образовательных организаций по показателям инновационной и исследовательской деятельности, которые адресованы китайским специалистам в области образования.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, инновационная деятельность, система дошкольного образования, контроль, оценка качества деятельности, качество дошкольного образования, Китай.

ON THE ISSUE OF ASSESSING PROFESSIONAL ACTIVITY AND THE DEVELOPMENT OF TEACHERS IN THE CONTEXT OF MODERNIZATION OF PRESCHOOL EDUCATION IN CHINA

Abstract. The modern preschool education system in China is in an active state of modernization, which involves the implementation of the latest assessment tools for the professional activities of educational workers. The author focuses on innovative and research activities, which play an important role in the development of preschool education. By analyzing the characteristics of research and innovative activities, the author examines their components, the experience of organization in the practice of China's preschool education, and describes the possibilities of taking them into account in the process of monitoring and evaluating the effectiveness of the work of educational staff. The goal of the article is to identify relevant issues related to the development of preschool education in China and to reveal the role of innovative and research activities in the professional and personal development of educational workers. As a result of the conducted research, the main criteria for assessing the work and professional development of teachers in preschool educational organizations have been formulated according to the indicators of innovative and research activities, which are addressed to Chinese education specialists.

Keywords: research activity, innovative activity, preschool education system, control, activity quality assessment, quality of preschool education, China.

Китайская система дошкольного образования, по свидетельствам исследователей, в последнее десятилетие претерпевает значительные трансформации, о чём, в частности, свидетельствуют государственные документы, в которых определены стратегия модернизации и развития дошкольных образовательных учреждений [3; 6; 14]. Одной из острых проблем в системе дошкольного образования признаётся нехватка высококвалифицированных педагогических кадров. Профессиональное поле деятельности педагогических работников в современной системе образования значительно расширяется. Несмотря на то, что основными задачами воспитателя в детском саду по-прежнему являются осуществление ухода и присмотра за детьми, организация процесса их воспитания и обучения, одним из важнейших направлений в его работе стало непрерывное профессионально-личностное самосовершенствование. Профессиональный рост педагогов рассматривается как важнейший фактор, от которого во много зависит качество дошкольного образования в целом.

В Китае распространена практика академической миграции – обучение, стажировки не только внутри страны, но и за рубежом, в том числе и в Россию, когда специалисты отправляются с целью изучения дошкольного образования, освоения успешного опыта подготовки специалистов, организации работы с детьми и т.п. [6, с. 83]. Недостаточность государственного финансирования системы дошкольного образования Китая в недалёком прошлом была одной из причин сниженного интереса абитуриентов при выборе программы обучения и подготовки специалистов в области дошкольного образования. В настоящее время данный вопрос успешно решается. Целенаправленно проводится государственная политика по активизации и поддержке научно-методической, исследовательской и инновационной деятельности педагогических работников, их привлечению «...к процессу конструирования содержания и задач обучения, а не только их выполнению» [1, с. 144]. Инициирование, вовлечение педагогических работников дошкольных учреждений в исследовательскую, инновационную и иные виды творческой профессиональной деятельности на сегодняшний день становится нормой в работе многих детских садов в разных провинциях Китая. С.Мэн, В.Ф. Габдулхаков резюмируют, что в настоящее время инновационной и исследовательской деятельности китайских педагогов ДОО уделяется большое внимание, как со стороны руководства образовательных организаций, так и со стороны тех, кто данную деятельность выполняет [5, с. 37]. Это способствует не только освоению, разработке и апробации педагогических новшеств в управлении образовательным процессом и обеспечении качества результатов дошкольного образования, но и повышению педагогического мастерства воспитателей, их профессионально-личностному развитию.

Инновационная деятельность – одно из необходимых направлений в работе педагогов в современных условиях, поскольку отражает готовность специалиста к постоянному освоению и эффективному использованию в образовательном процессе новых форм, средств и педагогических технологий, соответствующих научным достижениям, отвечающих запросам общества. Исследовательская деятельность не только не уступает по значимости инновационной, но и более активно стимулирует их профессионально-личностное развитие [2, 10]. Участие педагогов в опытно-экспериментальной работе, проведение научно-педагогических исследований, участие в научно-педагогических мероприятиях практически исключает профессиональную инертность, существенно расширяет их профессиональный кругозор, обогащает новейшими идеями и представлениями о работе в дошкольных организациях. Лазарев В. С., Савельева А.В., Ставринова Н.Н., Тиунова В.В. Шклярова О.А., отмечают, что исследовательская деятельность в работе педагогических работников тесно соприкасается с инновационной. Обладание высоким уровнем исследовательской культуры напрямую соотносится с готовностью педагога реализовывать себя в профессиональной деятельности в качестве активной и творческой личности, способной к инновациям [4, 9, 17 и др.]. Обобщая опыт управления

инновационной деятельностью в дошкольной организации, Филиппова В.А. подчеркивает: «Важно развитие потребности педагогов в творческой самореализации. Творчество необходимое личностное качество, позволяющее человеку реализовываться в быстро меняющихся условиях и ориентироваться во все более расширяющемся информационном пространстве. Правильно организованная инновационная деятельность может, на наш взгляд, расширить возможности для творческой реализации педагогов ...» [10, с. 95]

В подготовке китайских педагогов дошкольных учреждений к применению инновационных технологий при работе с детьми, а также в развитии исследовательских компетенций задействован ресурс курсов повышения квалификации, которые организуют ученые-исследователи и сотрудники научно-исследовательских институтов и центров [12, с. 112]. Именно они организуют проведение исследовательских мероприятий, вовлекая работников дошкольных учреждений. В организации такой работы в Китае остаётся открытым вопрос оценки качества участия педагогов ДОО в организуемом процессе, влияния исследовательской и инновационной деятельности на их профессиональное развитие. Для выявления параметров, подлежащих экспертной оценке, следует обратиться к компонентному составу исследовательской и инновационной деятельности педагогических работников дошкольных организаций.

В научной литературе намечается некоторое разночтение в терминологическом обозначении компонентов инновационной деятельности педагогов. Согласимся с мнением М. В. Петровой, что инновационная деятельность педагогов ДОО сочетает в себе проявление таких компонентов, как мотивационный, целевой, организационно-деятельностный, содержательный (операционный, технологический) и результативный (рефлексивный), и имеет своим главным результатом создание, освоение и распространение новшеств [8, с. 19]. В структуру исследовательской деятельности педагога ДОО Лазарев В. С., Ставринова Н. Н. включают: готовность изучать, анализировать, прогнозировать развитие и жизнедеятельность воспитанников; способность осуществлять качественные преобразования в системе обучения и воспитания дошкольников с целью преодоления «противоречий её развития»; решение целого комплекса профессиональных исследовательских задач, касающихся различных сфер педагогического труда; реализацию рефлексии собственной деятельности [4, с. 8]. Результатом исследовательской и инновационной деятельности педагога ДОО становится исследовательский или методический «продукт», оценка качества которого может быть произведена лишь посредством контроля достигнутых результатов воспитанниками вследствие внедрения инновации в деятельность специалиста.

В практике работы китайских дошкольных учреждений распространены методы оценки деятельности педагогов в формате «презентации – аттестации», когда специалист демонстрирует коллегам результаты выполненной исследовательской работы, или представляет инновационную методическую разработку, с целью их апробации и получения оценки. Цзун Ч. подчеркивает необходимость использования различных возможностей для профессионального общения на различных площадках, форумах, где происходит обмен достижениями, опытом деятельности ученых и педагогов дошкольного образования [13]. Несомненно, участие в научно-практических, научно-методических мероприятиях, публикационная активность специалистов должны входить в перечень критериев, подлежащих экспертной оценке работы педагогов ДО. Полагаем, что количественный и качественный анализ по ряду показателей (например, участие в работе и число выступлений на конференциях, количество методических и других разработок, публикаций, индекс цитирования и т. д.) позволяет достаточно объективно оценить исследовательскую и инновационную активность педагога, динамику его профессиональной компетентности.

«Отправной точкой» в профессионально-личностной самореализации современного педагога как исследователя и новатора следует рассматривать мотивационный компонент его инновационной деятельности. Характер мотивации и её регулирование также нуждается в контроле и некотором

оценивании в ходе управления кадровым ресурсом в дошкольной образовательной организации. Для оценки мотивационного компонента, столь актуального в управлении инновационной и исследовательской деятельностью педагогов дошкольного образования, следует систематически проводить диагностические процедуры. Полагаем, руководителям дошкольных образовательных организаций в Китае целесообразно ввести в циклограмму управления проведение таких диагностических процедур, например в рамках промежуточного и итогового контроля. Результаты проводимого нами исследования показали, что диагностика в устной или письменной форме позволяет: определить профессиональные интересы, мотивы, трудности педагогических работников при разработке инновационных и исследовательских продуктов; скорректировать организационно-управленческую работу дошкольной организации; составить план методического сопровождения педагогов по вопросам внедрения новшеств в профессиональное поле деятельности [15, 16].

Стимулирующим инструментом в управлении процессом развития исследовательского и инновационного потенциала педагогических работников мы рассматриваем рейтинговую систему. Предлагаем, с целью объективности рейтинговой оценки следует учитывать работу по целому ряду показателей, например:

- внеаудиторная деятельность: организация работы кружков и секций; проведение дополнительных мероприятий с детьми (массовых, экскурсионных, образовательно-оздоровительных по разным направленностям); работа с родителями по вопросам развития и воспитания детей (проведение культурно-просветительских, организационно-досуговых, консультационных и т.п. встреч);

- частота и результативность использования в работе с дошкольниками новейших педагогических, здоровьесберегающих, информационно-коммуникационных и иных технологий (демонстрируется посредством открытых занятий, участия в мастер-классах, конференциях, конкурсах педагогического мастерства и т. п.);

- обобщение (описание) и распространение собственного педагогического опыта, демонстрирующего эффективность и качество профессиональной деятельности, высокие результаты работы (выступления на различных профессиональных форумах, публикации, ведение профессионального сайта и т.п.);

- сотрудничество, профессиональное партнерство с коллегами, с представителями других организаций, использование ресурса партнерства в повышении качества организации образовательного процесса, эффективности обучения и воспитания детей дошкольного возраста. Немаловажным аспектом в данном отношении оказывается сотрудничество с исследовательскими центрами, лабораториями, а также с ведущими вузами региона.

Важен также мониторинг целевого и содержательного компонентов исследовательской и инновационной деятельности педагогов, их соответствие стратегии развития дошкольного образования в Китае, лучшим достижениям науки и практики в области образования. Диагностика состояния данного компонента позволяет оценить работу, как педагогических работников, так и дошкольной образовательной организации в целом. На современном этапе развития дошкольного образования в Китае особенно актуальными для изучения и внедрения новейших практик становятся вопросы, связанные с реализацией личностно-ориентированного подхода в «выращивании талантов», применением игровых, здоровьесберегающих технологий, воспитанием коммуникативных и социальных навыков, что в совокупности отвечает требованиям к качеству образования детей младшего возраста [11, с. 122–124]. Очевидно, в современных условиях руководителям дошкольных образовательных организаций следует уделять пристальное внимание к управлению исследовательской и инновационной работой педагогов в рамках научно-методической деятельности.

Следует отметить, что оценка по данным критериям должна носить системный и комплексный характер, при этом условии она будет выступать, с одной стороны, как стимулирующий компонент, а с

другой как контролирующей в управлении работой педагогов дошкольной организации. Кроме того, важным моментом становится анализ динамики инновационной и исследовательской самореализации педагогических работников. Ресурс самоорганизации, самореализации Осипова О.П. и Шклярова О.А. рассматривают как фактор, определяющий профессиональную жизнеспособность и развитие организационно-управленческой культуры педагогических работников [7]. Полагаем, что такой подход в управлении педагогическими работниками актуален для развития системы дошкольного образования Китая.

Одним из важнейших аспектов в модернизации системы дошкольного образования Китая стало введение обязательного для всех педагогических работников прохождения курсов повышения квалификации, не реже, чем один раз в пять лет. Данный процесс в настоящее время чётко регламентируется рядом государственных распоряжений и приказов. Это, конечно, не отменяет практику самообразования и организации неформального повышения квалификации для педагогов. Проявление активности в поиске, выборе и прохождении курсовой подготовки, в том числе с использованием возможностей онлайн и Интернет-технологий, участие в научно-практических и методических мероприятиях, проводимых в детском саду, в регионе свидетельствуют о стремлении педагога к профессионально-личностному развитию, его высокой мотивации. Полагаем, что количество, периодичность в прохождении и освоении различных профессиональных образовательных программ, мастер-классов, курсов также следует учитывать при оценке деятельности педагога. Стремление педагога к обновлению методической, технологической и дидактической стороны в управлении образовательным процессом, свидетельствует о наличии у него исследовательского, инновационного потенциала в повышении качества работы дошкольной организации.

Таким образом, количественные и качественные показатели исследовательской и инновационной активности педагогических работников китайских ДОО позволяют оценить уровень профессиональной самореализации каждого конкретного педагога. Причём для достижения объективности мониторинговых мероприятий в рамках нашего исследования будем в дальнейшем уделять внимание следующим аспектам:

- уровню развития всех компонентов исследовательской и инновационной деятельности (мотивационному, целевому, содержательному, деятельностному, рефлексивному);
- применению различных способов получения исходных данных для анализа, включая как массовые опросы в письменной форме (заполнение различных форм самообследования, анкетирование по существующим и адаптированным методикам, ведение портфолио и т.п.), так и индивидуальные собеседования с педагогами;
- оцениванию целевого и содержательного компонента исследовательской и инновационной деятельности педагогов с учётом общей стратегии развития системы дошкольного образования в Китайской народной республике;
- мониторингу мотивационного и рефлексивного компонентов профессиональной самореализации педагогического работника как исследователя и новатора, и уже в соответствии с выявленными трудностями корректировать методическое сопровождение специалиста в деле реализации задач по обогащению педагогического опыта и его популяризации.

Несомненно, систематическая и комплексная оценка эффективности работы педагогов дошкольных образовательных организаций послужит мощным инструментом в мотивации и управленческом сопровождении профессионального роста специалистов, в повышении их квалификации, что в настоящее время является одной из острых проблем дошкольного образования в Китае. Полагаем, что это позволит укрепить связь между образованием и реальными запросами общества по обеспечению качественным образованием детей дошкольного возраста в независимости от территориального расположения детского сада, типа местности и уровня жизни населения.

Литература:

1. Ван К. Развитие дошкольного образования в Китае в контексте идей конструктивизма // Актуальные проблемы педагогических исследований: Материалы XVII Аспирантских чтений, Минск, 23 апреля 2021 года / Редколлегия: С.Н. Сиренко [и др.]. – Минск: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», 2021. – С. 141–145.
2. Кондрашова Н.В. Научно-теоретические основы управления инновационной деятельностью в дошкольных образовательных организациях // Концепт. 2018. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-teoreticheskie-osnovy-upravleniya-innovatsionnoy-deyatelnostyu-v-doshkolnyh-obrazovatelnyh-organizatsiyah> (дата обращения: 09.04.2024).
3. Кузнецова В. В., Машкина О. А. Дошкольное образование в Китае: состояние и перспективы развития // История и современность. – 2021. – № 4 (42). – С. 58–84. – DOI: 10.30884/iis/2021.04.04.
4. Лазарев В. С., Ставринова Н. Н. Критерии и уровни готовности педагога к исследовательской деятельности // Эксперимент и инновации в школе. – 2008. – №1. – С. 8–13.
5. Менеджмент в дошкольном образовании Китая и России: учебно-методическое пособие / Мэн Сяоюань, В. Ф. Габдулхаков. – Москва: Московский психологосоциальный ун-т (изд-во НПО «МОДЭК»); Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2014. – 119 с.
6. Мишланова Л. Н. Реформа системы дошкольного образования в Китае / Л. Н. Мишланова, В. А. Мишланова // Вестник науки и образования. – 2018. – Т. 1, № 2 (38). – С. 80–83.
7. Осипова О.П., Шклярова О.А. Ресурс самоменеджмента в повышении профессиональной жизнеспособности и развитии управленческой культуры педагогических работников // Проблемы современного образования. – №5. - 2020. – С.202-213
8. Петрова М. В. Пути и средства повышения эффективности управления инновационной деятельностью дошкольной образовательной организации // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2021. – № 3. – С. 18-23. – DOI: 10.25586/RNU.V925X.21.03.P.018.
9. Савельева А. В. Управление научно-исследовательской деятельностью педагогов дошкольной образовательной организации // Устойчивое развитие науки и образования. – 2021. – № 10 (61). – С. 67–71.
10. Филиппова В.А. Управление инновационной деятельностью в образовательном процессе детского сада // КНЖ. 2014. №4 (9). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-innovatsionnoy-deyatelnostyu-v-obrazovatelnom-protsesse-detskogo-sada> (дата обращения: 09.04.2024).
11. Цзун Ч. Сравнительный анализ модернизации систем дошкольного образования России и Китая в конце XX – начале XXI вв.: дисс...канд. пед. наук: 13.00.01 / Цзун Чэнцзюй. – Благовещенск, 2018. – 180 с.
12. Цзун Ч. Усовершенствование системы подготовки кадров для дошкольных учреждений в Китае // Непрерывное образование молодежи и рынок труда: отечественный и зарубежный опыт: материалы II международной научно-практической конференции, Благовещенск-Хэйхэ, 13–15 декабря 2016 года. – Благовещенск-Хэйхэ: Благовещенский государственный педагогический университет, 2017. – С. 110–115.
13. Цзун Ч. Ц. Дошкольное воспитание в Китае: опыт развития образовательной системы // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1–1 [Электронный ресурс]. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=18235> (дата обращения: 10.07.2023).
14. Цин Хэ, Коротаева Е.В., Белоусова С.С. Дошкольное образование в Китае: этапы становления и развития // Педагогическое образование в России. 2018. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/doshkolnoe-obrazovanie-v-kitae-etapy-stanovleniya-i-razvitiya> (дата обращения: 09.04.2024).

15. Чжао Ж. Исследование системы контроля и оценки деятельности педагогических работников дошкольного образования (на примере Китая) Педагогический научный журнал. – 2023. Том 6, №5. – С.98-105

16. Чжао Ж., Шклярова О.А. Основы управления профессиональной деятельностью педагогических работников дошкольного образования в Китае //XV Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские чтения», г. Москва, 21-25 января 2023 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 1. – М.: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2023. – 764 с. (С. 85-89)

17. Шклярова О.А., Тиунова В.В. Проектный менеджмент как ресурс развития образовательной организации: Практико-ориентированная монография. – М.: 5 за знания. – 286 с. //URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37537132>

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Галеев Р.Р.

аспирант

кафедра педагогики им. З.Т. Шарафутдинова

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»

Galeev R.R.

postgraduate student

Department of Pedagogy named after. Z.T. Sharafutdinov

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена исследованию теоретических аспектов развития политехнического образования и трудового воспитания. Автор анализирует суть политехнизации как подход, основанный на интеграции знаний и комплексности в учебном процессе. В статье освещаются ключевые понятия, лежащие в его основе, а также значение в современном образовании; делается акцент на важность трудового воспитания и его роль в формировании у обучающихся профессиональных и личностных качеств; рассматриваются перспективы развития политехнизации и ее значение в условиях быстро меняющегося общества и рынка труда.

Ключевые слова: политехническое образование, трудовое воспитание, интеграция знаний, комплексный подход, профессиональное развитие, рынок труда.

THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE DEVELOPMENT OF POLYTECHNIC EDUCATION AND LABOR EDUCATION

Abstract. The article is devoted to the study of theoretical aspects of the development of polytechnic education and labor education. The author analyzes the essence of polytechnics as an approach based on the integration of knowledge and complexity in the educational process. The article highlights the key concepts underlying it, as well as its importance in modern education; focuses on the importance of labor education and its role in shaping students' professional and personal qualities; examines the prospects for the development of polytechnics and its importance in a rapidly changing society and labor market.

Keywords: polytechnic education, labor education, integration of knowledge, integrated approach, professional development, labor market.

Введение

В современном мире, охваченном быстрыми технологическими изменениями и динамичными социально-экономическими процессами, вопросы политехнизации и трудового воспитания приобретают особую актуальность. Политехническое образование, основанное на принципах комплексного подхода к учебному процессу и взаимосвязи разных научных знаний, становится ключевым инструментом подготовки специалистов, способных успешно адаптироваться к переменам и эффективно решать задачи на практике. В этой статье рассматриваются теоретические основания развития политехнического образования и трудового воспитания, выявляются основные моменты, лежащие в основе этого процесса, а также рассматриваются перспективы.

Краткий обзор исследований

Предыдущие исследования подчеркивают значимость интеграции различных дисциплин и развития широкого спектра навыков. Исследователи обсуждают преимущества подхода, основанного на комплексности и междисциплинарности в подготовке специалистов, способных эффективно решать практические задачи.

В исследованиях по трудовому воспитанию выявляется важность формирования профессиональной этики, лидерских качеств, командной работы и ответственности, что считается неотъемлемой частью их подготовки к успешной карьере. Исследования подчеркивают необходимость постоянного обновления программ и методов преподавания с учетом современных тенденций развития и требований рынка труда, что включает в себя внедрение новых технологий, активных методов обучения.

Исследователи также обращают внимание на важность роли преподавателя и образовательной среды в формировании компетенций у студентов; исследуют методы стимулирования обучения, развития самостоятельности и критического мышления у обучающихся.

В целом исследования составляют основу понимания теории политехнического образования и трудового воспитания, а также указывают на пути и стратегии дальнейшего совершенствования образовательного процесса.

Методы исследования

Применялись нижеследующие методы и подходы:

- 1) литературный обзор, в ходе которого анализировались существующие работы, теории и концепции;
- 2) теоретический анализ для выявления размышлений и аргументаций по теме;
- 3) эмпирические исследования, чтобы подтвердить и дополнить теоретические выводы;
- 4) сравнительный анализ для выявления различных подходов к проблеме;
- 5) экспертные оценки относительно эффективности и значимости заявленной темы.

Результаты и их обсуждение

Политехническое образование основано на идее интеграции различных наук и навыков в процессе подготовки кадров. В педагогической науке существует несколько теорий, применяемых в политехническом образовании.

Теория интеграции знаний. Согласно этой теории, объединяются знания из области технологии, инженерии и т.д., чтобы обучающиеся могли представить целостную картину мира и применять разнообразные подходы к решению проблем, возникающих на практике.

Теория интеграции знаний исследована рядом авторов, среди которых Эдвард Торранс (Edward Thorrance) [4], Джон Дьюи (John Dewey) [2], Жан Пиаже (Jean Piaget) [3], Л. Выготский [1] и др. Каждый из них внес свой вклад в понимание того, каким образом интеграция знаний может способствовать более эффективному обучению. Основная идея заключается в том, что для эффективного решения задач необходимо углубленное знание в узкой области. Подход этой теории включает в себя следующие аспекты:

- междисциплинарность, которая позволяет изучать не только специализированные предметы, но и другие знания;
- системный взгляд, в результате чего учебные программы разрабатываются таким образом, чтобы обучающиеся понимали взаимосвязь между предметами;
- креативность и инновации способствуют развитию новаторских подходов, т.к. обучающиеся будут обладать широким арсеналом инструментов и идей.

Таким образом, теория интеграции знаний в политехническом образовании стремится готовить выпускников, способных мыслить всесторонне и применять свои знания и навыки на практике.

Теория проблемно-ориентированного обучения. Политехническое образование акцентирует

внимание на реальных проблемах, с которыми сталкиваются производство. Над теорией проблемно-ориентированного обучения трудились многие исследователи. Одним из наиболее известных и ранних приверженцев этой теории был Джон Дьюи, американский философ, педагог и психолог, который активно исследовал методы обучения, основанные на решении проблем [2]. Однако термин «проблемно-ориентированное обучение» был введен позже, в середине XX в. При этом важно упомянуть разработку принципов и методов проблемного обучения, которые стали популярными в педагогической практике.

Уолт Дик (Walt Dick) и Луи Кэри (Lou Carey) в своей книге «The Systematic Design of Instruction» («Системный подход к обучению») [7] представили концепцию проблемно-ориентированного обучения в рамках системы. Они выделяли важность использования реальных проблемных ситуаций для стимулирования активности обучающихся и развития их навыков решения проблем.

Также следует отметить работу Говарда Барровса (Howard Barrows), который в области медицинского образования разработал метод проблемного обучения, который активно используется в медицинских школах по всему миру [5].

Таким образом, теория проблемно-ориентированного обучения развивалась, благодаря усилиям множества ученых, которые исследовали и продвигали этот подход в педагогической практике.

Теория проблемно-ориентированного подхода в политехническом образовании представляет собой использование реальных проблем. Основным является то, что обучающиеся лучше усваивают знания, когда активно применяют их на практике, сталкиваясь с задачами, которые могут возникнуть в их будущей профессиональной деятельности. Основные моменты теории проблемно-ориентированного обучения включают: а) активность; б) коллаборативность; в) реальные ситуации; г) развитие навыков решения проблем и т.д. Таким образом, теория проблемно-ориентированного обучения направлена на решение задач, с которыми студенты столкнутся в профессиональной деятельности.

Теория контекстуального обучения подразумевает реальные ситуации, когда необходимо создать такие условия, в которых обучающиеся могут непосредственно применять свои знания и навыки. Данная теория не имеет конкретного автора, поскольку она является результатом развития педагогических и психологических исследований, проводимых многими учеными и практиками.

Однако существует ряд исследователей, которые внесли вклад в развитие и использование контекстуального обучения, среди которых Джон Дьюи (John Dewey), исследовавший значение опытно-ориентированного обучения и важность использования реальных жизненных ситуаций. Разработав зоны ближайшего развития и социокультурное обучение, Л. Выготский внес вклад в понимание взаимосвязи обучения и развития [1]. Джером Брунер (Jerome Bruner) – американский психолог разработал теорию конструктивистского обучения и отметил важность среды [6]. Уолт Дик (Walt Dick) и Луи Кэри (Lou Carey) разработали концепцию систематического дизайна, в рамках которой уделял внимание созданию программ, основанных на реалистичных ситуациях [7].

В теории подчеркивается важность использования жизненных ситуаций, задач и проблем, которые могут возникнуть на практике. Главная идея заключается в том, что обучающиеся результативно учатся и лучше понимают материал. Таким образом, составляющими теории контекстуального обучения являются:

1) практическое применение знаний, для чего учебные материалы и задания разрабатываются таким образом, чтобы стимулировать студентов к применению навыков в реальных или смоделированных ситуациях;

2) кейсы и примеры, которые используются в учебном процессе из практики, что помогает студентам лучше понимать, какие проблемы могут возникнуть в профессиональной деятельности, и как эффективно их решать;

3) автентичные задания, предлагаемые студентам, максимально приближены к реальным профессиональным задачам, что способствует развитию их навыков и компетенций, необходимых для

успешной работы;

4) сотрудничество с организациями, которая связана с практикой на предприятиях, что позволяет получить опыт работы и решать практические задачи.

Таким образом, теория контекстуального обучения направлена на вооружение студентов не только теоретическими знаниями, но и практическими навыками, необходимыми для успешной профессиональной деятельности.

Теория мульти- и трансдисциплинарности. В политехническом образовании подчеркивается важность не только интеграции различных дисциплин, но и сотрудничества со специалистами. Данная теория представляет подход, который запрещает разделение изучаемого на отдельные дисциплины и стремится к интеграции знаний. Идея состоит в том, что сложные проблемы современного мира часто требуют комплексного подхода и интеграции различных наук. Теория включает следующие ключевые аспекты:

- сотрудничество в учебном процессе, для чего учебные программы и проекты разрабатываются таким образом, чтобы стимулировать взаимодействие студентов и преподавателей;
- интеграция разных наук, когда студенты получают возможность учиться не только в рамках своей специализации, но и получать смежные знания, что позволяет им рассматривать проблемы с разных точек зрения и применять разнообразные методы анализа и решения;
- развитие творческого мышления и инноваций подразумевает поиск новаторских подходов к решению сложных задач;
- решение комплексных проблем, которые часто встречаются в реальной жизни и профессиональной деятельности.

Таким образом, теория мульти- и трансдисциплинарности в политехническом образовании позволяет создать обучающую среду, способствующую развитию широкого спектра компетенций студентов и готовит их к успешной работе. Теория поддерживает идею о том, что политехническое образование должно быть всесторонним и охватывать широкий спектр знаний и практических навыков.

Существует несколько теорий трудового воспитания, которые описывают принципы и методы формирования трудовых навыков, ценностей и отношения к труду.

Теория социализации, в которой утверждается, что обучение и воспитание осуществляются в социуме, когда обучающиеся адаптируются к требованиям и нормам, принятым в обществе и в профессиональной среде. Она была разработана и развивалась, благодаря вкладу многих ученых в области социологии, психологии и педагогики, среди которых:

1. Эмиль Дюркгейм – французский социолог, который изучал роль общества и социальных институтов в формировании личности. Его работы о роли образования в процессе социализации ребенка оказали значительное влияние на развитие данной теории.

2. Джордж Герберт Мид – американский философ и социолог, известный своими работами о символическом взаимодействии и социальном самоопределении; исследовал роль общественных структур в формировании личности.

3. Лев Выготский – советский психолог, который разработал теорию зоны ближайшего развития и подчеркивал важность социальной среды в процессе формирования индивидуальных навыков и знаний.

4. Джон Б. Уотсон – американский психолог, известный своими исследованиями в области поведенческой психологии; внес вклад в понимание роли социализации в формировании поведенческих шаблонов и реакций.

Эти ученые внесли большой вклад в понимание процессов социализации и формирования личности в рамках социума. Теория социализации означает процесс формирования личности и социальных навыков индивида через участие в трудовой деятельности и взаимодействия с коллективом. Эта теория предполагает, что работа и профессиональная деятельность играют ключевую роль в

процессе социализации, влияет на ценности, нормы и поведение. Основные аспекты теории включают:

- профессиональную идентичность, которая формируется в участии в трудовой деятельности и способствует осознанию себя в качестве работника определенной профессии или специалиста;
- социальные навыки, в результате которых работа в коллективе способствует развитию коммуникаций, умений трудиться в группе, решать конфликты и эффективно взаимодействовать с коллегами и руководством;
- принятие социальных ролей путем участия в трудовом процессе, связано с профессиональной деятельностью и соответствует ожиданиям общества и коллектива;
- формирование трудовой мотивации к достижению профессиональных целей, самореализации и росту.

Таким образом, теория социализации в трудовом воспитании подчеркивает важность труда и профессиональной деятельности как средства формирования личности, социальных навыков человека. Эти теории предлагают различные подходы к пониманию того, каким образом индивиды осваивают социальные роли, нормы и ценности, и какие процессы лежат в основе социализации.

Теория ролевого моделирования, согласно которой индивиды приобретают навыки и знания в труде, наблюдая и подражая опытным и успешным работникам. Термин не является широко распространенным, и в литературе могут использоваться различные подходы к описанию методов и концепций трудового воспитания.

Заключение

Политехническое образование является ключевым в формировании универсальных компетенций у студентов, позволяя им успешно адаптироваться к быстро меняющимся условиям современного мира. Важно подчеркнуть, что развитие политехнического образования должно быть ориентировано не только на приобретение технических навыков, но и на развитие критического мышления, коммуникативных и предпринимательских способностей.

Трудовое воспитание, в свою очередь, играет существенную роль в формировании профессиональной и личностной готовности выпускников к будущей профессиональной деятельности. В трудовом воспитании важно сочетание теоретических знаний с практическим опытом на стажировках, проектных работах и др. формах деятельности.

Интеграция политехнического образования и трудового воспитания способствует формированию у выпускников не только профессиональных навыков, но и ценностных ориентаций, необходимых для успешной адаптации. Дальнейшее исследование в этой области может быть направлено на разработку эффективных методов и средств, способствующих развитию полноценной личности и профессионала.

Литература:

1. Выготский Л.С. Психология искусства: анализ эстетической реакции. М.: АСТ, 2018. 414 с.
2. Дьюи Дж. Демократия и образование. М.: Педагогика-пресс, 2000. – 382 с.
3. Пиаже Ж. Психология, междисциплинарные связи и система наук. М., 1966. 40 с.
4. Творчество: теория, диагностика, технологии: словарь-справочник. СПб.: Книжный Дом, 2008. 293 с.
5. Howard S. B., Robyn M. Problem-Based Learning: An Approach to Medical Education. Tamblyn, 1980. 224 p.
6. Jerome B. The Process of Education: Revised Edition. Harvard: University Press, 1977. 97 p.
7. Walter D., Lou C. The Systematic Design of Instruction. Virginia: HarperCollins College Publishers. 1996. 385 p.

Кинцель А.Е.

аспирант

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Kinzel A.E.

postgraduate student

Moscow City Pedagogical University

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ МЕТАКОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ В КОНТЕКСТЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В данной работе автор раскрывает специфику содержания психолого-педагогического анализа метакогнитивных способностей в процессе учебной деятельности. Статья отражает важность диагностики уровня метакогнитивных способностей и навыков в целях определения образовательной траектории обучающихся. Кроме того, автор исследует процесс развития метакогнитивных навыков в процессе обучения и взаимное влияние данных процессов друг на друга.

Целью данной научной работы является актуализация психолого- педагогического анализа метакогнитивных способностей обучающихся в контексте учебной деятельности. Объект исследования- развитие метакогнитивных способностей в контексте учебной деятельности, предметом является психолого- педагогический анализ метакогнитивных способностей.

Особое внимание автором уделяется диагностике метакогнитивных способностей не только в контексте развития познавательной сферы, но и в плане эмоционального принятия, осмысления и анализа полученных знаний.

Ключевые слова: метакогнитивные способности, учебная деятельность, мотивация, универсальные компетенции, психолого-педагогический анализ, диагностика, универсальные учебные действия, метапредметный результат, когнитивная сфера.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS OF METACOGNITIVE ABILITIES IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL ACTIVITY

Abstract. In this paper, the author reveals the specifics of the content of the psychological and pedagogical analysis of metacognitive abilities in the process of educational activity. The article reflects the importance of diagnosing the level of metacognitive abilities and skills in order to determine the educational trajectory of students. In addition, the author explores the process of developing metacognitive skills in the learning process and the mutual influence of these processes on each other.

The purpose of this scientific work is to actualize the psychological and pedagogical analysis of the metacognitive abilities of students in the context of educational activities. The object of the study is the development of metacognitive abilities in the context of educational activity, the subject is the psychological and pedagogical analysis of metacognitive abilities.

The author pays special attention to the diagnosis of metacognitive abilities not only in the context of the development of the cognitive sphere, but also in terms of emotional acceptance, comprehension and analysis of the acquired knowledge.

Keywords: metacognitive abilities, educational activity, motivation, universal competencies, psychological and pedagogical analysis, diagnostics, universal educational actions, metasubject result, cognitive sphere.

Введение

Актуальность трансформации современного образовательного процесса обусловлена требованиями мирового сообщества к качеству образования, уровню выпускников. Кроме того, немаловажны условия международного рынка труда, который определяет необходимость владения специалистами не только предметными, но и универсальными компетенциями, которые позволяют адекватно реагировать на негативные социальные явления, нестандартные и конфликтные ситуации. Множественность теоретико- методологических подходов к содержанию процесса обучения обуславливает необходимость более детального исследования образовательных результатов, а также определения содержания учебной деятельности. По нашему мнению, очень важно учитывать когнитивную работоспособность и продуктивность учебной деятельности обучающихся [1, с.3]

В контексте вышесказанного нами была определена цель работы– актуализация психолого- педагогического анализа метакогнитивных способностей обучающихся в контексте учебной деятельности. Объектом исследования мы конкретизировали развитие метакогнитивных способностей в контексте учебной деятельности, а предметом– психолого- педагогический анализ метакогнитивных способностей.

Теоретико-методологической основой нашего исследования выступают источники, посвященные проблематике формирования метакогнитивных навыков (М. Е. Беликова, Т.В. Терешонок, С.С. Бакшеева и пр.), метапредметных образовательных результатов (Н. П. Анисимова, О. А. Беляева), а также исследующие методы оценки качества и инноваций образования (В. В. Афанасьев, М. В. Богуславский). Также большое значение имеют публикации, отражающие собственный опыт автора в изучении данной темы (А. Е. Кинцель).

В качестве основных методов мы использовали теоретико-методологический анализ литературы по данной проблематике, а также диагностику психолого-педагогических характеристик метакогнитивных способностей на базе одной из общеобразовательных школ.

Результаты и их обсуждение

Вопросами изучения метакогнитивных навыков занимаются многие современные ученые (М. Е. Беликова, В. В. Гормакова, А. Е. Кинцель и пр.), поэтому данное понятие нуждается в конкретизации и дифференциации от схожих по смыслу, таких к примеру, как «универсальные учебные действия», «когнитивные способности». В работе В. В. Гормаковой [2] рассматривается несколько точек зрения на содержание метакогнитивных способностей. Они характеризуются как тождественные универсальным учебным действиям (УУД), в качестве компонента метапредметных образовательных результатов, а также как общеучебные умения. Все эти точки зрения отчасти обоснованы, т.к. метакогнитивные способности также, как и УУД позволяют реализовывать полученные знания и навыки на практике, на стыке различных дисциплин, включая функциональную грамотность [3].

Опираясь на работы А. В. Хуторского, В. В. Гормакова конкретизирует, что метапредметные способности включают общеучебную деятельность, личностные характеристики обучающихся, а также познавательные умения обучающихся. Это позволяет нам говорить не только о деятельностной, но и о личностной составляющей метакогнитивных способностей. Именно данная образовательная компонента, по мнению А. Е. Кинцеля [4], позволяет обучающимся осуществлять самоанализ, формировать адекватную самооценку, определять свой образовательный уровень, а также намечать самостоятельно либо с педагогом методы достижения академической успешности как одного из обязательных образовательных результатов.

В качестве основных психолого-педагогических характеристик метакогнитивных способностей можно определить:

- учебную мотивацию и мотивацию достижения. Данные характеристики позволяют обеспечивать поддержание интереса к учебной деятельности, получению новых знаний, а также

воспринимать обучение не только как процесс, но и средство достижения определенных целей, которые были поставлены учащимися совместно с педагогом;

- совокупность личностных свойств и качеств обучающихся отражает комплекс характеристик, включающих характер, самооценку, самоанализ, уровень самопритязаний, целеустремленность;

- выявление наличия целеустремленности, желания развивать эмоционально-волевые качества, стремление к успеху;

- понимание успешности, её компонентов и критериев.

В целях более подробного изучения данных характеристик метакогнитивных способностей нами было проведено практическое исследование, которое позволяет подчеркнуть важность анализа метакогнитивных способностей обучающихся в процессе обучения.

Исследовательской базой послужила МКОУ «Дубовоовражская СШ» Светлоярского муниципального района Волгоградской области. Диагностика проводилась в течение 2022-2023 уч. г. Количество респондентов- 37 человек из числа учащихся 7-8 классов. Также в исследовании принимали участие 8 учителей- предметников и два классных руководителя.

В начале и в конце учебного года с обучающимся были проведены следующие стандартизированные и проективные методики:

- диагностика учебной мотивации школьников Н. Ц. Бадмаевой;

- методика незаконченных предложений «Как мне достичь моих целей»;

- авторский опросник исследования представлений об успехе подростков (Бухаленкова Д. А., Карабанова О. А.);

- шкала самооценки в образовании «Мои занятия- мой успех» (авт. методика Ю. В. Боровицкая) [5].

В ходе реализации первоначальной диагностики нами были получены следующие результаты и выделены следующие группы:

Группа 1. 68% учеников, которые учатся на 4,5 и иногда имеют характеризуются адекватной самооценкой в образовании, считают себя достаточно успешными, а в структуре мотивации приоритетным является средний уровень мотивации достижения. Данные обучающиеся выразили желание в учебном процессе работать с заданиями творческого, нежели стандартного, однотипного характера. Успешность подростки из этой группы рассматривают как возможность комфортного обучения, реализации своих способностей, а также результативное выполнение интересных учебных задач.

Среди наиболее значимых личностных характеристик ими были выделены целеустремленность, умение идти на компромисс, активность, образованность. Интересный подход был отмечен к характеристике «образованность», которая включала не только образовательный уровень, но и уровень общей осведомленности, знания не по школьной программе.

Группа 2. Обучающиеся, которые учатся преимущественно на пятерки, с редкими 4 (7%). имеют в основном средний уровень процессуальной мотивации учения. Самооценка в ряде случаев занижена (35%), т.к. они считают, что делают недостаточно для того, чтобы успеваемость была лучше. При этом успешность данные подростки связывают напрямую с оценками и чем лучше оценки, тем успешнее они себя ощущают и при этом уровень самооценки снижается, т.к. они предполагают, что для поддержания высокого уровня успешности необходимо еще больше работать.

Среди важнейших личностных характеристик ими были названы целеустремленность, упорство, работоспособность, умение преодолевать трудности.

Группа 3. Подростки, имеющие не очень высокие показатели академической успешности, которые учатся в основном на тройки и иногда имеют четверки (25%). У них выявлен высокий уровень мотивации учения и достижения одновременно, им интересен поиск новых знаний и ориентация на будущие перспективы. Успешность в данной группе рассматривается как возможность участия в

мероприятиях дополнительного образования, там, где можно проявить свои способности, не ориентируясь на оценки, баллы. Самооценка у подростков преимущественно адекватная (67%), в остальных случаях заниженная, т.к. обучающиеся связывают успешность частично еще и с академической успеваемостью и возможностью получения хороших оценок.

Среди личностных характеристик ими были отмечены активность, дружелюбие, целеустремленность, а также уверенность в себе.

Интересные результаты показала методика «Как мне достичь моих целей», которая отражает сочетание таких метакогнитивных способностей как оценивание себя в образовательном процессе и умения перспективного планирования своей деятельности.

Подросткам были предложены такие показатели результативности целеполагания как:

- результативность деятельности (анализ наград, поощрений и достижений);
- командная активность анализ участия подростков в групповых образовательных проектах;
- командные викторины, зачеты, соревнования и конкурсы;
- анализ информации в образовательной системе «Сетевой город», где отражены оценки.

Подростки из группы 1 большее значение придают таким результатам как наличие индивидуальных достижений, результатов творческой и научной деятельности, значимость достижений в основном и дополнительном образовании. Оценки как результат проявления метакогнитивных способностей имеют значение лишь для 34% обучающихся. В ходе исследования была отмечена небольшая значимость командной работы и приоритетность индивидуальной учебной и творческой деятельности. В данной группе учащиеся отмечают, что отчасти могут определить пути и методы, которыми будут достигать поставленных целей и достижение результатов, особенно в общем образовании, доставляет им определенные трудности.

В группе 2 обучающиеся характеризуют метакогнитивные способности с точки зрения академической успешности, выявления основных результатов учебной деятельности, а также определения собственной значимости. Оценки важны для 69% обучающихся и для 15% важно наличие дипломов и грамот за индивидуальные достижения. При этом осознание собственной успешности напрямую связано с оценкой своего образовательного уровня.

Обучающиеся группы 3 в качестве результатов реализации метакогнитивных способностей определяют командные формы работы, а также те конкурсы и соревнования, где можно работать в группе, проявляя свои способности, выполняя определенные роли.

Затем после проведения диагностики педагогами общего и дополнительного образования образовательный процесс строился с учетом методов и технологий, способствующих становлению метакогнитивных способностей у обучающихся:

- активно реализовывались эвристические методы обучения;
- проводилось много упражнений на рефлексию и становление адекватной самооценки;
- ученикам давались задания на организацию командной работы, предусматривающие работу в группах;
- занятия в детских объединениях дополнительного образования носили максимально творческий, неформальный характер.

Анкета с элементами незаконченных предложений «Как мне достичь моих целей» позволяет определить основные содержательные моменты становления метакогнитивных способностей. Приведем в пример наиболее часто встречающиеся ответы на начальном и итоговом этапах диагностики.

Вопрос 1. При возникновении трудностей подростки широко используют возможность помощи сверстников, что находится в тесной взаимосвязи с их представлениями об учебной деятельности как сотрудничестве (38 чел./38 чел.);

Вопрос 2. Обучающиеся считают успешными те виды деятельности, которые наиболее интересны для них и хорошо получаются (22 чел./ 38 чел.);

Вопрос 3. В качестве любимого занятия рассматривают выбранное направление дополнительного образования (28 чел. /38 чел.);

Вопрос 4. Большинство подростков характеризуется тем, что мотивация занятий высока (им нравится) и при этом высоки результаты (получается) (34 чел./ 38 чел.).

Вопрос 5. В содержании успеха отмечена высокая объективная составляющая (много наград, хвалят другие). При этом в беседах и комментариях было отмечено, что для подростков важна оценка взрослых: учителей и родителей (36 чел./ 38 чел.);

Вопрос 6. Школа рассматривается обучающимися в основном, как пространство самоопределения, но также и возможность хорошо учиться, получения хороших отметок как отражения качества полученных знаний (24 чел. / 38 чел.);

В результате реализации данных технологий нами были сделаны следующие выводы:

- уровень самооценки повысился, особенно такие показатели как уверенность в себе на занятиях, обучающиеся 1 и 3 групп поверили в собственные возможности, научились оценивать практические результаты своей деятельности и больше верить в свои силы;

- уменьшился показатель значимости признания способностей педагогами общего образования (это было значимо для обучающихся, которые не очень успешны в учебе в школе, имеют средние или низкие оценки);

- значительно повысился показатель умения правильно выполнять задания и в связи с этим уверенности в себе на занятиях у подростков;

- повысились показатели удовлетворенности не только от результата, но и от процесса выполнения заданий, обучающимся, по их комментариям, стало более интересно учиться, по словам педагогов также улучшилась дисциплина на уроках. Это подтверждает также увеличение показателей по критериям исследования результатов реализации метакогнитивных способностей.

Заключение

В качестве основного вывода необходимо отметить, что психолого- педагогический анализ метакогнитивных способностей в контексте учебной деятельности является важнейшей частью не только оценки качества образования, но и фактором становления данных способностей.

В ходе работы нами были выявлены содержание и специфика метакогнитивных способностей обучающихся, которые выражаются в совокупности психолого- педагогических характеристик личностного, коммуникативного и поведенческого характера. При этом особое внимание необходимо уделять педагогическим условиям становления данных способностей, т.к. они являются важнейшим объективным фактором развития и обучения учащихся.

Также было конкретизировано содержание психолого-педагогического анализа метакогнитивных способностей обучающихся. Подобный анализ заключается в выявлении основных характеристик, способствующих либо тормозящих развитие обучающихся. При этом подчеркивается важность и психологического и педагогического анализа, т.к. наряду с личностными качествами учеников очень важна организация комфортного образовательного пространства, создание условий для учебной деятельности, которая активизирует субъектную позицию обучающихся [6].

Психолого- педагогический анализ метакогнитивных способностей учащихся необходим для эффективной организации образовательного процесса, а также полноценной самореализации обучающихся [7]. Внедрение активных методов обучения на занятиях, сочетающих практическую деятельность, коллективные дискуссии и индивидуальную рефлексию подростками становления субъектной учебной позиции способствует повышению уровней общей самооценки и самооценки в образовании [8], повышению мотивации достижения в учебном процессе, а также авторитета среди взрослых и сверстников, то есть основных метакогнитивных способностей.

Литература:

1. Кинцель, А. Е. Состояние проблемы формирования метакогнитивных навыков у обучающихся среднего звена при решении учебных задач как фактора академической успешности в образовательной практике школы / А. Е. Кинцель // *Nominum*. – 2022. – № 1.
2. Гормакова В.В. К вопросу о дифференциации понятий "метапредметные умения" и "универсальные учебные действия" // *Сибирский педагогический журнал*. 2018. №6. С. 18-23.
3. Анисимова Н. П., Беляева О. А. Метапредметные образовательные результаты школьников как основа формирования универсальных компетенций студентов // *Ярославский педагогический вестник*. 2018. №5. С. 57-70.
4. Кинцель, А. Е. Характеристика компонентного состава модели метакогнитивных навыков в решении учебных задач как фактора академической успешности обучающихся среднего звена / А. Е. Кинцель // *Антропологическая дидактика и воспитание*. – 2022. – Т. 5, № 1. С. 62-82.
5. Боровицкая Ю.В. Становление успешности у подростков 11- 13 лет в процессе психолого-педагогического сопровождения программ дополнительного образования инженерно - технической направленности// *Исследования в области социальных и гуманитарных наук: междисциплинарный диалог и интеграция Сборник работ по результатам Всероссийской научно-практической конференции*. Ульяновск, 2019. С 14-17.
6. Афанасьев В. В., Афанасьева И. В., Куницына С. М. К построению модели оценки качества научной деятельности / В. В. Афанасьев, И. В. Афанасьева, С. М. Куницына // *Инициативы 21 века*. – 2018. – № 3–4. – С. 85–87.
7. Богуславский М.В. Научные основы историко-педагогической экспертизы инноваций в образовании // *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2016. №1 (28). С. 9-17.
8. Абдуллаева Э. А., Абдулаева Х. С., Патахова З. Ш. Критическая математическая педагогика// *Проектирование. Опыт. Результат*. 2024. №2. С. 36-41.

Кондрашева Ю.А.

аспирант

ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

e-mail: kondrachovauliya@gmail.com

Kondrashova J.A.

postgraduate student

Lugansk State Pedagogical University

СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. Данная работа раскрывает специфику содержания профессионально-творческих компетенций будущих учителей ИЗО. В статье исследуется структура данных компетенций, отражается важность формирования знаниевого компонента, практических навыков. Автор анализирует содержание профессиональных компетенций в контексте образовательных результатов, отраженных в современных ФГОСах ВО.

Профессионально-творческие компетенции учителя изобразительного искусства рассматриваются, с одной стороны, в качестве образовательного результата, а с другой – как инструмент самореализации и успешного осуществления профессиональной деятельности. Профессионально-творческие компетенции анализируются с точки зрения компетентностного подхода, который и является основой современных образовательных стандартов.

Автор изучает возможности формирования данного вида компетенций в процессе высшего образования, а также необходимости их совершенствования в практической деятельности. Статья отражает изучение структурных компонентов творческих компетенций как составляющих общей профессиональной компетентности и основы для реализации эффективного обучения учащихся изобразительному искусству.

Целью данного исследования является изучение особенностей структуры и содержания профессионально-творческих компетенций будущих учителей изобразительного искусства. Объектом работы является содержание профессионально-творческих компетенций будущих учителей ИЗО. Предмет – особенности данного вида компетенций.

Ключевые слова: профессионально-творческие компетенции образовательные стандарты, педагогическая деятельность, образовательный процесс, творческие навыки, компетентностный подход, высшее образование, изобразительное искусство, учитель, образовательные результаты.

THE CONTENT AND STRUCTURE OF PROFESSIONAL AND CREATIVE COMPETENCIES OF FUTURE TEACHERS OF FINE ARTS

Abstract. This work reveals the specifics of the content of the professional and creative competencies of future teachers of art. The article examines the structure of these competencies, reflects the importance of the formation of the knowledge component, practical skills. The author analyzes the content of professional competencies in the context of educational results reflected in modern Federal State Educational Standards.

The professional and creative competencies of a teacher of fine arts are considered, on the one hand, as an educational result, and on the other - as a tool for self-realization and successful professional activity. Professional and creative competencies are analyzed from the point of view of the competence approach, which is the basis of modern educational standards.

The author studies the possibilities of forming this type of competence in the process of higher education, as well as the need to improve them in practice. The article reflects the study of the structural components of creative competencies as components of general professional competence and the basis for the implementation of effective teaching of fine arts to students.

The purpose of this study is to study the features of the structure and content of the professional and creative competencies of future teachers of fine arts. The object of the work is the content of the professional and creative competencies of future teachers of ISO. The subject is the specifics of this type of competence.

Keywords: professional and creative competencies educational standards, pedagogical activity, educational process, creative skills, competence approach, higher education, fine arts, teacher, educational results.

Актуальность тематики изучения структуры и содержания профессионально-творческих компетенций будущих учителей изобразительного искусства обусловлена изменением содержания ФГОСов ВО, базирующихся на компетентностном подходе. В контексте этого, компоненты профессиональной компетентности – это не просто знания, умения и навыки, а отдельные компетенции, интегрированные в едином образовательном, а затем и профессиональном пространстве.

Современный учитель изобразительного искусства – не только предметник, а наставник, предоставляющий обучающимся возможность самореализации и создания интересных творческих продуктов (картин, скульптур и пр.). Именно творческие профессиональные компетенции являются инструментарием, помогающим педагогу обучать учеников изобразительному искусству, они вооружают будущего учителя умениями и навыками, необходимыми в дальнейшей профессиональной деятельности.

Учитывая вышесказанное, важно изучить не только понятие профессионально- творческой компетенции, но и ее структуру, содержание в целях определения основных направлений образовательного процесса.

Творческая компетенция является неотъемлемым компонентом общей профессиональной и поэтому ее сформированность является важной основой профессиональной деятельности. В особом смысле она значима для учителей изобразительного искусства, как носителей культуры и создателей творческих продуктов. Именно творческие компетенции позволяют реализовать тот личностный и профессиональный потенциал, которым обладает педагог и определить перспективы его дальнейшего обучения и развития.

В контексте вышесказанного нами определена цель работы- изучение особенностей структуры и содержания профессионально- творческих компетенций будущих учителей изобразительного искусства. Объектом работы является содержание профессионально-творческих компетенций будущих учителей ИЗО. Предмет – особенности данного вида компетенций.

Для достижения исследовательской цели также был определен ряд задач:

1. Конкретизировать понятие профессионально-творческих компетенций будущего учителя ИЗО;
2. Выявить значимость профессионально-творческих компетенций учителя изобразительного искусства.

Подобные задачи помогают более глубоко изучить данную тематику, а также выявить основные проблемные моменты и пробелы, которые можно определить в качестве дальнейших перспектив.

Методы и методология

В качестве основного метода, представленного нами в исследовании, необходимо определить теоретико-методологический анализ источников по изучению профессиональных компетенций и смежных с этим вопросом.

В списке литературы отражены работы, освещающие проблематику формирования гибких, творческих компетенций у студентов (Ю.П. Ветров, Н.В. Зеленко, К.А.), личностных свойств и качеств будущего педагога как основы становления творческих компетенций (Н. В. Долгоаршинных, С. И. Мокроусов), а также публикации, посвященные формированию различных компетенций (Н. В. Ефремичева, Т. Ю. Конкина, М.Ичэнь и пр.).

Результаты и их обсуждение

Понятие профессионально-творческих компетенций будущего учителя ИЗО

Вопросы становления профессиональных компетенций будущего педагога являются актуальными и активно исследуются в научной литературе.

В целях понимания того, что должен знать и уметь будущий педагог, нам необходимо обратиться к ФГОСам ВО поколения 3+, в основе которых лежит компетентностный подход как основа становления будущего специалиста.

А.В. Хуторской, О.Е. Лебедев дифференцируют «компетенции» по трем уровням, которые соответствуют различным этапам образования:

- ключевые компетенции, (общее содержание образования);
- общепредметные компетенции, (конкретный круг предметных, дисциплинарных областей);
- предметные компетенции, которые имеют конкретное описание и возможность их формирования в рамках учебных предметов

Ценным в данном контексте нам представляется рассмотрение таких основных понятий как «компетентность» и «компетенция», в качестве взаимосвязанных педагогических категорий. Переход на современную систему образования обусловил необходимость обучения и воспитания высококвалифицированного, конкурентоспособного специалиста, который обладает комплексом личностных и профессиональных свойств и качеств, значимых для самореализации в любой профессии. Именно поэтому в содержании образования был осуществлен переход от знаний, умений и навыков к компетенциям, как основным результатам обучения в высшей школе. В качестве приоритетных категорий определяются самостоятельность, самодисциплина, готовность к профессиональному росту и самореализации, креативность и научная грамотность.

Именно данные компоненты предоставляют возможность становления более узких, профессионально-творческих компетенций будущих педагогов по изобразительному искусству. В контексте современного понимания учитель – ИЗО - это не просто предметник, который преподает учебный материал. Как выразитель культуры, он помогает студентам сформировать мотивацию к обучению, интерес к профессиональной деятельности, развитию в области культуры и искусства.

Л. В. Шокорова, Ю. В. Кирюшина [12] в качестве основных компонентов профессиональной компетентности будущего учителя ИЗО называют:

- мотивационно-ценностный;
- познавательный;
- личностный;
- практический.

И все эти компоненты включают творческий аспект, как неотъемлемую составляющую деятельности учителя изобразительного искусства, реализующего креативные техники и методы не только в качестве мастера, но и как специалиста, обучающего учеников живописи, скульптуре.

По мнению данных авторов, профессионально-творческие компетенции отражают не только общее знание основ декоративно-прикладного искусства, живописи, общекультурный компонент (знание истории искусства, традиций и обычаев различных народов, отражение культуры в своей деятельности), но также и личностные качества, позволяющие достигать определенных результатов в образовательном и творческом процессе.

Специфика профессионально-творческих компетенций заключается в том, что они отражают множество составляющих личностного, творческого, деятельностного плана. В процессе становления данных компетенций активизируется творческое мышление, фантазия, воображение, инициативность и развитые художественно-творческие способности. Эти компетенции позволяют будущим педагогам развиваться самим, развивать обучающихся при осуществлении профессиональной деятельности, а также создавать инновационные творческие продукты в виде произведений искусства (картины, скульптуры и пр.), научных проектов, отражающие тематику изобразительного искусства, а также способствующие личностному развитию.

Как отмечает Н. В. Ефремичева [3], на настоящий момент еще недостаточно научных работ, отражающих изучение специфических, творческих компетенций будущего учителя изобразительного искусства и основные исследовательские моменты находятся на пересечении направлений «Педагогическое образование» и «Изобразительное искусство». Это обусловлено тем, что специалисты в данных областях должны обладать творческими способностями, умением проектировать, воображением и фантазией, а также педагогическими знаниями.

К профессионально- педагогическим компетенциям ряд авторов [3;6] относят:

- знания методик преподавания, как общепедагогических, так и частных по обучению ИЗО;
- умения использовать различные методы воспитания и развития обучающихся;
- навыки саморазвития, личностного совершенствования и роста.

В качестве профессионально-творческих, специальных необходимо конкретизировать:

- общие знания, умения и навыки в области изобразительного искусства;
- умение использовать специальные техники изобразительного искусства, позволяющие разнообразить данный вид творчества;
- мотивацию к изучению различных обычаев, традиций и ремесел как отражения культуры народов и результат интеллектуальной и творческой деятельности;
- умение коммуницировать с различными категориями мастеров, творческих деятелей;
- информационную и цифровую компетенции, позволяющие реализовывать навыки дизайна, изобразительного искусства в цифровом формате.

Именно в данном контексте важно рассматривать профессиональные компетенции будущих учителей с учетом специфики изобразительного искусства.

С. А. Юдин [14] отмечает в данном контексте важность сформированности психолого-педагогических компетенций, т.к. занятия изобразительным искусством могут носить «терапевтический эффект» и при необходимости творчество рассматривается как инструмент позитивного педагогического воздействия на обучающегося.

Значимость профессионально-творческих компетенций учителя изобразительного искусства

Профессионально-творческие компетенции будущего учителя – ИЗО - это важный компонент общей компетентности специалиста. И, как мы уже подчеркивали, их сформированность играет немаловажное значение для осуществления профессиональной деятельности.

Структура профессионально-творческих компетенций у будущих учителей изобразительного искусства имеет прочную основу, но достаточно динамична – может меняться мотивация, уровень развития профессиональных творческих навыков и иные компоненты, развитие которых зависит от объективных и субъективных факторов.

Л. Б. Ермолаева-Томина, упоминаемая в работе Л.Е. Петровой и Е.А. Фитьмова [10], отмечает, что наиболее важными компонентами являются логический, творческий, чувственный. И именно сочетание данных компонентов значимо для воспитания и обучения высококвалифицированных специалистов. В данном случае исследователи подчеркивают, что именно художественные способности являются выражением внутренних ценностей и духовно- нравственных ориентиров специалистов, имеющих воздействие на обучающихся. Особое состояние личности, которое включает в себя систему

ценностей, приоритетов, ориентиров, выражается в художественной, творческой деятельности и имеет конкретные результаты (образовательные и профессиональные). Данные результаты отражают личностные и когнитивные характеристики будущих учителей ИЗО.

Когнитивные элементы изучаемых нами компетенций отражаются не только в знании основных способов и методов изобразительного творчества (рисование с натуры, копирование, рисование по представлению и пр.), но и знание тех способов подачи материала, которые могут сделать обучение максимально результативным. Учитывая это, в профессиональных компетенциях нам важны проективные умения (в контексте определения учебных задач, образовательных результатов, конкретизации продукции творческой деятельности). Они, в свою очередь, тесно связаны с творческими компетенциями, которые позволяют определить личностные ресурсы студентов, их уровень владения навыками изобразительного искусства и умение передавать необходимую информацию обучающимся.

Кроме того, важно рассмотреть умение студентов как будущих учителей, самостоятельно поддерживать в себе интерес к профессиональной деятельности, к живописи, например, а также осуществлять рефлексию рабочего процесса и его результатов. В этом выражается личностный компонент профессионально-творческих компетенций.

Н. Н. Ростовцев и Т.Ю. Конкина [5] дополняют личностный компонент специфической формой творческого сознания, при которой педагог ориентирован как на создание материальных продуктов деятельности (произведения искусства), так и на нематериальные блага (обучение и развитие воспитанников, формирование системы нравственных ориентиров и ценностей).

Таким образом, говоря о профессионально-личностных компетенциях будущих учителей изобразительного искусства, необходимо сделать вывод об их тесной взаимосвязи и необходимости гармоничного развития всех компонентов. Это обеспечивает поэтапное формирование общей профессиональной компетентности.

Заключение

Подводя итоги нашему исследованию, важно отметить, что профессионально-творческие компетенции будущих учителей изобразительного искусства являются важнейшим образовательным результатом современного образовательного процесса в высшей школе.

В качестве основных компонентов профессионально-творческих компетенций будущих учителей ИЗО нами выделены как личностные, так и профессиональные, и творческие и эту интеграцию необходимо учитывать при организации образовательного процесса. Обучение будущих учителей, безусловно, должно включать концептуальные педагогические основы, теории и подходы, однако, максимальное значение имеет практическая подготовка.

Особенности профессионально-творческих технологий заключаются в том, что они находятся на стыке различных предметных областей и универсальных личностных качеств, которые должны быть сформированы с учетом специфики изобразительного искусства. У будущего учителя приветствуется наличие нравственно-этических качеств, ценностных ориентиров, которые позволяют получить стабильную основу для дальнейшей профессиональной деятельности.

Также немаловажными являются психолого-педагогические составляющие образовательного процесса – какие подходы и концепции эффективней всего воздействуют на составляющие профессионально-творческих компетенций и в соответствии с этим осуществляется выбор технологий и методов работы.

Литература:

1. Ветров Ю.П., Зеленко Н.В., Разумовская К.А. Формирование «гибких навыков» у студентов творческих специальностей в условиях культурно-образовательной среды регионального вуза // МНКО. 2022. №5 (96). С. 217-219.

2. Долгоаршинных Н. В. Портрет учителя изобразительного искусства общеобразовательной организации (по материалам аттестации учителей изобразительного искусства Московской области) // Наука и школа. 2020. №6. С. 104-113.
3. Ефремичева Н. В. К вопросу о компетентностной модели подготовки выпускника вуза будущего учителя декоративно-прикладного искусства // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2013. №4. С. 346-352.
4. Ичэнь М. Условия подготовки учителей изобразительного искусства в современном педагогическом университете // Управление образованием: теория и практика. 2022. №2 (48). С. 44-49.
5. Конкина Т. Ю. Интеграция художественной и логической составляющих в представлении учителей изобразительного искусства в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта // Вестник ТГПУ. 2016. №8 (173). С. 64-68.
6. Корневская М. Е. Практико-ориентированный компонент образовательного процесса в современной высшей школе в контексте современных ФГОСОВ // Проектирование. Опыт. Результат. 2024. №2. С. 51-56.
7. Мокроусов С. И. Структура профессиональной компетентности учителя изобразительного искусства // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. 2015. №2. С. 1-11.
8. Пайдуков П.В., Пайдуков А.В., Пайдуков Д.В. Ведущие профессиональные компетенции в содержании профессиональной компетентности будущего учителя изобразительного искусства. Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6. С. 26-34.
9. Панова, Е. А. Развитие профессиональной культуры учителя изобразительного искусства в процессе повышения квалификации: Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 /Е. А. Панова. - Ярославль, 2011. -222 с.
10. Петрова Л. Е., Фитьмов Е. А. Развитие художественно-творческих способностей студентов на основе академической системы художественной подготовки // СНВ. 2022. №2. С. 310-314.
11. Пурик Э.Э., Фаткуллина Д.Р., Ефимова Е.В. Социально значимые проекты как метод развития профессиональных компетенций будущих учителей изобразительного искусства // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №1 (99). С. 64-75.
12. Спасенников В. В. Педагогические аспекты формализованного описания и измерения сформированности профессиональных компетенций // Психология и педагогика служебной деятельности. 2020. №4. С. 22-28.
13. Шокорова Л. В., Кирюшина Ю. В. Формирование профессиональной компетентности у будущих художников декоративно-прикладного искусства // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. №8-1 (74). С. 198-202.
14. Юдин С. А. Подходы к пониманию проблемы прокрастинации и арт – терапия как метод ее коррекции // Живая психология. 2023. Том 10, №7. С. 74-80.

Саломадин И.А.

аспирант

кафедра русского языка, литературы и журналистики
ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет
им. И.Н. Ульянова»

e-mail: ivansalomadin@yandex.ru

Петриева Л.И.

доктор педагогических наук,

профессор кафедры русского языка, литературы и журналистики
ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет
им. И.Н. Ульянова»

e-mail: petrievali@mail.ru

Salomadin I.A.

postgraduate student

Department of Russian language, literature and journalism
Ulyanovsk State Pedagogical University

Petrievali L.I.

Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor of the Department of Russian Language, Literature and Journalism,
Ulyanovsk State Pedagogical University

ЧИТАТЕЛЬСКИЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ УЛЬЯНОВСКОЙ ОБЛАСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются результаты анализа итоговых сочинений и изложений школьников Ульяновской области, написанных в 2021-2022 учебном году с целью выявления читательских предпочтений учащихся в регионе. Проведенное исследование позволяет узнать о читательских интересах современных подростков, даётся общая характеристика круга чтения, его специфика. Кроме того, делаются выводы об умении школьниками старших классов использовать свой читательский опыт для обоснования собственной позиции.

Ключевые слова: чтение, читательские интересы, круг чтения, читательский опыт, современный школьник, итоговое сочинение, читательская среда.

READING PREFERENCES OF SCHOOLCHILDREN IN THE ULYANOVSK REGION

Abstract. The article deals with the results of the analysis of final essays and summaries of schoolchildren of Ulyanovsk region, written in 2021-2022 academic year in order to identify reading preferences of students in the region. The conducted research allows us to learn about the reading interests of modern teenagers, gives a general characteristic of the reading circle, its specificity. It was revealed about the ability of high school students to use their reading experience to justify their own position.

Keywords: reading, reading interests, reading experience, modern schoolchildren, final essay, reading environment.

Введение

В соответствии с концепцией модернизации образования и Федеральным государственным образовательным стандартам среднего общего образования современное образование ориентировано на развитие самостоятельности учащихся в учебной деятельности, их способности к самообучению,

самосовершенствованию и творчеству [7]. Одним из инструментов, способствующих достижению этой цели, является художественное произведение и его осмысление.

Формирование и совершенствование навыка анализа текста – одна из главных задач литературы как школьного предмета. Она занимает центральное место в развитии универсальных учебных действий. Именно через работу с художественными произведениями активно формируются и развиваются личностные качества, определенные ФГОС, такие, как любовь к своему народу и земле, уважение к Родине, принятие ценностей семьи и общества, готовность действовать самостоятельно и отвечать за свои поступки, доброжелательность, умение слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию и мнение.

На выяснение уровня сформированности навыков анализа литературного произведения направлено итоговое сочинение – вид работы, успешная сдача которой позволяет допустить учащегося к прохождению государственной итоговой аттестации (ЕГЭ) [1]. Проводится в России с 2014 года во исполнение поручения Президента Российской Федерации [4]. Написание сочинения (изложения) позволяет выявить у будущих выпускников навыки работы с книгой: анализ и синтез основной и побочных идей, умение выделять главную мысль, выявлять тематический пласт, а также доказывать свою позицию, обосновывая её обращением к произведениям отечественной и мировой литературы [3].

Выбираемые учащимися темы вкупе с приведёнными для доказательства своей позиции произведениями представляют для авторов исследования наибольший интерес. Изучение этих двух показателей позволяет получить данные о характеристике и специфике круга чтения современных школьников Ульяновской области.

Методы

Основной метод исследования – анализ использования выпускниками художественных произведений для приведения аргументов по предложенным темам при написании итогового сочинения (изложения).

В исследовании приняли участие 38 педагогов – членов региональной комиссии по проверке итогового сочинения (изложения) в период 2021–2024 учебных годов.

Базой для исследования стали 278 образовательных учреждений Ульяновской области. Среди них: средние школы, лицеи, гимназии, школы-интернаты, вечерние (сменные) школы, а также частные учебные заведения. Было проанализировано почти 14 тысяч (2021-2022: 4944, 2022-2023: 4680, 2023-2024: 4229, всего: 13983) работ, из них: 13661 – сочинение, 322 – изложения.

Результаты исследования

Выводы систематизированы на основании обработки наименований, жанровой принадлежности и авторства в общей сложности 1311 произведений, которые распределились по темам следующим образом:

2021-2022: «Человек путешествуящий: дорога в жизни человека» – 124 произведения, «Цивилизация и технологии – спасение, вызов или трагедия?» – 85, «Преступление и наказание – вечная тема» – 141, «Книга, музыка, спектакль, фильм – про меня» – 217, «Кому на Руси жить хорошо? – вопрос гражданина» – 64, «Надежда и отчаяние» – 114, «Добро и зло» – 81, «Гордость и смирение» – 60, «Он и она» – 125.

2022-2023: «Неизбежен ли конфликт природы и цивилизации?» – 54, «Чем руководствоваться в выборе жизненных целей?» – 205, «Помогает ли чужой опыт не совершать ошибок?» – 97, «Почему проблему «отцов и детей» называют вечной?» – 203, «Согласны ли Вы с утверждением, что самое трудное в деле перемен – научить человека мыслить по-новому?» – 61, «Нуждается ли истинная любовь во взаимности?» – 113, «Можно ли считать муки совести достаточным наказанием за преступление?» – 125, «Какие вопросы волнуют человека в любую эпоху?» – 38, «Способно ли явление культуры (книга, музыка, фильм, спектакль) изменить взгляды человека на жизнь?» – 186, «Как Вы понимаете призыв Н.А. Некрасова: “Служа искусству, для блага ближнего живи”?» – 77.

2023-2024: «Согласны ли Вы с мыслью, что жизненный путь – это постоянный выбор?» – 263, «Что, вслед за А.С. Пушкиным, можно назвать «души прекрасными порывами»?» – 67, «Когда равнодушие может стать преступлением?» – 201, «Хорош или плох жизненный принцип “быть как все”?» – 91, «Способна ли природа воспитывать человека?» – 75, «Как исторические события влияют на изменения в языке?» – 6, «Почему человек боится бездомности?» – 15, «” Тесней, о милые друзья, тесней наш верный круг составим”. Как Вы понимаете этот призыв А.С. Пушкина?» – 2, «Какую роль в становлении личности может играть семья?» – 63, «Почему тема природы в искусстве нередко связана с темой Родины?» – 3, «Мешает ли прогресс взаимопониманию между поколениями?» – 7, «Нужно ли учёным популяризировать свои открытия?» – 2.

Для исследования были выделены следующие критерии:

- произведения, наиболее часто используемые для аргументации размышлений на ту или иную тему;
- популярность тем;
- соответствие произведений выбранным темам;
- жанровое и стилевое разнообразие литературы, использованной для аргументации;
- соответствие используемых для написания сочинений произведений школьной программе.

Для удобства анализа и учёта количественного критерия, тематического разнообразия, популярности и уместности использования тем авторами статьи было принято решение разбить темы по категориям вслед за Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений» (ФИПИ): «Духовно-нравственные ориентиры в жизни человека», «Семья, общество, Отечество в жизни человека» и «Природа и культура в жизни человека» [2].

Для изучения первого критерия («произведения, наиболее часто используемые для аргументирования размышлений на ту или иную тему») авторами исследования был составлен рейтинг самых популярных произведений, использованных для аргументации позиции школьников. Было решено ограничить список 5 книгами по каждой теме с указанием количества использований художественного текста в качестве источника аргумента.

«Духовно-нравственные ориентиры в жизни человека»: «Преступление и наказание» (Ф.М. Достоевский) – 2792, «Капитанская дочка» (А.С. Пушкин) – 1087, «Старуха Изергиль» (М. Горький) – 694, «Мастер и Маргарита» (М.А. Булгаков) – 577, «Дары волхвов» (О. Генри) – 411.

«Семья, общество, Отечество в жизни человека»: «Война и мир» (Л.Н. Толстой) – 487, «Отцы и дети» (И.С. Тургенев) – 375, «Горе от ума» (А.С. Грибоедов) – 293, «Капитанская дочка» (А.С. Пушкин) – 190, «Судьба человека» (М.А. Шолохов) – 113.

«Природа и культура в жизни человека»: «Собачье сердце» (М.А. Булгаков) – 373, «Капитанская дочка» (А.С. Пушкин) – 184, «Прощание с Матерой» (В.Г. Распутин) – 259, «451 градус по Фаренгейту» (Р. Бредбери) – 148, «Обломов» (И.А. Гончаров) – 172.

Из числа наиболее популярных для аргументирования 45 произведений по 31 теме 96,4% относятся к отечественной классике. Зарубежными авторами, оказавшимися в числе наиболее популярных произведений, стали Рэй Бредбери, представленный двумя произведениями в жанре научной фантастики («Вельд» и «451 градус по Фаренгейту») и Уильям Шекспир («Ромео и Джульетта»).

Все отечественные и зарубежные авторы и их произведения представлены в учебных программах по литературе для средней школы (например, в примерной рабочей программе под редакцией В.Я. Коровиной [5]), а также в Федеральной рабочей программе по учебному предмету «Литература». Вместе с тем важно отметить, что отсутствие той или иной книги в федеральных списках и методических рекомендациях не ограничивает самостоятельного чтения школьников.

Анализ жанровых особенностей наиболее популярных произведений позволил нам выделить лидеров среди психологических романов («Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского, «Обломов» И.А. Гончарова), драматических жанров («Горе от ума» А.С. Грибоедова, «Гроза» А.Н. Островского), научно-фантастических романов (произведения Р. Брэдли: «451 градус по Фаренгейту», «Вельд»; роман-антиутопия Е.И. Замятина «Мы»), повести («Капитанская дочка» А.С. Пушкина, «Бедная Лиза»), рассказы («Матрёнин двор» А.И. Солженицына, «Судьба человека» М.А. Шолохова) и т.д.

Очевидно, дети хорошо знакомы с классическими образцами отечественной и зарубежной литературы и охотно используют их для аргументации собственной позиции в процессе написания итогового сочинения. Причин для этого несколько: во-первых, русские классические произведения как примеры модельной, образцовой литературы способны в полной мере соответствовать заданным темам; во-вторых, отечественные и зарубежные классические художественные произведения в контексте их цельности, комплексности, богатства идейно-концептного наполнения предлагают ученику свободу для выражения его позиции; в-третьих, использование именно классического произведения при написании итогового сочинения представляется подростку более безопасным и эффективным решением ввиду предстоящей проверки. Таким образом, классика универсальна – она написана понятным языком, в ней заключены ответы на многие вопросы и, наконец, она просто известна ученикам по урокам литературы.

Примером универсального произведения в контексте аргументации сочинений является роман «Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского, который вошёл в число популярных для многих тем всех разделов и оказался самым частотным по количеству использований в выборке. Наименее часто этот роман использовался для написания сочинений по направлениям «Природа и культура в жизни человека» и «Семья, общество, Отечество в жизни человека» (например, для темы «Он и она», которая была представлена в 2021-2022 гг., роман «Преступление и наказание» оказался на 6-м месте: тогда его выбрали 225 учеников).

По нашему мнению, такое внимание к роману Ф.М. Достоевского не случайно. «Преступление и наказание» имеет выразительные сюжетные, идейные и мотивные элементы, адекватно отвечающие большинству из предлагаемых тем. Полнота и многомерность романа позволяют учащемуся свободно сформулировать свой аргумент по любой из предложенных тем с опорой на целый ряд сюжетных эпизодов, определить собственную позицию.

Второй критерий: «популярность тем». Чаще всего учащиеся выбирали для своих сочинений темы из категории «Духовно-нравственные ориентиры в жизни человека»: 7209 работ, а наименее интересными для школьников оказались темы раздела «Природа и культура в жизни человека»: 2346 работ.

Интерес к темам раздела «Духовно-нравственные ориентиры в жизни человека» объясняется обилием тем, связанных с «вечными» вопросами: о сторонах человеческой морали, о добре и зле, правде и лжи, о любви и верности. Огромное число отечественных и зарубежных произведений, в том числе и входящих в школьную программу, касается этих проблем, раскрывает отношение человека к миру вокруг, к другим людям – родным и близким, любимым и врагам. Кроме того, этот материал часто важен самим школьникам в силу психологических особенностей возрастного периода – он находит отклик у учеников, которые с удовольствием читают литературу на эти темы и не прочь выразить свои мысли и эмоции.

Некоторые темы разделов – «Семья, общество, Отечество в жизни человека» и «Природа и культура в жизни человека» – оказались менее востребованными, что сопряжено, вероятно, с тем, что ученики 11 класса ещё слабо способны самостоятельно выражать свою гражданскую позицию, а также недостаточно хорошо ориентируются в вопросах культуры и её влияния на общество. Поэтому и обосновать своё мнение с помощью аргументации из художественной литературы для школьников оказалось проблематичным.

Стоит также отметить, что при написании сочинений на темы из раздела «Природа и культура в жизни человека» школьники чаще обращались к уникальным, единичным произведениям, находившим отклик в их душе. Это, в свою очередь, привело к тому, что произведения используются небольшим количеством учащихся, иногда – единицами. Вместе с тем мы считаем положительным тот факт, что отечественная литература из списка школьного чтения оказалась у подростков в фаворе. Это показывает, что учащиеся хорошо ориентируются в произведениях, пройденных на уроках литературы.

Изучение полученных данных по третьему критерию «соответствие произведений выбранным темам» позволяет сделать выводы о читательских предпочтениях школьников 11 классов, а также оценить степень сформированности читательских компетенций. Анализ показал, что в подавляющем большинстве случаев (примерно в 95%) ученики используют произведения для аргументации успешно и уместно. Поэтому было решено сделать акцент на неудачных, выбивающихся из общего правила примерах.

Наименее эффективно дети выбирали произведения для аргументации своих позиций по темам «Кому на Руси жить хорошо? – вопрос гражданина» и «Книга, музыка, спектакль, фильм – про меня». В первом случае для ответа на вопрос «Кому на Руси жить хорошо?» использованы такие произведения, как «Вельд» Р. Брэдбери, «Повелитель мух» У. Голдинга, «1984» Д. Оруэлла, «Волшебник изумрудного города» А. Волкова, «Цветы для Элджернона» Д. Киза, «Великий Гэтсби» Ф.С. Фицджеральда.

Четвёртый критерий («жанровое и стилевое разнообразие литературы, использованной для аргументации») дал возможность проанализировать 1311 произведений и определить их процентную дифференциацию по родам и жанрам, чтобы продолжить выяснение читательских предпочтений учащихся средней школы.

Ведущим родом литературы в выборке стал эпос (около 78% произведений). Эпические произведения представлены романами:

роман-эпопея («Война и мир» Л.Н. Толстого), философско-психологический роман («Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского), социально-психологический роман («Обломов» И.А. Гончарова), фантастический роман («Мастер и Маргарита» М.А. Булгакова, равно как и философский роман), научно-фантастический роман (антиутопии: «1984» Д. Оруэлла и «Мы»

Е.И. Замятина; «Солярис» С. Лема и т.д.), фэнтезийными романами («Властелин колец» Дж.Р. Толкина, «Гарри Поттер» Дж.К. Роулинг, «Хроники Нарнии» К. Льюиса); рассказами и повестями: историческими («Капитанская дочка» А.С. Пушкина), притчевыми («Старуха Изергиль» М. Горького), научно-фантастическими («Вельд», «451 градус по Фаренгейту» Р. Брэдбери), романтическими («Бедная Лиза» Н.М. Карамзина, «Алые паруса» А. Грина), приключенческими (Дж. Лондона «Мужество женщины»).

По нашему мнению, причин популярности эпоса несколько. Во-первых, повествовательная литература чаще даёт возможность глубокого исследования характера и поступков персонажей, имеет большее количество сюжетных линий. Это позволяет ученикам успешнее формулировать тезисы и доказательства своих аргументов с использованием фабулы, описаний и широкой опоры на авторскую позицию. Кроме того, ученикам легче выстроить сочинения именно на основе эпического произведения, которое, как правило, имеет стройную структуру.

Реже (всего в 18% случаев) школьники использовали для аргументации сочинений лиро-эпический роман в стихах А.С. Пушкина «Евгений Онегин», поэмы «Русские женщины» Н.А. Некрасова, «Песня про <...> купца Калашникова» и «Мцыри» М.Ю. Лермонтова, а также отдельные лирические произведения: «Заметался пожар голубой» С.А. Есенина, «Я вас любил» А.С. Пушкина и т.д. Поэзия представлена большим количеством единичных произведений в отдельных сочинениях небольшими группами учеников. Связано это, видимо, с тем, что дети, сталкиваясь со сложной или непонятной темой, обращались к первому, что приходило на ум, – к ярким образам из поэтических произведений и столь же ярким переживаниям лирического героя.

И, наконец, драма составляет всего 4% от общей выборки: драмы («Гроза» А.Н. Островского, «На дне» М. Горького), комедии («Ревизор» Н.В. Гоголя, «Недоросль» Д.И. Фонвизина, «Горе от ума» А.С. Грибоедова). Драма представлена меньшим количеством единичных современных произведений («Полонез Огинского» Н.В. Коляды), но вместе с тем они приводятся в качестве аргументации. Связано это, прежде всего, со спецификой методики изучения драматических произведений в школе (использование чтения по ролям, инсценирования, просмотра спектаклей). Также драматические произведения часто используются в качестве основы для аргументов в сочинениях, поскольку дают наглядное представление об обсуждаемых идеях и персонажах.

На остальные, более мелкие и частные жанры приходится чуть больше 3%. Среди них: сатирические произведения, а также экспериментальная (авангардная) проза и лирика. Отсутствие интереса объясняется просто: сатира часто является больше политическим постулатом, а экспериментальная проза – слишком странная и сложная для понимания.

Несколько слов и о тех жанрах, которые наиболее редко встречаются при аргументации итоговых сочинений. Это, прежде всего, манга – «Наруто», «Огненный удар», «Тетрадь смерти», «Берсерк», «Хвост феи». Важно отметить, что ученики обращаются к этому жанру, даже несмотря на то, что аргументы, основанные на манге, не принимаются по критериям оценивания сочинений.

Еще один редко встречающийся жанр – нехудожественная литература (нон-фикшн). Она представляет меньше 1% от выборки («Технологии. Используй их, чтобы реализовать свой потенциал» Л. Джеральда, «Освенцим. Нацисты» Л. Риса, «Строители на просторах Симбирского-Ульяновского края» Г.В. Анциферова). Психологическая, историческая, биографическая литература использовалась школьниками преимущественно для трансляции собственных интересов и опыта при написании сочинения на тему: «Книга, музыка, спектакль, фильм – про меня». Через нон-фикшн ученики получили возможность в своём сочинении осветить какие-то факты, события, исследования; поддержать или опровергнуть какую-то идею, но, очевидно, сделать это было нелегко, так как фабула и персонажи в таких произведениях отсутствуют и обращаться для аргументации приходится исключительно к изложенным фактам или доводам автора.

Кроме того, дети периодически обращались к сказкам – как народным («Колобок»), так и авторским («Сказка о царе Салтане» А.С. Пушкина, «Крбат или Легенда Старой мельницы» О. Пройслера).

Подводя итог, можно говорить о том, что учащиеся предпочитают использовать для аргументации сочинений эпические произведения, имеющие историческую основу, характеризующиеся реалистической манерой повествования как наиболее подходящие для формулирования чёткой и обоснованной позиции.

Далее использованные учениками произведения были изучены на предмет соответствия школьной программе. Анализ данных позволяет утверждать, что чаще всего учащиеся прибегают к помощи книг, входящих в школьную программу для изучения в классе или внеклассного чтения (89%). Очевидно, что дети чаще используют произведения из школьной программы для формулирования и написания аргументов в сочинениях прежде всего потому, эти произведения им хорошо знакомы, неоднократно проанализированы на уроках или не раз прочитаны дома по рекомендации родителей, а значит, школьники могут более эффективно ссылаться, лучше обосновывать свою позицию.

Выводы и заключение

Исходя из результатов исследования, можно сделать вывод, что учащиеся в значительной степени опираются на произведения русской классики из школьной программы для аргументации в своих сочинениях. Это подчеркивает значимость данных произведений в литературном образовании учащихся Ульяновской области.

Важно также отметить, что отсутствие определенных произведений в федеральных списках и методических рекомендациях не ограничивает чтение учащихся.

Кроме того, могут потребоваться дальнейшие исследования, чтобы выяснить причины, по которым учащиеся опираются при написании сочинений именно на русскую классику, и определить, ограничивается ли это Ульяновской областью или это более широкая тенденция.

В заключение следует отметить, что данное исследование дает ценное представление об использовании произведений художественной литературы школьниками Ульяновской области для аргументации в итоговых сочинениях о значимости русской классики в процессе литературного образования учащихся региона.

Вместе с тем исследование показывает, что не у всех выпускников сформирована культура чтения художественной литературы. Основанием для такого вывода могут послужить нечастые, но показательные ошибки в выборе литературы для аргументации позиции по заданной теме. Это можно объяснить целым рядом факторов, включая недостаточные навыки чтения, которые не позволяют школьникам понять и усвоить содержание и форму художественных произведений, недостаток времени для взаимодействия с художественной литературой вне класса, качество учебников, а также неготовность современных учителей к работе над повышением мотивации к чтению среди учащихся средней школы.

Сегодня урок литературы остается основным (если не единственным) способом взаимодействия юных читателей с художественными произведениями, и педагоги несут ответственность за формирование и развитие культуры литературного чтения, а также за развитие у школьников навыка ведения диалога с текстом, что является важнейшим инструментом формирования мировоззрения, развития духовно-нравственных ценностей, воспитания у учащихся общечеловеческих и национальных ценностей. Благодаря такому диалогу можно способствовать развитию творческого начала и стремления к самосовершенствованию. Для того чтобы этот диалог был успешным сегодня и продолжался в будущем, нам необходимо найти новые способы мотивации школьников к чтению художественных текстов, учитывая их возрастные и психологические особенности, а также нюансы восприятия ими художественных текстов. Кроме того, необходимо разработать эффективные методы и технологии формирования и развития мотивации детей к чтению для развития их читательской культуры. Таким методом может стать формирование «читательской среды» — системы методических условий, в основе которой будет лежать создание комплекса мотивационных практик, механизмов наблюдения за прогрессом учащихся-читателей и мониторинга успехов учеников [6, с. 126].

Очень важно продолжать мониторинг и оценку литературного образования учащихся, чтобы обеспечить им всестороннее образование, знакомящее их с разнообразными литературными произведениями и взглядами. Это не только расширит их понимание литературы, но и вооружит их навыками критического мышления, которые они смогут использовать в своей будущей академической и профессиональной деятельности.

Литература:

1. Итоговое сочинение (изложение) ФГБНУ «ФИПИ». – URL: <https://fipi.ru/itogovoe-sochinenie?ysclid=luiop4jg1541046859> (дата обращения: 21.02.2024).
2. Итоговое сочинение: вопросы и ответы // ФГБНУ «ФИПИ». – URL: <https://fipi.ru/itogovoe-sochinenie/itogovoye-sochineniye-voprosy-i-otvety> (дата обращения: 21.02.2024).
3. Как успешно написать итоговое сочинение. Правила жанра и критерии оценки // Московский центр качества образования. Департамент образования и науки города Москвы. – URL: <https://mcko.ru/articles/2616> (дата обращения: 21.02.2024).
4. Поручение Президента Российской Федерации от 17.11.2013 г. №2699. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/19647> (дата обращения: 21.02.2024).
5. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией В.Я. Коровиной. 5-9 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / [В.Я. Коровина и др.] – 351 с.

6. Саломалин И.А., Петриева Л.И. Анкетирование читательских интересов средних и старших школьников в Ульяновской области как эффективный инструмент для формирования мотивации к чтению // Педагогика и просвещение. – 2022. – № 4. – С. 126-137. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=37411 (дата обращения: 21.02.2024).

7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования : утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/> (дата обращения: 21.02.2024).

Филиппова Л.С.

кандидат педагогических наук,
доцент департамента изобразительного, декоративного искусств и дизайна
Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: lyudmila_filippova@list.ru

Сизова И.Н.

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

Мацюк Е.К.

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

Filippova L.S.

candidate of pedagogical sciences,
Associate Professor of the Department of Fine, Decorative Arts and Design
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University

Sizova I.N.

candidate of pedagogical sciences,
Associate Professor of the Department of Fine, Decorative Arts and Design
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University

Matsyuk E.K.

Undergraduate student of the Department of Fine, Decorative Arts and Design
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматриваются такие понятия как «проектная деятельность», «метод проектов», «творческое воображение». Отмечаются характерные особенности метода проектов. Описываются преимущества использования проектной деятельности в работе с детьми дошкольного возраста. Прослеживается эффективность применения проектной деятельности в процессе развития творческого воображения дошкольников.

Ключевые слова: метод проектов, проектная деятельность, творческое воображение, творческая активность.

PROJECT ACTIVITY AS A MEANS OF DEVELOPING THE CREATIVE IMAGINATION OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The article discusses such concepts as “project activity”, “project method”, “creative imagination”. The characteristic features of the project method are noted. The advantages of using project activities in working with preschool children are described. The effectiveness of using project activities in the process of developing the creative imagination of preschoolers is traced.

Keywords: project method, project activity, creative imagination, creative activity.

Метод проектов является эффективным способом педагогического воздействия, позволяет решать образовательные, развивающие и воспитательные задачи. Данный метод включает в себя разнообразные виды детской деятельности. Метод проектов подразумевает такие виды деятельности как исследовательская, познавательная, продуктивная, коммуникативная. Также характерной особенностью данного метода выступает необходимость создания уникального продукта детской деятельности, что в свою очередь позволяет каждому проявить свою творческую активность, развивать творческое воображение посредством детской изобразительной деятельности.

На данный момент проектная деятельность выступает эффективным средством развития творческого воображения старших дошкольников. В ходе проектной деятельности ребятам предстоит столкнуться с множеством задач, при решении которых они смогут проявить не только свои знания и умения, но и творческие способности.

В статье Н.И. Мазурчук, Е.М. Банных о роли метода проектов в становлении творческих способностей дошкольников отмечаются преимущества применения проектной деятельности в работе с детьми дошкольного возраста. Исследователи уделяют внимание особенностям развития творческих способностей, о том, какую роль они играют в формировании творческого воображения. Авторы статьи указывают, что проектная деятельность стимулирует развитие творческого воображения детей [8].

Согласно С. В. Погодиной для развития воображения, несомненно, нужно всячески поддерживать и укреплять творческую активность детей [9]. Проектная деятельность дает возможность каждому проявить себя, свои творческие способности и индивидуальность. Начиная с выбора тематики проекта, дошкольники могут проявить творческую активность: выбрать именно то, что им было бы интересно изучить, разработать и реализовать в качестве продукта проектной деятельности.

А.Н. Веракса, Н.Е. Веракса в своем пособии, посвященном проектной деятельности дошкольников, описывают насколько важно использовать этот метод в работе с детьми. Данный метод обеспечивает условия для развития самостоятельности, инициативности детей. Кроме того, способствует раскрытию индивидуальности ребенка, его творческого потенциала [1].

Согласно С.Н. Жиенбаевой проектная деятельность способствует развитию творческой активности дошкольников. Не стоит избегать использования метода проектов в работе с дошкольниками, поскольку всегда можно варьировать степень участия детей на том или ином этапе проектной деятельности в соответствии с их возможностями. Например, старшие дошкольники способны к творческой активности как в выборе темы проекта, так и в его реализации [4].

Кроме того, проектная деятельность включает в себя исследовательскую деятельность, которая тесно связана с расширением представлений детей об окружающем мире. По С. Л. Киселёвой развитие воображения связано с созданием новых образов на основе преобразования имеющихся представлений о мире вокруг нас [5].

В процессе исследовательской деятельности дошкольники учатся находить, систематизировать, а также представлять информацию в вариативных формах, что дает свободу выбора презентации материала. Ребята могут творчески подойти к этому процессу, самостоятельно выбирая, как оформить полученные данные в процессе исследования. Данный процесс может приобрести творческий характер,

например, если результаты исследования будут оформлены в творческий уголок в образовательном учреждении. Т.С. Комарова отмечает, что создание художественно – эстетической среды чрезвычайно важно для развития творческого воображения [6].

Е.В. Шакирова указывает, что использование метода проектов в работе с детьми дошкольного возраста дает возможность расширить кругозор детей, формирует у них определенные умения и навыки, качества личности. Е.В. Шакирова отмечает, что благодаря применению различных видов деятельности в ходе проекта удаётся обеспечить синтез различных образовательных областей, что положительно сказывается на развитии представлений ребенка об окружающем мире, что в свою очередь стимулирует также развитие творческого воображения [11].

Действительно, согласно исследованиям Л.С. Выготского, не стоит забывать о том, насколько важно развивать представления ребенка об окружающем мире. Работа по расширению представлений о мире вокруг нас способствует развитию творческого воображения [2].

Нельзя не упомянуть, что использование метода проектов позволяет развивать коммуникативные навыки, так как проектная деятельность подразумевает работу в команде. Так, ребята стараются слушать друг друга, учатся смотреть на один и тот же вопрос с разных точек зрения, обмениваются опытом и идеями. Таким образом, благодаря взаимодействию в команде дети расширяют свои представления об окружающем мире, учатся выходить за рамки шаблонов и мыслить оригинально.

Результатом работы над проектом выступает оригинальный продукт, созданный детьми. Творческие проекты предполагают создание произведений изобразительного или декоративно-прикладного искусства, видеofilмы и так далее. Другими словами, проектная деятельность тесно связана с созданием уникального продукта в результате творческой деятельности дошкольников, что в свою очередь стимулирует развитие детского творчества.

Нами была разработана программа творческого проекта для дошкольников в системе дополнительного образования, которая предполагает художественно-эстетическую и научно-исследовательскую направленность. В ходе выполнения проекта дети изучают животных и птиц, а также растения, занесенные в Красную книгу России. Также данный проект подразумевает взаимодействие различных видов деятельности: художественно-творческой и научно-исследовательской.

В ходе реализации проекта дети выполняют творческие задания посредством изобразительной деятельности, вместе с тем изучают, анализируют и обобщают информацию о различных видах растений, животных и птиц Красной книги России.

Целью проекта является развитие у дошкольников творческого воображения, творческих способностей, основ научно-исследовательской деятельности. Основными задачами проекта выступили следующие:

- воспитывать бережное отношение к природе, учить защищать и оберегать все виды животных, птиц, растений, которые находятся под угрозой исчезновения;
- познакомить детей с исчезающими видами растений, животных и птиц;
- познакомить с различными художественными материалами и изобразительными техниками;
- развивать навыки творческого мышления;
- развивать умения в области выполнения и представления своих авторских и коллективных творческих проектов.

Также нами была разработана модель развития творческого воображения средствами проектной деятельности. В представленной модели отражены основные этапы проекта и их содержание. (Рисунок 1)



Рисунок 1. Модель развития творческого воображения дошкольников

На первом этапе происходит определение проблемы и темы проекта. Дети совместно с педагогом в форме дискуссии обсуждают, актуализируют проблему и тему проекта. В ходе беседы ребята делятся своим мнением и знаниями по рассматриваемой проблеме, совершенствуются коммуникативные навыки детей.

Далее осуществляется планирование деятельности дошкольников. Происходит деление детей на группы, налаживание взаимодействия между членами групп в ходе игр на сплочение. Также на данном этапе происходит распределение задач проекта между дошкольниками. За каждым участником проекта закрепляются конкретные задачи.

На третьем этапе происходит поиск информации для проекта, который представляет собой активную научно-исследовательскую деятельность дошкольников, включает подбор теоретического и иллюстративного материала. Ребята изучают информацию о флоре и фауне Красной книги России, подбирают иллюстрации с растениями и животными из научно-популярных журналов и книг. Также ребята знакомятся с творчеством художников-анималистов, с ботанической иллюстрацией. Научно-исследовательская деятельность осуществляется как на занятиях в развивающем центре, так и дома совместно с родителями.

Переходя к четвёртому этапу работы над проектом, ребята приступают к созданию серий иллюстраций, посвященных редким видами растений, животных и птиц России. Предварительно на занятиях ребята занимаются выполнением упражнений, направленных на развитие творческого воображения, учатся по-разному решать творческие задачи по поиску художественного образа, применять усвоенные способы изображения предметов, а также использовать художественные средства выразительности в новых ситуациях при создании своей иллюстрации по теме проекта, привносить новое в художественный образ изображаемого объекта, применять различные техники рисования, учатся творчески передавать характерные признаки изображаемых объектов.

На заключительном этапе в детском развивающем центре организуется выставка работ дошкольников, где будут представлены иллюстрации по теме проекта. Дети совместно с педагогом готовят место для выставки, создают декорации для оформления. Таким образом обеспечивается художественно-эстетическая среда, способствующая творческой активности детей. Нельзя недооценивать значение рисунков, поделок детей при оформлении образовательного пространства, ведь все это стимулирует поддержание мотивации к творчеству у воспитанников детского учреждения. Кроме того, работы детей, не вошедшие в экспозицию выставки, оформляются в альбомы, которые представляют собой индивидуальное портфолио, которое ребята смогут пересматривать вместе с друзьями и родителями, что также положительно скажется на укреплении интереса детей к дальнейшему творчеству. Далее будет организован конкурс рисунков, лучшие работы оформляются как календарь с иллюстрациями, который впоследствии украсит холл в детском центре.

Программа проекта рассчитана на три месяца. Занятия проводятся два раза в неделю по 1 часу, так же предусмотрена система домашних заданий, которые ребята выполняют дома совместно с родителями. Так, работа по расширению представлений ребенка и художественно-эстетическому развитию проходит как на занятиях по изобразительной деятельности, так и в повседневной жизни. Таким образом, совместное творчество детей с родителями несомненно поддержит мотивацию ребенка к изобразительной деятельности.

Итогом творческой и научно-исследовательской работы является разработка проекта, включающего: документацию, серию творческих работ, портфолио, календаря с иллюстрациями, где будут представлены животные, птицы, растения красной книги России. Все работы выполняются на формате А4 и оформляются в папку (портфолио). Затем в ходе конкурса выбираются лучшие работы, которые оформляются как иллюстрации к календарю. В завершении проекта проводится отчетная итоговая выставка творческих работ дошкольников.

Итак, метод проектов является комплексным средством развития творческого воображения, поскольку он включает в себя различные виды деятельности. Исследовательская и познавательная деятельность способствует накоплению представлений ребенка об окружающем мире, что, несомненно, необходимо для развития творческого воображения. Продуктивная деятельность позволяет проявить творческую активность и стимулирует детское творчество в ходе создания уникального продукта в результате работы дошкольников над проектом.

Литература:

1. Веракса, Н.Е. Проектная деятельность дошкольников / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. М.: Просвещение, 2008. – 93с.
2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. - СПб.: Союз, 1997. – 91 с.
3. Дубровин, В. М. Воспитать воспитателя / В. М. Дубровин // Культура и искусство как важнейшая часть единого образовательного пространства столичного мегаполиса: Материалы Четвертой научно-практической конференции института культуры и искусств Московского городского педагогического университета, Москва, 11–25 апреля 2019 года. – Москва: УЦ Перспектива, 2019. – С. 448–454.
4. Жиенбаева С.Н., Сыздыкбаева А.Д. Проектная деятельность – как инновационный феномен в дошкольном образовании // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – №2. – С. 189–193
5. Киселёва С. Л. Развитие воображения дошкольников 3–7 лет в изобразительной деятельности: методическое пособие для воспитателя – М.: Вентана-Граф, 2016. – 80 С.
6. Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду: программа и методические рекомендации для занятий с детьми 2-7 лет / Комарова Т. С. - Москва: Мозаика-Синтез, 2018. - 224 с

7. Комарова Т.С. Детское художественное творчество: метод. пособие для воспитателей и педагогов: для работы с детьми 2-7 лет / Т. С. Комарова. - М.: Мозаика-Синтез, 2017. – 160 с.

8. Мазурчук Н.И., Банных Е.М. Проектная деятельность как средство развития творческих способностей дошкольников//Сборник научных статей VI Международной научно-практической конференции. Пол научной редакцией И. А. Симоновой, М.С. Кривошековой, П.В. Кропотухиной, Е.М. Алексеевой. – 2016. – С. 116–118.

9. Погодина С.В. Теория и методика развития детского изобразительного творчества: учебное пособие для использования в учебном процессе образовательных учреждений, реализующих программы среднего профессионального образования / С. В. Погодина. - 5-е изд., стер. - Москва: Академия, 2014. – 350 с.

10. Рошин, С. П. Метапредметные аспекты обучения изобразительному искусству / С. П. Рошин. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Русайнс", 2022. – 98 с.

11. Шакирова Е.В. Проектный метод в образовательной деятельности дошкольников: история понятия, технология// Современное дошкольное образование. – 2022. – №1(109). – С. 56–68.

12. Филиппова, Л. С. К вопросу об оценивании художественно-творческой деятельности обучающихся на уроках изобразительного искусства в общеобразовательной школе / Л. С. Филиппова, М. А. Злотникова // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2022. – № 4. – С. 427-439. – EDN LHFQVR.

13. Chelysheva, I. University Students' Readiness for Teaching Media Competence / I. Chelysheva, G. Mikhaleva // Media Education. – 2023. – No. 1. – P. 17-23. – DOI 10.13187/me.2023.1.17. – EDN KECNGB.

14. Chelysheva, I. Media school “Media Education and Media Literacy for All” as a System Model of Continuous Mass Media Education / I. Chelysheva, G. Mikhaleva // Media Education. – 2022. – No. 2. – P. 147-156. – EDN YVBGLA.

Аль-Муршеди Ахмед Вахид Хамза

аспирант

кафедра методики преподавания изобразительного искусства

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

e-mail: ahmedkrussa@gmail.com

Al-Murshedi Ahmed Wahid Hamzah

postgraduate student

Department of Methods of Teaching Fine Arts

Moscow State Pedagogical University

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ ХУДОЖНИКОВ-ГРАФИКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности процесса формирования профессиональных компетенций у студентов, обучающихся по специальности «Художник-график». Цель исследования – изучить процесс формирования профессиональных компетенций у будущих художников-графиков и определить оптимальные методы и практики обучения, способствующие успешной подготовке специалистов в этой области. Задачи исследования: проанализировать содержание и структуру профессиональной компетенции художников-графиков; изучить методы обучения и практики, используемые при формировании профессиональных компетенций в области художественной графики; выявить основные проблемы и трудности, с которыми сталкиваются студенты при обучении в данной специальности. Гипотеза исследования – эффективное формирование профессиональных компетенций у будущих художников-графиков зависит от сочетания теоретического обучения с практической работой, а также от использования современных методов обучения и технологий. Методы исследования: анализ научной литературы и публикаций по теме исследования; проведение опросов и анкетирования среди студентов, преподавателей и специалистов в области художественной графики; наблюдение за процессом обучения и оценка результатов практических работ студентов. Использование статистических методов для анализа полученных данных. Достигнутые результаты: Выявлены основные компоненты и структура профессиональной компетенции у будущих художников-графиков; определены эффективные методы и практики обучения, способствующие успешному формированию профессиональных навыков; идентифицированы основные проблемы и трудности в процессе обучения в области художественной графики. Подтверждена гипотеза о важности сочетания теоретического обучения с практической работой и использования современных методов обучения и технологий для успешного формирования профессиональной компетенции у будущих художников-графиков.

Ключевые слова: художник-график, художественно-графическая деятельность, компетенция, профессиональные компетенции, профессиональная деятельность.

FEATURES OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE GRAPHIC ARTISTS

Abstract. The article deals with the peculiarities of the process of formation of professional competences in students studying in the speciality "Graphic Artist". The aim of the research is to study the process of formation of professional competences in future graphic artists and to determine the optimal teaching methods and practices that contribute to the successful training of specialists in this field. Research objectives: to analyse the content and structure of professional competence of graphic artists; to study the teaching methods and practices used in the formation of professional competence in the field of art graphics; to identify the main

problems and difficulties faced by students in training in this specialty. Hypothesis of the study - effective formation of professional competences in future graphic artists depends on the combination of theoretical training with practical work, as well as on the use of modern teaching methods and technologies. Research methods: analysis of scientific literature and publications on the research topic; conducting surveys and questionnaires among students, teachers and specialists in the field of art graphics; observation of the learning process and evaluation of the results of students' practical work. Use of statistical methods to analyse the obtained data. Achieved results: The main components and structure of professional competence in future graphic artists were identified; effective methods and practices of teaching that contribute to the successful formation of professional skills were determined; the main problems and difficulties in the process of training in the field of art graphics were identified. The hypothesis about the importance of combining theoretical training with practical work and the use of modern teaching methods and technologies for the successful formation of professional competence in future graphic artists was confirmed.

Keywords: graphic artist, artistic and graphic activity, competence, professional competencies, professional activity.

Формирование профессиональных компетенций у будущих художников-графиков – сложный и многогранный процесс, требующий комплексного подхода и учета ряда особенностей. Под художниками-графиками подразумеваются специалисты, получающие высшее образование по специальности 54.05.03 «Графика» со специализацией Н 1 «Художник-график (станковая графика)». Проанализировав Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, мы уточнили требования к подготовке студентов по данному направлению. Художники-графики, освоившие программу специальности, в качестве сферы профессиональной деятельности могут рассматривать: культурную и социальную среду общества; изобразительное искусство; медиасферу; издательское дело; искусство кино и телевидения; культурно-просветительскую деятельность; систему художественного образования и художественно-эстетическое воспитание. [1]

Одной из ключевых особенностей данной специальности является необходимость сочетания теоретических знаний и практических навыков. При этом следует учитывать, что профессиональные компетенции художника-графика включают в себя как общие (креативность, коммуникативные и технические навыки), так и специфические для данной области (например, умение работать с различными материалами и программным обеспечением).

Важным также является необходимость учета индивидуальных особенностей каждого студента и его потребностей. Это означает, что обучение должно быть гибким и адаптированным к уровню знаний, интересам и способностям обучающегося.

Также следует учитывать, что формирование профессиональных компетенций должно быть направлено на развитие у студентов ценностных ориентаций, таких как этика профессии, уважение к интеллектуальной собственности, профессиональное самосовершенствование.

Важным фактором формирования профессиональных компетенций является использование современных технологий и программного обеспечения, так как они позволяют не только улучшить качество обучения, но и подготовить студентов к работе в современном информационном обществе. [2]

Интерес к проблеме формирования профессиональных компетенций у будущих художников-графиков в настоящее время возрастает, что объясняется появлением большого количества научных работ, посвященных этой теме. Среди них можно выделить следующие: «Междисциплинарная интеграция как методологическая основа современного образовательного процесса» Л. А. Шестаковой [9], «Актуальные проблемы формирования современного подхода в обучении искусству графики» [7] и «Технологии компетентностного подхода в процессе обучения художника-графика в вузе» [8] Н.Б. Ульяновой, «Искусство художников-иллюстраторов детской книги» Н.В. Бутенко [4],

«Формирование профессиональных компетенций студентов художественно-графического факультета в процессе работы над рисунком и живописью портрета» А.С. Коханик [6] и др.

Также существует много практических руководств и учебников, которые могут быть полезны студентам и преподавателям, занимающимся формированием профессиональных компетенций художников-графиков, например, «Художественная графика. Введение в методику преподавания» Р.Ч. Барцица [2], «Компьютерная графика» А.В. Борескова [3] и др.

Таким образом, в настоящее время имеется достаточное количество научных работ и практических руководств, которые могут быть полезны при изучении и формировании профессиональных компетенций у будущих художников-графиков.

Профессиональные компетенции делятся на три категории: ключевые, базовые и специальные:

1. Ключевые компетенции – это универсальные навыки, которые необходимы для работы в любой профессии. Это навыки коммуникации, управления временем, решения проблем, аналитические способности, лидерство, самоуправление, адаптивность, критическое мышление и т.д.

2. Базовые компетенции – это набор общих профессиональных навыков, необходимых для работы в конкретной области. Художнику-графику необходимы знания и навыки в области рисования, композиции, цветоведения, типографики и т.д.

3. Специальные компетенции – это навыки и знания, присущие только конкретной профессии. Художники-графики должны владеть навыками работы с различными программными средствами для создания и редактирования изображений, а также знаниями в области дизайна интерфейсов, создания анимации, визуализации и т.д. [3].

Важно отметить, что все три типа компетенций взаимосвязаны и дополняемы.

Вместе с теоретическими знаниями, студенты должны активно участвовать в создании графических проектов и работать с различными программными средствами, чтобы лучше понимать их возможности и эффективно использовать их в своей работе [4].

Необходимо уделять большее внимание развитию таких ключевых компетенций, как коммуникация, лидерство, адаптивность и критическое мышление. Они помогают художникам-графикам эффективно работать в команде, управлять временем и ресурсами, а также анализировать свою работу и принимать правильные решения.

Большое значение имеет учет современных тенденций в области графического дизайна и технологий. Студенты должны быть готовы к работе с новыми технологиями, такими как виртуальная и дополненная реальность, мобильные приложения, интерактивные медиа и т.д.

В целом, формирование профессиональных компетенций у будущих художников-графиков должно учитывать современные тенденции и потребности рынка труда, а также уделять внимание как базовым, так и ключевым и специальным компетенциям.

Важную роль в формировании профессиональных компетенций у будущих художников-графиков играет готовность, представляющая психологическую основу для успешного обучения и профессиональной деятельности. Готовность включает в себя такие аспекты, как мотивация, умения и навыки, знания и понимание, личностные качества, такие как ответственность, настойчивость, творческий потенциал и другие. Все эти аспекты взаимосвязаны и влияют на эффективность формирования профессиональных компетенций [5]. Например, мотивация является ключевым фактором готовности и она играет важную роль в формировании профессиональных компетенций. Если у студента нет достаточной мотивации, то он не будет тратить достаточное количество времени и усилий на обучение и развитие своих навыков. Кроме того, навыки и умения, которые приобретаются в процессе обучения, также выступают важными компонентами готовности и они будут определять успех в профессиональной деятельности.

Готовность может включать в себя личностные качества, в частности творческий потенциал и ответственность. Творческий потенциал позволяет художнику-графику создавать оригинальные и

выразительные произведения и развивать свой индивидуальный стиль. Ответственность позволяет ему выполнять работу в срок и с высоким качеством.

Готовность и компетенция взаимосвязаны и взаимообусловлены. Для успешного формирования профессиональных компетенций у будущих художников-графиков необходимо не только наличие необходимых знаний и умений, но и готовность к профессиональной деятельности. В свою очередь, развитие профессиональных компетенций способствует формированию готовности к профессиональному росту и развитию.

Таким образом, готовность и компетенция – важные компоненты профессиональной подготовки будущих художников-графиков, и их взаимосвязь и взаимозависимость должны учитываться при проведении образовательного процесса.

Процесс современной подготовки студентов художественно-графических факультетов построен на следующих принципах:

- доходчивость знаний, умений и навыков в образовательно-воспитательной работе в процессе получения художественного образования;
- общность условий для достаточной реализации художественно-графических способностей будущего художника-графика;
- разностороннее развитие личности студента;
- развитие способности к творческому самообновлению и самосовершенствованию, формированию национальной идентичности [6].

В соответствии с содержанием подготовки специалистов цель преподавания специальных дисциплин художественно-графической направленности состоит в следующем:

- развитии интереса к графическому искусству;
- способности воспринимать, понимать и создавать художественные и графические образы;
- потребности в художественной и созидательной самореализации и духовном самосовершенствовании.

При определении сущности и структуры процесса формирования профессиональной компетенции будущих художников-графиков необходимо учитывать теоретико-методологическую позицию о взаимосвязи структуры определенного социального явления и его функциональными характеристиками. Функции определяют целевую установку системы, соответствующую критериям характеристики.

Особенности художественно-графической деятельности, ее специфика, сущность готовности будущих художников-графиков к исследуемому типу деятельности, функции этой готовности позволили определить структурные составляющие готовности, отражающие как процессуальную, так и результативную сторону изучаемого процесса, среди них мотивационно-ценностный, когнитивный, поведенческий. Указанные компоненты развиваются неравномерно, но изменения каждого из них служат условием развития любого другого.

Итак, анализ работ по формированию профессиональной компетенции специалистов, позволил выделить три компонента формирования профессиональной компетенции у художников-графиков: мотивационно-ценностный, когнитивный и поведенческий. Каждый компонент содержит показатели сформированности профессиональных компетентностей будущих художников-графиков. Так, мотивационно-ценностный компонент включает следующие показатели:

- мотивы деятельности художника-графика;
- мотивы успеха художника-графика;
- -субъектная позиция в художественно-графической деятельности.

Когнитивный компонент содержит следующие показатели:

- знание сущности художественно-графической деятельности;
- знание техник художественной графики;

- знание истории графического искусства.

В структуре поведенческого компонента выделяются следующие показатели:

- навыки и умения организации художественно-графической деятельности;
- навыки и умения руководства творческим процессом;
- навыки работы с графическими материалами и произведениями искусства.

Каждый компонент профессиональной компетенции раскрывается через свои показатели, которые по результатам анкетирования и опроса специалистов в области художественной графики считаются оптимальными для формирования профессиональной компетенции.

На уроках изобразительного искусства и графики преподаватели должны создать условия для творческой и интеллектуальной среды. Эффективным способом создания такой среды является система творческих заданий художественно-графической направленности. Метод творческих заданий заслуживает внимания в обучении художников-графиков. К типам художественно-творческих заданий, способствующих приобретению профессиональных навыков у будущих графических дизайнеров, относятся творческие задания на основе предложений, задания по эстетической терапии и задания по решению проблем. Суггестивная терапия влияет на создание положительных эмоций и стимулирует активное творческое обучение.

Таким образом, в процессе профессиональной подготовки будущие художники-графики должны освоить следующие виды деятельности: художественно-творческую, исследовательскую, педагогическую, художественно-образовательную.

Заключение

Изучив процесс формирования профессиональной компетенции у будущих художников-графиков, можно сделать следующие выводы:

1. Формирование профессиональной компетенции у будущих художников-графиков начинается с основ архитектуры, рисунка, композиции, художественного вкуса и эстетического восприятия мира.

2. Развитие навыков отображения света, тени, тонов, текстур и цвета является важным этапом в формировании профессиональной компетенции.

3. Работа в графических программах, таких как Adobe Photoshop и Illustrator, необходима для совершенствования техники работы.

4. Опыт работы на реальных проектах, таких как создание иллюстраций к книгам, рекламным баннерам, сайтам и т.д., является необходимым для отработки профессиональных навыков.

5. Непрерывная саморазвитие и совершенствование техник, а также изучение новых программ и инструментов является ключевым фактором в формировании профессиональной компетенции.

Таким образом, мы можем утверждать, что профессиональная подготовка художников-графиков способствует осуществлению основных целей художественно-графического образования. В блоке специальных художественных дисциплин студент имеет непосредственную возможность прикоснуться к прекрасному, почувствовать многообразие красок мира, изучить наследие великих мастеров-графиков и, в итоге, определить свое место в этом мире и место своего народа, в результате чего формируется чувство гордости и причастности к своей национальной истории и культуре. На наш взгляд, создание педагогических условий для формирования знаний, умений и навыков у будущих художников-графиков будет способствовать выработке профессиональных компетенций, что позволит выпускнику адаптироваться на современном рынке труда.

Литература:

1. Аль-Муршеди, А. В. Х. Критерии и показатели сформированности профессиональных компетентностей у будущих художников-графиков / А. В. Х. Аль-Муршеди // Искусство - диалог

культур: Сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции, Грозный, 28–29 октября 2022 года. – Махачкала: Общество с ограниченной ответственностью "Издательство АЛЕФ", 2022. – С. 67-74. – EDN BABYBG.

2. Барциц, Р. Ч. Художественная графика. Введение в методику преподавания / Р. Ч. Барциц. – 2-е издание. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2016. – 222 с.

3. Боресков, А. В. Компьютерная графика: Учебник и практикум – 1-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2017. – 219 с.

4. Бутенко, Н. В. Искусство художников-иллюстраторов детской книги: Методическое пособие для педагогов дошкольных образовательных организаций, учителей начальной школы и родителей / Н. В. Бутенко. – Челябинск: ООО "Искра-Профи", 2020. – 108 с.

5. Коновалов, В. А. Инновационные технологии в творчестве художника анимации и компьютерной графики / В. А. Коновалов, М. В. Коновалов, Е. В. Коновалов. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "Аэтерна", 2015. – 200 с.

6. Коханик А. С., Коханик Н. А. Формирование профессиональных компетенций студентов художественно-графического факультета в процессе работы над рисунком и живописью портрета // Вестник науки. – 2023. – Т. 4. – №. 10 (67). – С. 207-211.

7. Ульянова Н. Б. Актуальные проблемы формирования современного подхода в обучении искусству графики // Инновационная наука. – 2017. – №. 4-2. – С. 166-169.

8. Ульянова Н. Б. Технологии компетентного подхода в процессе обучения художника-графика в вузе // Педагогическое образование на стыке эпох: инновации и традиции в сфере образовательных технологий. – 2017. – С. 332-334.

9. Шестакова Л. А. Междисциплинарная интеграция как методологическая основа современного образовательного процесса // Образовательные ресурсы и технологии. – 2013. – №. 1 (2). – С. 47-52.

Ван Ган

аспирант

Институт изящных искусств

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

e-mail: 9268708820wg@gmail.com

научный руководитель - доктор педагогических наук, доктор психологических наук

Торопова А.В.

Wang Gang

postgraduate student

Institute of Fine Arts

Moscow State Pedagogical University

scientific adviser - Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Psychology,

Toropova A.V.

ОСВОЕНИЕ НАВЫКА САМОРЕГУЛЯЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ВОКАЛУ

Аннотация. В статье рассматриваются наиболее эффективные методы освоения навыка саморегуляции для студентов, обучающихся академическому вокалу. Автор статьи подчеркивает необходимость владения самоконтролем у певцов, акцентируя внимание на осознанном владении голосом как важном факторе, отличающем профессионального вокалиста от любителя.

Ключевые слова: саморегуляция, голос, академический вокал, освоение навыка, контроль, осознанное владение.

MASTERING THE SKILL OF SELF-REGULATION IN THE PROCESS OF ACADEMIC VOCAL TRAINING

Abstract. The article discusses the most effective methods of mastering the skill of self-regulation for academic vocal students. The author of the article emphasizes the necessity of self-control in singers, focusing on the conscious possession of the voice as an important factor that distinguishes a professional vocalist from an amateur.

Keywords: self-regulation, voice, academic vocal, mastering the skill, control, conscious mastery.

Обучение музыке – долгий и трудоёмкий процесс, предполагающий многочисленные занятия для достижения ощутимого результата. Обучающиеся должны не только повышать свой уровень владения музыкальным инструментом, но и постоянно развивать универсальные исполнительские навыки. У студентов-вокалистов в качестве основного инструмента используется голос – уникальный музыкальный «инструмент», отличающийся подвижным характером: природные голосовые данные постепенно развиваются во время занятий, голос становится крепче и увереннее. В процессе обучения академическому вокалу студентам необходимо овладеть множеством профессиональных навыков, которые позволят продемонстрировать свои голосовые данные в лучшем виде [4, с. 119].

Одним из важных навыков, необходимых профессиональному вокалисту, является осознанный контроль своего исполнительского аппарата и организма в целом, поскольку певец звучит и доносит художественный смысл с помощью своего инструмента – звучащего тела.

Можно выделить два основных типа направленности самосознания на собственную телесность: осознание внутреннего состояния тела и осознание внешнего состояния тела. Осознание внутреннего процесса голосообразования – это способность исполнителя чувствовать, как происходит процесс вокализации внутри его тела. Работа певца заключается в том, чтобы выражать смысл, играя тембрами и интонациями, от тихих тонов до громких, от низких нот до высоких, поэтому так важно уметь контролировать свой голос и его подачу. Помимо осознания внутреннего состояния тела, вокалисту также необходимо следить за внешним контуром тела и опорой в организме, своей осанкой и наличием

напряжения в мышечном каркасе. Профессиональные певцы должны уметь отслеживать зоны напряжения и корректировать состояние тела во время выступления.

Главная причина, по которой пение вызывает у слушателей эмоциональные реакции, заключается в том, что голос является наиболее эффективным средством передачи чувств и эмоций исполнителя. Профессиональные вокалисты способны заставить аудиторию почувствовать себя счастливыми или грустными, задумчивыми или одинокими, восторженными или раздраженными, благодаря мастерству владения своим голосом [2, с. 91]. При этом, собственные эмоции исполнителя также могут повлиять на выступление, поэтому так важно научиться контролировать свое эмоциональное состояние, обладать навыками самоконтроля и саморегуляции. Саморегуляция – это способность контролировать свое поведение, эмоции и мысли, чтобы достичь долгосрочных целей. Конкретнее, эмоциональная саморегуляция относится к способности управлять разрушительными эмоциями и импульсами, которые могут помешать сосредоточиться на текущих задачах. Для вокалистов это означает умение владеть своим волнением и переживаниями перед выступлением, не забывая о технических аспектах и поддерживать эмоциональный настрой для высококачественного исполнения вокальной композиции.

Саморегуляция также включает в себя способность восстанавливаться после разочарований, что особенно полезно для профессиональных музыкантов, постоянно выступающих на различных конкурсах и концертах [19, с. 67]. Умение пережить неудачу – один из пяти ключевых компонентов эмоционального интеллекта, который отлично развивается в процессе обучения академическому вокалу.

Исследователи обнаружили, что развитые навыки саморегуляции связаны с целым рядом положительных последствий для здоровья. Это и повышенная устойчивость к стрессу, и повышение уровня счастья в процессе деятельности, и улучшение общего самочувствия. Для профессиональных вокалистов развитый навык саморегуляции также помогает соблюдать гигиену голоса и сохранять его здоровье, оберегая его от чрезмерных нагрузок.

Самоконтроль вокалистов происходит с помощью слуха, мышечных ощущений, вибрационных ощущений, ощущений ритма, времени и чувства пространства. Информация от органов чувств поступает по нервным каналам в соответствующие отделы головного мозга, которые обрабатывают ее и передают голосовому аппарату необходимые сигналы к нервным окончаниям в мышцах гортани и голосовых связках, дыхательной системе, резонаторным полостям, органам артикуляции и другим [5, с. 142]. Голосовой аппарат человека является саморегулирующейся системой, тесно связанной с головным мозгом, отчего можно утверждать, что пение как сложный процесс управления голосообразованием и состоянием способствует развитию определенных когнитивных способностей.

Рефлексивность в саморегуляции приводит к тому, что мозг автоматически стремится к поиску оптимальных решений. Например, слуховое ощущение нервозности или неточности исполнения приводит к коррекции интонации и т.д. Все виды чувствительности, участвующие в управлении деятельностью речевого и голосового аппарата, способны развиваться [3, с. 80]. Поэтому очень важно заниматься самоконтролем и постоянно его развивать осознанную саморегуляцию. Однако, делать это нужно очень мягко, ненавязчиво, чтобы чувство самоконтроля не превратилось в жесткие оковы самокритики и самовнушения и не заглушило живую выразительность и творческий полет в вокальной подготовке.

Певцу, в сравнении с другими музыкантами-исполнителями, сложнее контролировать себя, поскольку вокальный аппарат является неотъемлемой частью его тела. Поэтому возможности визуального контроля за процессом вокализации ограничены, а условия слухового контроля постоянно изменчивы. Важная задача вокалиста в процессе самоконтроля – не выходить за пределы индивидуальных возможностей, будь то сила звука, избыточное дыхание, искажение тембра, ухудшение артикуляции. Вершина самоконтроля – умение вокалиста наблюдать за собой как бы со стороны, не растворяясь в сценическом образе [10, с. 27]. Этот навык вырабатывается после создания собственной исполнительской интерпретации исполняемой партии, благодаря чему вокалист имеет возможность различать свое собственное «я» как творца, и исполняемую роль.

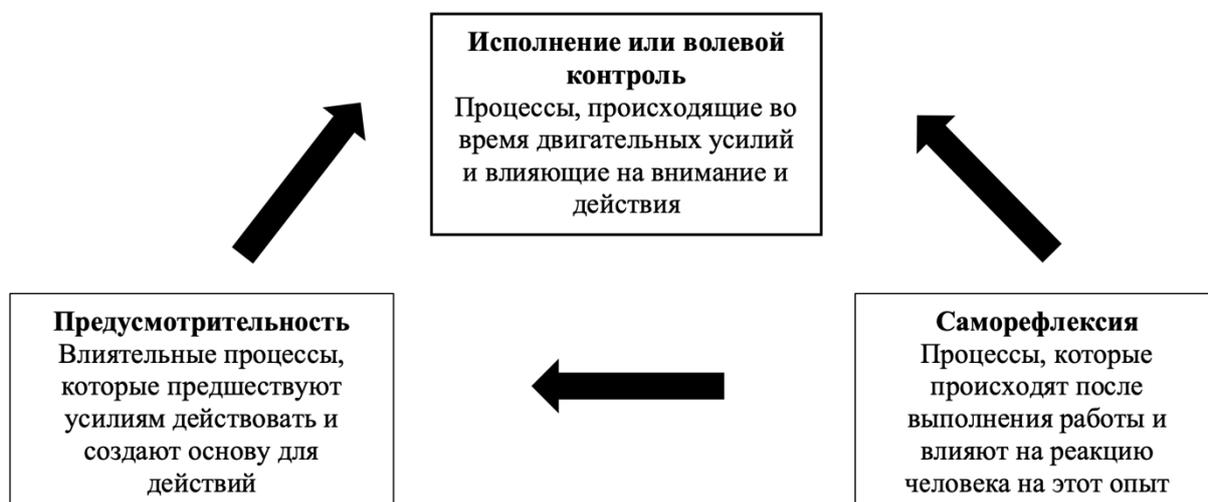
Вокальный контроль и самооценка певца основаны на его собственном слухе, который помогает ему оценить качество и правильность певческого интонирования, а также музыкальность и артистизм исполнения. Однако, нужно быть осторожным и не полагаться слишком сильно на слуховой контроль,

особенно если певец неопытный. Это связано с тем, что человек слышит свой голос двумя способами – через внутренние полости и через уши. Поэтому, когда человек впервые слышит свою голосовую запись, он может не узнать свой голос. Еще одна причина затруднений в контроле своего голоса у неопытных певцов – привыкание к определенным акустическим условиям, например, к звуку в учебной аудитории. В новой акустической обстановке вокалист не всегда сразу может наладить контроль над своим голосом. Его интонация, тембр и качество звучания могут измениться. Педагоги должны учитывать это и давать студентам возможность пробовать себя на разных площадках и тренироваться в разных акустических условиях [1, с. 82].

Если слух является основным инструментом самоконтроля певца, то вторым важным показателем должно быть моторное управление голосовым аппаратом. Исследования показывают, что певцы, обращающиеся к слуховым ощущениям от своего голоса, сильно зависят от текущих акустических условий, в которых они поют [7, с. 132]. Переменные условия не позволяют им точно контролировать свой голос. В разных условиях пения они могут звучать по-разному, и то, что получается в тренировочном классе, может не сработать на сцене из-за изменения условий контроля слуха. У этих певцов не всегда развито чувство мышц и мускульная память, что мешает им хорошо усваивать и закреплять певческие навыки. Поэтому исполнитель должен заранее изучать акустику помещения, а педагог должен контролировать этот процесс. Также полезно послушать выступления коллег и учесть особенности акустики.

Как возможно в обучении учесть все сложные аспекты саморегуляции вокалиста? Можно ли этому научить и как?

Модель циклов саморегулируемого обучения Циммермана – это конкретная модель, которую можно использовать при обучении вокалу, и включение этих этапов в обучение способствует целостному, рефлексивному подходу к практике. Заложённая в модели технология фокусируется не только на технических аспектах пения, но и на когнитивных, эмоциональных и мотивационных аспектах. Постоянно проходя через эти стадии, начинающие вокалисты могут развить не только свои вокальные навыки, но и сильную саморегуляцию, которая может быть полезна во всех областях музыкального развития и исполнительства.



Циклическая модель саморегуляции Циммермана

Таблица 1. Фазовая структура и подпроцессы саморегуляции

Циклические фазы саморегуляции		
Предусмотрительность	Производительность/волевой контроль	Саморефлексия
Анализ задачи	Самоконтроль	Самооценка
Постановка целей	Самообучение	Самооценка Причинно - следственная связь
Стратегическое планирование	Фокусировка	Самореакция
Убеждения в самомотивации	внимания	Самоудовлетворение/аффект
Самозффективность	Стратегии задач	Адаптивно-оборонительный
Ожидаемые результаты	Самонаблюдение	
Внутренний интерес/ценность	Самозапись	
Ориентация на цель	Самозэкспериментирование	

Модель Циммермана делится на три фазы:

Фаза предвосхищения: Эта фаза включает в себя анализ задач, постановку целей и стратегическое планирование. Цели определяются в терминах конкретных результатов обучения или исполнения, например, решение набора математических задач на деление в процессе обучения (Locke & Latham, 1990)¹². Для вокалистов это может включать в себя постановку конкретных вокальных целей (например, улучшение высоты тона, качества интонации или контроля дыхания) и стратегическое планирование (Weinstein & Mayer, 1986)¹⁵ для планирования тренировочных занятий, направленных на достижение этих целей. Этот подготовительный этап очень важен, поскольку он создает основу для эффективной практики и обучения.

Он состоит из двух основных компонентов: 1. **Постановка целей:** Вокалисты должны ставить конкретные, измеримые, достижимые, актуальные и ограниченные по времени цели для своей практики и общего развития. Эти цели могут быть краткосрочными, например, освоить определенную вокальную гамму или произведение за одну неделю, или долгосрочными, например, подготовиться к сольному концерту или улучшить общий вокальный диапазон и силу в течение нескольких месяцев. 2. **Стратегическое планирование:** После того, как цели поставлены, следующим шагом будет планирование того, как их достичь. Это включает в себя выбор подходящих вокальных упражнений, техник и репертуара, исходя из поставленных целей.

Стратегии саморегуляции - это целенаправленные личные процессы и действия, направленные на приобретение или демонстрацию навыков (Zimmerman, 1989)¹⁷. Правильно выбранные стратегии могут повысить эффективность выступлений за счет помощи в познании, контроля над эмоциями и управления выполнением движений (Pressley & Woloshyn, 1995)¹⁴. Например, вокалисты, которые сосредоточены на контроле дыхания, могут включить в свой репертуар специальные дыхательные упражнения и репертуар, направленный на поддержку дыхания.

Фаза перформанса: Эта фаза включает в себя упражнения на самоконтроль, такие как концентрация и самонаправление, и упражнения на самонаблюдение, такие как самозапись и контроль. Для вокалистов это может включать в себя интенсивные тренировки с использованием специфических вокальных упражнений, запись выступлений для контроля прогресса и адаптацию техник на основе самонаблюдения.

1. Техники самоконтроля: Это включает в себя стратегии поддержания концентрации, мотивации и использования эффективных вокальных техник во время практики. Профессиональные исполнители сообщают, что используют различные техники для улучшения контроля внимания, например, структурирование окружения для устранения отвлекающих факторов или замедленное выполнение задания для улучшения координации (Mach, 1988)¹³. Кул и его коллеги (Kuhl, 1985)¹¹ изучили использование волевых методов контроля, таких как игнорирование отвлекающих факторов и избегание размышлений о прошлых ошибках, и пришли к выводу, что они эффективны. Существуют доказательства того, что умение фокусировать внимание и отгораживаться от других скрытых процессов и внешних событий является фундаментальной стратегией эффективного обучения (Corno, 1993; Weinstein, Schulte, & Palmer, 1987)⁹¹⁶. Это может включать в себя создание свободной от отвлекающих факторов среды для занятий, использование мысленных образов для визуализации успешных выступлений или применение метакогнитивных стратегий для управления и адаптации методов занятий.

2. Самонаблюдение: Ключевым моментом этого этапа является наблюдение за своим исполнением и прогрессом. Практикующие вокалы могут записывать свои практические занятия, и запись значительно повышает близость, информативность, точность и достоверность обратной связи (Zimmerman and Kitsantas, 1996)¹⁸, так что ее можно будет просмотреть позже и отметить сильные стороны и области, требующие улучшения. Такая немедленная обратная связь помогает корректировать технику, позу, дыхание и выражение лица в режиме реального времени.

Стадия саморефлексии: Бандура (1986)⁸ выделяет два процесса саморефлексии, которые тесно связаны с самонаблюдением: самооценка и саморефлексия. Самооценка включает в себя самоанализ собственной деятельности и приписывание причинно-следственных связей результатам. Самооценка включает в себя сравнение информации, полученной в результате самоконтроля, со стандартом или целью, например, вокалист будет оценивать свое выступление в соответствии с поставленной целью, анализируя сильные стороны и области, требующие улучшения. Эти размышления послужат основой для планирования и практики на следующий цикл. Рефлексия необходима для закрепления полученных знаний и планирования стратегий будущего совершенствования.

Преподаватели и студенты могут столкнуться с несколькими проблемами при применении на практике подхода к саморегулируемому обучению, предложенного в этой статье. Во-первых, существуют значительные индивидуальные различия в развитии саморегуляции и самовосприятия у студентов, что требует гибкости в методах обучения, чтобы учесть уникальные потребности каждого студента. Во-вторых, студенты могут быть не готовы изменить привычный для них способ занятий вокалом, предпочитая уже знакомые им стратегии, которые могут быть менее эффективными. Перед лицом этих проблем преподавателям необходимо вносить соответствующие коррективы и изменения в свои методы преподавания, чтобы способствовать эффективному обучению и овладению навыками саморегуляции у студентов-вокалистов.

Как уже упоминалось ранее, в процессе обучения голосу студентам необходимо развивать способность обращать внимание на тонкие изменения в голосе и точно и систематически записывать, анализировать и запоминать ощущения, которые соответствуют правильной технике пения [6, р. 66]. Кроме того, важно ставить четкие, достижимые цели на каждом этапе обучения, корректировать методы и подходы в соответствии с этими целями, а также постоянно оценивать и адаптировать процесс обучения на основе обратной связи и самоанализа. Разнообразные вокальные упражнения и техники используются для того, чтобы удовлетворить текущий уровень и конкретные цели обучающегося вокалу, а также подготовить его к трудностям и возможностям следующего уровня развития. Таким образом, развитие саморегуляции является неотъемлемой частью обучения вокалу.

Литература:

1. Агин, М.С., Громова, В. В. Самоконтроль и саморегуляция певца // Вопросы вокального образования: Методические рекомендации для преподавателей вузов и средних специальных учебных заведений. – Вып. 25. – М.: Искусство, 1991. – 161 с.
2. Бондарев, И. В. Методика обучения академическому вокалу. – М.: АСТ, 2017. – 179 с.

3. Зайкова, М. С. Влияние самоконтроля на певческий процесс в музыкальном искусстве // Вестник Московского государственного института искусства и культуры. – 2011. – №5. – с. 78-89.
4. Иванов, А. П. Искусство пения. Практические советы вокалистам и оперным певцам. – М.: Голос-Пресс, 2008. – 224 с.
5. Савчук, М. О. Гигиена голоса у профессиональных вокалистов: вопросы бережного сохранения и развития голосовых данных. – СПб.: Композитор, 2012. – 216 с.
6. Фельшевская, А. М. Владение голосом. – СПб.: Северная лира, 2021. – 179 с.
7. Aspelund, D.L. Development of a singer and his voice // Theory Into Practice. – 2016. – Vol. 21. – No. 7. – pp. 128-140.
8. Bandura, A., & Cervone, D. (1986). Differential engagement of self-reactive influences in cognitive motivation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 38, 92-113.
9. Corno, L. (1993). The best-laid plans: Modern conceptions of volition and educational research. *Educational Researcher*, 22, 14-22.
10. Groisman, A. A. *Psychohygiene of creative labor of students*. – NY.: Development, 1999. – 142 p.
11. Kuhl, J. (1985). Volitional mediators of cognitive behavior consistency: Self-regulatory processes and action versus state orientation. In J. Kuhl & J. Beckman (Eds.), *Action control: From cognition to behavior* (pp. 101-128). New York: Springer-Verlag.
12. Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting and task performance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
13. Math, E. (1988). *Great contemporary pianists speak for themselves*. Toronto, Canada: Dover Books.
14. Pressley, M., & Woloshyn, V. & Associates (1995). *Cognitive strategy instruction that really improves children's academic performance* (2nd ed.). Cambridge, MA: Brookline Books.
15. Weinstein, C. E., & Mayer, R. E. (1986). The teaching of learning strategies. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 315-327). New York: Macmillan.
16. Weinstein, C. E., Schulte, A. C., & Palmer, D. R. (1987). *LASSI: Learning and study strategies inventory*. Clearwater, FL: H. & H. Publishing.
17. Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81, 329-339.
18. Zimmerman, B. J., & Kitsantas, A. (1996). Self-regulated learning of a motoric skill: The role of goal setting and self-monitoring. *Journal of Applied Sport Psychology*, 8, 69-84.
19. Zimmerman, Barry J. Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview // Theory Into Practice. – 2019. – Vol. 41. – No. 2. – pp. 64-70.
20. Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81, 329-339.

Гуань Бохао

аспирант

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

Guan Bohao

postgraduate student

Moscow State Pedagogical University

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ АССИМИЛЯЦИИ ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКИХ И РОССИЙСКИХ СКРИПИЧНЫХ ТРАДИЦИЙ В КИТАЕ

Аннотация. В статье дан ретроспективный анализ развития скрипичного искусства и скрипичной педагогики в Китае XX-XXI вв. в свете ассимиляции западноевропейских и российских традиций. Автор рассматривает процессы адаптации и интеграции системы западного образования и исполнительства на разных этапах, связывая их с общеисторическими и социальными аспектами. Одним из важных выводов исследования является утверждение о том, что на современном этапе, с учетом устойчивого интереса китайских педагогов и студентов к освоению традиций западноевропейской и русской скрипичных школ и сложившихся особенностей практики обучения китайских музыкантов-педагогов и музыкантов-исполнителей, назрела необходимость научного теоретико-методического обоснования системных основ обучения на скрипке в вузах Китая, ориентированных на синтез западных и китайских традиций в системе высшего музыкально образования КНР.

Ключевые слова: скрипичное образование, исполнительство, ассимиляция, Китай, история, педагогика, традиции, западноевропейский, русский.

HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT OF THE ASSIMILATION OF WESTERN EUROPEAN AND RUSSIAN VIOLIN TRADITIONS IN CHINA

Abstract. the article provides a retrospective analysis of the development of violin art and violin pedagogy in China in the 20th-21st centuries. in the light of the assimilation of Western European and Russian traditions. The author examines the processes of adaptation and integration of the Western education and performance system at different stages, connecting them with general historical and social aspects. One of the important conclusions of the study is the statement that at the present stage, taking into account the steady interest of Chinese teachers and students in mastering the traditions of Western European and Russian violin schools and the established features of the practice of teaching Chinese musicians-teachers and performing musicians, there is an urgent need for scientific theoretical methodological substantiation of the systemic foundations of violin education in Chinese universities, focused on the synthesis of Western and Chinese traditions in the system of higher music education in the PRC.

Keywords: violin education, performance, assimilation, China, history, pedagogy, traditions, Western European, Russian.

Взаимодействие Востока и Запада, имеющее давнюю историю, в свете современной глобализации приобретает новые грани, характерные для постиндустриального общества, в котором созданы более продуктивные условия для взаимовлияния различных культур. Этот процесс можно наблюдать между Россией и Китаем, взаимодействие которых в последние годы активизируется во многих направлениях, в том числе в сфере музыкального образования, где наиболее активно можно наблюдать взаимодействие разных культур – это отражается и на увеличении контактов между

странами в виде многочисленных культурных обменов, вовлекающих студентов и преподавателей, и на процессах внедрения, интеграции, адаптации к новым условиям национально-образовательных парадигм. Этот процесс за последние десятилетия преобразовался в устойчивую тенденцию и ведет к расширению границ культурного менталитета стран, на фоне чего можно говорить о формировании мета-культурных связей между Китаем и Западом, к культурному полю которого отчасти относится Россия.

Описанный процесс имеет в своей основе все возрастающий интерес стран к культуре друг друга. В Китае интересом к западной музыке и западному образованию отмечено последнее столетие – на протяжении этого времени китайская культура испытала значительное влияние западноевропейской культуры, что нашло прямое отражение на системе музыкального, и в частности скрипичного образования, в которой не только появились новые дисциплины, но и изменился репертуар, сформировались новые подходы к обучению. Ретроспектива этого процесса и изучение механизмов ассимиляции западной культуры на китайской почве с точки зрения исторической и педагогической, с нашей точки зрения, чрезвычайно важна, поскольку помогает восстановить целостную картину развития скрипичного искусства на протяжении последнего столетия, что является необходимым условием для анализа текущей ситуации в скрипичной культуре и образовании Китая и планирования перспектив в этой области.

До 1920 года скрипичная музыка сочинялась в основном в «китайском стиле», включающем традиционные западные гармонии и музыкальные структуры в едином диапазоне китайских народных песенных материалов. Это видно по преобладанию «стиля народной песни» в музыкальных темах Ма Сиконга, Сиань Синхая и других. В это время знакомство китайского музыкального скрипичного сообщества с западной инструментальной музыкой было весьма поверхностным, а китайские композиторы отправлялись за океан, чтобы реализовать свои музыкальные мечты.

У истоков китайского скрипичного образования в первые десятилетия XX века стояли скрипачи Цэн Чживун и его жена Цао Жуцзинь, учившиеся в Японии. Вернувшись после учебы в Китай, они создали в 1908 году в Шанхае интернат, а на базе его – музыкальную школу, где обучалось около трехсот студентов. Здесь же был создан оркестр из 40 человек под управлением дирижера Цен Чжи Вуна. Известно, что в составе оркестра было 9 скрипачей [5, с. 44].

В 1912 году после обучения в Японии в Китай вернулся скрипач Е. Он привез с собой много нот скрипичной музыки и пособия для обучения, составившие основу педагогической литературы для скрипки в Китае. Став педагогом в нескольких школах и университете в городе Чэнду, он обучал студентов не только игре на скрипке, но и нотной грамоте [Там же, с. 46]. В Педагогической школе провинции Сычуань в сентябре 1914 года открылся музыкальный курс, где Е Бо занял должность профессора – на этом курсе были открыты следующие направления: пение, игра на инструменте, теория музыки, гармония, музыкальная история Китая, Европы и т.д. Таким образом, было положено начало системе профессионального образования скрипачей в Китае.

В период с 1920 по 1949 годы широкое распространение западной музыкальной культуры в Китае объективно стимулировало интенсивное развитие китайской скрипичной музыки. Исследование скрипичной музыки тех лет показывает, что количество произведений, написанных в это время, почти в десять раз превысило созданное в предыдущий период было создано около двадцати скрипичных произведений, включая сольные, репертуарные и концертные. Назовем среди появившихся в эти годы такие известные опусы, как «Сюита Суйюань», «Тибетская тональная поэма», «Первое рондо», «Красная пшеница» и «Азалия» – они приобрели популярность в активной исполнительской практике Ма Сицзуна, Сянь Синхая и Хуан Юди.

В период 1920-1949 годов большинство композиторов были иностранными студентами, которые были ближе всего к западной музыкальной культуре, а их широкий художественный и культурный европейский кругозор и прочные западные композиторские техники позволили сознательно взять на

себя историческую миссию по распространению западной музыки на востоке в этот период. Это обстоятельство также способствовало формированию своеобразия китайской скрипичной композиции. В группе китайских скрипичных композиторов в этот период преобладали «возвращенцы».

Китайские композиторы продолжали в своей музыке придерживаться традиционной западноевропейской композиторской теории и техники. Также на стиль скрипичной музыки, сочиненной в этот период, начала оказывать влияние традиционная народная инструментальная музыка – оперная и песенная. Это влияние было многогранным и касалось ритма, гармонического звучания, техники исполнения и пр., – это внесло в скрипичную музыку своеобразие гармонического и ритмомелодического начала, благодаря чему ее художественное значение значительно расширилось и вышло за рамки народной песенной тематики, которой был отмечен предыдущий период.

В 1922 году при Пекинском университете была создана «Музыкальная учебная ассоциация». В нее вошли такие известные скрипичные педагоги, как Чжао Няньюй, Цюань Шу Мэн. В это же время возникли и другие центры скрипичного образования: музыкальные факультеты в Государственном институте культуры в Пекине, Шанхайская художественная профессиональная школа, ставшая центром музыкального образования – в ней также велся курс обучения игре на скрипке, а крупнейшим педагогом-скрипачом был Тань Шучжэнь.

В 1927 году открылась Шанхайская государственная консерватория – это было первое музыкальное учреждение высшего образования в Китае. В уставе консерватории значилась цель ее деятельности: «импортировать мировую музыку, упорядочить национальную музыку» [3, с. 71]. В качестве образца была взята система преподавания, принятая в европейских учебных заведениях, прежде всего, в Германии и России. Среди первых четырех факультетов Шанхайской консерватории, наряду с фортепианным, вокальным и композиторским, был открыт скрипичный факультет.

У истоков консерваторского музыкального образования в Китае стоял крупнейший китайский скрипач, педагог и композитор Сяо Юмэй – с 1929 года он занял пост ректора Шанхайской консерватории. В качестве декана скрипичного факультета был приглашен итальянец, ставший первым скрипачом Шанхайского оркестра Арриго Фоа. Профессорами скрипичного класса были Р. Б. Герцовский, У. Франкел, М. Лифшиц. Первым китайским педагогом по скрипке в Шанхайской консерватории несколькими годами позже стал Чэнь Чэнби.

Уровень сложности исполняемых скрипачами произведений в большинстве случаев был тогда не слишком высокий. В то же время педагоги стремились познакомить своих студентов с произведениями различных эпох и стилей, от ранней скрипичной музыки XVI-XVII веков до романтических произведений XIX века.

По образцу Шанхайской консерватории позже были созданы многие другие вузы и музыкальные факультеты в Китае. Огромную роль в становлении скрипичного искусства в Китае в эти годы сыграла деятельность иммигрантов, хлынувших в начале XX века на северо-восток Китая из Японии и России. Они привезли с собой музыкальную культуру европейского образца, в результате чего данный регион одним из первых в Китае приобщился к многообразному наследию европейского музыкального творчества.

в 1920-30-е годы Харбин становится крупнейшим центром российской иммиграции. В 1920-е годы здесь возникает 4 специальных музыкальных учебных заведения. Старейшее из них – Первая Харбинская музыкальная школа (ПХМШ), открытая в 1921 г. Среди специальных предметов в ней преподавалась скрипка, занятие в классах которой вели русские музыканты Ф. К. Вагнер, В. В. Волчек, Э. А. Зингер, В. Н. Каплун-Владимирский, С. И. Хорошевский, А. М. Шаевский. Занятия по камерному ансамблю вел скрипач В. Д. Трахтенберг [2, с. 34].

В 1925 году в Харбине была основана Высшая музыкальная школа имени А. Глазунова, - ее директором стал выпускник Петербургской консерватории и Берлинской академии искусств, скрипач и композитор У. М. Гольдштейн, а класс скрипки, кроме него, вел также Н. А. Шиферблат. Кроме того, в

1927 г. в Харбине были открыты музыкальные курсы, ставшие здесь третьим музыкальным учебным заведением. За время до 1937 г. на них было подготовлено более 100 скрипачей, которые занимались под руководством К. В. Гемпеля, Г. О. Колычева, С. В. Петрова, Д. П. Рождественского, В. И. Смирнова. И позже в Харбине открылось четвертое специальное музыкальное учебное заведение – Харбинский музыкальный техникум, в нем класс скрипки вел А. М. Шаевский [Там же, с. 51].

В этот период существенную роль в становлении скрипичного образования в Китае сыграл Владимир Давыдович Трахтенберг – выпускник Петербургской консерватории и ученик Л. Ауэра. В Китае его и по сей день называют создателем национальной скрипичной школы. Под его руководством было воспитано целое поколение молодых китайских скрипачей, среди них – «китайский Паганини» Ху Липин, солисты Центральной филармонии в Пекине Сун Вэньчу и Хуан Куэйди, концертмейстеры Центральной филармонии Ян Муюнь и Фань Шэнкуань, профессор Центральной консерватории Ван Чжилун, профессор Шэньянской консерватории Ван Дэжун и др. Как пишет в своем исследовании Цзо Чжэньгуань, методика преподавания В. Д. Трахтенберга была основана на традициях русской скрипичной школы. Особое внимание он обращал на постановку рук: «левая рука высоко держит скрипку, лицо исполнителя обращено к грифу, правый локоть высоко поднят, хват смычка глубокий, давление на струну идет от плеча. Отсюда и звук получался глубоким и полным» [Там же, с. 257].

После Второй мировой и гражданской войн (1937-1949) открывается ряд новых музыкальных учебных заведений. Бурное развитие образования Китая дает новый импульс развитию китайского музыкального искусства. 1950-е-1978-е годы отмечены стабильным ростом и процветанием общественных институтов страны, что стало плодотворной почвой для композиторов, нового поколения. Кроме того, политика Мао Цзэдуна в области искусства, которая, по сути, позволила «использовать древнее для настоящего и иностранное для китайского», открыла широкий путь для развития китайской скрипичной музыкальной композиции.

После основания Китайской народной республики 1 октября 1949 года за семнадцать лет количество новых произведений, созданных композиторами для китайского скрипичного репертуара, составило более 150, что почти в шесть раз превышает общее количество композиций за предыдущие периоды. Даже в годы «Великой пролетарской культурной революции» (1965-1976) только сочинений в жанре концерта появилось почти пятьдесят. Это свидетельствует о быстром развитии музыкальной композиции в этот период. Среди созданного тогда – концерты «Лян Чжу», «Утро в Мяолине», «Празднование урожая», «Новая музыка весны», «Приветствуя весну для нового мира» и «Солнце светит на Ташкургане». Перечисленные сочинения – лишь часть из множества произведений, обозначивших важный скачок в освоении техники скрипичного исполнения, в использовании западных композиторских приемов, в сочетании с китайскими народными песнями, традиционными операми, оперным искусством и народной инструментальной музыкой. Произведения, созданные в этот исторический период, до сих пор активно исполняются на отечественной и международной музыкальной сцене.

С 1950 по 1978 год музыкальное образование вышло на высокий уровень и стало процветать – в этот период значительно обогатилась профессиональная скрипичная композиторская и исполнительская сфера в Китае, которая стала отражать социальные идеи. Стала формироваться и развиваться китайская композиторская школа скрипичной музыки, представленная композиторами, подготовленными уже в новом Китае.

Процесс формирования китайского классического искусства в скрипичной музыке имеет глубокую историческую преемственность. Из первых сочинений Ма Сычуна, Сянь Синхая, Хуан Юди и других видно, что их общее понимание «национализации» заключалось в том, чтобы взять народный музыкальный материал непосредственно у народа и затем обработать его с помощью западных композиторских техник классического и романтического периодов.

В период с 1950-х по 1970-е годы китайские композиторы стали шире использовать язык народной музыки и начали исследовать влияние техники исполнения и гармонических структур на народные стили. Они использовали миметические инструментальные техники для выражения характерного китайского инструментального звучания и оперных каденций, адаптируя и обрабатывая материал посредством западноевропейской тонально-гармонической системы и ритмики при сохранении характерных народных ладов, что привело органичному сочетанию китайского народного стиля с европейскими мажорными и минорными гармоническими системами.

С 1980-х годов китайские композиторы более смело и новаторски начали использовать национальный музыкальный материал, включая народные лады, гаммы и гармонии. Добиваясь большего национального музыкального колорита, композиторы использовали гибкие переменные ритмы и линейную технику голосоведения. Таким образом, предыдущая практика адаптации западноевропейских мелодических и гармонических приемов в скрипичной музыке перешла в новую стадию национальной ассимиляции, когда национальное содержание стало ярким источником вдохновения для композиторов. Можно сказать, что сочинение китайской скрипичной музыки постепенно отходит от узкого понимания национальных стилей и одностороннего исследования национальных приемов, в музыкальном искусстве укореняется национальный дух, выражать который на почве ассимиляции богатых возможностей западной и китайской музыки оказалось возможным более свободно.

Скрипичное образование в Китайской народной республике развивается в традициях, заложенных ранее, в первой половине XX века. Сегодня это трехступенное образование – школа – колледж – вуз, которое постепенно сложилось по образцу русской музыкально-образовательной системы. Детей начинают обучать скрипке в школах в возрасте 6 лет. Музыкальные школы, в которых обучают детей, сегодня можно встретить во многих городах Китая, как и колледжи или высшие музыкальные школы. В школах на начальном этапе обучения в большей степени развиты занятия в группах – это решает вопрос значительной востребованности в обучении, поскольку занятия скрипкой пользуются большой популярностью, а также соответствует задачам коллективного творческого развития. Метод коллективного обучения на скрипке не является исконно китайским, его использовал еще Л. Ауэр, скрипач русско-венгерского происхождения, чьи традиции были завезены в Китай его учениками в первой половине XX века. Этот же метод позднее использовал и известный скрипичный педагог П. Столярский, полагая, что он помогает развивать навыки обсуждения, коллективного музицирования и игры в ансамбле.

Высшей ступени скрипичного образования соответствует обучение в консерваториях, которых в современном Китае одиннадцать в самых крупных городах – в них укоренились принципы обучения, внесенные на протяжении предыдущего столетия западноевропейскими и русскими мастерами скрипичного дела.

Сегодня скрипичное искусство Китая – это широкое поле, включающее сформировавшиеся под западным влиянием традиции исполнительства и педагогики, а также композиторской школы, объединяющей традиционные и привнесенные извне элементы музыкально-скрипичной культуры.

В скрипичном образовании сегодня продолжают преобладать методики, сформировавшиеся с помощью западных влияний. Однако при их широкой распространенности и практической востребованности эти принципы и методики не получили систематизации и научного осмысления, а в образовании имеют не всегда последовательное и системное применение.

Таким образом, можно утверждать, что на современном этапе, с учетом устойчивого интереса китайских педагогов и студентов к постоянному освоению скрипичного искусства на основе традиций западноевропейской и русской скрипичных школ и сложившихся особенностей практики обучения китайских музыкантов-педагогов и музыкантов-исполнителей, назрела необходимость научного

теоретико-методического обоснования системных основ обучения на скрипке Китая, ориентированных на синтез западных и китайских традиций в системе музыкально образования КНР.

Литература:

1. Му Цюаньчжи. Становление скрипичного образования в Китае в первой половине XX века. / Цюаньчжи Му // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, - 2017. № 8(82) - С. 125-127.
2. Цзо Чжэньгуань. Русские музыканты в Китае. СПб.: Композитор, 2014. 336 с.
3. 编辑委员会编 // 冼星海全集 第七卷: 广东港等教育出版社, 1991 年. 3-18 页 перевод: Вступительная статья от редколлегии // Полное собрание сочинений Сянь Синхая: в 7-ми ч. Гуандун: Просвещение, 1991. Ч. 7. С. 3-18.
4. 刘靖之. 欧洲音乐学院与上海音乐学院 // 音乐艺术. 03.2007. 70-71 页 перевод: Лю Цзинчжи. Европейские консерватории и Шанхайская консерватория // Искусство музыки. 2007. № 3. С. 70-71).
5. 钱仁平著. 中国小提琴音乐, 湖南文艺出版社 перевод: Цянь Жэньпин. Китайская скрипичная музыка. Хунань: Художественное издательство, 2001. 234 с.

Ли Ялань

стажер кафедры музыкально-исполнительского искусства
Институт изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: 1861027269@gmail.com

Li Yalan

intern at the Department of Musical and Performing Arts
Institute of Fine Arts
Moscow State Pedagogical University

КОМПОЗИТОР В. И. РЕБИКОВ И ЕГО ФОРТЕПИАННЫЙ ЦИКЛ «ИГРУШКИ НА ЁЛКЕ»

Аннотация. Статья посвящена творчеству известного русского композитора В.И. Ребикова и его фортепианному циклу для детей «Игрушки на елке». В. Ребиков - автор ряда фортепианных циклов для детей и юношества. Эти фортепианные пьесы можно по праву отнести к высокохудожественному педагогическому репертуару. Репертуар для детей и юношества, созданный В. Ребиковым, представляет большой интерес не только для российской фортепианной педагогики, но и для педагогики Китая.

Ключевые слова: композитор-новатор, синтез искусств, «музыкальная психография», целотоновый звукоряд, пентатоника, новые жанры и формы, фортепианный цикл, тембровые краски, стилистика композитора, слуховая культура, педагогический репертуар.

COMPOSER V. I. REBIKOV AND HIS PIANO CYCLE "TOYS ON THE CHRISTMAS TREE"

Abstract. The article is devoted to the work of the famous Russian composer V.I. Rebikov and his piano cycle for children "Toys on the Christmas Tree". V. Rebikov is the author of a number of piano cycles for children and youth. These piano pieces can rightfully be attributed to a highly artistic pedagogical repertoire. The repertoire for children and youth created by V. Rebikov is of great interest not only for Russian piano pedagogy, but also for Chinese pedagogy.

Keywords: composer-innovator, synthesis of arts, "musical psychography", whole tone scale, pentatonics, new genres and forms, piano cycle, timbre colors, composer's style, auditory culture, pedagogical repertoire.

В российской музыковедческой литературе советского периода В.И. Ребиков характеризуется как «художник, замыкающийся в мире узко личных эстетских переживаний, всецело поглощенный культом собственной индивидуальности» [1, с.371], как композитор, «не обладающий силой музыкального дарования» [4, с.327], как «мелкий эпигон, творческое бессилие которого не могли прикрыть никакие саморекламные заявления и мистификации» [3, с.285]. Все эти нелюбимые характеристики творчества В. Ребикова, высказанные весьма уважаемыми авторами, не имеют под собой настоящего научного анализа и вызваны лишь определенными идеологическими и конъюнктурными соображениями.

На самом деле было немало и других, беспристрастных, более объективных и весьма положительных оценок творчества композитора. Уже самый первый вокальный опус В. Ребикова, написанный в 1893 году на стихи С. Надсона, получил высокую оценку П. И. Чайковского. В благодарность В. Ребиков посвятил мэтру фортепианный цикл «Воспоминания осени». Впоследствии, во время гастролей В. Ребикова по городам Западной Европы, его сочинения были с восторгом встречены К. Дебюсси.

В. Ребиков – композитор-новатор, творчество которого связано с «серебряным веком» русской художественной культуры. Стилистика В. Ребикова сложна, соткана из противоречий, что в целом было весьма характерно для русского искусства рубежа XIX-XX столетий. Мощное воздействие на В. Ребикова оказала поэзия русских символистов - В. Брюсова, И. Северянина, К. Бальмонта, А. Блока. Созвучной русской поэзии «серебряного века» была склонность композитора к философичности, поиску новых средств музыкальной выразительности. Свое творческое направление он называл «музыкально-психологическим» или «музыкально-психографическим». Созданный композитором утонченный, хрупкий мир образов нашел отражение в программных названиях его фортепианных пьес: «Лирическое настроение», «Уединение», «Сожаление», «Убеждение», «Песни сердца», «Тоскливый мажор», «Сумерки», «Напрасный совет», «Уныние» и др.

В. Ребиков стал автором целого ряда новаторских открытий в области композиции. В ряде фортепианных опусов он активно использовал целотоновый звукоряд и пентатонику. Среди других его новаций можно назвать кварто-квинтовые сочетания и параллелизм трезвучий, «прометеев аккорд», применение колористических возможностей гармонии - септ и нон-аккордов. В. Ребиков одним из первых в русской музыке обратился к политональности и кластерам; раньше, чем К. Дебюсси, к различным импрессионистским приемам письма. Признавая очевидное композиторское новаторство в области трактовки лада и гармонии, музыкальных жанров, стремления к максимально точной передачи эмоционально-психологических состояний, современники критиковали В. Ребикова за излишнюю сентиментальность и некоторую «салонность» его музыки.

В.И. Ребиков предлагал по-новому взглянуть на взаимодействие музыки и поэзии, музыки и живописи, музыки и театральной драмы, музыки и искусства хореографии. Ему принадлежат идеи по созданию совершенно новых жанровых форм - «мелопоезии» и «мелодекламации». «меломимики» и «мелопластики» «инсценированных романсов». Для музыкальных сочинений В. Ребикова весьма характерно отсутствие ярко выраженных контрастов, драматургического сопоставления музыкального материала. В его сочинениях кадансы уступают место непрерывному развитию, а тональная и гармоническая неопределенность, размытость функционально-логических тяготений, создает особую звуковую ауру, которая завораживает слушателей своей диссонантностью.

На рубеже столетий В. Ребиков активно участвовал в организации культурной жизни и музыкального образования в русской провинции, занимаясь общественной и преподавательской деятельностью в Кишиневе, Киеве, Одессе, Москве, Ялте. Композитор оставил весьма значительный репертуар, адресованный детям в виде вокальных, хоровых, фортепианных циклов – «Детский мир», «Детский отдых», «Дни детства», «Игрушки на елке», «Маленькая сюита для фортепиано в 4 руки», «Осенние грезы», «Вокруг света», «Из античного мира», «Силуэты», «Искорки», «Сказка о принце и короле лягушек», «Альбом легких пьес для юношества», «Басни в лицах» и др.

Но все-таки самым важным жанром для В. Ребикова была опера. Он автор десяти опер. Самая известная - «Елка» впервые была поставлена в Московском театре «Аквариум» в октябре 1903 года. Либретто оперы создавалось С. Плаксиным при активном участии В. Ребикова на основе нескольких литературных источников - рассказа Ф. Достоевского «Мальчик у Христа на елке», сказки Г.Х. Андерсена «Девочка со спичками» и «Ганнеле» Гауптмана. Стремясь к правдивой передаче душевных переживаний, Ребиков в «Елке» избирает новый путь «музыкальной психографии». Главная героиня оперы - Девочка-нищенка, умирающая от холода рядом с домом, в окнах которого яркий свет, музыка, веселый смех и блестящие огни Рождественской елки.

Тема Рождества раскрывается В. Ребиковым совершенно в ином контексте в фортепианном цикле для детей «Игрушки на елке». Это 14 легких фортепианных миниатюр - музыкальные портреты игрушек, украшавших рождественские елки в России рубежа веков. Первую пьесу цикла «Дети вокруг елки» можно назвать прелюдией, раскрывающей радостную атмосферу зимнего праздника. В следующих друг за другом миниатюрах «оживают» елочные игрушки - деревянная лошадка и

оловянные солдатики, волчок и неуклюжий медведь, изящная северская статуэтка, китайская фигурка, сказочный гном и веселые и озорные пряничные человечки, старинный музыкальный ящичек, ангел, паяц и кукла в русском сарафане.

Фортепианный цикл «Игрушки на елке» полон композиторских новаций в области формы и гармонии, фортепианной фактуры, необычной трактовки артикуляционных решений, ладовой и звуковой колористики. «Музыкальный ящичек» - волшебный, фантастический вальс, с монотонной «механической» ритмикой, выдержанный в динамике пианиссимо, звучащий в самом высоком регистре рояля. Пьеса «Медведь» погружена в низкий регистр, представляя полную противоположность предыдущей пьесе в регистровом и колористическом отношении. Композитор применяет здесь целотоновый звукоряд и остинатный октавный аккомпанемент.

Остинатное тремоло в пьесе №10 имитирует кружение волчка. Как и положено в марше, в пьесе «Оловянные солдатики» звучат квартовые фанфарные интонации. «Северская статуэтка» это галантный менуэт. Особый колорит в пьесе «Китайская фигурка» композитор создает с помощью выдержанного на протяжении всей пьесы квинтового баса и мелодии, основанной на пентатонике. Цикл завершается веселой пляской - «Пряник «Танцующий крестьянин».

В открывающей цикл пьесе «Дети вокруг ёлки» с самого начала важно обратить внимание ученика на короткие повторяющиеся мотивы, образующие музыкальную ткань. Приблизительное воспроизведение артикуляции, отсутствие необходимых знаков препинания, игнорирование смысловых акцентов и дыханий в ученическом исполнении, лишает пьесу присущего ей праздничного, торжественного характера. Поскольку фактура пьесы представлена двумя самостоятельными мелодическими линиями, то начать работу следует по голосам, проучивая отдельно по партиям, играя их в ансамбле с педагогом. Эту миниатюру полезно поиграть «вне клавиатуры», представляя ее звучание внутренним слухом, тщательно прорабатывая артикуляцию и аппликатуру.



The image shows a musical score for a piece titled "Children around the Christmas tree" (Пьеса №3 «Музыкальный ящичек»). The score is written for piano and consists of three systems of music. The first system is marked "Allegretto" and "PIANO" with a dynamic marking of "mf". The music is in 2/4 time and features a simple, repetitive melody in the right hand and a rhythmic accompaniment in the left hand. The second and third systems continue the piece, maintaining the same melodic and rhythmic patterns.

Пьеса №3 «Музыкальный ящичек» - маленький, по-детски наивный вальс в волшебных, серебристых тонах. Исполняющий ее юный пианист, получает прекрасный урок творческого отношения к фортепианному звуку, поиску тембровых красок. В мелодии этой пьесы важно обратить слуховое внимание учащегося на длинные ноты, их протяженность и мягкость произношения. От этого в значительной мере будет зависеть выразительность исполнения «хрустальной» мелодии.

Boîte à musique. 3 Музыкальный ящикекъ.

Tempo di Valse.

Сопоставление двух образных сфер в пьесах, расположенных в цикле друг за другом - изысканной, хрупкой звучности в «Музыкальном ящике» и тембрально насыщенного звучания в пьесе «Медведь», весьма эффектно и показательно демонстрирует ученику колористические возможности инструмента. Одновременная работа в классе над этими двумя пьесами послужит воспитанию слуховой культуры учащегося.

Andante.

Пьеса в русском стиле - «Кукла в сарафане» передает характерные, плавные интонации русского танца. Фактура пьесы, как «кружево, сотканное из квинт», звучит аутентично, и в то же время, очень современно. В процессе работы над пьесой важно обратить внимание на необходимость нюанса tenuto в исполнении четвертей, мягкость мотивных дыханий и пластику в приемах снятий многочисленных коротких лиг.

Allegretto.

Пьеса «Северская статуэтка» - менуэт. Для менуэта традиционной формой изложения является контрастная полифония, но В. Ребиков отдает предпочтение вертикали и аккордовой фактуре.

Tempo di Menuetto.

Изысканная мелодия на основе пентатоники в пьесе «Китайская фигурка» №13 звучит в высоком регистре, образуя звуковую «арку» с остинатным сопровождением в виде повторяющейся квинты «до-соль» в басу. Располагая мелодию и аккомпанемент в крайних, полярных регистрах, композитор подчеркивает особый, экзотический, аутентичный восточный колорит фортепианной миниатюры.

Figurine chinoise. 13. Китайская фигурка.

Moderato.

Пентатоника звучит и в пьесе № 7 «Деревянная лошадка»:

Petit cheval en bois. 7. Деревянная лошадка.



Все пьесы из цикла В. Ребикова «Игрушки на елке» доступны начинающим пианистам. Это обстоятельство дает возможность учащимся познакомиться практически со всем циклом, воспринимая фортепианные миниатюры в контексте объединяющей их драматургии, постигая стилистику автора. Важно обратить внимание и на то, что пьесы В. Ребикова, имея весьма оригинальную, не стандартную фактуру, написаны удобно для детских рук. Преобладают крупные игровые движения, игра в пределах позиций. элементарный или выдержанный на протяжении всей пьесы аккомпанемент, позволяющий максимально сосредоточиться на выразительном исполнении мелодии.

В заключении, хотелось бы привести цитату, очень точно характеризующую творческое наследие композитора: «Ребиков – в своем роде явление исключительное. В его творчестве парадоксально сплелось старое с новым, традиционное с новаторским. Он принадлежал к типу художников, целиком подчиняющих свое творчество воплощению и обоснованию определенной эстетической идеи. Путь таких композиторов обычно достаточно труден, но их наследие составляет индивидуальные и неотъемлемые штрихи в общей художественной картине эпохи» [5, с.24].

Литература:

1. Алексеев А. Д. Русская фортепианная музыка конца XIX - начало XX века. М., 1969.
2. Берберов Р. Предисловие. Ребиков В., Пьесы для фортепиано, тетрадь 1. М., 1968.
3. Келдыш Ю.В. Русская музыка на рубеже двух столетий// Русская художественная культура XIX - начало XX веков (1895-1907) Кн.1. М., 1968.
4. Орлова Е.М. Лекции по истории русской музыки. М., 1977.
5. Рыбина А.А. В.И. Ребиков: личность, творчество, эстетика, стиль. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата искусствоведения. Ростов-на-Дону. 2016.
6. Томпакова О.М. Владимир Иванович Ребиков: очерк жизни и творчества. М., 1989.

Мэн Хуаньлун
аспирант
кафедра музыкального образования
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»

Men Khuanlun
postgraduate student
Department of Music Education
Moscow State Institute of Culture

ИСПОЛНИТЕЛЬСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ФОРТЕПИАННЫХ СОЧИНЕНИЙ КИТАЙСКИХ КОМПОЗИТОРОВ: ЦЕННОСТНЫЙ ПОДХОД

Аннотация. В статье предпринята попытка применения ценностного подхода к процессу подготовки музыкантов-исполнителей. Автор демонстрирует одни из ключевых ценностных ориентаций музыкальной китайской культуры в ее индивидуальном и коллективном выражении, детально рассматривая эстетико-этические представления китайских философов о музыкальной практике, раскрывая их влияние на процесс исполнительской интерпретации. В заключении делается вывод, что подготовка к исполнительской деятельности должна включать в себя как развитие технических данных, знакомство с аналитической деятельностью, так и совершенствование личности с опорой на ценностные ориентиры национальной культуры.

Ключевые слова: исполнительская интерпретация, Китай, музыкальное образование, фортепианная музыка, ценностный подход.

PERFORMING INTERPRETATION OF PIANO MUSIC BY CHINESE COMPOSERS: VALUE APPROACH

Abstract. The article attempts to apply a value-based approach to the process of musicians training. The author demonstrates some of the key value orientations of Chinese musical culture in its individual and collective expression, examining in detail the aesthetic and ethical ideas of Chinese philosophers about musical practice, revealing their influence on the process of performing interpretation. In conclusion, it is concluded that preparation for performing activities should include both the development of technical data, familiarity with analytical activities, and personal improvement, based on the value guidelines of the national culture.

Keywords: performing interpretation, China, music education, piano music, value approach.

На современном этапе эволюции общественных отношений в развитых странах наблюдается процесс роста доли работников творческих профессий. В постиндустриальном обществе это связано с тем положением, которое занимают креативные и интеллектуальные технологии. Труд специалистов творческой сферы высоко оценивается, что на данный момент привело, по сути, к существованию нового и самостоятельного сегмента рынка – креативной экономики. Эти изменения в экономической и социальной структуре общества повлекли за собой перемены и в других сферах жизнедеятельности человека: культурной, научной, образовательной и др. Поэтому современный процесс подготовки кадров в области творческих профессий должен обеспечить, мягкую и быструю их адаптацию в постоянно обновляющемся электронно-информационном пространстве с дальнейшей подготовкой к успешной деятельности в креативной индустрии.

Сегодня Китай находится в тренде ведущих социально-экономических мировых тенденций, поэтому роль специалистов, задействованных в творческих профессиях, постоянно увеличивается. В

связи с этим, в процессе подготовки таких высококвалифицированных кадров, к которым, безусловно, относится область музыкального исполнительства, необходимо использовать определенные подходы, способные оказывать влияние на образовательный процесс. Одним из таких подходов является ценностный. Дело в том, что на сегодняшний день в музыкальном образовании интерес к вопросам, затрагивающим проблемы аксиологического характера, сильно возрос. Во многом это обусловлено теми потрясениями, которые переживает современное общество. На фоне роста потребительства, смещение акцентов на материальное благополучие, засилья низкопробной массовой культуры, распространения контента, пропагандирующего бездуховность и насилие, поиск традиционных нравственных ориентиров через культуру и музыкальное искусство может стать тем центром ценностно-смысловой сферы, способным напомнить об универсальных общечеловеческих приоритетах.

Ведущими компонентами культуры – одной из общечеловеческих ценностей, являются музыка (как вид искусства) и музыкальная деятельность людей (композиторская, исполнительская и педагогическая). С момента признания факта существования ценности как философской категории (конец XIX – начало XX вв.) стал разрабатываться ценностный подход к пониманию музыкального искусства, а также его роль в процессе воспитания человека. Для российских ученых, поднимающих в своих трудах вопросы ценности музыкальной культуры, «музыка предстает в контексте духовной культуры как выражение художественного отношения к миру, как источник ценностных ориентаций, рождающихся в процессе ее постижения» [1, с. 127].

Однако само существование музыкального искусства становится возможно лишь тогда, когда между текстом музыкального произведения и слушателем появляется фигура исполнителя-интерпретатора. Исполнительская деятельность музыканта при этом не должна сводиться к передаче только внешней стороны музыкального произведения, совершенствованию технического плана, так как «сердцевиной её является поиск смыслов сочинения, что предполагает не только индивидуальную дешифровку заложенных в нём знаков, символов, но и интеграцию их в целостную концепцию» [2, с. 2].

Поиск смыслов и ценностных ориентаций музыкального искусства актуализирует необходимость исследования их влияния на концепцию исполнительской интерпретации. Понимание этого процесса не только создаст основу для совершенствования профессиональной подготовки студентов музыкально-исполнительских специальностей творческих вузов, но и в определенной степени позволит преподавателям учитывать динамику развития ценностных установок, формируя у будущих музыкантов духовно-нравственные ориентиры. Феномен музыкального исполнительства заключается и в том, что музыка является мощным средством пропаганды, а музыкант-исполнитель, как носитель национальных и духовных ценностей, делает свой вклад в сохранение и развитие культуры общества. Такое бесконечное взаимообогащение приводит к «рождению, самоутверждению и функционированию ценностей» (М. Каган) в музыкальном искусстве.

На сегодняшний день в российской музыкально-педагогической мысли сформировалось мнение, что «полноценное существование в мире музыкальных смыслов и ценностей напрямую связано с ценностным сознанием, ценностным мышлением» [3, с. 152]. Однако аксиологический подход необходим и для интерпретирования фортепианных произведений, особенно это касается музыки китайских композиторов, так как поиск смыслов и ценностных ориентаций этих произведений необходимо начинать с анализа системы этических и эстетических ценностей китайской национальной философии, музыкальной культуры, а также ее значения в развитии общества и государства.

Музыка всегда была основным предметом китайской эстетики, поскольку из всех форм искусства она считалась наиболее ярким проявлением универсальной жизненной силы – ци. Музыка определялась как движущийся, структурированный звук, который является основой бытия, поскольку все вещи резонируют в вечно текущем космическом звуковом потоке. Этот звуковое движение также характеризовалось как энергия жизни, которая пронизывает вселенную как дух. В известном трактате «Люйши чуныцю» звуку и музыкальному искусству определяется едва ли не одна из главных ролей.

Авторы сходятся во мнении, что весь процесс миротворения неотделим от первозвука, сопровождающего рождение космоса из хаоса, возникновение неба и земли: «При этом звук, или звуки, рождающиеся в самый момент космогенеза, а затем сопутствующие каждому новому циклу космического времени, сразу гармоничны, это – музыка. Не случайно музыкальная теория, объясняющая в трактате происхождение гармонии, занимает центральное положение в художественной системе авторов: она насквозь космогонична» [4, с. 40-41]. В этом контексте исполнительская интерпретация китайской фортепианной музыки должна быть основана на национальных философских идеях отношения к звуку как к «живой органической целостности, проходящей сквозь почти неразличимые фазы изменений и оттенков», как к материи, находящейся вне становления и завершения, «всегда... “в пути”» и являющейся совершенной «в каждый миг своего существования» [цит. по: 5, с. 102].

С космологической концепцией неразрывно связано учение о нормах поведения, ритуале. В музыке ценилась заложенная в ней возможность влиять через микрокосм на макрокосм, то есть через человека на все общество. Эти установки рождались также вследствие влияния и распространения национальной философской мысли. В своей самой известной и основополагающей книге «О музыке» («Юэцзи») Конфуций рассматривал музыку как неотъемлемую часть гармонично функционирующего общества и утверждал, что люди в совместном музицировании и слушании музыки обретают гармонию и равновесие в отношении к государству как основанию жизни общества. Слушание музыки и музицирование способны «облагородить сердце народа, сделать глубокими его чувства, изменить художеств нравы и преобразовать обычаи» [6, с. 173].

Отметим также, что коренное население каждой китайской провинции всегда обладала своим музыкальным «лицом», и в то же время музыкальное искусство в Древнем Китае само по себе не существовало, а наряду с танцем и костюмом входила в синкретический ритуальный комплекс. Поэтому ценность музыки, как ее видели первые китайские лидеры и что было зафиксировано в классических текстах, заключалась в ее способности продвигать высокие идеалы конфуцианской философии в широкие массы через ритуалы. Музыка высоко ценилась именно с точки зрения этики. Ученые-чиновники и теоретики со времен династии Чжоу (1122-221 гг. до н.э.) считали, что музыка является дополнением к ритуалам, исполнение которых необходимо для поддержания общественного порядка.

С эстетической точки зрения музыка для китайцев традиционно связана с созерцанием ценностей, воплощенных и выраженных через индивидуальный творческий опыт в искусстве, а получавшееся произведение музыкального искусства рассматривалось как отражение этого процесса. Однако в этом контексте произведение не выступало в роли арт-объекта – уникального творения, созданное для воздействия на человека, но возникало и получало воплощение посредством процесса, который представлял собой исследование жизни через противостояние собственного «Я» с континуумом вечного действия и существования всего сущего – «Дао» [7, р. 29].

В китайской музыкальной культуре распространены два идеала, к которым стремится музыкант: «гармоничная середина» (чжунхэ) и «гармоничная простота» (даньхэ). Оба понятия дополняют друг друга в духе инь и ян. «Гармоничная середина» – это чжунхэ, где «чжун» можно перевести как «центр», и с философской точки зрения понимается в смысле искусного избегания крайностей. Главный руководящий принцип – умеренность. Подобную концепцию можно встретить и в теории Аристотеля о золотой середине, поэтому чжун иногда переводят как «среднее». В китайской философской традиции существуют музыкальные звуки, изображающие «среднее». Так, например, чжуншэн или «звуки среднего» – это наиболее удобный и гармоничный диапазон, воспринимаемый человеческим ухом и позволяющий человеку обрести покой в теле и сердце. Они не слишком громкие и тихие, не очень высокие и низкие, длинные и короткие, они «средние», «как раз то, что необходимо». «Звуки среднего» (чжуншэн) гармонируют не только между собой, но и с сердцем исполнителя, слушателей и окружающей средой, создавая тем самым «гармоничную середину».

В то время как «гармоничная середина» происходит из конфуцианской традиции, «гармоничная простота» (даньхэ) является даосской. По мнению Лао-цзы, когда звук прост, он гармоничен; поэтому слабый негромкий звук является праведным, успокаивающим и уместным. Лаоцзы также рекомендует «спокойствие до безмолвия» и «простоту до безвкусы». Известно, что другой последователь Лао-цзы – Чжоу Дуньи сформулировал эстетический идеал «гармоничной простоты» (даньхэ), который используется в музыке для того, чтобы успокоить сердце и разум, подчинить желания и вести человека к жизни в простоте и мире. Как философская мысль, даосизм изобилует идеями, которые на первый взгляд могут показаться парадоксальными, но при более глубоком проникновении становятся понятны, что они являются проявлением Истины. Одна из таких фраз буквально переводится как «большая музыка, маленький звук»: чем тише и скромнее звук, тем глубже музыка. Таким образом, если провести нить рассуждений еще дальше, то окажется, что в более широком смысле самая глубокая музыка – это тишина [7, p. 22].

Исполнительская интерпретация фортепианных произведений китайских композиторов не будет полноценной без опоры на эти основополагающие эстетические концепции. Так, например, многие фортепианные сочинения Алексисы Луи (р. 1949) имитируют звучание древнего китайского инструмента цинь, игра на котором символизирует нравственное возвышение и путь к достижению гармонии земной и небесной сфер. Пианист при их трактовке должен быть внимателен не только к звуковой организации, но и ко всей форме сочинений, быть знаком с понятием «гармоничной середины».

Исполнительская интерпретация – явление многокомпонентное, и подготовка к исполнительской деятельности должна включать в себя как развитие технических данных, знакомство с аналитической деятельностью, так и непрерывное самосовершенствование личности, опору на ценностные ориентиры мировой и национальной культуры. В настоящее время систему китайского образования характеризует ярко выраженная направленность на развитие технического аппарата. Как отмечает исследователь Сюй Бо, китайские пианисты всегда поражали своей «компьютерной виртуозностью», однако при этом в их игре наблюдаются определенные проблемы, связанные с выразительностью исполнения, отсутствием своего взгляда на интерпретацию как классических произведений, так и национальных, поиска оригинальных исполнительских концепций [8]. Ценностный подход к процессу создания исполнительской интерпретации фортепианных сочинений китайских композиторов включает в себя не только внешнее знакомство с этико-эстетическими установками национальной философской мысли, но и внутреннюю готовность исполнителя к погружению в мир ценностных ориентаций китайской культуры через состояние внутреннего покоя и самоуглубления, проникая в самую суть содержания музыкального произведения, соединяя пристальность жизненного наблюдения с мудростью философского размышления. Процесс формирования этих ценностей у студентов музыкально-исполнительских специальностей в высших музыкальных учебных заведениях Китая будет способствовать воспитанию будущих музыкантов, которые станут носителями высокохудожественных и нравственных ориентиров в обществе. Они будут не только трансляторами воли композитора, выраженной через музыкальное произведение, но станут проводниками культурного наследия, через свое исполнение вдохновляя и обогащая слушателей национальными идеями.

Литература:

1. Щербакова А.И. Музыкальная культура на современном этапе: аксиологический аспект // Культура. Духовность. Общество. – 2013. – № 3. – С. 126-131.
2. Вартанов С.Я. Концепция интерпретации сочинения в системе фортепианной культуры: автореф. дисс. ... д-ра искусствоведения. – Саратов, 2013. – 64 с.

3. Щербакова А.И. Философия музыки: онтология, гносеология, аксиология / А. И. Щербакова, И. А. Корсакова; Московский государственный институт музыки имени А. Г. Шнитке. – Москва: Согласие, 2022. – 218, [1] с.
4. Ткаченко Г. А. Космос, музыка, ритуал: Миф и эстетика в «Люйши чуныдью». – М.: Наука. Главная редакция восточной литературы, 1990. – 284 с.
5. Ли Чжэн, Красовская Е.П. Программные произведения китайских композиторов как предмет освоения в классе фортепиано в высших учебных заведениях Китая // Музыкальное исполнительство и образование. – 2017. – №4. – С. 97-111.
6. Мартыненко Н.П. Понимание «музыки» в раннем конфуцианстве согласно тексту «Юэ цзи» – «Записи о музыке» // Вопросы философии. – 2020. – № 7. – С. 171–175.
7. Liu Marjory Bong-Ray. Aesthetic Principles in Chinese Music // The World of Music. – 1985. – Vol. 27, N1. China. – P. 19-32.
8. Сюй Бо. Феномен фортепианного исполнительства в Китае на рубеже XX-XXI веков: дисс. ... канд. искусствоведения. Ростов н/Д, 2011. – 149 с.

Хэ Цинвей

аспирант

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

He Qingwei

postgraduate student

Moscow State Pedagogical University

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К ЕВРОПЕЙСКОЙ ОПЕРЕ У ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ: МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД

Аннотация. В исследовании осуществляется анализ теоретико-методологических основ формирования интереса к европейской опере у подростков на уроках музыки на основе межкультурного подхода. Рассматривается потенциал оперного искусства для формирования личности подростка, а также перспективные методические подходы к адаптации российского педагогического опыта преподавания музыки в учебном процессе образовательных учреждений Китайской Народной республики. Намечаются пути решения проблемы формирования интереса к европейской опере в школах Китая посредством педагогического моделирования и создания специализированных учебных программ, которые могут стать важным инструментарием в стимулировании музыкальных интересов школьников.

Ключевые слова: формирование, интерес, европейская опера, межкультурный подход, китайское образование, педагогическое моделирование.

PROBLEM OF DEVELOPING INTEREST IN EUROPEAN OPERA AMONG TEENAGERS DURING MUSIC LESSONS: AN INTERCULTURAL APPROACH

Abstract. The study analyzes the theoretical and methodological foundations of developing interest in European opera among teenagers during music lessons based on an intercultural approach. The potential of opera art for the formation of a teenager's personality is considered, as well as promising methodological approaches to adapting Russian pedagogical experience in teaching music in the educational process of educational institutions of the People's Republic of China. Ways are outlined to solve the problem of developing interest in European opera in Chinese schools through pedagogical modeling and the creation of specialized curricula, which can become an important tool in stimulating the musical interests of schoolchildren.

Keywords: formation, interest, European opera, intercultural approach, Chinese education, pedagogical modeling.

В современном обществе происходит значительная коммерциализация культуры, что в большой степени приводит к вытеснению истинных духовных и культурных ценностей, в особенности у растущего поколения. Музыкальные интересы подростков вне направленного педагогического вектора зачастую лежат в области проектов, представленных творчеством шоу-бизнеса, где качество музыкальной продукции низкого уровня неизбежно влияет как на формирование музыкальных вкусов у растущей молодежи, так и на развитие духовно-нравственных основ личности. Эта проблема носит интернациональный характер и в той или иной степени охватывает разнонациональные культуры.

В то же время мировые образовательные тенденции движутся в сторону становления человека как уникальной, неповторимой личности, гармоничное развитие которой является предпосылкой трансформации всего общества. Система образования и науки Российской Федерации на современном

этапе направлена на всестороннее развитие личности. В китайской системе образования в ряду первоочередных задач стоит формирование разносторонне развитого, духовно образованного гражданина, способного ценить национальные традиции и органично интегрироваться в мировое межкультурное пространство.

Одним из важных факторов развития культуры подрастающего поколения являются уроки искусства в общеобразовательной школе. Роль музыки в становлении личности подростка существенна, а формирование интереса школьников к классической музыке в современных социальных условиях представляется особенно важным.

Противовесом низкокачественной массовой культуре, способным прицельно влиять на развитие у подростков интереса к классическому музыкально-культурному наследию и духовных-нравственных основ личности, являются уроки музыки в школе. Формирование интереса к классической музыке как образцу художественного и эстетического творчества способно влиять на ценностные ориентации подростков, на их духовный мир.

В большинстве российских программ по музыке значительную часть занимает знакомство с классической музыкой в целом, и в частности с европейской оперой, которое приходится на годы обучения в школе, соответствующие подростковому периоду. Знакомство с европейской оперой, лучшие образцы которой звучат на разных мировых сценах, имеет особое значение в становлении культурного и духовно-нравственного мира школьника. Европейская опера, возникшая как отдельный жанр в Италии в конце XVI столетия, получила дальнейшее развитие и распространение в Западной и Восточной Европе, вобрав в себя специфику культур разных стран от Италии до России и отразив наиболее важные межнациональные гуманитарные и социальные ценности. Этот жанр музыкального театра, в котором наиболее живо, на основе сюжетных линий, передаются модели взаимодействий людей между собой, а их чувства раскрываются посредством искусства музыки и пения, является одним из самых доступных для восприятия школьников во всем мире.

В Китайской народной республике опыт постижения европейской оперы в школе особенно важен – через него подросток приобщается к межкультурным духовным ценностям, развивает образно-эмоциональную и коммуникативную личностную сферу, расширяет свою картину музыкального мира и свой культурный кругозор, что помогает развить всесторонне развитую личность, способную интегрироваться в мировое пространство, что особенно важно в век глобализации, когда международные контакты особенно важны.

Вместе с тем, в китайских общеобразовательных школах отсутствуют программы и теоретико-методологическая база, которые позволяли бы планомерно приобщать подростков к культуре европейской оперы и развивать интерес к ней. В этой связи выявляется противоречие между необходимостью развития интереса китайских подростков к европейской опере как одного из важнейших факторов развития личности школьника и отсутствием научно-методической базы, которая позволяла бы в процессе планомерного обучения на основе системно разработанной программы достичь эффективных результатов в развитии интереса подростков к европейской опере.

Обозначенное противоречие требует разработки определенной теоретико-методологической базы и адаптации международного опыта к образовательному процессу в Китайской Народной республике. В таком опыте традиции российской музыкальной педагогики представляют отдельную значимую ветвь, и взаимодействие с ними на основе межкультурного подхода может значительно обогатить теоретико-методическую базу для преподавания музыки в китайских школах в целом и развития интереса школьников к европейской опере, в частности. Целесообразным видится разработка на такой базе определенной педагогической модели, которая могла бы способствовать наиболее эффективному развитию интереса китайских подростков к европейской опере.

Упомянутая модель должна содержать:

А) применение специальных методов и форм работы на уроке музыки для формирования интереса к европейской музыке;

Б) методически продуманный репертуар европейской оперы, стимулирующего интерес китайских школьников.

Условия, которые способствовали бы успешной реализации такой модели:

- ориентация на психофизиологические особенности формирования интереса у подростков к европейской опере;

- понимание школьниками сущности и содержания европейской оперы как исторически развивающегося жанра;

- обоснование и создание критериального инструментария, который позволил бы оценить рост интереса к европейской опере у подростков в школах КНР.

Проблема интереса является объектом исследования различных научных областей. Социологический аспект достаточно широко рассматривался в работах А.Г. Здравомыслова, А.Н. Сохора, Л.Г. Когана, П.Е. Кряжева, Д.А. Кикнадзе, В.Ц. Цукермана, И.Я. Долговой, И.В. Логиновой, Л.П. Чуриной и др.

Систематизируя имеющийся педагогический опыт в области развития интереса подростков к европейской опере, необходимо назвать имена ряда ученых, музыкантов и педагогов, посвятивших свои исследования тем или иным аспектам обозначенной проблемы.

Проблемой формирования интереса школьников к изучению музыкального классического наследия занимались ученые, музыканты и педагоги Э. Б. Абдуллин, Ю. Б. Алиев, О. А. Апраксина, Л. Г. Арчажникова, Л. А. Баренбойм, Д. Б. Кабалевский, В. В. Медушевский, А. И. Медяников, В. И. Петрушин, Л. А. Рапацкая, Б. М. Теплов, Г. М. Цыпин.

Развитие музыкального интереса учащихся к классической музыке в своих работах изучали Б. В. Асафьев, Э. Б. Абдуллин, О. А. Апраксина, Л. Г. Арчажникова, Ю. Б. Алиев, Л. А. Баренбойм, А. И. Буров, Н. А. Ветлугина, Н. Л. Гродзенская, Л. А. Горюнова, Л. Г. Дмитриева, Н. Н. Добровольская, Д. Б. Кабалевский, Е. В. Квятковский, Н. И. Лысина, Е. В. Николаева, Е. М. Торшилова, Н. М. Черноиваненко, В. Н. Шацкая, В. Л. Яворский и др.

Отдельные вопросы формирования и развития интереса к музыке в рамках среднего школьного образования и учебного предмета «Музыка» рассматривались в исследованиях Ю.Б. Алиева, А.И. Евсеева, С. Кулиева, В. Михайлова, Г. Федорова и др.

Ряд исследований российских и китайских авторов посвящён проблемам диалога культур и межкультурного взаимодействия в образовательном пространстве (Е. Алкон, В. Библер, Ван Ангуо, В. Дивеева, Л. Карпушина, А. Касимова, Л. Майковская, Лю Юйтун, Лю Минхуэй, Су Фэнлинь, А. Торопова и др.).

В программах для школы, разработанных российскими педагогами и учеными, предлагаются разнообразные методические подходы для формирования интереса школьников к опере. В программе Д.Б. Кабалевского по музыке в школе знакомство с оперой происходит постепенно с 4 по 8 класс, а отдельные ее особенности – формы, драматургия, особенности мелодики – изучаются через разную тематику. В программе Г. П. Сергеевой, Е. Д. Критской, Т. С. Шмагиной для 1-4 класса, знакомству с оперой как с самостоятельным музыкальным жанром отводится в 4-м классе 6 часов в рамках темы «В музыкальном театре», где можно охватить разнообразный репертуар европейской оперы. В старших классах Г. П. Сергеевой, Е. Д. Критской, И.Э. Кашековой предлагается сформировать больший диапазон представлений об оперной музыке, которая изучается в таких разделах программы, как «Музыка и литература», «Особенности драматургии сценической музыки» (7 класс), «Традиции и современность», «Традиции и новаторство в музыке» (8 класс).

В наиболее молодой Примерной основной общеобразовательной программе, созданной Федеральным учебно-методическим объединением по общему образованию, изучению оперного жанра отводится отдельное время в модуле №7, в разделе «Театральные жанры».

Аналізу современного состояния музыкального образования в КНР посвящены работы Сяньюй Хуан, Ван Цянь, Лю Цин, Хоу Юэ и других китайских исследователей.

Перечисленные исследования являются базой для подготовки модели развития интереса китайских школьников-подростков к европейской опере и программы ее реализации, которая может представлять вариант, основанный на известных российских программах с условием адаптации к специфике обучения в Китайской народной республике.

Создание такой модели и программы ее реализации представляется перспективным исследованием, основой которого станет анализ методологической базы, подготовленный в настоящей статье.

Таким образом, суммируя составляющие развития интереса подростков к европейской опере в китайских образовательных учреждениях на современном этапе, отметим следующие наиболее важные позиции.

1. Формирование интереса к европейской опере у подростков в общеобразовательной школе позволяет приобщиться к межкультурным духовным ценностям, развивает образно-эмоциональную и коммуникативную личностную сферу, расширяет личностную картину музыкального мира и культурный кругозор, способствуя всестороннему развитию личности, способной интегрироваться в мировое мультикультурное пространство.

2. Анализ историко-методологических основ формирования интереса подростков к европейской опере на базе международного опыта указывает на возможность его интеграции в условия китайской образовательной системы.

3. Обоснование теоретико-методических основ формирования интереса подростков к европейской опере в условиях общего образования китайских учащихся позволит создать педагогическую модель и программу их наиболее эффективной реализации в системе общего образования КНР, соответствующих основным учебно-образовательным целям и задачам обучения музыке в КНР.

4. Теоретически и методически обоснованная педагогическая модель формирования интереса подростков к европейской опере, включающая в себя ее принципы, формы, методы работы и особенности репертуарной политики даст эффективные результаты в общеобразовательной среде китайской школы. Реализация перспективной педагогической модели через программу обучения позволит наполнить новым содержанием дисциплину «Музыка» в основной школе КНР, способствуя наилучшему усвоению материала.

Литература:

1. Артемова, Е. Г. К проблеме режиссерской интерпретации оперы в современном музыкальном театре / Е. Г. Артемова // Ученые записки Российской академии музыки имени Гнесиных. - №2 (33). – 2020. – С. 45-53.

2. Артемова, Е. Г. Бодина, Е.А., Балабан, О.В. Инновации в современном музыкальном образовании в контексте мировых тенденций / Е. Г. Артемова, Е.А. Бодина, О.В. Балабан // Мир науки, культуры, образования. - №6 (79) – 2019. – С. 90-93.

3. Карпушина, Л.П. Реализация этнокультурного подхода к художественному образованию в контексте межкультурного взаимодействия / Л.П. Карпушина // Материалы IX Международной научно-практической конференции: Искусство и художественное образование в контексте межкультурного взаимодействия – Казань, 2020. – С. 96–106.

4. Князева, Т. С. и др. Образовательный фактор межкультурного восприятия музыки / Т. С.

Князева, А. В. Торопова // Теоретические проблемы этнической и кросс-культурной психологии. // Материалы пятой Международной научной конференции. – Том. 2 – Смоленск: СГУ, 2016. – С. 34 – 36.

5. Красноперова, Т. В. Формирование интереса к музыке у учащихся 1-8 классов. Дис. на соиск. к уч. степ. канд. пед. наук по спец. 13.00.01. 2007. – 222 с.

6. Ломакина, О.Е. Проектирование в образовании: необходимость и реальность / О.Е. Ломакина // Школьные технологии. – 2004. – № 2. – С. 87 – 93.

7. Лу Лэй. Взаимодействие национальных культур России и Китая в XX веке.: автореферат дис. ... кандидата философских наук: 24.00.01 / Моск. гос. ун-т культуры и искусств. – Москва, 2004. – 22 с.

8. Торопова, А.В. и др. Восприятие музыки представителями различных культур / А.В. Торопова, Т.С. Князева // Вопросы психологии. – 2017. – № 1. – С.116–129.

9. Черкашина, Ю. Н. Педагогические условия формирования интереса к музыке у учащихся 5-8 классов общеобразовательной школы. Дис. на соиск. к уч. степ. канд. пед. наук по спец. 13.00.01. 2007. – 234 с.