

Учреждение образования
«Белорусский государственный университет имени Максима Танка»

Факультет эстетического образования
Кафедра музыкально-педагогического образования

Рег. № УМЗО-21/81-2023
« 13 » 10. 2023

СОГЛАСОВАНО
Заведующий кафедрой
музыкально-педагогического
образования

Серова Т.В. Сернова
28.09 2023 г.

СОГЛАСОВАНО
Заместитель декана
по учебной работе

И.Э. Тишкевич И.Э. Тишкевич
28.09 2023 г.

ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ

СОВРЕМЕННЫЕ СИСТЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

для углубленного высшего образования по специальности:
7-06-0113-06 Художественно-эстетическое образование

Составитель: профессор кафедры музыкально-педагогического образования,
доктор педагогических наук, доцент Полякова Елена Степановна

Рассмотрен и утвержден
на заседании Совета БГПУ 05.10. 2023 г. протокол № 1

СОДЕРЖАНИЕ

<u>ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА</u>	5
<u>I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ</u>	8
1.1 Краткий курс лекций по учебной дисциплине	
1.1.1 Раздел 1 СИСТЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА.....	8
1.1.1.1 Тема 1. Система музыкального образования как средство достижения целей устойчивого развития общества.....	8
1.1.1.2 Тема 2. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях общего музыкального образования.....	14
1.1.1.3 Тема 3. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях дополнительного музыкального образования.....	21
1.1.1.4 Тема 4. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях профессионального музыкального образования.....	24
1.1.1.5 Тема 5. Музыкальная и общая культура личности для целей устойчивого развития общества.....	33
1.1.2 Раздел 2 ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ И ЗАРУБЕЖНЫЕ СИСТЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	41
1.1.2.1 Тема 6. Передовые системы музыкального образования разных стран мира.....	41
1.1.2.2 Тема 7. Музыкально-педагогические концепции Б.В. Асафьева, Б.Л. Яворского, Д.Б. Кабалевского и др.	46
1.1.2.3 Тема 8. Анализ систем музыкального воспитания К. Орфа, Э. Жака- Далькроза, З. Кодая, Б. Тричкова, М. Монтессори.....	50
1.1.2.4 Тема 9. Педагогическая деятельность Д.Е. Огороднова, И.И. Левидова, В.Н. Шацкой, Н.Л. Гродзенской, Л.В. Горюновой.....	62
1.1.2.5 Тема 10. Системы музыкального воспитания – база для создания современных технологий преподавания искусства.....	66
1.1.3 Раздел 3 СОДЕРЖАНИЕ ОБЩЕГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ – ОСНОВА НАЦИОНАЛЬНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ.....	67
1.1.3.1 Тема 11. Принципы и методы музыкального образования.....	67
1.1.3.2 Тема 12. Виды музыкальной деятельности.....	77
1.1.3.3 Тема 13. Способности и методика их развития.....	79
1.1.3.4 Тема 14. Дидактические основы обучения пению в общем музыкальном образовании.....	84
1.1.3.5 Тема 15. Методика обучения игре на детских музыкальных инструментах в общем музыкальном образовании.....	88
1.1.3.6 Тема 16. Методика организации слушания музыки, развития музыкального восприятия в общем музыкальном образовании.....	91

1.2	Тезисное изложение материала дисциплины	
1.2.1	<i>Раздел 1 СИСТЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА</i>	99
1.2.1.1	<i>Тема 1. Система музыкального образования как средство достижения целей устойчивого развития общества</i>	99
1.2.1.2	<i>Тема 2. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях общего музыкального образования</i>	100
1.2.1.3	<i>Тема 3. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях дополнительного музыкального образования</i>	100
1.2.1.4	<i>Тема 4. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях профессионального музыкального образования</i>	101
1.2.1.5	<i>Тема 5. Музыкальная и общая культура личности для целей устойчивого развития общества</i>	102
1.2.2	<i>Раздел 2 ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ И ЗАРУБЕЖНЫЕ СИСТЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</i>	102
1.2.2.1	<i>Тема 6. Передовые системы музыкального образования разных стран мира</i>	102
1.2.2.2	<i>Тема 7. Музыкально-педагогические концепции Б.В. Асафьева, Б.Л. Яворского, Д.Б. Кабалевского и др.</i>	102
1.2.2.3	<i>Тема 8. Анализ систем музыкального воспитания К. Орфа, Э. Жака-Далькроза, З. Кодая, Б. Тречкова, М. Монтессори</i>	103
1.2.2.4	<i>Тема 9. Педагогическая деятельность Д.Е. Огороднова, И.И. Левидова, В.Н. Шацкой, Н.Л. Гродзенской, Л.В. Горюновой</i>	104
1.2.2.5	<i>Тема 10. Системы музыкального воспитания – база для создания современных технологий преподавания искусства</i>	104
1.2.3	<i>Раздел 3 СОДЕРЖАНИЕ ОБЩЕГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ – ОСНОВА НАЦИОНАЛЬНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ</i>	105
1.2.3.1	<i>Тема 11. Принципы и методы музыкального образования</i>	105
1.2.3.2	<i>Тема 12. Виды музыкальной деятельности</i>	105
1.2.3.3	<i>Тема 13. Способности и методика их развития</i>	106
1.2.3.4	<i>Тема 14. Дидактические основы обучения пению в общем музыкальном образовании</i>	106
1.2.3.5	<i>Тема 15. Методика обучения игре на детских музыкальных инструментах в общем музыкальном образовании</i>	107
1.2.3.6	<i>Тема 16. Методика организации слушания музыки, развития музыкального восприятия в общем музыкальном образовании</i>	107

II. ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ.....108

2.1	План семинарских занятий.....	108
2.1.1	Тема 2. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях общего музыкального образования.....	108
2.1.2	Тема 3. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях дополнительного музыкального образования.....	109
2.1.3	Тема 4. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях профессионального музыкального образования	109

2.1.4	Тема 7. Музыкально-педагогические концепции Б.В. Асафьева, Б.Л. Яворского, Д.Б. Кабалевского и др.....	110
2.1.5	Тема 9. Педагогическая деятельность Д.Е. Огороднова, И.И. Левидова, В.Н. Шацкой, Н.Л. Гродзенской, Л.В.Горюновой.....	111
2.1.6	Тема 10. Системы музыкального воспитания – база для создания современных технологий преподавания искусства.....	112
2.1.7	Тема 13. Способности и методика их развития.....	113
2.1.8	Тема 14. Дидактические основы обучения пению в общем музыкальном образовании.....	113
2.1.9	Тема 15. Методика обучения игре на детских музыкальных инструментах в общем музыкальном образовании.....	114
2.1.10	Тема 16. Методика организации слушания музыки, развития музыкального восприятия в общем музыкальном образовании.....	115

III. РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

3.1	Критерии оценивания знаний студентов по дисциплине «Современные системы музыкального образования».....	117
3.2	Примерные вопросы к экзамену.....	119
3.3	Практические задания.....	121
3.4	Примерная тематика рефератов.....	121
3.5	Структурные элементы реферата.....	122

IV. ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

4.1	Учебные планы.....	123
4.2	Учебная программа.....	127
4.2.1	ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА.....	127
4.2.2	СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА.....	130
4.2.3	<u>ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ</u>	138
4.2.3.1	Основная литература.....	138
4.2.3.2	Дополнительная литература.....	138
4.2.4	ПРИМЕРНЫЙ ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН	140
4.2.5	Критерии оценки уровня знаний	141
4.3	Глоссарий.....	144
4.4	<u>Список рекомендуемой литературы</u>	159
4.4.1	Основная литература.....	159
4.4.2	Дополнительная литература.....	159

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Профессиональная подготовка учителя музыки тесно связана с будущей деятельностью специалиста и является важным условием эффективной работы всей системы музыкального образования Беларуси. Сущностью деятельности профессионала на современном этапе развития социума становится подготовка новых поколений белорусов к решению сложных задач и вызовов времени. Решение сложных воспитательных задач, стоящих перед учителем музыки, невозможно на основе одной дисциплины: использование междисциплинарной интеграции становится насущной необходимостью разработки новых учебных дисциплин. На основе интеграции психолого-педагогической, методической и исполнительской подготовки изменяется качество профессиональных знаний, умений, компетенций и формируется собственный стиль педагогической деятельности магистра.

Учебная дисциплина «Современные системы музыкального образования» органично интегрирует все полученные будущим специалистом знания, умения, компетенции и практические навыки в единой направленности на формирование профессионального мастерства учителя музыки. В основу разработки дисциплины легла междисциплинарная интеграция. Рассматривая духовно-нравственную сущность музыкального воспитания, закономерности взаимодействия человека и музыкального искусства, специфику музыкального искусства и музыкально-познавательной деятельности в достижении целей устойчивого развития социума, учебная дисциплина «Современные системы музыкального образования» предъявляет целевые установки будущей профессиональной деятельности учителя музыки.

Данная учебная дисциплина призвана обеспечить будущего профессионала четким пониманием сущности, целей, задачи и функций современной системы музыкального образования. Отсюда необходимость изучения основных систем музыкального воспитания и образования в разных странах мира, возможность их применения на национальной почве, необходимость иметь целостное представление о современных методах и приемах музыкально-педагогической деятельности во всех звеньях системы музыкального образования. Кроме того, дисциплина, в основе которой лежит междисциплинарная интеграция может успешно решить задачу раскрытия и формирования творческого потенциала личности будущего магистра музыки, качеств педагогического мышления, обеспечивая многовариантность решения той или иной музыкально-педагогической задачи.

Проблемное изложение лекционного материала и система творческих поисковых заданий к практическим занятиям, использование метода

моделирования педагогических ситуаций и др. повышают практикоориентированность учебной дисциплины.

Цель учебной дисциплины «Современные системы музыкального образования» – качественная подготовка специалиста, владеющего на современном уровне передовыми системами музыкального образования, обладающего способностью использовать в целях устойчивого развития социума весь воспитательный потенциал музыкального искусства.

Задачи учебной дисциплины:

- дать представление о мировых системах музыкального образования и их роли в достижении целей устойчивого развития;
- обеспечить ориентацию студентов в концептуальных идеях и современных тенденциях мирового музыкально-образовательного процесса;
- обеспечить усвоение целей, задач, содержания, методов всех направлений музыкального образования (общего, дополнительного, профессионального);
- обеспечить практическое решение воспитательных задач музыкального образования всех направлений;
- познакомить с методами развития музыкальных способностей на разных этапах онтогенеза и их диагностикой;
- дать представление о возможности и направлениях создания современных технологий обучения музыкальному искусству.

В результате изучения учебной дисциплины студент должен:

знать:

- учебный материал курса, содержание учебного предмета «Современные системы музыкального образования» для реализации общего, дополнительного или профессионального музыкального образования;
- основные направления отечественной и зарубежной музыкальной педагогической мысли;
- сущность и специфику национального музыкально-художественного образования и его воспитательные возможности;

уметь:

- проектировать, осуществлять, анализировать и оценивать содержание современного музыкального образования с учетом достижения целей устойчивого развития социума;
- на высоком профессиональном уровне проводить учебные занятия, внеклассные мероприятия, руководить творческими коллективами в

системах общего, дополнительного или профессионального музыкального образования;

- использовать принципы, методы и приемы музыкального обучения;
- владеть организацией урочной и внеурочной форм работы;
- использовать приемы воздействия музыкального искусства на человека;
- обеспечивать самореализацию человека и национальную идентификацию в процессе занятий музыкальным искусством.

владеть:

- спецификой работы с музыкальным материалом;
- современными методами организации музыкального образования, преподавания музыкальных дисциплин;
- методами организации полисубъектного взаимодействия.

Требования к освоению учебной дисциплины

Изучение учебной дисциплины должно обеспечить формирование у студентов следующих компетенций:

СК–3 Применять современные системы музыкального образования, использовать воспитательный потенциал музыкального искусства в целях устойчивого развития.

На изучение учебной дисциплины «Современные системы музыкального образования» согласно учебному плану отводится 96 академических часов (3 зачетных единицы). Из них для студентов дневной формы получения образования отведено 36 аудиторных часов (16 – лекций, 20 – практических). Для студентов заочной формы получения образования отведено 10 часов аудиторных часов (4 часа лекций, 6 часов семинарских занятий).

Итоговая аттестация. В конце прохождения дисциплины формой отчетности предусмотрен экзамен: для студентов дневной формы получения образования в 1 семестре, для студентов заочной формы получения образования – во втором.

I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

1.1 Краткий курс лекций по учебной дисциплине

1.1.1 Раздел 1 СИСТЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

1.1.1.1 Тема 1. Система музыкального образования как средство достижения целей устойчивого развития общества

Современная социокультурная ситуация характеризуется заинтересованностью социума в качественном образовании для устойчивого развития цивилизации. В свете новой мировоззренческой парадигмы XXI века особое значение приобретает художественное образование как всепроникающая гуманистическая практика. Независимо от социального положения, физических и умственных способностей общее музыкальное образование, например, предоставляет возможность каждому ребенку удовлетворить свою потребность в развитии и равные права в получении адекватного уровню его развития образования. На пути качественного обновления образования важная роль отводится мобилизации и использованию ресурсов культуры, в том числе и музыкальной для реализации целей устойчивого развития общества. Музыкальное образование призвано утвердить принципы культурного разнообразия и поликультурного взаимодействия. В основу методологии непрерывного музыкального образования положена идея о ценности общения человека с музыкальным искусством на протяжении всей его жизни, вне зависимости от возраста и достигнутого уровня музыкальной грамотности. Развитие творческого потенциала личности через музыкальное искусство, укрепление ценностных ориентаций общества в целях устойчивого его развития, установка ЮНЕСКО на развитие системы непрерывного музыкального образования «для всех и каждого» – актуальная задача преподавателей образовательной области искусства.

Анализ современного состояния музыкально-образовательной системы (общего, дополнительного и профессионального музыкального образования) позволяет выявить взаимосвязь устойчивого развития, человеческого капитала и инновационного образования. Единственная кафедра ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование на протяжении жизни» при Московском педагогическом государственном университете и ее филиалы в Беларуси (Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка) и России (Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева) ставят и решают насущные проблемы музыкального и музыкально-педагогического образования, разрабатывают научно-методическое обеспечение устойчивого непрерывного развития системы музыкального образования, распространяют в мировом музыкально-

образовательном пространстве достижения белорусской и российской науки и практики, обобщают мировой опыт педагогики музыкального образования.

К настоящему моменту система общего, дополнительного и профессионального музыкального образования еще не синхронизирована с государственной стратегией и целями устойчивого развития общества. Содержательно, например, система музыкально-педагогического образования мало связана с реальным образовательным процессом в системе общего музыкального образования. Остро ощущается необходимость подготовки компетентного и инновационно мыслящего преподавателя как системообразующей составляющей новой непрерывной модели музыкального образования. Приоритетной становится ценность человеческого капитала на современном этапе развития белорусского общества. Профессиональная подготовка педагога в области искусства осуществляется в высших учебных заведениях Республики Беларусь, обеспечивающих получение высшего художественно-педагогического образования. Она призвана реализовать: самореализацию учителя на основе самоопределения и идентификации личности с профессией, выбор индивидуальной стратегии образования, интенсификацию личностно-профессионального становления учителя музыки и, главное, релевантность профессиональной подготовки учителя современным требованиям к специалисту, предъявляемым в виде целого ряда компетенций, обеспечивающих достижение целей устойчивого развития.

Отсюда важно: рассмотреть сущность устойчивого развития общества; обосновать концепцию подготовки учителей музыки в целях устойчивого развития общества в системе непрерывного музыкального и музыкально-педагогического образования; разработать модель подготовки учителей музыки в системе непрерывного музыкального и музыкально-педагогического образования; выявить возможность формирования компетентного и инновационно мыслящего преподавателя для реализации музыкального образования в целях устойчивого развития как самой системы образования, так и современного социума.

Концепция устойчивого развития была принята Конференцией ООН по окружающей среде и развитию в Рио-де-Жанейро (1992 г.). Устойчивое развитие впервые стало рассматриваться всеми 193 странами, принявшими ее, как самоподдерживающее и сбалансированное развитие, обеспечивающее долговременный стабильный экономический рост и сохранность окружающей среды. Пятью основными принципами устойчивого развития выступают: принцип долговременного и устойчивого характера развития цивилизации, что должно отвечать потребностям современных людей и обеспечивать удовлетворение потребностей будущих поколений; принцип относительности ограничений в области эксплуатации природных ресурсов, которые могут быть изменены с повышением уровня развития техники, социальной организации и способности биосферы преодолевать последствия деятельности человека; принцип удовлетворения элементарных потребностей всех людей и предоставление им возможности самореализации

в жизнедеятельности; принцип согласования образа жизни людей, имеющих большие материальные средства для неограниченного потребления энергии, с экологическими возможностями планеты; принцип роста народонаселения планеты в соответствии с изменением производительного потенциала глобальной экосистемы Земли.

Концепция устойчивого развития общества, разработанная в Республике Беларусь, затрагивает в равной мере экологическую, экономическую и социальную сферы и конкретизируется в 17 целях: ликвидация нищеты, голода, хорошее здоровье и благополучие, качественное образование, гендерное равенство, чистая вода и санитария, не дорогостоящая и чистая энергия, достойная работа и экономический рост, индустриализация, инновации и инфраструктура, уменьшение неравенства, устойчивые города и населенные пункты, ответственное потребление и производство, борьба с изменением климата, сохранение морских экосистем, сохранение экосистем суши, мир, правосудие и эффективные институты, партнерство в интересах устойчивого развития.

Стратегия музыкально-образовательного процесса опирается на четыре основных принципа образования XXI века, сформулированные в докладе Жака Делора комиссии ЮНЕСКО, опирающиеся на основополагающие концепты оптимизирующие культурные ресурсы человечества: научиться жить вместе – понимание единства человечества, обеспечивающего совместную реализацию целей устойчивого развития; научиться учиться – обретение базового междисциплинарного знания на основе поликультурного взаимодействия богатых и разнообразных национальных культур, что является сутью качественного образования; научиться трудиться, обеспечивая достойную работу и экономический рост – проявление деятельно-творческой активности как личностного смысла достижений в области музыкальной культуры; научиться жить – осознание необходимости самопознания, самоосуществления и самореализации своей уникальной и неповторимой личности в области музыкального искусства. Музыкальная культура и профессиональное образование, таким образом, выступают как взаимосвязанные смысловые и структурные элементы социальной жизни. На передний план выступает проблема использования непрерывного музыкального образования для реализации целей устойчивого развития общества, фундаментальность которой еще не осмыслена ни социумом, ни профессионалами, педагогами-музыкантами.

Данная проблема не нашла в настоящий момент методически, теоретически и концептуально обоснованного решения: нет исследований опыта работы системы непрерывного музыкального образования для реализации целей устойчивого развития. Не изучено научно-методическое обеспечение проблемы устойчивого развития в содержательном наполнении системы непрерывного музыкального образования. Недостаточно разработаны позиции поликультурного взаимодействия и полихудожественного подхода в мировом музыкально-образовательном процессе, него методическое обеспечение. Тем не менее, можно утверждать,

что для решения этой проблемы мировой наукой накоплено необходимое количество репрезентативных исследований, теоретические позиции которых могут стать надежной базой в заявленной области научных изысканий:

– концепцию развития личности в общении и деятельности (Б.Г.Ананьев, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, И.Ф.Харламов и др.);

– идеи педагогической акмеологии (С.А.Анисимов, О.С.Анисимов, А.А.Деркач, В.Г.Зазыкин, И.И.Цыркун, Л.Ф. Шеховцева и др.);

– положение о творческой активности личности как деятельностном условии ее саморазвития (Л.С.Выготский, Л.И.Божович, В.В.Давыдов, Л.В.Занков и др.);

– идеи формирования профессиональной компетентности преподавателя (В. И. Блинов, Е. И. Исаев, О. Л. Жук, А. И. Жук, И. А. Зимняя, И. И. Казимирская, Н. В. Кузьмина, В. П. Тарантей, А. В. Торхова, И. И. Цыркун и др.);

– разработка содержания музыкального и музыкально-педагогического образования и профессиональных компетенций учителя музыки в работах Э. Б. Абдуллина, Л. Г. Арчажниковой, М. П. Блиновой, Л. С. Майковской, Г. М. Цыпина, Л. В. Школяр, Й. Книгге и др.;

– признание возможностей воздействия музыки на личность в процессе ее восприятия и исполнения (П. В. Анисимов, М. Г. Арановский, М. Ш. Бонфельд, Е. В. Назайкинский, В. В. Медушевский, Г. С. Тарасов, В. Н. Холопова).

Значимыми являются также идеи, теории и концепции отечественных и зарубежных ученых в русле непрерывного музыкального образования, исследования социальных функций музыкального искусства и образования, их развивающего и формирующего воздействия на личность, разработка которых осуществлялась Э. Б. Абдуллиным (Россия), Л. А. Баренбоймом (Россия), Е. Ю. Глазыриной (Россия), М. С. Казиником (Швеция), Д. Кемпбеллом (США), Т. П. Королевой (Беларусь), А. А. Мелик-Пашаевым (Россия), С. И. Науменко (Украина), Е. В. Николаевой (Россия), В. Ф. Орловым (Украина), В. П. Рева (Беларусь), В.А. Салеевым (Беларусь), А. Н. Сохором (Россия), Г. М. Цыпиным (Россия), Л. В. Школяр (Россия), А. П. Юдиным (Россия), В. Л. Яконюком (Беларусь).

Концепция непрерывного музыкального и музыкально-педагогического образования строится на основе специфических принципов подготовки профессионала, которые определяются предметом деятельности (музыкальным искусством), культурологической и искусствоведческой основой эстетического образования. Основными являются следующие принципы: *взаимосвязи образования с реальной профессиональной продуктивной деятельностью в школе* предполагает получение специалистом таких компетенций, которые обеспечивали бы творческую деятельность в избранном виде искусства и эффективность образовательного процесса; *культуросообразности – сосуществования, взаимопроникновения и диалога культур* – обеспечивает включение человека в контекст мирового поликультурного процесса и предоставляет ему пространство для

личностного роста и жизненного самоосуществления в рамках избранной профессии; *аксиологического расширения личностных смыслов культурных феноменов* ориентирует на становление системы личностных ценностей, стимулирующих процесс смыслообретения в профессиональном становлении; *дополнительности*, что дает возможность описания культурных феноменов языком различных наук; *междисциплинарности* – предполагает взаимосвязанность предметов и их содержательную взаимообусловленность; *диалогичности* – обеспечивает возможность самодвижения человека в пространстве культуры и др.

Разработанная концепция непрерывного музыкального и музыкально-педагогического образования в целях устойчивого развития социума включает: определение проблемных регулятивов: формирование компетентного учителя музыки; выявление ценностно-целевых регулятивов: диалектическое сочетание общественных, профессионально-педагогических и личных ценностей; обоснование теоретико-методологических регулятивов: психологические механизмы интроспекции, идентификации и интерпретации; контекстное обучение; полисубъектные взаимодействия в аллотропном музыкально-образовательном процессе, обеспечивающие построение непрерывного, целостного и практикоориентированного процесса в учреждении высшего образования, обеспечивающего подготовку специалистов образовательной области «Музыкальное искусство».

Концепция опирается на личностно-деятельностный подход (принципы активности, субъектности и субъективности, рефлексии), компетентностный подход (принципы фундаментализации, интегративности, универсальности, спецификации, практикоориентированности и т. д.). Специфика музыкального искусства требует также культурологического подхода (принципы мультикультурности, продуктивности, аксиологического расширения личностных смыслов культурных феноменов, организации образовательного процесса в поликультурной среде), а проблему качественной организации подготовки решает синергетический подход.

Сущность концепция – в особенностях музыкальной деятельности, непосредственно связанной с приоритетом эмоционального постижения искусства, с идентификацией собственных эмоций человека с эмоциями, отраженными в музыкальных произведениях. Современные инновационные разработки особое внимание уделяют телесности восприятия искусства как наиболее природной основы приобщения человека к мировому художественному наследию человечества. Телесные отклики следует рассматривать как установочную деятельность восприятия, опосредующую связь между жизненным опытом человека и системой выразительных средств. Материальная сторона воздействия искусства проецируется в сознании только через тело человека. Эстетические переживания являются симбиозом художественной фантазии и творческого воображения, определяющим сотворческий контакт личности с музыкальным искусством.

Специфика проявляется и в условиях полисубъектного взаимодействия в музыкальном образовании, отражающих сущностные характеристики

образовательного процесса. Важнейшими из них являются опора на творческий характер музыкальной деятельности; аллотропный характер музыкально-образовательного процесса, основанный на эмоциогенных факторах искусства и особенностях функционирования в нем эмоциональной информации; полифункциональность, как условие специфического полисубъектного взаимодействия; поликультурность основывающаяся на открытости и динамичности культуры и образования. Специфичны также закономерности и сущностные характеристики личностно-профессионального развития музыкально-педагогических кадров в процессе специальной подготовки: стадийность личностно-профессионального развития – каждая стадия завершается моментом объективации и актуализации инвариантов профессионализма определенного уровня; асинхронность развития преподавателя образовательной области искусства, обусловленная сензитивными периодами возникновения и развития личностно-профессиональных качеств; темпоральная пластичность развития профессионала; двухвекторная направленность развития как актуализация инвариантов профессионализма в собственной музыкальной деятельности педагога и в организации деятельности другого субъекта в условиях полисубъектного взаимодействия. В целом развитие профессионализма в музыкально-образовательном процессе осуществляется на основе ценностных ориентаций устойчивого развития социума.

Моделирование процесса непрерывной профессиональной подготовки будущего специалиста становится насущной необходимостью. Общеизвестно: проблемы профессиональной подготовки специалиста во многом лежат еще в довузовском периоде обучения, что требует обращения к педагогическим условиям и построения на на отношениях причинности.

В модели представлено три блока педагогических условий, соответствующих довузовскому, вузовскому и послевузовскому музыкальному и музыкально-педагогическому образованию. Цель качественной профессиональной подготовки должна присутствовать на каждом из этих уровней. После первого (дovuзовского образования) учащийся владеет начальными музыкальными умениями и навыками на уровне личностных, метапредметных и предметных компетенций. После окончания вуза выпускник показывает достаточно качественно сформированные компетенции специалиста, профессионала (социально-личностные, академические и профессиональные), и наконец, послевузовское образование должно обеспечивать свободное владение необходимыми профессионалу умениями и навыками (сформированные профессиональные компетенции, профессионально ориентированные социально-личностные и академические компетенции). Педагогические условия совершенствования профессиональной подготовки педагога-музыканта усложняются от уровня к уровню музыкального образования. предусматривает в случае некачественного овладения каким-либо уровнем возвращение к педагогическим условиям предыдущего этапа подготовки.

Решение основных проблем профессиональной подготовки возможно только в педагогических условиях, соответствующих необходимому уровню профессионального развития, сформированности компетенций, поэтому диагностика и рефлексия всех уровней образования при погрешностях в развитии умений, навыков и профессиональных компетенций обучающихся требует возвращение на предыдущий этап и работы в условиях этого этапа.

Практическая реализация совершенствования профессиональной подготовки студентов (будущих учителей музыки, педагогов-музыкантов) позволяет актуализировать целую систему ценностей: на онтологическом уровне – добро, красота, творчество; на уровне музыкальной и музыкально-педагогической деятельности – ее свободу и независимость, эстетичность и художественность; ценности, связанные с профессиональным становлением личности – свобода самореализации, рост профессионализма, проживание, переживание, сопереживание и трансляция другим людям эмоционально-эстетических программ музыкальных произведений и т.д.

В целом можно констатировать: при анализе прослеживается заинтересованность социума в качественном образовании для устойчивого развития цивилизации. Ярко проявляется взаимосвязь устойчивого развития, человеческого капитала и инновационного образования. Значение художественного образования как всепроникающей гуманистической практики в новой мировоззренческой парадигме XXI века становится все более заметным. Мировая система музыкального образования предлагает для этого все многообразие видов музыкальной деятельности, творческий характер музыкально-образовательного процесса, который предъявляет обучающемуся музыкальное искусство разворачивающееся в пространстве и во времени.

Роль музыкального образования проявляется особенно четко в утверждении принципов культурного разнообразия и поликультурного взаимодействия для каждого человека с мировым музыкальным искусством. Развитие творческого потенциала личности через музыкальное искусство, укрепление ценностных ориентаций общества в целях устойчивого его развития, установка на развитие системы непрерывного музыкального образования «для всех и каждого» – актуальные задачи мировой системы музыкального образования.

1.1.1.2 Тема 2. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях общего музыкального образования

В период становления новой образовательной парадигмы и фундаментализации образования возникает потребность подготовить будущих учителей образовательной области искусства к профессиональной деятельности в постоянно меняющихся социокультурных условиях. Особую значимость приобретает подготовка преподавателей искусства, для которых профессиональная деятельность неотделима от творческой, и чья жизнь тесным образом связана с педагогикой и развитием личности ученика.

Инновационная модель образования, переход к ней, предполагает обновление организации учебно-воспитательного процесса на всех уровнях. «Образование через всю жизнь» как задача-цель современного общества обуславливает не столько поддержание определенного уровня профессионализма, сколько постоянное прогнозирование и проектирование профессионального саморазвития. Переход на новую модель образования предполагает преобладающее использование в профессиональном становлении специалиста не стратегии адаптивного поведения, а стратегии профессионального саморазвития (Л.М.Митина) [12].

Ряд тенденций, проявившихся в современных условиях музыкально-образовательного процесса позволяет констатировать, что нынешний этап его развития опирается на следующие методологические позиции:

- Личности обучающихся признаются определяющими в образовательном процессе, функцией педагога является «предоставление им возможности обучаться и развиваться в соответствии со своими интересами и потребностями, возможностями и способностями» (А.П.Сманцер) [19].

- Основа развития личности – совокупность внешних и внутренних условий, при определяющей роли внутренних. Самоизменение личности в образовательном пространстве связано с интенциональностью как направленностью сознания на процесс смыслообразования и переживания этого смысла личностью, что служит пусковым механизмом для самоорганизации личности, ее самодвижения и саморазвития (О.С.Анисимов, Е.С.Полякова) [1, 14].

- Субъект образовательного процесса создает индивидуальную траекторию в образовательном пространстве и осуществляет жизненную стратегию, что повышает значение экзистенциальных категорий в модернизации музыкального образования.

- Нравственные отношения обеспечивают доверительные отношения в системе «учитель-ученик», что помогает каждому субъекту осознать себя личностью и способствует ускоренному становлению полисубъекта.

- Процесс соотнесения эстетически-концентрированных общечеловеческих эмоций с собственными эмоциями лежит в основе воспитания личностного способа отношения к произведениям музыкального искусства, миру, самому себе, что связано с созданием обучающейся и воспринимающей личностью субъективной эмоционально-эстетической программы (В.Г.Ражников) [17].

- Самоосуществление личности обеспечивается взаимодействием с культурной средой, предоставляющей пространство для личностного роста человека.

Основное противоречие современной ситуации, сложившейся в общем музыкальном образовании состоит в несоответствии цели воспитания музыкальной культуры учащихся как части общей духовной культуры средствам ее достижения, практического воплощения в педагогическую

реальность, что отражается на результатах общего музыкального образования. Отмечаются следующие негативные тенденции.

1. Неудовлетворительная вокально-хоровая подготовка учащихся;
2. Отсутствие умений музицировать по нотам;
3. Незрелость музыкального восприятия как мышления, способности обнаруживать в содержании музыки смыслы, переживать их, приобщать их к собственному жизненному опыту;
4. Утрата интереса к музыке, ее академическим жанрам, классике, фольклору, джазу, хоровому пению.

Магистранта необходимо научить преподавать музыку с позиций осмысления ее только как учебного предмета, но и как уникального социально значимого эстетического явления, источника источником духовного возвышения человека, формирования эмоциональной сферы как важнейшей базовой основы жизни. Преподавание музыкального искусства в школе необходимо рассматривать как творческий процесс, основанный на знании закономерностей организации музыкальной деятельности школьников, возрастных особенностей, специфики отражения музыкой духовного мира и окружающей действительности в художественных образах.

Фундаментальные положения философии, методологии науки, теории познания, эстетики, музыковедения, аксиологии, психологии, педагогики – служат краеугольными камнями теоретических построений в теории музыкального образования и определяют эффективность общего музыкального воспитания.

Содержание темы раскрывается через характеристику музыки «как искусства интонируемого смысла», раскрывающего духовный мир человека, оказывающего влияние на строй чувств, мыслей, настроений, поведение людей, объединения их в сообщества, распространение идей, развития эстетического сознания, воспитания, социализации личности. Будучи искусством невещественным, музыка сглаживает регистры осознанного и неосознанного, усиления психических функций (установок, творческого воображения, музыкальной памяти, ассоциативного фонда).

Личностный аспект музыкального воспитания состоит в удовлетворении потребностей в наслаждении, творчестве, познании, вдохновении, обогащении эмоциональной сферы, культуры чувств, создании положительного жизненного фона, музыкотерапии.

Надличностный аспект заключен в формировании образно-творческого мышления, в том числе интуиции, востребованных во всех сферах созидательной деятельности человека, в том числе научной, инженерной, технической, вносящей эстетический критерий в работу, быт, культуру производства, экологию и др. Музыка служит «звуковым портретом» эпохи, страны, ее культуры, традиций, менталитета народа в целом.

Музыкальная педагогика представляет одну из важных областей педагогической науки, обеспечивающей теоретическое осмысление и практическое претворение в реальном бытии отражения мира в

художественных образах, его познания через эмоционально-ценностное восприятие художественного образа, самоактуализацию человека в художественной деятельности, восхождение человека к вершинам духовности. Будучи детерминирована объективными факторами, музыкальная педагогика является самостоятельным специализированным видом общей педагогики, имеющим свою цель, объект и предмет исследования, свои принципы содержания и методы.

Кратко остановимся на научном аппарате музыкальной педагогики (педагогики музыкального искусства). Цель – развитие музыкальных потенций личности для ее самоактуализации в различных видах музыкальной деятельности. Объектом данной области педагогики является интерактивное взаимодействие личности с музыкальным искусством, а предметом – становление и развитие личности в процессе музыкального обучения, воспитания и образования. Основными задачами являются: всемерное развитие музыкальных способностей личности; самоактуализация личности через свободно выбранную музыкальную деятельность; социализация личности – включение уже на раннем этапе обучения в систему отношений к себе, другому человеку, музыке, окружающей действительности и т.д.; использование компенсаторных возможностей музыкального искусства для коррекции индивидуально-личностного развития субъекта деятельности; разработка методов, приемов и средств музыкально-педагогической деятельности; определение природы и сущности музыкально-педагогического воздействия; создание необходимой учебно-методической базы для музыкального образования подрастающего поколения и для подготовки педагогов-музыкантов, осуществляющих музыкальное обучение, воспитание и образование [14].

Музыкальная педагогика находится на стыке науки и искусства, в силу чего определенная бинарность является ее неотъемлемой сущностью и определяет специфику музыкально-педагогического процесса, опирающегося на методологию как педагогической науки, так и музыкального искусства.

Излишне говорить, что такая мощная воспитательная сила как музыкальное искусство, способна не только воздействовать на ребенка, но и косвенным образом повлиять на решение ряда социально-педагогических проблем: использования свободного времени ребенка; его полноценного общения с искусством (уроки искусства, художественные кружки, театр, хор, оркестр, индивидуальные музыкальные занятия и т.д.); общения со сверстниками и взрослыми, особенно в коллективных формах музыкально-художественной деятельности; дефицита положительного отношения к ребенку и его эмоциональных контактов; формирования чувства самооценности и самоуважения в процессе музыкальной деятельности; самореализации в социально-приемлемых моделях деятельности и поведения.

По-настоящему воспитанная и образованная личность не может оставаться в стороне от наивысшего достижения человеческого духа –

музыки. Всеобщность общего музыкального образования стала нормой нашей жизни.

Реализация гуманистической направленности современной парадигмы музыкального образования подразумевает опору на ценности, имеющие основополагающее значение в организации учебно-воспитательного процесса, в деятельности педагога-музыканта.

В аксиологии под ценностями понимаются объекты (как материальные, так и идеальные), имеющие жизненно важное значение для субъекта (индивида, группы, слоя, этноса, человечества). Общечеловеческие ценности, существующие как духовные идеи, конкретизируются в понятиях высокой степени обобщения. Они обретают личностные смыслы и постигаются человеком в ходе освоения культуры [21]. К таким основополагающим ценностям музыкально-педагогической практики относятся: культура, личность, развитие, совместность, толерантность, истина, добро, красота, свобода, ответственность.

Музыка как фактор развития эстетического сознания человека, становления его как субъекта культуры, социализации в обществе. Для рассмотрения философско-теоретических оснований педагогики музыкального искусства и, в частности, фортепианного обучения, остановимся более подробно на анализе ценностных категорий развитие, формирование, которые являются определяющими в деятельности учителя музыки, педагога-музыканта. Современная философия понимает развитие как процесс самодвижения от низшего к высшему, который ведет к возникновению нового по восходящей линии. Формирование же рассматривается как придание формы в процессе развития. Проблема саморазвития тесно связана с пониманием сущности человека, его природы, детерминант его становления и развития, основы его внутренних изменений.

В музыкальной педагогике это преломляется следующим образом. Музыкальное становление и развитие личности осуществляется в процессе онтогенеза на основе качественного изменения психических функций. При этом механизмы онтогенетической эволюции личности учащегося бывают внутренними и внешними, при определяющей роли внутренних (О.С.Анисимов) [1]. Формирование же определяется внешними воздействиями, обеспечивая придание формы сущностному развитию и саморазвитию личности учащегося.

К проблеме развития и саморазвития личности вплотную примыкает и проблема развивающей функции самого музыкального искусства.

На протяжении исторически обозримого времени, взгляды философии музыки, эстетики, музыкальной педагогики и психологии на развивающую функцию музыки претерпевали значительные изменения: от признания ее развивающего и формирующего действия (от древнекитайской философии музыки, Аристотеля, Дамона до Д.Фергюссона, А.Копленда, Х.Гарднера, Д.Кэмпбелла, М.К.Мамардашвили, Г.М.Цыпина, А.Л.Готсдинера, В.И.Петрушина, Э.Б.Абдуллина, В.В.Медушевского, Е.В.Назайкинского, Е.В.Квятковского, Н.И.Киященко, В.Н.Холоповой и др.) до полного или

частичного его отрицания (от двойственности концепции Платона, полного отрицания Филодема, Гвидо из Арrezzo до А.Ричардса, М.Вейца, О.Боусма, Э.Липпмена, Л.Мейера, Г.Рида, Д. Экера и др.).

Отрицание развивающей функции музыки ставит педагогику в позицию стороннего наблюдателя за спонтанным и спорадическим процессом развития и формирования музыкальной личности и может сделать профессию учителя музыки, педагога-музыканта бесперспективной. Следует отметить многоаспектную аксиологичность теорий, признающих развивающую функцию музыкального искусства:

- эти теории отвечают потребностям человечества в его духовных исканиях, т.к. позволяют привлечь к делу воспитания музыку;
- они позволяют использовать музыкальное искусство для укрепления гражданских позиций и духовно-нравственного потенциала общества;
- и, наконец, они повышают ценность музыкального искусства для становящейся и развивающейся личности.

Безусловную ценность в процессе музыкального обучения и воспитания имеют Истина, Добро и Красота. В основе выделения этой триады ценностей лежат фундаментальные формы общественного сознания: Наука, Мораль и Искусство, помогающие человеку осознать самого себя, свое место в мире, поставить и решить проблемы смысла жизни и ее ценностей. Противопоставление на арене жизни Истины и лжи, Добра и зла, Прекрасного и безобразного рождает противоречия, которые неизбежны в реальной действительности, но, одновременно, повышает значимость онтологических общечеловеческих ценностей Истины, Добра и Красоты.

Поскольку всеобщность и последовательность музыкального образования и воспитания позволяет включить каждого в контекст музыкальной культуры, постольку на учителя музыки падает огромная ответственность перед обществом, ведь именно он определяет, в конечном итоге, тот уровень взаимоотношений личности и музыки, с которым ребенок уйдет во взрослую жизнь. Насколько эффективной будет эта деятельность, зависит от ценностных ее оснований и тех подходов, на которые опирается музыкальное обучение.

Освоение музыкального искусства – трудоемкий процесс, включает вокально-хоровую, инструментальную, историко-теоретическую подготовку, развитие способности музыкального восприятия, эмоционально-образной сферы, общей эстетической культуры учащихся. Эти предметные константы музыки, определяющие ее содержание, оказались нарушенными в современной системе общего музыкального образования, испытывающего в настоящее время кризис. Сокращение сроков обучения до 4 класса, формализация учебной программы, бессистемное развитие музыкальных способностей, музицирование на безнотной основе – служат причиной утраты интереса учащихся к музыкальному искусству, снижения его воспитательных потенциалов.

В системе музыкального образования особое значение приобретают компетентностный, культурологический, системный и интонационно-динамический подходы, которые можно обозначить как приоритетные в установлении смысловых и причинно-следственных связей между различными блоками музыкальных знаний и умений, обучением и воспитанием школьников.

Можно говорить о преемственности и взаимосвязи между компетентностным, культурологическим, системным и интонационно-динамическим подходами: в построении содержания общего музыкального образования, что дает культурологический подход; подготовки специалистов к работе в школе (компетентностный подход); решения проблемы функционирования музыкального образования в рамках общей теории систем. Интонационно-динамический подход при этом обобщает системное мышление в направлении эмоциональности, телесности, текучести, мягкости, генетической целостности. Различия в том, что в разных подходах внимание концентрируется либо на процессах обучения музыке, либо на процессах воспитания, познания искусства, телесных практик общения с музыкой, как наиболее доступных человеку. В истории музыкальной педагогики подобная интегративность подходов получила апробацию в системах музыкального воспитания Э. Жак-Далькроза, К. Орфа, З. Кодая.

Принципы общего музыкального образования: целостности, поликультурности, продуктивности, культуросообразности, полихудожественности. Задачи общего музыкального воспитания. Цели обучения связаны с усвоением информационно-дидактических основ музыкального образования: теории и истории музыкальной культуры, обучения пению, ритмике, игре на музыкальных инструментах, проведения дидактических игр, всего того, что может быть усвоено, закреплено и зафиксировано как знания, умения и навыки. Цели развития связаны с формированием музыкальных способностей школьников, эмоциональной отзывчивости, эмпатии, художественно-образного и ассоциативного мышления, творческого воображения, музыкальной памяти, успешной сотворческой деятельности, преодолением интонационных трудностей. Цели воспитания. Ориентируют учебный процесс на формирование эстетического сознания (чувств, оценок, потребностей, вкусов, идеалов), родственного отношения к музыке, развитие способности музыкального восприятия, эстетических переживаний, постижения личностных смыслов.

Учреждения, осуществляющие общее музыкальное воспитание подрастающего поколения: общеобразовательные школы, школы с эстетическим, музыкальным или хореографическим направлением, Детские школы искусств (ДШИ), детские музыкальные школы (ДМШ), музыкальные кружки и студии, центры эстетического развития детей и молодежи и т.д.

1.1.1.3 Тема 3. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях дополнительного музыкального образования

Особенностью современного образовательного процесса является усиление роли непрерывного образования, цель которого – не только усвоение определенного объема знаний и опыта, но и выработка установки и умения учиться всю жизнь. Сегодня образованность человека определяется разносторонним развитием, активной социальной адаптацией в обществе, способностью к самостоятельному получению знаний, потребностью в непрерывном обучении, реализацией осознанной индивидуальности на уровне своего образования.

Эта проблема особенно актуальна на современном этапе развития системы образования в Республике Беларусь. В Кодексе Республики Беларусь об образовании законодательно закреплена необходимость *дополнительного образования* (ДО) на всех уровнях основного образования. На уровне дошкольного, общего среднего, профессионально-технического, среднего специального, высшего образования осуществляется ДО детей и молодежи, на уровне послевузовского – ДО взрослых. ДО обогащает вариативную составляющую общего образования, помогает субъектам образовательного процесса в профессиональном и личностном самоопределении, способствует реализации их сил, знаний, полученных на базовом уровне, становится основной формой дифференциации обучения. Именно ДО детей и молодежи позволяет реализовать двуединый процесс социализации и индивидуализации ребенка.

ДО – это особая область образования, являющаяся компонентом общей системы непрерывного образования человека. Оно представляет собой целенаправленный, непрерывный процесс воспитания, обучения и развития личности в физической, интеллектуальной, эстетической, нравственной, духовной сферах, повышения квалификации и углубления профессиональной компетентности субъектов образовательного процесса, обеспечивает расширение их возможностей в инкультурации, социализации и индивидуализации (Е. В. Казановская). ДО обладает характеристиками, выделенными Б.С. Гершунским, которые свойственны образованию как таковому, – это аксиологичность, процессуальность, системность и результативность.

На уровнях дошкольного, общего среднего, профессионально-технического, среднего специального и высшего образования ДО детей и молодежи в Республике Беларусь осуществляется в учреждениях основного образования, в учреждениях ДО детей и молодежи и иных организациях, указанных в нормативных документах, на основании реализации образовательных программ ДО детей и молодежи.

Учреждения и институты ДО детей и молодежи на разных уровнях основного образования

Уровень основного образования	Учреждения и институты			
Высшее образование	Учреждения высшего образования	Учреждения ДО детей и молодежи	Организации, осуществляющие образовательную деятельность	—
Среднее специальное образование	Учреждения среднего специального образования			
Профессионально-техническое образование	Учреждения профессионально-технического образования			
Общее среднее образование	Учреждения общего среднего образования			
Дошкольное образование	Учреждения дошкольного образования			Семья

ДО детей и молодежи в учреждении общего среднего образования является составной частью ДО детей и молодежи и представляет собой целенаправленный процесс воспитания, обучения и развития обучающихся, осуществляемый в рамках учреждений общего среднего образования

Специфика ДО в учреждении общего среднего образования заключается в том, что оно опирается на содержание основного образования, органично связано с внеурочной культурно-досуговой деятельностью школьников, имеет личностную ориентацию, практическую направленность, многофункциональность, разноуровневость, разнообразие содержания, форм, методов образования и т. д.

Основными функциями ДО в учреждении общего среднего образования являются:

– *образовательная* – приобретение ребенком новых знаний, умений, навыков посредством освоения содержания ДО детей и молодежи;

– *развивающая* – постоянное развитие способностей, интересов обучающихся, умений построения гармоничных отношений в социуме;

– *воспитательная* – создание целостного воспитательного пространства для становления основ мировоззрения, взглядов, убеждений и ценностных ориентаций школьников;

– *культурообразующая* – активное усвоение обучающимися национального и мирового культурного наследия, способствующего расширению кругозора и овладению способами его обогащения;

– *психологическая* – выбор обучающимся индивидуального темпа движения в процессе познавательной, творческой, художественной, спортивной и в других видах деятельности; возможность самоутверждения; удовлетворение потребности в самореализации; компенсация сложностей и неудач, испытываемых в учебном процессе при получении основного образования;

– *социальная* – расширение коммуникативного пространства в общеобразовательном учреждении (общение со сверстниками и взрослыми людьми), в результате чего происходит усвоение социальных норм и культурных ценностей, а также саморазвитие и самореализация в обществе;

– *профориентационная* – осознание и дифференциация интересов школьников к социально значимым видам деятельности с целью профессионального самоопределения;

– *досуговая* – удовлетворение потребности учащихся в содержательном и развивающем внеклассном времяпрепровождении.

Каждая из этих функций работает и в области художественно-эстетического и музыкального ДО.

Дидактические возможности дополнительного музыкального образования и воспитания заключаются в следующем: а) целеполагание осуществляется субъектами образовательного процесса, а не определяется нормативными документами; б) практико-ориентированная деятельность является приоритетной; в) мотивы, интересы, потребности и способности ребенка обуславливают направления его деятельности; г) познавательная сфера обогащается в соответствии с образовательными запросами учащихся; д) индивидуальный образовательный маршрут выстраивается на основе свободного выбора и разносторонних потребностей обучающихся; е) педагогическое взаимодействие выступает с личностно ориентированной стороны; ж) контроль и оценка деятельности учащегося ориентируется на скорость развития школьника и фиксируется по отношению к реализации его собственных возможностей (Е. В. Казановская).

Дидактические возможности дополнительного образования в полной мере реализуются ***на факультативных занятиях***, которым свойственны функции всей системы ДО.

Целью дополнительного образования является удовлетворение интересов, потребностей и способностей ребенка в получении дополнительного образования и раскрытии его творческого потенциала в области музыкального или художественного искусства.

Задачи дополнительного музыкального воспитания предполагают конкретизацию спектра целей дополнительного музыкального воспитания и

образования и формулируются следующим образом: 1) приобщить обучающихся к практикоориентированной музыкальной деятельности, являющийся приоритетной; 2) обогатить познавательную сферу в соответствии с музыкальными запросами обучающихся; 3) обеспечить для обучающихся свободный выбор индивидуального образовательного маршрута; 4) организовать личностно ориентированное полисубъектное педагогическое взаимодействие; 5) ориентировать музыкально-образовательный процесс на индивидуальную скорость развития ученика и реализацию его собственных возможностей. Таковы основные задачи дополнительного музыкального воспитания и образования.

Учреждения дополнительного музыкального и художественно-эстетического воспитания и образования.

В образовательном процессе на первой ступени общего среднего образования в большей степени реализуются предметные и общеразвивающие факультативные занятия гуманитарной, музыкальной, хореографической, художественной, театральной и иных направленностей. Их осуществляют учреждения общего среднего образования (школы, гимназии, лицеи); учреждения ДО детей и молодежи (студии, кружки, центры (дворцы) творчества, детские школы искусств (ДШИ), детские музыкальные школы (ДМШ) и др.

1.1.1.4 Тема 4. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях профессионального музыкального образования

Принципиально новые условия развития профессионала определяют: стратегию формирования творческой индивидуальности, реализацию таланта и креативности каждого человека, профессиональное развитие и саморазвитие личности.

Музыкальное образование как часть мирового образовательного пространства подвержено глубочайшим изменениям, обусловленным социально-экономическими сдвигами глобального характера и чисто психологическими факторами: кризисом технократического мышления и дефицитом человечности.

Мировое сообщество осознает, что необходимо такое образование, которое носило бы творческий характер и стало основой нового мышления. На пороге XXI века (1996 год) Международная комиссия по образованию (председатель – Жак Делор) в своем докладе, представленном ЮНЕСКО, провозглашает четыре основополагающих принципа, на которых должно

строится образование в современном мире. Сформулированы эти принципы в самом общем виде.

Первый принцип реализован в требовании: *научиться жить вместе*, расширяя знания о других, их истории, культуре, традициях и образе мышления. Благодаря осознанию растущей взаимозависимости может быть выработан новый подход к совместному взаимодействию, к анализу рисков и вызовов, ожидающих нас в будущем, к успешному осуществлению мировых проектов или мирному разрешению неизбежных конфликтов.

Второй принцип связан с необходимостью *научиться приобретать знания*. Прогресс в экономической и социальной деятельности предполагает сочетание широких общих культурных знаний с глубоким постижением ограниченного числа дисциплин. Общий культурный уровень является основой для непрерывного образования и овладения знаниями в течение всей жизни. При этом процесс обучения должен выполнять три функции: *приобретения, актуализации и использования знаний*.

Третий принцип сформулирован как требование *научиться работать*, совершенствоваться в своей профессии, приобрести компетентность, дающую возможность справляться с непредвиденными ситуациями. Высокая квалификация станет доступной, если учащиеся и студенты будут в процессе учебы включены в различные формы профессиональной и социальной деятельности.

Четвертый принцип – *научиться жить* особенно актуален, поскольку XXI век требует от человека большей самостоятельности, способности к оценке, усилению личной ответственности. Ни один из талантов человека не должен остаться невостребованным. В каждом спрятаны сокровища: индивидуальная и общечеловеческая память, способность к размышлению, воображение, эстетическое чувство, физические возможности, способность к общению и др. Отсюда вытекает необходимость самопознания, самоосуществления, самореализации личности.

Конкретизация этих принципов такова:

а) глобализация образовательного процесса – соответствие образования требованиям информационного общества; при этом расширяется взаимовлияние и взаимопроникновение различных культур, обучение становится изменяющимся, интерактивным, формирующим пытливый и творческий ум, а приоритет отдается общечеловеческим ценностям;

б) гуманизация образования – преодоление императивной педагогики. Понятие императивной педагогики не имеет еще достаточно четких устоявшихся границ. В практике педагогической работы этот термин обычно употребляется для определения такой системы педагогических взглядов,

которая предполагает авторитарный стиль педагогической деятельности, опирается на дидактическо-инструктивный подход в обучении и воспитании и игнорирует формирование отношений ученика к объективной реальности: собственной личности, предмету деятельности, учителю, другим людям, окружающей действительности и пр. Принцип гуманизации рассматривает личность как субъект свободной деятельности и направлен на создание таких форм содержания и методов обучения и воспитания, которые способствуют раскрытию индивидуальности личности, способности к осознанному личностному самоопределению и проявлению многосторонних отношений к окружающему миру;

в) вариативность и альтернативность образования – решение проблемы диверсификации. Этот принцип связан с обновлением содержания образования, с опережающим его характером и диалектическим единством вариативности и инвариантности, как необходимости сохранения основных знаний, достижений и плодов человеческого опыта и постоянной адаптации к изменениям в человеческом обществе;

г) непрерывность образования – отсутствие «тупиковых» ветвей образования, свободный доступ к более высокой ступени образования. Необходимость приобретать знания на протяжении всей жизни становится основным условием самоактуализации личности и ее самоосуществления;

д) преемственность образования – обеспечение единства и взаимосвязи целей, задач, содержания и форм профессиональной подготовки человека. В педагогической практике часто наблюдается разрыв между различными ступенями образования (в частности музыкального), особенно заметно этот разрыв проявляется между начальным и средним или высшим звеном музыкально-педагогического образования. Профессиональная компетентность станет во многих случаях более достижимой, если уже в школе ученики будут иметь возможность проверить свои способности к этому виду деятельности и приобрести некоторый опыт.

Эти основополагающие принципы современной образовательной парадигмы являются основой музыкального воспитания, обучения и образования.

Требования к профессионалу педагогу-музыканту: инициативный, творчески активный, свободно мыслящий, уровень педагогической компетентности которого соответствует требованиям времени.

Однако, в музыкально-педагогическом процессе проявляются некоторые закономерности, отражающие специфические черты, связанные с особенностями музыкальной деятельности, как педагогической, так и учебной, с предметом обучения и деятельности (музыкой), с субъект-субъектными и субъект-объектными отношениями возникающими в

процессе этой деятельности. Так, например, В.Г.Ражников в одной из своих работ формулирует три основных принципа новой педагогической парадигмы в музыкальном обучении.

Личность учащегося является центральной в музыкально-педагогическом процессе. Принцип индивидуализации в общей педагогике рядоположен другим принципам, отражающим приоритет предмета обучения, предмета деятельности, но ни учебный предмет (музыка), ни музыкальное произведение или музыкальная культура вообще не могут быть целью музыкально-педагогического процесса. Тем более целью не может быть тщеславие педагога и забота о собственном авторитете. Только становление и развитие личности ученика обеспечивает аксиологический аспект музыкального обучения и воспитания.

Реализация этого принципа возможна только если педагог обладает: а) педагогическим даром: антиципацией и интуицией (способностью предвидеть и предчувствовать развитие ученика); б) мастерством и креативностью: умеет актуализировать жизненный опыт ученика и включать его в систему многосторонних отношений с окружающим миром, причем творческий подход к каждому ученику будет определяющим в его действиях; в) альтруистической, нравственной позицией, позволяющей сконцентрировать все усилия, энергию, волю, эмоции и чувства на конкретном ученике, предъявляя ученику всю полноту содержания музыкально-педагогической деятельности и всемерно интенсифицируя ее.

Личность ученика развивает только развивающаяся личность педагога. В своей практической деятельности педагог предъявляет себя ученику с разных позиций: наставника, руководителя, авторитетного специалиста, репетитора, создателя варианта исполнительской интерпретации и т. д. Находясь в каждой из этих позиций, преподаватель оказывает посильную помощь ученику в овладении учебным предметом, в становлении и формировании его личности. При оказании помощи педагогом прогнозируются и решаются стратегические и тактические задачи музыкального воспитания, обучения и образования. Основная проблема для учителя – избежать позиции авторитетного, но стороннего наблюдателя.

Здесь можно отметить, что самоуспокоенность, отсутствие динамики роста разрушают личность преподавателя. Нельзя удержаться на одном уровне мастерства и творчества: можно либо что-то завоевывать для себя и двигаться вперед, либо терять приобретенное и откатываться назад. Являясь динамической системой, личность преподавателя, как и личность ученика, не может существовать в статике. Развитие педагога обусловлено его творческими усилиями, которые одновременно создают условия для развития учащегося-музыканта.

Содержанием образования в сфере музыкального искусства является не освоение информационно-знаковых сторон музыкальных произведений, а воспитание личностного способа отношения как к произведениям искусства, так и к миру, другим людям, к самому себе. Огромное значение имеет позиция ученика по отношению к музыкальному произведению, предполагающая своеобразную идентификацию, уподобление человека музыке. Это возможно только если преодолеть отношение к музыке как к «учебному предмету». Личностное отношение к музыкальному произведению должно не просто актуализировать его содержание, но способствовать созданию субъективной эмоционально-эстетической программы. Подобное отношение к музыкально-звуковой реальности может стать необратимым только с момента создания творческой, эмоциональной ситуации на каждом этапе общения с музыкальным произведением.

Все эти принципы не противоречат общечеловеческим принципам образования, они их дополняют и конкретизируют в применении именно к музыкально-педагогическому процессу. Как пишет Э.Б.Абдуллин: «Высший по направленности смысл педагогики музыкального образования, если исходить из современных научных представлений о ней, состоит прежде всего в развитии *личности*, способной через музыкальную интонацию постигать окружающую действительность, свой внутренний мир, многообразие проблем человеческого бытия». (Полякова Е.С. Психологические основы музыкально-педагогической деятельности: монография. – Минск, БГПУ, 2005. – С. 6–9).

Музыкальное воспитание как процесс формирования личности средствами музыки. Профессиональное музыкальное образование как ценность, система, процесс и результат подготовки профессионалов в области музыкального искусства.

Общая педагогика рассматривает понятие **воспитания** по меньшей мере в трех смыслах: 1) в общечеловеческом смысле – передача общественно-исторического опыта новым поколениям с целью подготовки их к общественной жизни и производительному труду; 2) в социальном смысле воспитание – функция общества по подготовке подрастающего поколения к жизни, осуществляемая всем социальным устройством: общественными институтами, организациями, церковью, средствами массовой информации и культуры, семьей и школой; 3) в педагогическом смысле – специально организованный и управляемый процесс формирования человека, осуществляемый педагогами в учебно-воспитательных учреждениях и направленный на развитие личности. В педагогической психологии воспитание рассматривается как процесс внутренних

психологических изменений, происходящих в личности под влиянием воспитательного воздействия.

Не меньшую разбежку можно заметить и в определении понятия **обучение**. Так, обучение, например, рассматривалось как совместная деятельность учащихся и учащихся, основной путь и средство получения образования или процесс передачи, восприятия знаний и соответствующих умений и навыков. В современном понимании обучение – целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению научными знаниями, умениями и навыками, развитию творческих способностей, мировоззрения, нравственно-эстетических взглядов и убеждений. Для процесса обучения характерны следующие признаки: а) двусторонний характер; б) совместная деятельность педагогов и учащихся; в) руководство со стороны педагога; г) специальная планомерная организация и управление; д) целостность и единство; е) соответствие закономерностям возрастного развития учащихся; ж) управление развитием и воспитанием учащихся. Преподавание и учение – два взаимосвязанных процесса. Обучение в самом широком смысле представляет собой диалектическое единство учебной деятельности и педагогической деятельности. В процессе обучения осуществляется взаимодействие учителя с учеником или коллективом учащихся.

Образование – тоже понятие многозначное. Оно рассматривается в толковом словаре В.И.Даля следующим образом: «Образоваться – быть образуемому; образовать себя. Образование – степень или состояние кого в сем деле. Образованный – научно развитой, воспитанный, приличный в обществе, знающий светские обычаи. Образованный человек – получивший образование, научившийся общим сведениям, познаниям». В данном определении основой образования является его результативность, но в XX веке образование определяется уже и как процесс усвоения человеком определенной системы знаний, и как результат обучения и воспитания, отвечающий потребностям человеческой личности и общества (С.И.Ожегов). В этом определении образования выделяются процессуальность и результативность. Видный современный теоретик в области философии образования Б.С.Гершунский еще более расширяет это понятие, выделяя четыре аспекта содержательной его трактовки:

- образование как **ценность** (государственная, общественная, личностная);

- образование как **система** образовательных (государственных и негосударственных) учреждений, различающихся по уровню и профилю;

- образование как *процесс* движения от целей к результату, процесс субъектно-объектного, субъектно-субъектного и полисубъектного взаимодействия педагогов с учащимися, когда учащийся, студент, слушатель по мере все более активного, глубокого и всестороннего участия в процессе обучения и учения, воспитания и самовоспитания, развития и саморазвития превращается из достаточно пассивного объекта деятельности педагога в полноправного соучастника, субъект педагогической взаимодействия;

- образование как *результат*, фиксирующий факт присвоения и государством, и обществом, и личностью всех тех ценностей, рождающихся в процессе образовательной деятельности, которые важны для государства, общества, каждого человека, всей цивилизации в целом – грамотность, образованность, профессиональная компетентность, культура, менталитет.

Понятие *музыкального воспитания* имеет в музыкальной педагогике несколько разнообъемных смыслов.

Во-первых, в «Музыкальном энциклопедическом словаре» музыкальное воспитание определяется как процесс приобщения личности к музыкальной культуре общества, область эстетического воспитания.

Во-вторых, в педагогической литературе часто употребляется понятие *массового музыкального воспитания*, которое Ю.Б.Алиев определяет как основу введения учащихся в мир музыкального искусства, проводимого целенаправленно и систематически в общеобразовательных школах.

В третьих, музыкальное воспитание определяется О.А.Апраксиной как воспитание, осуществляемое средствами музыки, т.е. организованный педагогический процесс, направленный на обогащение детей музыкальными впечатлениями, воспитание интереса к музыкальному искусству и видам музыкальной деятельности, развитие музыкальности, музыкальной культуры, музыкально-эстетического вкуса, формирование творческой индивидуальности ребенка.

Наконец, большое распространение получило высказывание В.А.Сухомлинского, являющееся эпиграфом к школьной программе по музыке: «Музыкальное воспитание – это не воспитание музыканта, а, прежде всего, воспитание человека».

Таким образом, в музыкальной педагогике музыкальное воспитание имеет несколько направлений действия:

- понятие музыкального воспитания употребляется для определения приобщения человека к музыкальной культуре;

- музыкальное воспитание рассматривается как массовое, но смысл его сужен: при этом не предусматривается углубленное музыкальное обучение или образование;

- музыкальное воспитание в самом узком его значении выделяется как компонент педагогического процесса музыкального обучения и образования и предполагает воспитание музыканта в предметной деятельности.

Музыкальное обучение рассматривается ведущими педагогами-музыкантами с разных точек зрения. Традиционное определение музыкального обучения, как обучение музыке во всем многообразии этого понятия (обучение основам музыкального искусства, обучение музыкальной теории и истории, обучение игре на различных музыкальных инструментах, обучение музыкознанию, дирижированию, композиции и т.д.) предполагает опору на информационную функцию музыки, но кроме функциональной определенности этого термина мы можем отметить и его разнонаправленность.

Прежде всего, музыкальное обучение может носить массовый характер и смыкаться с массовым музыкальным воспитанием. В этом случае действие музыкального обучения обращено к самым широким слоям подрастающего поколения и направлено на обучение основам музыкального искусства самого обширного круга учащихся: всех детей страны дошкольного, младшего и среднего школьного возраста.

Далее, музыкальное обучение может быть обращено к более узкой части молодежи, проявившей определенные музыкальные задатки для специального, более углубленного изучения музыки. Это направление обучения осуществляют многочисленные музыкальные лицеи; детские музыкальные школы; общеобразовательные школы с музыкальным, хоровым, инструментальным или эстетическим уклоном; музыкальные студии или музыкальные школы при общеобразовательных школах и гимназиях; инструментальные и хоровые кружки. Это начальное обучение закладывает основу дальнейшего профессионального обучения и образования, хотя нередко во всех этих учебных заведениях, кроме музыкальных лицеев, дети учатся для общего музыкального развития, не стремясь сделать музыку своей профессией.

Понятие *музыкальное образование* иногда рассматривается как «профессиональное обучение музыке (творчеству, исполнительству, музыкальной науке), а также совокупность знаний, полученных в результате этого обучения». В этом определении объем понятия очень сужен: музыкальное образование признается только как атрибут профессионализма.

Со временем понятие музыкальное образование расширило свои границы и в конце XX века стало определяться как «процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков, необходимых для

музыкальной деятельности». Профессионализм уже опущен и выделяются два важных аспекта образования – процессуальность и результативность.

Еще более расширяется и конкретизируется понятие музыкального образования в трудах В.Л.Яконюка, который рассматривает его как систему, воплощающую три функции: передачу творческого опыта последующим поколениям музыкантов, подготовку к профессиональной музыкальной деятельности, формирование творческой личности музыканта. Понятие приобретает четыре важных аспекта: системность, процессуальность (передача опыта), элемент результативности (подготовка к деятельности) и аксиологичность (ценность творческой личности).

Можно попытаться дать определение музыкального образования, соответствующее реалиям общественного развития и современным педагогическим воззрениям. Музыкальное образование - *есть планомерный, целенаправленный процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков в области музыкальной деятельности, являющихся персональной, общественной и государственной ценностью, в котором последовательно приобретаются личностью (в государственных или негосударственных учреждениях) музыкальная грамотность и образованность, музыкально-профессиональная компетентность, музыкальная культура и менталитет.*

В таком виде определение музыкального образования становится равновеликим по объему понятиям *музыкальное воспитание* и *музыкальное обучение*, взятым в самом широком смысле. (там же , стр. 14-18)

Итак, музыкальное обучение является целенаправленно организованным и управляемым процессом взаимодействия педагогов и обучающихся, направленным на освоение последними профессиональных музыкальных знаний, умений, навыков, компетенций, формирование педагогической и музыкальной культуры, развитие их музыкально-творческих способностей. При этом профессиональное музыкальное развитие становится переходом в новое качественное состояние музыкальных способностей человека, его личностных свойств и познавательных процессов под воздействием музыкального искусства. Профессиональная музыкальная и музыкально-педагогическая деятельность является преобразованием окружающей действительности и самого человека средствами музыкального искусства.

Учреждениями, обеспечивающие профессиональное музыкальное образование являются: ДМШ, ДШИ, школы с музыкальным, хореографическим, хоровым, эстетическим направлением, средние специальные учебные заведения (ссузы) – колледжи, лицеи, училища, вузы (консерватории, академии музыки, музыкальные факультеты педагогических

институтов и университетов, профильные вузы – институты и университеты культуры и пр.).

1.1.1.5 Тема 5. Музыкальная и общая культура личности для целей устойчивого развития общества

Художественная культура как часть общей культуры человека.

Само понятие культура включает в себя все то, что создано человеком помимо природы, когда человека перестает удовлетворять то, что он находит в природе в готовом виде. Современная гуманитарная наука рассматривает культуру как совершенствование, облагораживание духовных и физических сил человека и общества, культивирование духа, т.е. процесс и результат образования и воспитания (С.И.Гессен, М.М.Бахтин, А.С.Зубра и др.) [3, 7, 9]. При этом ряд ученых рассматривает культуру как организованное сообщество людей, разделяющих одни и те же ценности, обычаи и социокультурные институты (М.Коул). Ранее культура рассматривалась как исторически определенный уровень развития общества и человека, выраженный в различных типах и формах организации жизнедеятельности людей, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях.

Важной составной частью общей культуры личности, которая свидетельствует об уровне интеллектуального, эмоционально-чувственного, ценностно-ориентационного развития личности, является музыкальная культура как основополагающая категория музыкально-эстетического воспитания учащихся.

Музыкальная культура, отражая действительность посредством музыкального образа, системы музыкальных выразительных средств, развивает эстетические и нравственные потребности личности, а также способствует развитию духовной культуры в целом.

Музыкальная культура представляет собой интегративное качество личности, которое характеризуется определенным уровнем знаний, умений и навыков в сфере искусства и творчества, опытом художественной деятельности, эстетической оценкой произведений музыкального искусства.

Проблема формирования музыкальной культуры личности находится в поле зрения философов, культурологов, социологов, психологов, педагогов-музыкантов. Проблема формирования эстетической культуры личности средствами искусства рассматривалась в трудах отечественных ученых: Ю.Б. Борева, М.С. Кагана, Н.И. Киященко, Б.Т. Лихачева, А.Н. Сохора, В.А. Сухомлинского, С.Т. Шацкого; в области музыкальной педагогики известны исследования О.А. Апраксиной, Б.В. Асафьева, Н.А. Ветлугиной, Л.В. Горюновой, Д.Б. Кабалевского, Б.М.Теплова, В.Н. Шацкой и др.

Сущностная характеристика, специфика проявления музыкальной культуры раскрываются в работах: Э.Б. Абдуллина, Ю.М. Алиева, Л.Н. Когана, В.В. Медушевского, Е.В. Назайкинского, Р.А. Тельчаровой. Психологические основы формирования и развития музыкально-эстетической культуры личности рассматриваются известными деятелями: Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, Б.М. Тепловым, Г.М. Цыпиным.

Р.А. Тельчарова выделяет ценностные и творческие ориентации личности (проявляющиеся в единстве способностей, музыкальных знаний и навыков, чувств, оценок и убеждений) как слагаемые музыкальной культуры [40]. Структуру музыкальной культуры автор представляет в виде двух компонентов:

- музыкальная деятельность как проявление личностной активности в сфере духовно-практического овладения ценностями музыкальной культуры;
- музыкальное сознание как совокупность социально-психологических процессов, с помощью которых происходит освоение музыкальных ценностей и музыкальное творчество.

Ю. Б. Алиев под музыкальной культурой личности ученика подразумевает: индивидуальный социально-художественный опыт, обуславливающий возникновение высоких музыкальных потребностей; музыкальная культура понимается как интегративное свойство личности учащихся, главными показателями которого являются: музыкальная развитость (любовь к музыкальному искусству, эмоциональное к нему отношение, потребность в различных образцах художественной музыки, музыкальная наблюдательность) и музыкальная образованность (владение способами музыкальной деятельности, искусствоведческими знаниями, эмоционально-ценностное отношение к искусству и жизни, развитость музыкального вкуса, критическое избирательное отношение к разнообразным музыкальным явлениям) [3].

На основании анализа философской, культурологической, психолого-педагогической и музыкально-педагогической литературы дополнено и конкретизировано понимание сущности *музыкально-эстетической культуры личности*, а также определены ее компоненты. Понятие музыкально-эстетическая культура личности определяется как совокупность качеств музыкально-эстетического сознания и музыкально-эстетической деятельности личности, раскрывающих меру освоения ею духовных ценностей общества. Основными компонентами музыкально-эстетической культуры личности являются: музыкально-эстетические потребности; музыкально-эстетические знания, умения и навыки; эстетическое восприятие и понимание музыки; музыкально-эстетические оценочные представления и

суждения; музыкально-эстетический вкус; музыкально-эстетическая деятельность.

Большинство ученых рассматривают процесс формирования музыкально-эстетической культуры в сфере эстетического воспитания, эстетической деятельности, художественного творчества, активного восприятия личностью художественных ценностей. Необходимо отметить, что процесс этот определяется творческим характером, формированием музыкально-эстетических ценностных ориентаций личности в области искусства.

Духовно-нравственное становление детей, формирование ценностного сознания, творческое развитие – сущность воспитания музыкальной культуры – важного компонента духовной культуры личности. Познание и преобразование педагогической реальности опирается на аксиологию – учение о ценностях и ценностной структуре мира (И.Б.Котова, С.А.Смирнов, Е.Н.Шиянов). Объективная связь человека с культурой как системой ценностей обуславливает ценностное восприятие музыкального искусства, осознание его духовной сущности. Личность несет в себе часть культуры, она развивается на основе освоенной и присвоенной ею культуры, в том числе и музыкальной. Более того, человек сам может вносить в нее нечто новое, ранее не существовавшее, становясь, таким образом, творцом новых элементов музыкальной культуры.

С точки зрения музыкально-педагогического процесса освоение культуры как системы ценностей несет в себе многозначный результат:

- а) многоаспектное развитие человека в системе музыкального искусства (общечеловеческая ценность);
- б) становление его либо как профессионала и специалиста в области музыки, либо как высокоэрудированного любителя, способного познавать мир и осваивать его через музыкальное искусство (общественная ценность);
- в) становление его как творческой личности, раскрывающей свой творческий потенциал в различных видах музыкальной деятельности (индивидуальная, личностная ценность, в экстраполяции смыкающаяся с ценностью общественной и общечеловеческой).

Важным для музыкально-педагогического процесса является понимание культуры как социальной и личностной системы ценностей, что отмечено М.С.Коганом. Культура как совокупность знаковых систем исследовалась Ю.М.Лотманом, М.К.Мамардашвили и др. Процесс музыкального обучения и воспитания имеет тесную связь с музыкальной речью как знаковой системой, что также способствует освоению человеком языка музыкального искусства.

Духовные традиции отечественной культуры, основанные на категориях духовности – Добре, Красоте, Истине – отражены в философии, этике, эстетике, психологии, педагогике и обуславливают единство духовного, нравственного и эстетического в музыкальном воспитании.

Литература, музыка, изобразительное искусство, театр, кино, хореография, архитектура, декоративно-прикладное искусство имеют непосредственное влияние на развитие современного человека, формируя его внутренний мир. Музыка в системе искусств занимает особое место благодаря ее непосредственному комплексному воздействию на личность. Ученые подчеркивают, что многовековой опыт и специальные исследования доказали влияние музыкальных произведений на психические состояния слушателя. Музыка как эмоционально-звуковая форма передачи духовного опыта, сохраняя и раскрывая широкий спектр эмоций, чувств и идей различных народов, выступает эффективным средством в поиске путей и уровней взаимодействия и понимания между исполнителем и аудиторией. Подобный взгляд на роль музыки в развитии личности демонстрирует исследователь В.Н. Холопова: «Эмоциональное воздействие музыкального искусства на человека поистине безгранично: музыка способна побуждать лучшее, что есть в человеке – его стремление к красоте, любви, созиданию» [44, с. 57].

В настоящее время участие музыкального искусства в воспитательном процессе приобретает особую актуальность: все более утверждается тезис о важности музыкального воспитания личности, его значении для развития общих психических свойств (мышления, воображения, внимания, памяти, воли), для воспитания эмоциональной отзывчивости, душевной чуткости, нравственно-эстетических идеалов личности.

Музыкально-эстетическое развитие в этом смысле является необходимой составляющей творческой личности. Музыкальное искусство способно формировать психический и моральный облик человека, оказывать влияние на мировоззрение, ценностные ориентации, развивать эстетический вкус и творческий потенциал, без которых невозможно существование в социуме.

Современная педагогическая наука, занимающаяся разработкой и проектированием процесса музыкально-эстетического воспитания, учитывает потребности различных этносов в сохранении своей культуры, знакомит учащихся с многообразием обычаев, норм поведения с целью формирования у них способности к принятию разных музыкальных культур и бережного к ним отношения.

Такой подход актуализирует новые социокультурные задачи, стоящие перед современным обществом и определяет новое отношение к

музыкальному воспитанию, его возможностям, способам формирования и развития.

Воспитательная роль музыки, а так же характер ее воздействия на личность человека определяют общественную значимость музыкального искусства и его место в системе культурных ценностей. Изучение воспитательных аспектов музыки имеет долгую историю, и в этой области накоплен определенный опыт, связанный, прежде всего, с развитием философских взглядов на музыкальное воспитание.

Воспитательная роль музыки в эстетическом развитии личности высоко оценивалась во многих учениях древнегреческих мыслителей (Пифагор, Платон, Аристотель), средневековыми философами и просветителями (Августин, Боэций, Фома Аквинский), в эпоху Возрождения (Дж. Царлино, М.Э.де Монтень, Я.А. Каменский), французскими и немецкими просветителями (Ж.Ж. Руссо, Д. Дидро, И.И. Винкельман, Г.Э. Лессинг), представителями классической немецкой философии (И. Кант, Ф. Шеллинг, Г. Гегель), немецкими педагогами XIX века (Ф. Фребель, А. Дистервег), отечественными педагогами XX века (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский), советскими музыковедами (Б.В. Асафьев и Б.Л. Яворский), основоположниками советской педагогики (А.В. Луначарский, П.П. Блонский, С.Т. и В.Н. Шацкие, В.А. Сухомлинский), зарубежными педагогами XX века (Э. Жак-Далькроз, З. Кодай, К. Орф, М. Монтессори, Ш. Судзуки).

Выдающийся советский педагог В.А. Сухомлинский называл музыку могучим средством эстетического воспитания. Умение слушать, понимать, воспроизводить музыку являются элементарными признаками общей культуры, без которых невозможно полноценное воспитание личности.

Важная особенность музыки – это ее воздействия на человека, стремление к воплощению художественно-эстетических идеалов, к формированию интеллекта, культуры чувств, нравственности.

В современном мире музыкальное искусство рассматривается как часть общей мировой культуры, одновременно выступая составным элементом общего познания мира и выражая в звуковых образах жизненные процессы. В то же время она является формой эстетического воспитания.

В этой связи важной частью эстетического развития личности является ее музыкальное воспитание. Известно, что культура, образование и воспитание имеют общую ценностную ориентацию на нравственно-эстетический идеал, который принимается как цель и потребность на каждом этапе развития личности и социума. «Музыкальное воспитание как грань эстетического воспитания предусматривает целенаправленное и систематическое развитие музыкальных способностей учащихся,

формирование эмоциональной отзывчивости, способности понимать и глубоко переживать содержание искусства. Важнейшим итогом музыкального воспитания является формирование общей культуры личности» [43, с. 5].

Музыкальное воспитание в научной литературе рассматривается в широком или в более узком смысле. В широком смысле музыкальное воспитание — это формирование духовных потребностей человека, его нравственных представлений, интеллекта, развитие идейно-эмоционального восприятия и эстетической оценки жизненных явлений. В более узком смысле музыкальное воспитание — это развитие способности к восприятию музыки. Оно осуществляется в различных формах музыкальной деятельности, которые ставят своей целью развитие музыкальных способностей личности, воспитание эмоциональной отзывчивости к музыке, понимание и глубокое переживание его содержания. В таком понимании музыкальное воспитание – это формирование музыкальной культуры человека.

Многосоставность процессов музыкального воспитания определяет сложность взаимодействия с человеческим сознанием, которое сопровождается разнообразными реакциями слушателя. К функциям музыкального воспитания можно отнести познавательную, оценочную, коммуникационную, эвристическую, гедонистическую. Все они существуют в целостном процессе музыкального воспитания.

С музыкальным воспитанием учащихся связывают перспективы духовно-нравственного развития поколения, возрождения национальных традиций, повышения культурного уровня различных социальных слоев, развития интереса к музыкальной культуре представителей различных народов.

В сущностно-содержательном смысле музыкальное воспитание представляет собой процесс и результат взаимодействия музыкального искусства и личности в соответствии с нравственно-эстетическими идеалами на каком-либо этапе развития культуры и образования.

Большой вклад в систему музыкально-эстетического воспитания личности внесли такие педагоги и ученые как Б. В. Асафьев и Б. В. Яворский, которые отмечали эмоционально-образную сущность музыки и ее влияние на формирование духовной культуры, эстетической восприимчивости и вкуса. Б.М. Теплов и В. Н. Шацкая – разрабатывали музыкальную педагогику, теорию и методику музыкального воспитания. Большой вклад внесли и современные ученые педагоги-музыканты Э. Б. Абдуллин, Ю. Б. Алиев, Л. В. Школяр, Е. А. Бодина, О. П. Радынова, Н. Н. Гришанович и др.

Музыкально-эстетическое воспитание принадлежит трем областям деятельности – эстетике как части философской науки, музыковедению и педагогике, каждая имеет определенные пути и методы применения эстетических идей в педагогическом процессе.

Рассмотрению проблем влияния музыкального искусства на формирование духовного мира личности посвящено довольно значительное количество работ в различных вышеописанных областях — в педагогике, эстетике, музыковедении. Среди ряда авторов, анализирующих вопросы музыкально-эстетического воспитания в плане теоретико-методологического обоснования взаимосвязи музыкального развития с общеэстетическим и общекультурным, следует упомянуть А. Сохора, Г. Головинского, В. Матониса, Р. Тельчарову, М. Князеву, О. Лобанову, Е. Бодину и др.

Музыкальное воспитание личности рассматривается авторами П.В. Халабузарь, С.Д. Якушевой, Э.М. Шигаповой, В.С. Поповым, А.А. Ковалевской как формирование духовных потребностей, нравственных представлений, развитие эмоционального восприятия и эстетической оценки жизненных явлений, а также как накопление музыкального опыта, воспитание интересов, потребностей и ценностных ориентаций учащихся, развитие мотивации общения с музыкальным искусством.

Своеобразное понимание сущности музыкального воспитания обуславливает различные подходы к его целям. Поэтому проблема его целей и задач требует особой теоретической разработанности и практической реализации.

Изучая процесс музыкального воспитания необходимо рассмотреть такие категории как: музыкально-эстетические идеалы (образные представления о духовно-чувственном совершенстве в природе, обществе и художественном творчестве, которые определяют способ музыкального мышления и музыкальной деятельности); музыкально-эстетические вкусы (способность человека воспринимать и оценивать явления музыкального искусства по законам красоты); музыкально-эстетические оценки (процесс и результат определения эстетической ценности явления музыкального искусства, результатов музыкальной деятельности); музыкально-эстетические взгляды (мысли, рассуждения, точки зрения по поводу конкретного музыкального явления); музыкально-эстетические убеждения (осмысленная потребность личности, которая побуждает ее к музыкально-творческой деятельности в соответствии с собственными ценностными ориентациями).

Цель и содержание музыкального воспитания всегда определялись социальными условиями и опирались на основные методологические функции, такие как:

- познавательную-ориентационную, содействующую накоплению знаний из разных областей искусства, а на основе этих знаний повышающую возможность творческого преобразования их каждым ребенком;
- эвристическую, развивающую творческое мышление детей;
- аксиологическую, воздействующую на нравственно-ценностный аспект музыкального воспитания и являющуюся основой личностно-ценностного отношения к музыкальному искусству.

Среди задач музыкального воспитания выделяют: формирование музыкальных интересов, потребностей и мотиваций; развитие эстетических эмоций и чувств; становление художественно-эстетических идеалов, эстетических ценностных ориентаций, взглядов и убеждений; формирование системы отношений к обществу и природе; обеспечение музыкального самосовершенствования.

Результатом музыкально-эстетического воспитания является сформированность музыкально-эстетической культуры личности, сочетающей в себе музыкально-эстетическое сознание, внутреннюю активность и потребность в творческой деятельности.

В структуру музыкального воспитания, входят: музыкальные интересы, потребности и мотивы; эстетические эмоции и чувства как результат восприятия музыкального материала; музыкально-эстетические художественные идеалы, вкусы, оценки, взгляды, ценностные ориентации.

Таким образом, музыкальное воспитание рассматривается как целенаправленная деятельность, благодаря которой формируются музыкальные, эстетические, ценностные, художественные интересы личности. Формирование музыкальной культуры личности как своеобразного показателя развития самого человека является одной из важнейших целей воспитания. В свою очередь, музыкальная культура личности выступает как единство способностей, музыкально-эстетических знаний, навыков, поведения, чувств, оценок и убеждений. Она выражается: в наличии и развитости музыкальных задатков и способностей человека; в содержании эстетических позиций личности, инициативы, установок на музыкально-педагогическую деятельность; в системности и глубине музыкальных знаний; в музыкально-эстетической активности, проявляющейся в умениях, навыках как необходимых элементах музыкально-педагогического творчества; в развитости чувственно-оценочного отношения и образного мышления. Ориентация на воспитание музыкальной культуры личности, предпосылки становления идеала музыкальной культуры – это и есть путь в подготовке будущего педагога-музыканта в современных условиях модернизации образования.

В сущностно-содержательном аспекте, воспитание музыкально-эстетической культуры личности представляет собой процесс и результат ее взаимодействия с ценностями музыкального искусства в соответствии с нравственно-эстетическим идеалом на всех этапах и уровнях развития образования.

1.1.2 Раздел 2 ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ И ЗАРУБЕЖНЫЕ СИСТЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1.2.1 Тема 6. Передовые системы музыкального образования разных стран мира

Современный этап развития мирового образования характеризуется тесными контактами представителей разных культур, особенно в области эстетического, художественного воспитания молодежи, которые в последние десятилетия XX и в начале XXI века стали широко распространенным явлением. В Беларуси в этот период значительное количество представителей разных народов (в том числе китайского студенчества) занимались в вузах художественно-эстетического и музыкального направления, который позволил познакомить обучающихся с инокультурным наследием, расширив их кругозор и включив в поликультурную среду.

Сложности в овладении навыками художественной, музыкальной деятельности, а также в области теории и практики художественно-педагогической деятельности обуславливают специфику подготовки специалиста в области преподавания различных видов искусства (долговременность и затратность обучения, необходимость организации сложных видов практик и ресурсного обеспечения и т.д.).

Культурологический, поликультурный и полихудожественный подходы в подготовке учителя образовательной области искусства.

Культурологический подход как научная методология познания и преобразования педагогической реальности. Опора на аксиологию – учение о ценностях и ценностной структуре мира (И.Б. Котова, С.А. Смирнов, Е.Н. Шиянов). Объективная связь человека с культурой как системой ценностей.

Культурологический подход рассматривает культуру как совершенствование, облагораживание духовных и физических сил человека и общества, культивирование духа, т.е. процесс и результат образования и воспитания (С.И.Гессен, М.М.Бахтин, А.С.Зубра и др.). Рядом исследователей культура рассматривается как организованное сообщество людей, разделяющих одни и те же ценности, обычаи и социокультурные институты (М.Коул). БСЭ дает следующее определение культуры «Культура

– исторически определенный уровень развития общества и человека, выраженный в различных типах и формах организации жизнедеятельности людей, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях» [3, 7, 9].

Объективная связь человека с культурой как системой ценностей обуславливает применение в нашем случае культурологического подхода. Личность несет в себе часть культуры, она развивается на основе освоенной и присвоенной ею культуры. Более того, человек сам может вносить в нее нечто новое, ранее не существовавшее, становясь, таким образом, творцом новых элементов культуры. С точки зрения педагогического процесса освоение культуры как системы ценностей несет в себе многозначный результат:

а) многоаспектное развитие человека (общечеловеческая ценность);

б) становление его как профессионала и специалиста (общественная ценность);

в) становление его как творческой личности (индивидуальная, личностная ценность, в экстраполяции смыкающаяся с ценностью общественной и общечеловеческой).

Гуманизация художественно-педагогического процесса через реализацию принципов культурологического подхода:

Принцип мультикультурности (сосуществования, взаимопроникновения и диалога культур), как отражение разомкнутости, открытости и динамичности планетарной культуры. Он предполагает опору на первый принцип «*научиться жить вместе*», выдвинутый Международной комиссией ЮНЕСКО по образованию во главе с Жаком Делором, который требует расширения знаний о других народах, их истории, культуре, традициях, менталитете [11].

Принцип продуктивности (принцип актуализации духовной культуры) как основы творческой самореализации личности учащегося-музыканта). Взгляды Э.В.Соколова о духовности как иерархии экзистенциальных структур лежат в основе этого принципа [18]. Осознание личностью духовной культуры как комплекса этих структур – только начало сложного процесса самореализации личности в направлении духовности. Перечисленные выше составляющие должны актуализироваться, стать насущно необходимыми для человека в определенный момент его существования (в нашем случае становления его субъекта творческой деятельности), прежде чем духовная культура личности станет движущей силой ее самореализации.

Принцип аксиологического расширения личностных смыслов культурных феноменов. Этот принцип дополняет принцип сосуществования, взаимопроникновения и диалога культур. Признавая бинарность детерминации становления и развития творческого потенциала личности (внутреннюю и внешнюю), можно отметить, что эти принципы взаимодополняют друг друга. Первый определяет существование поликультурной среды, обуславливающей внешнюю детерминацию, а второй принцип обуславливает внутреннюю детерминацию становления и творческого развития индивидуальности студента, т.е. раскрытие личностного потенциала за счет смысловости и усиления аксиологичности приобретаемых и осваиваемых смыслов [10].

Принцип организации музыкально-педагогического процесса в поликультурной образовательной среде на основе человекотворческой направленности культуры и культурного самоопределения личности. Признание культуры как среды возвращающей и питающей личность (А.С.Зубра) [9] требует организации музыкально-образовательного процесса с учетом многофакторного воздействия этой среды на формирование творческой личности учащегося. Поликультурная среда учебного заведения позволяет концентрировать на этом пространстве совокупный духовный интеллект и энергию духа отдельных личностей-творцов. Субъективное освоение этого пространства лежит в основе культурного самоопределения личности ученика.

В Беларуси в этот период значительное количество представителей китайского студенчества занимались в вузах художественно-эстетического и музыкального направления, более того, осуществлялся обмен преподавателями между двумя странами, который позволил познакомить обучающихся с инокультурным наследием, расширив их кругозор и включив в поликультурную среду. Такие связи осуществляются не только между нашими странами, но и во всем мировом поликультурном пространстве. Недаром именно в это время большое внимание, как представителей науки, так и практиков-музыкантов было уделено поликультурному подходу в художественном и музыкальном образовании.

Внимательный анализ публикаций последнего времени показал, что исследователи как в РБ, так и в КНР употребляют (используют) в своих публикациях два схожих, но не идентичных термина: **поликультурный подход (поликультурность)** и **мультикультурный подход (мультикультурность)**. И тот, и другой подходы основываются на культурологическом подходе, представляя собой дальнейшее его развитие и в какой-то степени дифференциацию и специализацию.

Как показывают исследования, поликультурный подход используется в рамках педагогических проблем. Идея поликультурного подхода предполагает расширение и педагогизацию культурного пространства для лучшего формирования всех сфер личности человека и полноценного его воспитания и образования. В таком контексте поликультурный подход реализуется, например, в исследовании Бай Хуа, позволяя сформулировать основные тенденции современного этапа развития музыкального образования в условиях поликультурного взаимодействия. Определяет способы реализации поликультурного подхода в приобщении китайских студентов к российской виолончельной музыке Юймин Чи.

Мультикультурный же подход в большей степени является прерогативой искусствоведения и музыковедения и несет в себе обучающе-воспитывающую функцию в процессе становления специалиста. Ян Юэй, Ло Лин, Лян Чжу Юфан и другие исследователи рассматривают идеи мультикультуризма в контексте музыкального образования.

Одним из самых действенных и перспективных является принцип поликультурности, который рассматривается как специфическая характеристика современного художественно-образовательного процесса. В современном образовательном пространстве представлено множество различных культур, которые оказывают полноценное воздействие на растущего человека. Причем, чем с большим количеством культур сталкивается личность, тем более социализированной, творчески направленной она становится. Многочисленные художественные культуры мира представляются развернутыми во времени, отражая темпоральный аспект поликультурности, но одновременно поликультурность связана с пространственным расширением представлений обучающихся об этих культурах мира, позволяя им воспринимать целостно мировую культуру во всем ее многообразии жанров, стилей, содержания и смыслов.

Объединяющим началом образовательного процесса может служить **полихудожественный подход**, в котором прослеживается возможность интеграции означенных выше подходов. Идея полихудожественного подхода и пользования синтеза искусств для творческого развития и художественно-эстетического воспитания личности ребенка принадлежит Б. П. Юсову. Он продвигает идею интенсификации любого художественно-образовательного процесса на основе привлечения к его практической реализации различных видов художественной или эстетической деятельности (полихудожественность обеспечивает расширение контекста предъявления смыслов художественного произведения за счет пластики человеческого тела (хореографических элементов), эмоциональной окраски (аналоги цвета и музыки), произведений изобразительного искусства (живописи, рисунка,

графики), музыкального искусства (инструментального, вокального и др.), литературных и поэтических творений и т.д.

Сущность полихудожественного подхода – в раскрепощении личности обучающегося, снятии психологического дискомфорта и формировании самостоятельности (Е. П. Кабкова), что порождает многовариантность педагогических решений в организации восприятия и полихудожественной деятельности (О. В. Стукалова), предполагающей постепенное освоение человеком культурного наследия человечества (Е. А. Ермолинская).

Полихудожественный подход конкретизируется в ряде принципов:

Принцип социальной направленности образовательного процесса интенсифицирующий включение в социум взрослеющего человека через многоаспектное воздействие на него произведений различных видов искусства и практикоориентированное действие в них.

Принцип интеграции различных видов художественной деятельности, актуализирующий их взаимодействие в едином образовательном процессе и обуславливающий развитие творческого потенциала обучающихся.

Принцип создания творчески ориентированной полихудожественной среды, удовлетворяющей имманентно присущую человеку потребность в самовыражении.

Принцип эмоциональной включенности в художественно-образовательный процесс, вызывающий эмоциональное переживание обучающегося, стимулирующее процесс идентификации с высокохудожественными произведениями искусства и обеспечивающим развитие образного мышления и эмоциональной сферы личности.

Принцип персонального образования в полихудожественной среде, позволяющий самореализоваться и самосовершенствоваться личности в зависимости от наличествующих способностей, потребностей и интересов.

Принцип диалогического расширения пространства для личностного роста обучающегося, при этом диалог может быть между субъектами образования, между разными видами искусства, между различными культурами.

Оперирование личностью в процессе своей художественной деятельности словом, звуком, цветом, пространством всемерно расширяет возможности эстетического образования в воспитании многогранно сформированной, состоявшейся личности, способной справиться со сложными проблемами современности.

1.1.2.2 Тема 7. Музыкально-педагогические концепции Б.В. Асафьева, Б.Л. Яворского, Д.Б. Кабалевского и др.

Раскрытие наиболее известных систем развития музыкальности у детей, является важнейшей сверхзадачей освоения музыки как искусства. Освоение этих систем, положительно зарекомендовавших себя в мировой практике музыкального воспитания, позволяет учителю музыки подбирать индивидуальные стратегии развития музыкальных способностей у детей с учетом их индивидуальных различий, интересов, потребностей, складывающихся педагогических условий проведения работы.

Формирование творческих способностей в концепции музыкального образования Б.Л. Яворского. Этапы введения в творчество через накопление впечатлений. Спонтанное выражение творческого начала в зрительных, сенсорных и речевых проявлениях. Импровизация (двигательная, речевая, музыкальная, иллюстрация в рисунках). Сочинение собственных композиций (музыкальных, изобразительных, пластических, литературных). Музыкальное творчество (сочинение песен, несложных пьес для фортепиано).

Принцип контраста. Хоровое пение и музыкальное восприятие – важнейшие виды приобщения к музыке. Методы развития музыкального восприятия, наблюдения и наведения внимания в педагогической системе Б.В. Асафьева.

Принципы системы музыкального воспитания Д.Б. Кабалевского: целостности, образности, тематизма. Основные методологические положения программы: ядро музыкальной культуры, увлеченность музыкой, установление связи с жизнью как «сверхзадача» музыкального воспитания, характеристика умений, навыков. Воспитание музыкой как осознанное переживание, полученное в процессе восприятия. Жанровый стержень программы, система ознакомления с музыкальными жанрами. Методы раскрытия тематизма программы («забегания вперед» и «возвращения» к пройденному, метод эмоциональной драматургии, метод обобщений) Интерпретация системы Д.Б. Кабалевского, применительно к программе учебного предмета «Музыка» в Беларуси.

Деятельность Д.Б. Кабалевского (1909 – 1987) по музыкальному образованию и эстетическому воспитанию – новый период в методике массового музыкального воспитания школьников. Цель создания учебной программы – на основе обобщения предыдущего опыта создать принципиально новую программу по предмету «Музыка» для общеобразовательных школ.

Основные концептуальные положения:

- формирование личности ребенка через введение школьников в мир «серьезной музыки»;

- формирование музыкальной культуры через развитие умений слушать, слышать и эмоционально правильно откликаться на звучащие музыкальные произведения;
- формирование умений воспринимать музыку во всем ее многообразии форм и жанровых проявлений;
- развитие музыкальной грамотности учащихся (в широком смысле этого слова) ;
- накопление слухового опыта, позволяющего воспринимать музыку как живое искусство, неразрывно связанное с жизнью.

Целью программы Д.Б. Кабалевский выбрал высказывание В.А. Сухомлинского «Музыкальное воспитание – это не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание человека».

Методология построения учебной программы опирается на следующие **принципы:**

- цельность урока;
- эмоциональная насыщенность содержания;
- постепенность и последовательность этапов музыкального обучения;
- развитие навыков восприятия музыки.

Результатом совместной работы коллектива лаборатории НИИ школ и НИИ Художественного воспитания АПН СССР под руководством Д.Б. Кабалевского явилась перестройка работы общеобразовательной школы, значительное улучшение художественного образования и эстетического воспитания школьников, введение в 1986 году нового учебного плана, преподавание предметов эстетического цикла во всех классах педагогами – специалистами.

Концепция Д.Б. Кабалевского основывалась на научных идеях академика Д.В. Асафьева, который понимал урок музыки в школе не как научную дисциплину, а как урок искусства – явления, накопленного многовековой историей культурного развития человечества.

Д.Б. Кабалевский выявил основные противоречия, лежащие в основе содержания предшествующих учебных программ по музыке, которые по его мнению, были составлены без опоры на закономерности самого музыкального искусства. Он выводит новые принципы музыкального обучения школьников, опирающиеся на специфику преподавания музыки как вида искусства. Разработанные им принципы обучения приобретают новое «звучание» в отличие от общепризнанных педагогикой принципов обучения.

Автор новой программы рассматривает урок музыки как урок живого восприятия музыки, основанный на эмоциональной наполненности и радости от встречи с ней. Разработанное тематическое построение уроков способствовало структурной цельности музыкального содержания

программы, преодолевало раздробленность и разобщенность всех видов музыкальной деятельности школьников. Слушание музыки, хоровое пение, музыкальная грамота, музицирование на детских музыкальных инструментах, инсценировки разучиваемых песен. Творческие задания объединяются и работают на реализацию цели и задач конкретной темы урока, темы четверти, полугодия и учебного года.

В основе музыкального обучения лежит активный процесс восприятия музыки, который понимается автором не только как учебная деятельность учащихся, но и как установка на широкое изучение музыки во всех его формах и проявлениях.

Важнейшей отличительной особенностью программы Д.Б. Кабалевского, как указывал сам автор в пояснительной записке к программе, является ее тематическое построение. В программе для трехлетней начальной школы (1 -3 классы) каждая учебная четверть начинается с изучения новой темы, которая постепенно углубляясь и расширяясь, раскрывается от урока к уроку. Между учебной темой каждого отдельного урока темой четверти, полугодия, учебного года и всего курса обучения музыке сохраняется преемственность, основанная на обобщении и систематизации полученных знаний по принципу от частного к общему, конкретного к абстрактному. «При таком построении программы усвоение материала идет гораздо успешнее. Учителю и учащимся легче отделить главное от второстепенного, общую закономерность от частного случая. Становится не столь уж важным, сколько отдельных произведений, их названий и имен их авторов, сколько отдельных частных фактов запомнил учащийся. Важным становится то, насколько уверенно он почувствовал и понял основную тему. При тематическом построении программы учитель может вместо простого повторения пройденного материала давать широкое обобщение темы, учащиеся получают при этом возможность более свободно оперировать пройденным материалом при желании заменяя одно произведение другим, более запоминающимся, оставаясь при этом в рамках основной темы» (с. 15).

Музыкальные произведения, которые были рекомендованы для изучения в рамках учебной темы, Д.Б. Кабалевский советовал рассматривать не как строго обязательные, а лишь как примеры, помогающие понять детям характер и степень сложности изучаемой музыки. Он обосновывал это положение возможностью проявления творческой свободы учителя при выборе учебного репертуара, подкрепляя свою мысль высказыванием о том, что «штамп в педагогике плох всегда, когда же речь идет об искусстве, он особенно плох и даже опасен» (там же с.16). Не ограничивая творческую свободу учителя, автор программы указывал на обязательное соблюдение

требований к подбору изучаемых музыкальных произведений, которые заключаются в художественности и педагогической целесообразности, увлекательности для детей и воспитательной роли, формировании нравственных идеалов и эстетического вкуса учащихся. Автор программы призывал учителя свободнее варьировать и творчески комбинировать составные элементы урока, ориентируясь на психологическое состояние учеников и творческую атмосферу в классе.

Музыкально - теоретические знания (в объеме элементарной теории музыки) Д.Б. Кабалевский советовал вводить в содержание уроков музыки в начальной школе очень осторожно и после того как у учащихся сформированы первоначальные навыки музыкального восприятия и исполнения музыки, наметился и проявился стойкий интерес к изучаемым музыкальным произведениям. Композитор отмечал, что «заучить можно все. Однако заученное, как правило, быстро забывается, не оставляя следа ни в сознании, ни в душе. По-настоящему запомнить можно только то, что понято и эмоционально прочувствовано» (там же с. 22) .

Большое внимание уделено в программе хоровому пению школьников, которое рассматривается как важная и обязательная часть классных занятий. Автор программы настаивал на постепенном расширении исполнительского мастерства учащихся, стремлении учителя довести качество вокального исполнения детей до уровня подлинного искусства. «Каждый класс – хор! – вот идеал, к которому должно быть направлено это стремление» (там же, с. 24). Большое место в содержании пояснительной записки к программе по музыке уделено развитию творческого потенциала школьников, которое следует развивать, начиная с первых шагов обучения музыке.

При этом проблему проявления творчества автор понимал достаточно широко. Один из путей, по мнению автора, лежит в предоставлении детям возможности импровизировать и сочинять элементарные мелодии, попевки, простейшие виды ритмического аккомпанемента. Введение импровизации в содержание уроков способствует развитию интонационного слуха, оживляет творческую фантазию ребенка. Наиболее распространенным заданием детям – продолжить за учителем спетую или сыгранную мелодию и завершить ее в тонике заданной тональности.

Другой подход в понимании творческого начала урока музыки заключается в управлении учебной деятельностью школьников: поощрении творческого а не только верного ответа; в стремлении самому задавать вопросы учителю, а не только отвечать на его вопросы; в проявлении остроты слуховой наблюдательности при характеристике услышанных вне школы музыкальных произведений.

Д.Б. Кабалецкий напоминал учителям музыки о том, что содержание урока не должно быть скучным. «Учитель должен быть серьезным, но ни в коем случае не скучным, Улыбка, шутка, юмор зачастую могут принести несравненно большие плоды, чем самое серьезное замечание» (там же с.28). Разработанная программа по музыке предназначалась для школ с русским языком обучения, Автор программы допускал внесения корректив в содержание материала за счет включения национальной музыки в опоре на особенности музыкальной культуры данной союзной республики. В заключении пояснительной записки Д.Б. Кабалецкий подчеркивает мысль о том, что все формы музыкальных занятий должны быть направлены на духовное развитие, помогать им познанию мира, формировать их мировоззрение, воспитывать нравственные и гуманные чувства. «Основопологающая задача учителя – помочь формированию этих взглядов своих питомцев. На успешное решение этой задачи и должно быть прежде всего направлено внимание учителя, его творческая инициатива, его знания и опыт, его любовь к детям, подросткам, молодежи, его любовь к искусству и к жизни.» (там же с.31).

Заканчивается пояснительная записка программы высказыванием о значении музыки в школе. «Так же как литература и изобразительное искусство, музыка решительно вторгается во все области воспитания и образования наших школьников, являясь могучим и ничем не заменимым средством формирования их духовного мира» (с.31).

1.1.2.3 Тема 8. Анализ систем музыкального воспитания К. Орфа, Э. Жака-Далькроза, З. Кодая, Б. Тривкова, М. Монтессори

Карл Орф – композитор, педагог, общественный деятель. Сущность элементарного музицирования как микрокосмоса детской души. Ритмико-мелодические упражнения, вычленение ритмических блоков, ритмизация слов, имен, считалок, поговорок. Игры и речевые упражнения на быстроту реакций. Сопровождения к декламации и пению детей. Мелодические упражнения. Элементарное двигательное воспитание. Звучащие жесты. Переход от пятиступенного к семиступенному звукоряду. Инструментарий К. Орфа. Шульверк – цели, идеи, принципы, перспективы использования в школах Беларуси.

Методическая система немецкого композитора и педагога Карла Орфа явилась результатом длительной практической работы. Согласно его педагогическим воззрениям, важнейшими задачами приобщения детей к музыкальному искусству являются: стимулирование творческой фантазии, умения импровизировать, сочинять в процессе индивидуального и

коллективного музицирования. В этой работе необходимо опираться на связь музыки с жестом, словом, танцем, пантомимой. Важнейшими составляющими его метода являются: синтетический подход, основанный на единстве слова, музыки, движения, театра; творчество как метод обучения; элементарное музицирование на высококачественных музыкальных инструментах. В индустриальном мире человек инстинктивно стремится к творчеству и в этом ему необходимо помочь. Новаторство педагога ярко проявилось в продуманном использовании «элементарного музицирования», опирающегося на такие народные и музыкальные истоки, которые дали начало самой музыке. Создаваемые детьми музыкальные композиции представляют образцы выражения их мыслей, чувств, радостного предощущения жизни. В педагогической системе К.Орфа органично совмещаются инструментальный и певческий подходы развития музыкального слуха у детей.

Сочинения, возникающие в процессе непосредственного творчества детей, рассматривались К. Орфом как продукты творческого самовыражения, передачи «высокого» и «значительного», а не как второстепенное, примитивное искусство. По убеждению педагога, детская мысль – пусть даже самая наивная, – создает атмосферу радости, формирует личность, воспитывает человечность, стимулирует развитие созидательных способностей. «Элементарная музыка в школе должна быть не чем-то дополнительным, а основополагающим. Речь идет при этом не только о музыкальном воспитании как таковом, но и о формировании человеческой личности: в учебной работе это выходит далеко за рамки так называемых уроков музыки и пения. Фантазию и способность к переживанию следует развивать в раннем возрасте. Все, что ребенок переживает, все, что в нем разбужено и воспитано, скажется на протяжении жизни. Никогда не утратит он того, что было заложено в эти годы, что в нем не было развито» [6, с.63].

Элементарная музыка несет в себе то, что способно привести к более сложному, значительному и весомому. «Кем бы ни стал в дальнейшем ребенок – музыкантом или врачом, ученым или рабочим, задача педагогов воспитывать в нем творческое начало, творческое мышление. В индустриальном мире человек инстинктивно хочет творить и этому надо помочь [6, с. 28].

Цель педагогики состоит в создании условий, позволяющих ребенку «обнаружить музыканта в самом себе», в процессе пения, движений,

декламации, игры на инструментах, освоения образцов доступной для переживания музыки, отвечающей его психике. «...Элементарная музыка, слово и движение, игры и все, что будит и развивает духовные силы, создают основу для развития личности, основу, без которой мы придем к *душевной опустошенности*. ... Элементарная музыка должна стать стержнем педагогического образования, а не быть одним из предметов среди многих других. ... Элементарной музыкой может овладеть каждый, и она обязательна и необходима для тех, кто хочет посвятить себя профессии учителя, особенно в начальной школе. Тот, кто не овладел элементарной музыкой, тот, для кого она останется чуждой, не сможет стать учителем молодого поколения, так как ему будет недоставать важной предпосылки для этого. Лишь тогда, когда в начальной школе будет заложен фундамент, можно будет построить успешное музыкальное обучение в средних и старших классах» [6, с. 62-63].

Эмиль Жак-Далькроз – создатель новой концепции искусства движения. Концепция развития личности «в движении, методом движения и через движение» как реакция на односторонний интеллектуализм школьного обучения. Гуманный характер системы музыкально-творческого воспитания Далькроза. Единство музыки, слова и движения. Эвритмика, сольфеджио и импровизация в системе музыкального воспитания Далькроза. Элементарный и профессиональный уровни музыкального образования. Анализ методических разработок занятий по системе Далькроза, перспективы использования в учебном процессе школы и детского сада.

Деятельность Эмиля Жак-Далькроза, композитора и педагога, получившая широкую известность в начале XX века, оказала заметное влияние на развитие музыкального воспитания в мире, легла в основу многих музыкально-педагогических систем, с его системой знакомилась такие выдающиеся музыканты, хореографы, деятели театра, литературы и кино как А. Дункан, Р. Лобан, М. Вигман, А. Павлова, В. Нижинский, С. Дягилев, М. Фокин, К. Станиславский, В. Меерхольд, И. Стравинский, А. Скрябин, С. Рахманинов и др.¹

¹. Впервые метод Далькроза был апробирован в школе музыки и танца в Хеллерау (Германия), основанной в 1910 году известным немецким предпринимателем и филантропом Вольфом Дорном. На занятиях Далькроза отсутствовало строгое деление на учителей и учеников – имел место взаимный обмен опытом. Далькроз был готов учиться у всех своих учеников, так же как и они учились у него. Учебная нагрузка в школе составляла 21 час в неделю, распределяемая для занятий ритмической гимнастикой, развитием музыкального слуха и импровизацией. Четыре часа ученики занимались самостоятельно, без преподавателей для того чтобы обмениваться опытом, своими идеями, возможностью реализовать их на практике. Кроме этого велись уроки танца,

«Объявив ритм уникальным символом всеобщей упорядоченности, а человеческое тело – инструментом для воплощения музыки, Далькроз явился фигурой, непревзойденной по масштабу влияния на различные направления искусства и педагогики своего времени» [4, с.10]. Обоснованная им концепция развития личности «в движении, методом движения и через движение» явилась альтернативой традиционным воззрениям на музыкальное воспитание, реакцией творческой личности на односторонний интеллектуализм школьного обучения, «когда тело пребывает в бездеятельности, когда инертны мысль и чувство».

Придя на работу в Женевскую консерваторию, Жак-Далькроз был разочарован постановкой преподавания, которое велось в этом учебном заведении, ограничивавшегося развитием отдельных, не связанных друг с другом способностей, освоением музыкального языка вне понимания того, что с его помощью можно передать. «Понятие «музыкальной одаренности» определялось второстепенными факторами; основным требованием внутренней музыкальности пренебрегали или не обращали на него внимания, считали присутствие его само собой разумеющимся» [6, с. 18]. Хорошо подготовленные музыканты в исполнительском плане не могли в результате проявить себя, выразить собственную музыкальную мысль, ограничиваясь тем, чему их научили в консерватории, что было равносильно тому, как если бы обучение языку состояло из заучивания нескольких стихотворений, а обучение грамоте ограничивалось запоминанием букв и словесных образов. «То, что в области речи казалось невысказанным — в сфере музыкальной принималось, как нечто естественное» [Там же, с.19].

По убеждению Далькроза, преподавание музыки должно начинаться не с изучения игры на инструменте, а с воспитания такой способности, благодаря которой человек мог бы использовать инструмент – музыкальности, основанной на движении и ритмическом чувстве. К такому выводу педагог пришел в процессе преподавания сольфеджио в Женевской консерватории, заметив, что движения тактирования во время пения

анатомии, хорового пения, музыкальный инструмент (фортепиано). По словам очевидцев, один лишь вид учеников школы Хеллерау, «красивых молодых людей с их сдержанной манерой движения трогал их до глубины души. Они изумлялись, глядя на детей, которые, играя на свежем воздухе, разучивали сами с собой свои ритмические упражнения. Они видели также, что работа, задуманная в высшей степени как социальная, тем не менее, в каждом ее пункте была отмечена печатью аристократизма. И еще они видели, что все происходившее здесь напоминало о том, что было идеалом для древних греков и римлян – воспитание умения жить в согласии с самими собой и с окружающим миром» [5, с. 23].

вызывали у студентов активные мышечные ощущения музыки. По свидетельствам их самих студентов, движения давали ощущение органичного «слияния с музыкой», внутреннего отклика, сопереживания, создания оптимистического настроения. Задача состояла в преодолении инертности тела, воспитания его в духе логики музыкального движения, ритма музыки. «Самая оживленная эстетическая игра, самое воодушевленное подражание позам, признанным искусством полными красоты и выразительности, даже разложение этих движений на их составные элементы и обработка их, все это бесполезно. Существенно было дать телу такую культуру, чтобы оно было в состоянии во всякое время следовать ритмическому порыву и таким образом сливалось воедино с любой музыкой» [6, с. 22]. Достижение органического совпадения музыки и движения – центральная идея педагогики Жак-Далькроза, отличавшая ее от других. Далькроза интересовало не столько слово, сколько гармония музыки и движения, получившая в дальнейшем название «*эвритмики*». «Без телесных ощущений ритма <...> не может быть воспроизведен ритм музыкальный», – писал Далькроз [2, с. 36]. Важна не только моторная сторона танца, но и его пространственно-пластическая природа, обращенность к зрению, умение «видеть ушами» и «слышать глазами». В этом прослеживается мировоззренческая связь разработанного им метода с установками воспитания античной эстетики, в частности, Аристотеля: «Почему только слышимое из чувственных восприятий имеет эстетическое чувство. Ведь даже и без слова мелодия все равно имеет этическое свойство, но его не имеет ни краска, ни запах, ни вкус. А потому, что только она содержит движение. Движение эти деятельны, а действия суть знаки этических свойств... Изменяя характер движения, содержащегося в музыкальных звуках, используя различные мелодии, инструменты, ритмы и лады, можно создавать различную настроенность человеческой психики и таким образом влиять на воспитание человеческого характера» [1, с.8]. Согласно Далькрозу: «Музыка звуков и музыка жестов должна быть воодушевлена одними чувствами; «Музыка должна одухотворять движение, чтобы оно воплотилось в «зримое звучание» [7].

Органическое *совпадение музыки и движения* является основным смысловым ядром системы Жак-Далькроза, отличающим ее от других, в частности, такого выдающегося французского преподавателя музыки и создателя новой гимнастики как Франсуа Дельсарта, ставившего во главу

угла выработку точности выполнения каждого отдельного движения; Далькроз – воспитание мускульного напряжения, нервных центров. Красота каждого отдельного движения по Дельсарту увязывалась с определенными условиями скорости и силы; у Далькроза – для исполнения каждого движения требовалась гармоничность при любом темпе и силе звучания, контроль сознания над телом, который обеспечивает музыка. «У Дельсарта законы движения вытекают из выразительности движения, и каждое из них получает совершенно определенный смысл, выражающийся определенным словесным образом, у Жак-Далькроза движения приобретают свой смысл от музыки. Она одна в состоянии вызвать с совершенно убедительной ясностью все мыслимые степени, как скорости и силы, так и эмоциональной выразительности» [6, с. 22-23].

Золтан Кодан – композитор, исследователь национальной венгерской музыки, педагог, общественный деятель. Сравнительный анализ абсолютной и относительной систем развития музыкального слуха. Формирование ладовых представлений на релятивной основе. Методический аппарат системы: ладовые слоги, жесты, метроритмическая основа. Последовательность изучения ступеней лада. Методика проведения занятий: пение по слуху, музыкальные игры, диктанты, переход к нотной записи.

Сущность системы музыкального воспитания венгерского композитора и педагога Золтана Кодая состоит в певческом развитии детей на материале национальной музыки, народной песне, которой, по словам педагога, необходимо овладеть раньше музыки других народов, так же как и родной речью. В качестве основного вида музыкальных занятий используется хоровое пение, призванное обеспечить воспитание музыкального слуха, а ключевого метода его развития – релятивная система, согласно которой звуки музыки рассматриваются не в соотношении их с реальной высотой, а во взаимосвязи с другими, как ладовые тяготения (устойчивые и неустойчивые). Подкрепляемая специальными ручными жестами и названиями ступеней звукоряда релятивная система является эффективным средством формирования ладового слуха, исправления его дефектов, успешного певческого музицирования, воспитания музыкальности. Овладение релятивной методикой значительно обогащает методическую подготовку современного учителя музыки, достижения цели и задач музыкального воспитания. Приемы музицирования на релятивной основе хорошо усваиваются учащимися, способствует их интенсивному музыкальному развитию.

Разработка системы музыкального воспитания в Венгрии неразрывно связана с именем Золтана Кодая – композитора, ученого-фольклориста, музыковеда, педагога, хормейстера, просветителя, считавшего, что единственно эффективным путем музыкального воспитания является приобщение подрастающего поколения к народно-песенному материалу, фольклору, раскрытия через музыку высших ценностей жизни – гармонии добра и красоты. «Музыка – мощный источник духовного обогащения.

Наша задача – открыть его всем людям» [1]. Созданная З. Кодаем система основывалась на принципе всеобщности детского музыкального воспитания, основанного на народной песне.

Методические рекомендации педагога включали такие полезные советы, которые могут быть полезными и современному учителю музыки, такие как:

1. Умение настраивать хор без помощи инструмента. Фортепианный строй темперирован, легко расстраиваться и поэтому не может содействовать чистоте хорового звука, не подходит ни для того, чтобы дать тон и настроить хор, ни для того, чтобы сопровождать хоровое пение. Разучивание мелодий должно проводиться путем их напевания, а не проигрывания на инструменте. Даже выдающиеся оркестровые дирижеры поют во время репетиции, чтобы добиться от оркестра лучшего звучания. Участникам хора необходимо овладеть навыками записи и чтения нот.

2. Певческое воспитание положительно воздействует на развитие всех способностей ребенка, не только музыкальности и слуха, но и чувств физиологии, умений сосредотачиваться и управлять своими движениями. Для развития музыкального сознания активное музицирование полезнее, чем использование все более расширяющихся средств массовой коммуникации. Наряду с ежедневной гимнастикой, пение развивает тело и душу ребенка. Детям следует давать лишь совершенный по форме и содержанию материал. Самое лучшее и будет тем, что нужно. С помощью великих творений могут быть приобщены к музыке не только отдельные избранные, а и широкие народные массы.

3. В детском саду наряду с речевыми упражнениями необходимо разучивать венгерские народные песни, подобранные в соответствии с возрастом при условии, что их звуковой диапазон будет небольшим, а текст легко воспринимаемым. Поговорки и песни не следует импровизировать. В народных игровых песнях пение и движение должны быть связаны друг с другом. Ребенку необходимо сделать «предохранительную прививку» против

плохой музыки еще в детском саду, ибо впоследствии никакое лекарство не спасет от этого яда. Основные музыкальные переживания человек получает в возрасте, в котором он особенно одарен – между 6 и 16 годами. В старших классах школы поздно обращаться к музыкальному обучению, начинать надо в детском саду. При этом вовсе не обязательно изучать какой-либо инструмент, важнее обратиться к тому, что является основой глубокого музыкального образования, – к пению

4. Для хорового пения следует использовать лучшие произведения зарубежной музыки. Национальная же хоровая литература должна создаваться венгерскими композиторами на основе народного музыкального материала. Хоровое пение способствует развитию здорового коллективизма. Радость, завоеванная совместными усилиями, воспитывает дисциплинированного человека, – «фактор, позитивное значение которого еще недостаточно оценено».

5. «Музыкальная неграмотность тормозит музыкальное образование; серьезные программы в концертных залах и оперных театрах привлекают мало публики. Важнейшее требование к молодым музыкантам, и особенно к инструменталистам, – петь в хоре. Наиболее целесообразно петь средние голоса. Надо разбираться и в других искусствах, например, в художественной литературе. Необходим в совершенстве развитый слух. Зрительно воспринятая нотная запись должна в сознании тотчас же превращаться в звучание, а акустический звук – в нотную запись. Только так сможет сократиться число «глухонемых музыкантов». Необходимо культивировать кантабильный стиль музицирования, характерный для стран с романскими языками.

6. Virtuозная игра пальцев не должна отодвигать на задний план духовную сторону дела, слух играет первостепенную роль. Надо уметь читать ноты без инструмента, понимать то, что играешь [2, с. 70-75]. Следуя правилам Р. Шумана, З. Кодай обозначил следующие критерии оценки уровня подготовки музыканта: обученный (воспитанный) слух; обученный (организованный) разум; обученное (воспитанное) сердце; обученная (технически развитая) рука [7, с. 71].

7. «Тот, кто не слышит то, что видит, и не видит то, что слышит, – не музыкант» [2, с. 266].

Б. Тричков – анализ метода музыкального воспитания «Столбца». Пение как психологично-интеллектуальный и психофизиологический

процесс. Принципы метода «Столбица» (наглядности, систематичности, активности и самоактивности, анализа, синтеза). Дифференциация заданий, форм и методов работы по лестнице, пение гамм без скачков, со скачками, усложнение певческих заданий. Порядок усвоения ступеней гаммы До мажор. Возможности внедрения в образовательный процесс школ Беларуси.

В начале 20-х годов XX столетия большую известность в практике музыкального воспитания Европы приобрела система сознательного нотного пения «Лестница», разработанная болгарским педагогом и композитором Борисом Тричковым (1881-1944).² Метод получил апробацию в непосредственной работе автора в школах Болгарии, а затем в учебных заведениях музыкального профиля, многих стран мира, в деятельности преподавателей сольфеджио, хормейстеров, учителей музыки.

Термин «Лестница» имеет расширенное толкование. В зависимости от решения конкретных педагогических задач рассматривается и как «гамма», и как «наглядное пособие», и как «метод обучения пению». Эти структурные составляющие учебного пособия не следует понимать как синонимы. Их применение, по замыслу автора, объединено единой целью – установления координации между музыкальным слухом и голосом, воспитания слухо-подражательного пения, «тонального чувства мажорной классической гаммы (До мажора), последующего перехода к осознанному пению по нотам. Пение по слуху понималось Т.Тричковом как неосознанное, инстинктивное, но весьма важное для развития музыкальности действие, которое нельзя недооценивать. Рассуждая о координации слуха и голоса, автор оперирует такими понятиями как «лестнификация горла» и «лестнификация слуха», рассматривает мажорную гамму в качестве основы обучения пению. Этим педагогическая система Б. Триčkова отличается от тех, в которых первоначальные слуховые представления было принято формировать на изолированных ступенях пентатоники, но не гаммы в целом (З. Кодай, К.Орф и др.).

¹. В анализе метода Б.Триčkова использованы материалы статьи Ивана Пеева и Светлы Кристевой Болгарский метод «Столбица» Б. Триčkова [3]. Как отмечают авторы: «Борис Тричков работал восемь лет народным сельским и городским учителем. Получив философское образование. В 1924-1925 гг. изучал в Германии методы «Тоника-ДО» и «Тонворт». Всю свою деятельность посвятил музыкально-педагогической работе в школах». Методическая система Б.Триčkова открыта для совершенствования, внесения инноваций, дополнений с учетом национальных традиций музыкального воспитания. В школах Республики Беларусь «Столбица» используется на занятиях по сольфеджио как наглядное пособие.

В методике Б.Тричкова содержится много ценных практико-ориентированных указаний, связанных с освоением языка музыки, достижения чистого интонирования, развития чувства ритма. Педагог выступал сторонником тактирования рукой («отбивания» тактов) как единицы измерения и активных двигательных ощущений музыки в противовес фигурному тактированию по сетке. Воспитание чувства ритма необходимо проводить путем «инкорпорирования», впитывания телом. Рука выполняет функцию метронома, способствуя получению более полного и многостороннего ощущения ритма, чем при схематическом тактировании, особенно усвоения синкоп, нот с точкой, пауз на акцентированных долях такта. Фигурное же тактирование «беззвучно», затрудняет восприятие музыки. Одновременно с этим, Б. Тричков предостерегал от излишней «ритмомании», в частности, увлечения системой Э. Жак-Далькроза, активно внедрявшейся в европейских странах в начале XX столетия.

В методике «Столбица» получают четкую дифференциацию задачи, формы и содержание воспитания детей дошкольного возраста в домашних условиях и в детском саду, подготовки к сознательному пению. В частности, координации слуха и голоса, развития тонального чувства на материале народной и западноевропейской музыки, создания основы для осознанного пения по нотам; развития чувства ритма, формирования интереса к пению. Б.Тричков приходит к выводу, который и в настоящее время не утратил своего значения, а именно о том, что, «если дошкольное музыкальное воспитание ведется методически правильно и целенаправленно, «сознательное пение» в школе будет осуществляться на прочной основе» [3, с. 30]. Процесс музыкального воспитания по методике «Столбица» рассчитан на четыре года обучения.

Содержание методической системы развития музыкальности **М.Монтессори**. Градация сенситивных периодов развития музыкальности. Этапы работы с детьми. Окружение музыкой, доступной для восприятия. Слушание тишины. Развитие метроритмического чувства, навыков движений по кругу. Формирование мелодического и гармонического слуха. Особенности изготовления музыкально-дидактических материалов.

Новаторство методической системы Монтессори состоит в учете сенситивных периодов музыкального развития ребенка, согласно которым каждая психологическая функция и способность имеет оптимальный период развития, в которых они формируются быстро и легко. В противном случае они формируются сложнее и неэффективно. Методика музыкального

воспитания дошкольника включает следующие составляющие: развитие внимания к звукам, окружающим ребенка; выявление и закрепление метроритмического восприятия музыки; формирование мелодического и гармонического слуха. Особый интерес представляют разработанные педагогом границы сенситивных периодов развития ребенка от 1,5 до 5 лет, определение для каждого из них ведущего вида деятельности, в частности, чтения нот с 4,5 до 5 лет. Методика воспитания Монтессори наполнена глубоко мотивированными рекомендациями, которые необходимо знать музыкальному руководителю детского сада.

Новаторство методической системы Монтессори состояло в выявлении границ *сенситивных периодов* в развитии ребенка, в которых отдельные психические функции и способности формируются быстрее и естественнее или, наоборот, труднее и неэффективно, если такие периоды оказываются упущенными. Такие периоды имеют ограниченное время действия и проходят безвозвратно, независимо от того, удалось ими воспользоваться или нет [3, с. 203].

Возраст (в годах)	Виды деятельности, для которых данный период является сенситивным
1, 5 – 3	Развитие речи
1,5 – 4	Координация мелких движений пальцев
2 – 4	Осознание размещения предметов во времени и пространстве
2,5 – 6	Совершенствование сенсорных чувств
3 – 6	Доступность влияния взрослых
3,5 – 4,5	Развитие навыков письма
4 – 4,5	Развитие тактильных чувств
4,5 – 5,5	Обучение чтению
4,5 – 5	Чтение нот
3 – 7	Восприятие музыки и ритма

- Вера в природу ребенка.
- Сущность развития ребенка – самообучение.
- Обучение должно проходить совершенно естественно в соответствии с развитием – ребенок сам себя развивает, творит сам себя благодаря собственной целенаправленной деятельности.
 - Обращение ребенка к учителю «Помоги мне это сделать самому» – девиз педагогики Монтессори.
 - Вся жизнь ребенка – от рождения до гражданской зрелости – есть развитие его независимости и самостоятельности.
 - Учет сензитивности и спонтанности развития.
 - Единство индивидуального и социального развития.
 - В разуме нет ничего такого, чего прежде не было бы в чувствах.
 - Сущность разума в упорядочении и сопоставлении.
 - Отказ от миссии обучать детей; вместо обучения предоставить им условия для самостоятельного развития и освоения человеческой культуры.
 - Мышление ребенка должно проходить все необходимые стадии: от предметно-действенного к наглядно-образному, и только после этого достигается абстрактный уровень.
 - Сознание ребенка является «впитывающим», поэтому приоритет дидактики – организовать окружающую среду для такого «впитывания».

Заповеди М. Монтессори [10]

1. Детей учит то, что их окружает.
2. Если ребенка часто критикуют – он учится осуждать.
3. Если ребенка часто хвалят – он учится оценивать.
4. Если ребенку демонстрируют враждебность – он учится драться.
5. Если с ребенком честны – он учится справедливости.
6. Если ребенка часто высмеивают – он учится быть робким.
7. Если ребенок живет с чувством безопасности – он учится верить.
8. Если ребенка часто позорят – он учится чувствовать себя виноватым.
9. Если ребенка часто одобряют – он учится хорошо к себе относиться.
10. Если к ребенку часто бывают снисходительными – он учится быть терпеливым.
11. Если ребенка часто подбадривают – он приобретает уверенность в себе.
12. Если ребенок живет в атмосфере дружбы и чувствует себя необходимым – он учится находить в этом мире любовь.
13. Не говорите плохо о ребенке – ни при нем, ни без него.
14. Концентрируйтесь на развитии хорошего в ребенке, так что в итоге плохому не будет оставаться места.

15. Всегда прислушивайтесь и отвечайте ребенку, который обращается к вам.

16. Уважайте ребенка, который сделал ошибку и сможет сейчас или чуть позже исправить ее.

17. Будьте готовы помочь ребенку, который находится в поиске и быть незаметным для того ребенка, который уже все нашел.

18. Помогайте ребенку осваивать не освоенное ранее. Делайте это, наполняя окружающий мир заботой, сдержанностью, тишиной и любовью.

19. В обращении с ребенком всегда придерживайтесь лучших манер – предлагайте ему лучшее, что есть в вас самих [2].

20. М. Монтессори также наметила пути применения своего метода к воспитанию и обучению детей от 0 до 3 лет и предложила план создания школ второй ступени для детей старше 12 лет. Эти идеи были подхвачены и развиты ее последователями в разных странах, однако большинство Монтессори-школ предназначены для детей от 3-4 до 12 лет.

1.1.2.4 Тема 9. Педагогическая деятельность Д.Е. Огороднова, И.И. Левидова, В.Н. Шацкой, Н.Л. Гродзенской, Л.В. Горюновой

Система музыкально-певческого развития детей Дмитрия Ерофеевича Огороднова (род. 1916 г.) представляет целостный комплекс оригинальных методов и приемов развития музыкального слуха и певческого голоса, предполагает активизацию внутренних ресурсов психики в процессе певческой деятельности. Целью вокального воспитания ставится достижение смешанного звукообразования, осуществляемого параллельно с активизацией ладового и метроритмического чувства, обучением пению по нотам, совершенствованием двигательных навыков. Разработанные педагогом вокально-ладовые упражнения представляют алгоритмы певческих действий, подкрепляемых осознанными жестами, направленными на формирование ладового чувства, формирование высокой певческой позиции голоса на звуках грудного регистра. Использование в практике музыкального воспитания методов и приемов Д.Е. Огороднова способствует исправлению недостатков интонирования, преодоления психологических фобий в пении, музыкально-ритмической активности учащихся в условиях работы в общеобразовательной школе.

В обосновании своей педагогической концепции Д.Е. Огороднов использовал опыт многолетней педагогической деятельности в Гатчинской школе-интернате (РФ), преподавания музыки, руководства хора «Апрель».

Основные положения своей методической системы автор раскрыл в методическом пособии «Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе», выдержавшем много изданий, востребованном практикующими музыкантами-педагогами.

С особой скрупулезностью и обоснованностью с позиций психологии, физиологии, вокальной педагогики излагаются педагогом ключевые составляющие методики развития музыкального слуха, певческого голоса у детей, содержания и организации работы, являющихся базовыми для любой системы музыкального воспитания.

В качестве основных принципов воспитания музыкального слуха автором рассматриваются:

- ладовое чувство, понимаемого «как эмоциональное переживание отношений между звуками, ощущения музыкальной высоты, последствия звучания» (Б.М.Теплов), связи с динамическими оттенками и тембром. Автор указывает на значимость участия голосового аппарата в развитии этого качества музыкального слуха, разработанных им комплексов ладово-вокальных упражнений;

- использование на первых этапах обучения нотной записи не только как средства обучения пению по нотам, а развития ладового чувства, осознанного исполнения метроритмических и высотных соотношений звуков. Вводить нотную запись, как знаковую систему следует, по убеждению педагога, как можно раньше. Она становится зрительным ориентиром для ощущения слухо-двигательных представлений и чувств, испытываемых при пении. Для того, чтобы выделить в записи ладовые тяготения необходимо на первых этапах обучения устойчивые звуки оттенять размером или цветом (например, тонику), использовать одну тональность, единые слоговые обозначения ступеней лада, по аналогии с релятивной системой. Слова под нотами рекомендуется подписывать только после того, когда работа по чтению нотного текста будет закончена;

- установление связи вокальных движений с движениями кистей рук как средства осмысленного исполнения певческих упражнений. К основным видам музыкальных движений, называя их дидактическими, автор относит: художественное тактирование, действия по алгоритму постановки голоса и воспитания вокальных навыков, ладово-вокальные жесты. В комплексе, движения выполняют обучающую и развивающую функции, легко усваиваются учащимися.

Художественное тактирование

Назначение художественного тактирования состоит в подготовке голоса, слуха и двигательного аппарата учащихся к исполнению упражнений, применению полученных навыков в певческом музицировании. Методика тактирования основана на проговаривании учащимися слов-антонимов, сопровождаемом движениями кистей рук.

В исходном положении сидя учащиеся кладут правую ногу на левую. На колено правой ноги размещают левую руку, раскрытую ладонью вверх, выполняющую функцию такта. Хлопком правой руки по центру ладони левой отмечается сильная доля, легким касанием «колечком» правой руки (из большого и третьего пальца) по пальцам левой руки отмечается слабая доля.

1 – 1	2 – 2	1 – 2, 2 – 1
глубь – мель труд – лень гром – тишь дождь – снег ночь – день друг – враг мрак – свет да – нет даль – близь плач – смех	громко – тихо грубо – нежно горько – сладко темный – светлый горе – радость много – мало бодро – вяло черный – белый умный – глупый твердый – мягкий жарко – зябко	трус – смелый юг – север жар – холод злой – добрый чет – нечет холод – жар добрый – злой
2 – 3	3 – 2	3 – 3
круто – полого грустно – весело долго – коротко груша – яблоко плохо – хорошо	коротко – длинно молодость – старость ласково – грубо подлинный – мнимый холодно – жарко	дорого – дешево холодно – горячо родина – чужбина

«Антонимы могут содержать самое разное число слогов, и тогда ритмический рисунок проговариваемых слов будет соответственно, другим. При этом можно протягивать то одни, то другие слоги и в результате получать разные ритмические фигуры. Эти ритмические фигуры, выразительно произносимые голосом, при тактировании всегда будут накладываться на метр (на сильную и слабую доли) так же выразительно

передаваемый движениями рук».³ Тактирование может исполняться также в трехдольном и четырехдольном размерах, с различной интонацией произношения и характера движений, (в зависимости от текста), использоваться при декламации стихов с определенными образными и ролевыми заданиями.

***Вокально-ладовые упражнения: работа по алгоритму
постановки голоса***

Согласно рекомендациям Д.Е. Огороднова, вокально-ладовые упражнения представляют многокомпонентный цикл занятий сольфеджио, направленный на развитие музыкального (ладового) слуха, певческого голоса, музыкально-ритмического чувства. Алгоритм постановки голоса основан на мажорном ладе, последовательном изучении ступеней (I-III-V-II-VII-VI-IV), применении артикуляции: стаккато-нон легато-легато, наборе постановочных певческих вокальных фонем, ориентированных на постановку голоса, цикле ритмизованных движений рук. Методически обоснована настройка на тон мажорным секстаккордом с утроенным тоническим звуком для усиления его обертоновой окраски, что немаловажно для работы с недостаточно интонирующими детьми. Работе по алгоритму предшествуют упражнения «Кукушка», «Филин сидит», «Ворон» на материале которых вырабатывается манера произношения гласного «у» с опущенным подбородком (прием «рука у щечки»), полный цикл певческого дыхания: вдох через нос (ассоциация с вдыханием аромата цветка), задержка дыхания, выдох (ух», «аух», «аульх»).

Основные принципы развития музыкального слуха по системе Д.Е. Огороднова. Художественное тактирование. Вокальное воспитание младших школьников. Структура вокально-ладовых упражнений, их роль в формировании певческих навыков учащихся. Методика работы по алгоритмам. Подготовка к пению по нотам. Работа над систематизированными упражнениями по сольфеджио. Ладовые жесты. Методы исправления интонации у плохо интонирующих детей.

³. Методика художественного тактирования, разработанная Д.Е. Огородновым и его последователями И. Панасюк, Л.Фоменковой, является уникальным достижением отечественной методики музыкального воспитания в развитии музыкально-ритмического чувства, заслуживает широкого внедрения в практику работы школы [Огороднов, Д., Панасюк, И., Фоменкова, Л. О методике комплексного музыкально-певческого воспитания детей в общеобразовательной школе / Л. Огороднов, Д. Панасюк, Л.Фоменкова // Музыка в школе. – 1989. – № 2. – С.18-22].

Методические рекомендации И.И. Левидова о пении и охране детского голоса. Опыт развития музыкального восприятия у школьников В.Н. Шацкой, проведения бесед о музыке, художественно-педагогическом анализе музыкальных произведений. Организация слушания музыки в младшем школьном возрасте Н.Л.Гродзенской. Теоретическое развитие идей Д.Б. Кабалевского Л.В.Горюновой.

1.1.2.5 Тема 10. Системы музыкального воспитания – база для создания современных технологий преподавания искусства

Система музыкального образования Ш. Судзуки. Воспитание талантов с раннего возраста.

Метод Павла Тюленева; музыкальное развитие с рождения ребенка.

Метод Елены и Бориса Никитиных – раннее развитие ребенка, в том числе и музыкальное.

Пренатальное и раннее музыкальное развитие – путь к здоровому и талантливому ребенку.

Вальдорфская школа: свободное воспитание для развития творческой личности; приоритет эмоционального воспитания; отсутствие оценочной системы и др.

Метод Хелен Хайнер. Три принципа методики Х. Хайнер: воспитать хорошего слушателя музыки важнее, чем воспитать музыканта; лучший способ музыкального развития ребёнка — обучение игре на фортепиано; учить необходимо, строго соблюдая правило: от простого к сложному.

Система музыкального воспитания Пьера ван Хауве. Пьер ван Хауве – педагог, дирижер, обществ деятель. Метод «Игры с музыкой» получил большое распространение в Голландии, он сейчас применяется во всех школах страны. В 5-ти консерваториях он преподается на музыкально-педагогических факультетах в виде курса «Преподавание музыки в школе».

1.1.3 Раздел 3 СОДЕРЖАНИЕ ОБЩЕГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ – ОСНОВА НАЦИОНАЛЬНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

1.1.3.1 Тема 11. Принципы и методы музыкального образования

Музыкальное образование как часть мирового образовательного пространства подвержено глубочайшим изменениям, обусловленным социально-экономическими сдвигами глобального характера и чисто

психологическими факторами: кризисом технократического мышления и дефицитом человечности.

Основополагающие принципы современной образовательной парадигмы являются основой музыкального воспитания, обучения и образования.

Однако, в музыкально-педагогическом процессе проявляются некоторые закономерности, отражающие специфические черты, связанные с особенностями музыкальной деятельности, как педагогической, так и учебной, с предметом обучения и деятельности (музыкой), с субъект-субъектными и субъект-объектными отношениями возникающими в процессе этой деятельности. Так, например, В.Г.Ражников в одной из своих работ формулирует три основных принципа новой педагогической парадигмы в музыкальном обучении [234].

Личность учащегося является центральной в музыкально-педагогическом процессе. Принцип индивидуализации в общей педагогике рядоположен другим принципам, отражающим приоритет предмета обучения, предмета деятельности, но ни учебный предмет (музыка), ни музыкальное произведение или музыкальная культура вообще не могут быть целью музыкально-педагогического процесса. Тем более целью не может быть тщеславие педагога и забота о собственном авторитете. Только становление и развитие личности ученика обеспечивает аксиологический аспект музыкального обучения и воспитания.

Реализация этого принципа возможна только если педагог обладает: а) педагогическим даром: антиципацией и интуицией (способностью предвидеть и предчувствовать развитие ученика); б) мастерством и креативностью: умеет актуализировать жизненный опыт ученика и включать его в систему многосторонних отношений с окружающим миром, причем творческий подход к каждому ученику будет определяющим в его действиях; в) альтруистической, нравственной позицией, позволяющей сконцентрировать все усилия, энергию, волю, эмоции и чувства на конкретном ученике, предъявляя ученику всю полноту содержания музыкально-педагогической деятельности и всемерно интенсифицируя ее.

Личность ученика развивает только развивающаяся личность педагога. В своей практической деятельности педагог предъявляет себя ученику с разных позиций: наставника, руководителя, авторитетного специалиста, репетитора, создателя варианта исполнительской интерпретации и т. д. Находясь в каждой из этих позиций, преподаватель оказывает посильную помощь ученику в овладении учебным предметом, в становлении и формировании его личности. При оказании помощи педагогом прогнозируются и решаются стратегические и тактические задачи

музыкального воспитания, обучения и образования. Основная проблема для учителя – избежать позиции авторитетного, но стороннего наблюдателя.

Здесь можно отметить, что самоуспокоенность, отсутствие динамики роста разрушают личность преподавателя. Нельзя удержаться на одном уровне мастерства и творчества: можно либо что-то завоевывать для себя и двигаться вперед, либо терять приобретенное и откатываться назад. Являясь динамической системой, личность преподавателя, как и личность ученика, не может существовать в статике. Развитие педагога обусловлено его творческими усилиями, которые одновременно создают условия для развития учащегося-музыканта.

Музыкальное обучение и воспитание – целостный процесс, осуществить который под силу только в рамках основной социально-педагогической системы «учитель-ученик», причем стиль общения в этой системе должен строиться на основе диалогичности, сотрудничества и сотворчества. Именно на общение, являющееся содержательной стороной обучения и воспитания, приходится интенсивный обмен эмоциональными состояниями между участниками педагогического процесса.

Содержанием образования в сфере музыкального искусства является не освоение информационно-знаковых сторон музыкальных произведений, а воспитание личностного способа отношения как к произведениям искусства, так и к миру, другим людям, к самому себе. Огромное значение имеет позиция ученика по отношению к музыкальному произведению, предполагающая своеобразную идентификацию, уподобление человека музыке. Это возможно только если преодолеть отношение к музыке как к «учебному предмету». Личностное отношение к музыкальному произведению должно не просто актуализировать его содержание, но способствовать созданию субъективной эмоционально-эстетической программы. Подобное отношение к музыкально-звуковой реальности может стать необратимым только с момента создания творческой, эмоциональной ситуации на каждом этапе общения с музыкальным произведением.

Все эти принципы не противоречат общечеловеческим принципам образования, они их дополняют и конкретизируют в применении именно к музыкально-педагогическому процессу. Как пишет Э.Б.Абдуллин: «Высший по направленности смысл педагогики музыкального образования, если исходить из современных научных представлений о ней, состоит прежде всего в развитии *личности*, способной через музыкальную интонацию постигать окружающую действительность, свой внутренний мир, многообразие проблем человеческого бытия» [164, с.39].

Одним из основных направлений обновления и дальнейшего совершенствования парадигмы образования XXI века является выдвижение

современной системой научного знания двух важных категорий: *целостности* и *самоорганизации*. Для образовательной сферы они имеют принципиальное значение и генерализируются в русле холистского и синергетического подходов.

Как указывает Э.Б.Абдуллин, мастерство педагога-музыканта чаще всего проявляется в умении применять методологические знания всех уровней в их единстве при оценке и развитии конкретной педагогической ситуации.

Методология музыкально-педагогического образования на основе взаимосвязи наук о музыке и человеке представляет совокупность теоретических положений о познании и преобразовании музыкально-педагогической действительности. Методология определяет принципы построения, формы и способы музыкально-познавательной деятельности [1]. Рассмотрим теперь методологическую сущность понятия дидактический принцип.

Понятие принципа является одним из основополагающих в педагогике. Оно находится в тесной связи со всеми составляющими педагогической деятельности: целями, предметом, содержанием, средствами и участниками учебного процесса. Ни в отечественной, ни в зарубежной педагогике нет общепринятого определения понятия *дидактический принцип*. В целом можно сказать, что принципы являются объективными общедидактическими закономерностями, или более пространно, высказываниями нормативного характера, отражающими объективные закономерности процесса обучения и результат обобщения многовекового педагогического опыта.

Поскольку принципы отражают закономерности (являющиеся смягченным вариантом закона для гуманитарной сферы), они обладают обобщенностью, универсальностью, прогностичностью, имеют диалектическую природу. Оказывая влияние на такой компонент музыкально-педагогической деятельности как ее содержание, принципы, в свою очередь, испытывают значительное воздействие природы предмета деятельности, ее содержательной области. В противном случае дидактические принципы не будут действенными (91, с. 60).

Формулировка дидактических принципов восходит к положениям, разработанным еще Я.А.Коменским и И.Г.Песталоцци. Общая педагогика опирается на принципы, связанные с изучением основ различных наук: естественных, технических, гуманитарных. При этом наука познается с помощью абстрактно-логического мышления, осуществляемого левым полушарием мозга, а музыка как искусство постигается правым полушарием, при помощи художественно-образного мышления. Все это препятствует механической экстраполяции общедидактических принципов в область

музыкально-педагогической деятельности. Они могут быть основополагающей моделью для каждой частной методики, требующей реализации в соответствии со спецификой изучаемого предмета.

Преломление в музыкальной педагогике общедидактических принципов, обусловлено особенностями музыки как специфической образовательной области.

В музыкальном обучении система дидактических принципов дополняется специфическими для предметов художественного цикла принципами [48]. Ведущими учеными-музыкантами разрабатываются дидактические принципы, лежащие в основе музыкального обучения и образования. Формирование этих принципов связано с такими известными именами как Б.В.Асафьев, О.А.Апраксина, Д.Б.Кабалевский, Э.Б.Абдуллин, В.Г.Ражников, Л.В.Школяр, Г.М.Цыпин, Н.А.Терентьева и др.

Специфичными для преподавания музыки являются принципы: *интереса и увлеченности, единства эмоционального и сознательного, единства художественного и технического, творчества, целостности* (изучение музыкального искусства в единстве, непрерывности и слитности с бытием человека), *образности* (отражение в музыкально-педагогическом процессе образности музыкального искусства), *интонационности* (преподавание музыки как искусства интонируемого смысла) и др. Любая общепедагогическая или специфическая закономерность может упрочиться как актуальная в практике музыкального обучения и иметь свою методическую технологию разработанности с целью внедрения.

В последнее время к этим принципам добавляются новые, все более конкретизирующие закономерности музыкального обучения. Так, Е.П.Дихтиевской сформулирован *принцип художественности*, представляющий собой синкретическую сущностную характеристику процесса музыкального образования. Принцип раскрывается через ряд признаков художественного преподавания музыки: «художественное осмысление переживания музыки учителем и учащимися; личностно-заинтересованное, доброжелательное общение учителя с учащимися, ориентированное на успешную деятельность, отношения согласия в диалоге и диалогическое самораскрытие личности; единство художественного и педагогического в учебно-воспитательном процессе, реализация воспитательной функции через актуализацию художественного содержания; направленность драматургической организации урока на оказание впечатляющего воздействия на учащихся; усвоение обобщенных понятий в процессе активной художественной деятельности; актуализация возможностей интерпретации в единстве «понимающего» и

«обогащающего» начал, направленная на самовоспитание, саморазвитие и самовыражение личности в диалогических отношениях» [36, с. 101].

Ассоциативные связи видов искусства как принцип музыкальной подготовки учащегося-музыканта доказан Жировой Н.А. Исследователь рассматривает этот принцип как обобщенную и универсальную закономерность, характерную и для искусства, и для дидактического процесса, влияющую на все его составляющие. Предлагаемый «принцип означает осознанную актуализацию ассоциативных связей видов искусства в общеобразовательном процессе» [37, с. 17].

Принципы реализуются в музыкально-образовательном процессе посредством используемой методики. Рассмотрим понятия: метод, методический прием, система методов, методика.

Метод (от греч. *metodos* - путь к чему-либо) в образовательном процессе выполняет роль связующего звена между целью и конечным результатом, т.е. *метод является способом, который позволяет достичь намеченную цель.*

Метод призван урегулировать способы взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся, направленные на достижение педагогической цели. В выборе методов для урока ведущая и направляющая роль остается за учителем.

Понятие **метод** в наиболее широком значении есть способ достижения цели, совокупность приемов, правил и норм познания и действия, основная функция которого заключается в организации и регуляции любой деятельности. Многозначность позволяет говорить о полифункциональности метода, как его основной сущностной характеристике. Кроме этого, большинство методов обучения и воспитания имеют комплексную сложносоставную структуру. Методы обучения – способы взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся, при которой учащиеся усваивают знания, умения и навыки, развиваются их личностные качества и способности, формируется мировоззрение и достигается необходимая подготовка подрастающих поколений к жизнедеятельности.

Если же способ действия выполняет только одну функцию, т.е. является монофункциональным, то можно говорить о **методическом приеме**. Методические приемы как способы преподавания – *однозначны по содержанию, однонаправлены по вектору действия и решают единичные, частные задачи.*

Так же, как и метод, приемы направлены на решение какой-либо задачи, имеют состав элементов, но отличаются своим односторонним действием.

Существование **системы методов** обусловлено, во-первых, многослойностью и структурно-системной иерархизированностью целей музыкально-педагогического процесса, а, во-вторых, комплиментарной полифункциональностью метода. Ведущую роль здесь играет «... не логика

отдельных «уединенных» средств, а гармонически организованная их система».

Методика определяется как отрасль педагогической науки, исследующая закономерности обучения (и воспитания). Различают общую методику учебного предмета и частные методики.

Методика является *процессом и результатом регулярной и последовательной интерпретации основополагающих теоретико-методологических положений в конкретных педагогических ситуациях.*

Принципы выбора методического обеспечения.

1. Цели и задачи музыкально-образовательного процесса обуславливают выбор методического обеспечения.
2. Методическое обеспечение обуславливается спецификой учебной музыкальной дисциплины и предмета деятельности – музыкального искусства, определяющего особенности учебно-музыкальной и музыкально-педагогической деятельности субъектов образовательного процесса.
3. Для адекватного выбора методического обеспечения необходим учет:
1) возрастных и индивидуальных особенностей учащихся (студентов);
2) уровня развития музыкальных способностей личности; 3) стадии развития личностно-профессиональных качеств человека.
4. Частные условия и обстоятельства педагогической ситуации, складывающиеся на том или ином этапе обучения или на единичном уроке, влияют на выбор педагогом методов обучения и воспитания конкретного ученика.
5. Опыт преподавателя, его теоретическая и практическая подготовленность, умение оптимизировать используемые методы и приемы, личностно-профессиональные качества специалиста – обеспечивают возможность адекватного выбора методического обеспечения музыкально-педагогического процесса.

Методы обучения, используемые на уроке, ***характеризуются на основе трех признаков:***

- направленности (для решения какой задачи они используются);
- системности (каждый метод есть совокупность элементов, входящих в его структуру);
- характера взаимодействия субъектов обучения (учителя и учащихся).

Выделяя конкретные методы, следует исходить из того, что они связаны с достижением дидактических целей обучения и решением учебных задач на основе взаимодействия учителя и учащихся. Деятельностная сущность является основой этих методов, их содержание позволяет организовать субъект-

субъектное взаимодействие на уроке, а их эффективность связана с изменениями, происходящими во внутреннем мире ребенка.

Под методами музыкального образования понимаются определенные действия учителя и учащихся, направленные на достижение цели музыкального образования школьников, или способы работы учителя и учеников. Это способы взаимосвязанной деятельности учителя и учеников направлены на решение задач музыкального образования.

Из общепедагогических применяется следующая группа методов, которые классифицируются:

- по источнику знаний (практический, наглядный, словесный, работа с книгой (нотами) – традиция этой классификации восходит еще к Я.А.Коменскому;

- по назначению (приобретение знаний, формирование умений и навыков, применение знаний, закрепление приобретенных знаний, проверка знаний, умений и навыков);

- по характеру познавательной деятельности (объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, эвристический, исследовательский) – классификация принадлежит И.Я.Лернеру и М.Н.Скаткину;

- по дидактическим целям (методы, способствующие первичному усвоению материала, закреплению и совершенствованию приобретенных знаний, умений и навыков).

Все перечисленные выше методы общей педагогики выполняют обучающую, развивающую, воспитывающую, побуждающую (мотивационную) и контрольно-коррекционную функции в музыкальном образовании учащихся.

Общепедагогические методы в музыкальном обучении имеют свою специфику. Так, например, широко распространенный словесный метод, экономичность и эффективность которого в педагогической практике были отмечены рядом отечественных ученых (М.Н.Скаткиным, И.Я.Лернером и др.), в музыкальном обучении обеспечивает передачу необходимой информации, и является предпосылкой коммуникации учащегося с музыкальным искусством.

В процессе обучения игре на музыкальном инструменте происходит своеобразное преломление и других общепедагогических методов: наглядно-слухового, наглядно-выразительного и художественно-практического.

К группе методов, определяемых спецификой музыкального искусства, известные педагоги-музыканты относят:

Б.В.Асафьев:

- метод наблюдения за музыкой (а не обучения ей);

- метод убеждения музыкой, а не навязывания;
- метод импровизации.

Д.Б.Кабалевский, Э.Б.Абдуллин:

- метод забегания вперед и возвращения к пройденному;
- метод размышления о музыке;
- метод музыкального обобщения;
- метод эмоциональной драматургии.

Н.А. Ветлугина:

- метод сопереживания.

Ю. Б.Алиев:

- метод развития стилеразличения у подростков.

Е.Д.Критская и Л.В.Школяр:

- метод интонационно-стилевого постижения музыки и моделирования художественно-творческого процесса.

И.Д Перфильева:

- декламационный метод.

В музыкальном обучении важно постижение музыки через интонацию, постижение музыки музыкой, другими видами искусства.

Так, наглядный метод в процессе обучения музыкальному искусству предстает как наглядно-слуховой, где в качестве наглядности выступает живое звучание музыки. В данном случае большая ответственность в реализации наглядно-слухового метода лежит на учителе. Его профессиональные исполнительские возможности формируют культуру слушания и исполнения у учащегося. Одним из наиболее специфических для музыкального обучения является метод показа, который существует в нескольких видах.

Показ–образец – преподаватель исполняет произведение для того, чтобы ученик имел идеальное представление о произведении.

Показ фрагментарный – преподаватель исполняет относительно законченный фрагмент музыкального произведения с целью сделать более понятными требования, предъявляемые ученику.

Показ утрированный – используется педагогом для более яркого показа ученику его ошибочных действий.

Показ проблемный – ученик попадает в ситуацию свободного выбора, так как ему предъявляются два варианта исполнительской интерпретации [Полякова].

Кроме этого, в рамках рассматриваемого метода может использоваться аудио и видеозапись.

Наглядно - выразительный метод дает возможность ученику при прослушивании звучания музыки анализировать ее выразительные

возможности и реализовывать выразительное содержание музыки в своем исполнении.

Художественно-практический метод – синтетический метод, который аккумулирует в себе репродуктивный и творческий методы. Данный метод реализуется в совместной деятельности учителя и ученика. Художественно-практический метод реализовывается во всех видах деятельности на уроке и направлен на выполнение практически всех задач, поставленных перед участниками образовательного процесса.

В педагогике принято подразделять методы на методы обучения и воспитания, так как они имеют разную направленность: методы обучения ориентированы на решение дидактических задач, методы воспитания – на формирование у учащихся ценностного отношения к миру и самим себе. Музыкальная педагогика общеобразовательной школы, опираясь на совместную деятельность учителя и учащихся, стремится к их органическому единству – как двум составляющим метода. Предпосылкой к этому является двойственность духовно-материальной природы самого музыкального языка как языка искусства.

Методы музыкальной педагогики относятся к области отдельного конкретного учебного предмета «Музыка». В то же время они неразрывно связаны как с частными дидактическими методами, раскрывающими специфику различных этапов обучения, так и с общедидактическими методами, отражающими общие способы достижения целей образования. К наиболее важным и действенным методам относится метод сравнения, который по словам Н.Л. Гродзенской «в условиях музыкального воспитания может и должен быть особенно широко использован потому, что возможности анализа здесь ограничены незначительной теоретической подготовкой детей, небольшим опытом. Метод же сравнения помогает заметить то, на что неопытное ухо само по себе не обратило бы внимания» [5, с. 40].

Сравнивая музыкальные произведения, части одного произведения между собой, учащиеся приходят к выводу, что музыка строится на основании сходства и различия (контраста и повторности). Тенденция применения метода сравнения в педагогической практике – от ярко выраженных контрастов к менее ярким. В качестве объектов сравнения могут выступать музыкальные явления разного уровня: высота звуков, регистры, различные размеры, лады, длительности, жанры, формы, тембры, разные трактовки одного произведения и т. д. Сравнение помогает детям лучше услышать и понять музыкальные особенности произведения, что чрезвычайно важно для более глубокого его восприятия.

Однако в широте и равноправии связей, когда данное произведение сравнивается с любым другим произведением на любой основе, таится существенная опасность, которая заключается в том, какие знания и в каком соотношении закрепляются путем сравнения. Неупорядоченные, а потому фрагментарные, разрозненные сведения о музыке, не выстроенные в систему; отсутствие субординации усваиваемых учащимися знаний (нет главных и второстепенных – все сравнивается со всем) – все это ведет к тому, что при внешней занимательности, повышении внимания учащихся к музыке и даже владении определенной терминологией, существенных изменений в музыкальном сознании учащихся не происходит.

Действие любого метода нельзя понять вне связи с конкретным содержанием образования. То же касается и метода сравнения. Если в качестве стержня при знакомстве с одним музыкальным произведением или при сравнении разных музыкальных произведений выступает тема внешне иллюстративного, описательного характера (например, «Сказка в музыке», «Природа в музыке» и т.п.), то в анализе постоянно возникает рассогласованность между содержанием и формой произведения. С одной стороны, упрощенно понимается его содержание: дети говорят не о выразительном начале музыки, а о словах – названиях, изобразительных моментах, событийности, приписываемой ей. С другой стороны, анализ средств музыкальной выразительности выполняется вне связи с конкретным музыкальным образом, формально: их освоение как наиболее важных знаний о музыке превращается в самоцель.

При стремлении максимально разнообразить методическое оснащение урока учитель должен постоянно отдавать себе отчет в том, ради чего он применяет тот или иной метод или прием. С одной стороны, известно, что ни один из методов не в состоянии обеспечить всю полноту образовательного процесса. С другой стороны, конкретный метод, попадая в разные системы музыкально образования школьников, при внешней схожести, узнаваемости, может кардинально отличаться по внутреннему содержательному наполнению, что сказывается на направленности музыкальной деятельности ребенка, вплоть до изменения ее смысла, содержания. Каждый метод обусловлен целевыми установками и принципами, характерными для школы того или иного времени, той или иной программы.

1.1.3.2 Тема 12. Виды музыкальной деятельности

Жизнь человека в обществе и существование самого общества невозможны без включения каждого индивида в систему деятельностей. При

этом различные виды деятельности бывают либо в сфере материального производства, либо в сфере духовной жизни человека.

Подобно многим сложным общественным явлениям искусство вообще (и музыка, в частности) обладает множеством свойств, качеств, сторон, функций, черт, связей и опосредований с миром. Музыка является и формой общественного сознания, и средством познания мира, и отраслью духовного производства, и способом самовыражения личности. В силу своей многосторонности она может выступать и как часть практической жизни человека, и как духовная деятельность его, вызванная к жизни специфической человеческой потребностью, потребностью эстетической.

Эстетическое отношение к действительности зарождалось на заре человеческого общества. Человек стал сам производить нужные ему предметы, потому что не мог ограничиться тем, что находил в готовом виде в природе. А производя что-либо, он укреплял и свою потребность в соответствующих предметах и видах деятельности. В эстетике потребности связывают с переживанием определенных эмоциональных состояний, со стремлением выражать такие состояния, осмысливать и передавать другим людям (С.Д.Безклубенко, Б.И.Додонов, З.Денеш, С.Х.Раппопорт, А.Н.Сохор и др.). Таким образом, взаимосвязь и взаимозависимость эстетического отношения с эстетической потребностью способствовали зарождению искусства как духовной деятельности человека, призванной укрепить эстетическое отношение и удовлетворить эстетическую потребность.

Эстетическая потребность существует в единстве трех ее сторон: в необходимость выражать, переживать и передавать другим эмоционально-образное и идейно-духовное содержание музыкального искусства. Эти три составляющие эстетической потребности обуславливают существование трех основных видов музыкальной деятельности: творчества, восприятия, исполнения.

Как отмечает А.Н.Сохор, между композитором и слушателем, субъектом и объектом художественно-эстетического воздействия музыки, существует необходимый и важный посредник – исполнитель. Однако в момент зарождения музыкального искусства творец музыки и ее исполнитель смыкались в одной личности. Первым, отделившись от нерасчлененного комплекса музыкальной деятельности, в то время тесно смыкавшейся с музыкальной магией, был слушатель. Восприятие музыки как вид музыкальной деятельности часто становилось единственным видом деятельности, доступным многим. Только с развитием книгопечатания созданное композитором музыкальное произведение сделалось доступным для многих людей, т.к. смогло превратиться в товар. А это, в свою очередь, помогло разделиться композитору и исполнителю, ранее сосуществовавшим

в единой личности. Дальнейшая «специализация» музыкальной деятельности привела к тому, что в настоящее время существует множество видов деятельности и профессий, имеющих отношение к музыкальному искусству: теоретик, музыковед, критик, педагог-музыкант, концертмейстер, аранжировщик и т.д. Видов же музыкального исполнительства – столько, сколько существует и музыкальных специальностей, входящих в общую систему музыкально-исполнительских дисциплин.

На уроке музыки в школе ученики младших классов приобщаются ко многим видам музыкальной деятельности.

Немаловажное значение имеет музыкально-историческая деятельность учащихся, включающая в себя приобретение знаний о музыке различных исторических эпох, музыкально-исторических стилях, творчестве композиторов прошлого и настоящего. При этом полученная информация должна актуализироваться в сознании обучающегося и откristаллизоваться в умениях и навыках оперирования этими знаниями.

Музыкально-теоретическая деятельность учащихся представляет собой усвоение учащимися знаний и понятий по теории музыки, формирование умений и навыков использовать эти знания в процессе общения с музыкальным искусством и размышлений о нем.

Это и собственно музыкальная деятельность учащихся: восприятие музыки; музыкально-исполнительская деятельность в двух ее разновидностях (вокально-хоровая работа и игра на музыкальных инструментах); композиторское творчество в форме импровизации и сочинения музыки.

Слушание музыки – органичная часть каждого урока. Организация этого процесса как вида деятельности приводит к развитию музыкального восприятия, понимаемого как способность слышать в интонации музыки смыслы, переживать отраженный в них опыт жизни человека, оценки окружающей действительности (природы, чувств и эмоций людей, социальных событий).

Пение является наиболее демократичным видом деятельности школьников, рассматривается в контексте целостного вокально-хорового воспитания учащихся. Занятия включают изучение основных свойств певческого голоса; овладение правилами пения, знаниями, умениями и навыками, относящимися к певческой деятельности; методами вокальной работы с детьми; системой приемов развития слуха и голоса; принципами и закономерностями вокального развития; техникой голосообразования с учетом возрастных особенностей школьников.

Игра на детских музыкальных инструментах вносит яркое разнообразие в учебный процесс, вызывает неподдельный интерес у детей и

школьников. При грамотном проведении занятий способствует не только овладению навыками исполнения, а и достижения высоких художественных результатов, материализующихся в эмоциональной увлеченности учащихся, формировании эстетического отношения к искусству.

Опыт музыкально-творческой деятельности в этой сфере обучающиеся получают в процессе осуществления всех этих разнообразных видов музыкальной деятельности, когда для раскрытия художественного образа произведения, привлекаются возможности не только самой музыки и знания о ней, но и воспитательно-дидактический потенциал других видов искусства: искусства движения, пластического интонирования, изобразительного искусства, искусства художественного слова, сценических видов искусства.

1.1.3.3 Тема 13. Способности и методика их развития

Проблема способностей занимает одно из важных мест в музыкальной педагогике и методике музыкального воспитания. Но, сожалению, еще недостаточно разработана единая типологии способностей общей психологией и психологией личности.

Так, например, Т.И.Артемьева считает способности выражением индивидуальности и признает их входящими в систему присущих личности качеств. Н.С.Лейтес – выделяет активность и самореализацию как единую первооснову способностей, наиболее универсальную. А Е.А.Голубева исследует способности на трех уровнях: психофизиологическом, психологическом и социально-психологическом, связывая последний с анализом стиля человеческой деятельности.

Следует оговориться, что большинство ученых считает **способности индивидуально-психологическими особенностями личности, которые определяют успех в той или иной деятельности и пригодность к ней.** А.В. Петровский под общими и специальными способностями понимает более общие и специальные качества личности, что позволяет говорить об общих способностях к различным видам деятельности в зависимости от принадлежности к одному из трех типов личностей (художественный, мыслительный, смешанный). В.А.Крутецкий тоже выделяет общие умственные и специальные способности, но под общими умственными способностями он понимает возможность заниматься многими видами деятельности, вне зависимости от типа личности. Сюда он относит умственную активность, высокую степень владения мыслительными операциями, критичность, системность, сосредоточенное внимание. Специальные же способности, по его мнению, обеспечивают успешность

выполнения какой-либо определенной деятельности – музыкальной, художественной, литературной и пр.

В последнее время отмечается, в частности, Р.С.Немовым, что неправомерно уделять внимание только предметно-деятельностным способностям. Необходимость исследовать способности межличностного характера, имеющие значение для психологического развития индивида, его социализации и приобретения им необходимых форм общественного поведения и социального статуса. Вероятно, закономерно упомянуть о важности этих способностей для успешной музыкально-педагогической деятельности.

В целом же в структуре комплекса общих способностей личности можно выделить: а) особенности протекания познавательных процессов – восприятия, памяти, мышления, речи; б) некоторые особенности характера и воли – настойчивость, целеустремленность, самообладание.

Специальные способности – те, которые определяют успешность в какой-либо узкой деятельности. Обычно это бывает не одна, какая-нибудь особенность личности, а их комплекс. Для художника – это пространственное воображение, цветоразличение; для музыканта – музыкальность, комплекс слуховых способностей, ритм и т.д.; для литератора – способность понять характер человека, впечатлительность, чутье к слову, его значению и внутреннему смыслу: для конструктора – пространственное воображение и т.д.

Общие способности определяют возможность человека успешно приобретать знания, умения и навыки, т.е. показывают возможности личности к обучаемости. Между общими и специальными способностями человека могут быть разные соотношения:

- хорошие общие способности – специальные отсутствуют;
- хорошие общие способности – выдающиеся специальные;
- слабые общие способности – выдающиеся специальные;
- слабые общие способности – специальные отсутствуют.

Вопрос о врожденности, унаследованности или прижизненном формировании способностей долгие годы является предметом споров ученых. Истина, вероятно, лежит где-то посередине, т.к. многочисленные примеры подтверждают все эти точки зрения. Так, говоря о наследственности способностей, часто приводят в пример семейства немецких композиторов Бахов или известных русских актеров Садовских. В то же время, бытующее выражение «природа отдыхает на потомках», подчеркивает зафиксированную в опыте многих поколений мысль, что способности не всегда передаются по наследству.

Материалистическая теория развития способностей признает существование задатков (анатомо-физиологических особенностей организма, анализаторов и свойств нервной системы), выступающих как необходимые условия развития субъекта и его способностей. При этом способности приобретают статус общественно-исторических образований, развивающихся в деятельности и изменяющихся с изменением жизнедеятельности.

В задатки включаются:

- конституция, строение тела, для музыкально-исполнительской деятельности, например, имеющее первостепенное значение (строение исполнительского аппарата);
- более тонкое, чем у других строение рецепторов. В музыкальной деятельности – такое строение периферической части слуха, которое позволяет улавливать мельчайшие изменения звуковых колебаний;
- корковый анализатор (для музыкантов – слуховой анализатор) с более крепким ядром и большим количеством отростков (дендритов и аксонов), способствующий лучшей дифференциации звуковых явлений;
- скорость протекания процессов возбуждения и торможения, что позволяет личности быстрее обучаться, овладевать знаниями и умениями.

Диалектико-материалистическая концепция считает необходимым создание специальных условий жизни и воспитания для развития способностей из имеющихся задатков;

- 1) формирование способностей в специально организованной и систематической деятельности;
- 2) бережное отношение к развивающейся личности для обеспечения доступного возрасту пространства выбора;
- 3) атмосфера увлеченности той или иной деятельностью в микросреде, являющейся референтной группой для ребенка (семейная среда, ближайшее окружение).

Общие способности проявляются у детей рано и практически у всех одновременно. Однако со специальными способностями дело обстоит по-иному. Музыкально-художественные способности проявляются довольно рано в 3-5 лет. Конструкторские способности обычно выявляются в 10-13 лет, но есть такие, которые проявляются значительно позднее. К ним относятся политические (проявляются в 25-30 лет) и педагогические, одни из самых поздно проявляемых (иногда и в 40 лет).

В музыкальной педагогике и психологии стало традиционным выделять «триаду основных, ведущих музыкальных способностей» (Г.М.Цыпин): музыкальный слух, ритм и память как основу достижения успехов в различных видах музыкальной деятельности. Но среди

специалистов в области музыкального образования появились сомнения, что такие сложные категории как музыкальная одаренность, музыкальность можно свести к сенсорно-перцептивным способностям. Безусловно, слух, ритм и память не исключаются из структуры музыкальных способностей, однако, являясь первичным условием личностного музыкального развития, не они определяют возможности музыкально-творческой деятельности (Д.К.Кирнарская).

Кроме элементарных музыкальных способностей выделяют и сложные музыкальные способности, которые связаны с осуществлением профессиональной музыкальной (композиторской, исполнительской) и музыкально-педагогической деятельности. К ним можно отнести чувство формы, чувство стиля, музыкальную обучаемость, музыкальную интуицию, способность к антиципации в музыкально-педагогической деятельности и др.

В процессе развития музыкальных способностей изменяется не только вся их структура, но и каждая отдельная способность. При этом часто происходит либо их взаимоусиление, либо компенсация, либо блокирование. (М.С.Старчеус). В музыкально-педагогической деятельности вопрос компенсации стоит особенно остро. Педагогу необходимо видеть перспективу развития ученика и возможности компенсировать неровность музыкальных способностей. Как пишет Н.Н.Гришанович: «Недостающая способность может быть широко компенсирована другими, более развитыми у этого человека, особенно, если деятельность увлекает его, вызывает яркие музыкальные переживания».

Помимо традиционных музыкальных способностей в трудах многих исследователей, как у нас, так и за рубежом (Б.М.Теплова, Н.А.Ветлугиной, А.Л.Готсдинера, Ю.Б.Алиева, Г.С.Тарасова, К.В.Тарасовой, Д.Марселла, Э. Виллемса, А.Пийрс, Э.Сеги, И.Крис, П.Михеля, Р.Шутер и др.) разрабатывается весьма сложная и неоднозначно понимаемая категория музыкальной одаренности или музыкальности, т.е., по выражению Б.М.Теплова, «способности переживания музыки как выражения некоторого содержания».

Рассмотрим же основные позиции ученых в понимании столь неординарного явления как музыкальность.

В структуре музыкальности Б.М.Теплов выделял *общие моменты*: богатство и инициативность воображения, эмоциональное погружение, музыкальное переживание, внимание, память, волю, уровень знаний и жизненный опыт. *Специальными моментами* музыкальности он называл качественное своеобразие специальных способностей: ладовое чувство (эмоциональный компонент музыкального слуха), способность к

музыкально-слуховым представлениям (репродуктивный компонент музыкального слуха) и музыкально-ритмическое чувство.

Н.А.Ветлугина рассматривает музыкальность ребенка как совокупность качеств личности, необходимых для успешного выполнения музыкальной деятельности. Все способности человека входят в эту структуру, характеризующуюся синтезом эмоционального и слухового компонентов. На базе этого единства происходит становление и развитие двух основных музыкальных способностей: 1) способности переживать, различать, представлять и воспроизводить ладовысотные соотношения; 2) способности переживать, различать, представлять и воспроизводить ритм. Именно эти способности необходимы для любой деятельности в области музыки. В восприятии это связано с реальным звучанием; в музыкально-слуховых представлениях – с внутренним слухом; в творчестве и исполнительстве к перечисленным добавляются и другие компоненты: выразительность, непосредственность и т.д.

В конце XX века рядом авторов была выдвинута гипотеза об эмоционально-моторной природе музыкальности, центральным звеном которой является ритм. «Вначале был ритм» – так говорил в XIX веке известный пианист Г.фон Бюлов. Украинский ученый и педагог-музыкант С.И. Науменко, исследуя музыкальное развитие дошкольника, приходит к следующим выводам: ритм является основой, центральным звеном музыкальности ребенка; переживание музыкального ритма всегда активно, но не всегда осознаваемо человеком; восприятие ритма не слуховое, а эмоционально-моторное; переживание акцента – есть переживание активности, внутренней моторной силы музыки.

Расширяя представление о музыкальности за счет включения в нее познавательных музыкальных способностей, К.В.Тарасова рассматривает ее как многоуровневую систему собственно музыкальных общих и частных способностей, обуславливающих формирование художественного музыкального образа. Выделяемые при этом общие способности необходимы для любого вида музыкальной деятельности и состоят из двух взаимодействующих подструктур - эмоционального отклика на музыку и познавательных музыкальных способностей (сенсорных и интеллектуальных). Частные же способности необходимы для решения частных задач какого-либо одного вида музыкальной деятельности. Например, для восприятия музыки и исполнительской деятельности абсолютный слух не обязателен, вполне достаточно относительного слуха. К частным К.В.Тарасова относит и другие исполнительские способности: сенсорные, моторные, сенсомоторные.

Итак, рассмотрев общие и музыкальные способности личности можно констатировать следующее:

- музыкальные способности не изолированный феномен, а часть общих способностей личности, являясь сложным единством природного, индивидуального и социального. Проявляются и развиваются они только в музыкальной деятельности;
- потребность в самореализации в области музыки, в различных видах музыкальной деятельности – важное условие развития и саморазвития музыкальных способностей человека. Объективно-субъективный характер механизма развития музыкальных способностей связан с эмоционально-содержательными возможностями музыки и эмоционально-энергетическим компонентом, обусловленным работой психики человека в процессе музыкальной деятельности;
- только в оправданном сочетании эмоционального и рационального возможно становление и развитие музыкальных способностей ученика, формирование ценностно-эмоциональных отношений к музыкальному искусству, присвоение множественности смыслов музыкального произведения и трансцендентное расширение своего «Я»;
- поскольку для ученика основным видом является учебная деятельность, то именно в различных видах учебно-музыкальной деятельности способна развиваться и саморазвиваться музыкальность учащегося.

1.1.3.4 Тема 14. Дидактические основы обучения пению в общем музыкальном образовании

Пение является наиболее демократичным видом деятельности школьников, рассматривается в контексте целостного вокально-хорового воспитания учащихся. Занятия включают изучение основных свойств певческого голоса; овладение правилами пения, знаниями, умениями и навыками, относящимися к певческой деятельности; методами вокальной работы с детьми; системой приемов развития слуха и голоса; принципами и закономерностями вокального развития; техникой голосообразования с учетом возрастных особенностей школьников. Педагог должен владеть методикой проведения распевания, знать предназначение инструктивно-певческого материала, уметь работать с многоголосным хоровым коллективом, вокальным ансамблем. Художественно-ценностный фактор обучения пению состоит не только в действенном приобщении детей к музыке, а и в решении задач, связанных с формированием личности школьника, сферы чувств и эмоций.

Хоровое пение выступает мощным средством повышения музыкальной и общей культуры школьников.

Певческая деятельность учащихся на школьном уроке музыки – специально организованный, обязательный для всех процесс обучения хоровому пению; Хоровое пение наряду со слушанием музыки является ведущим видом учебной деятельности учащихся и направлено на решение задач музыкально-эстетического воспитания, образования и развития.

Руководство вокально-хоровой работой представляет собой сложный педагогический процесс. Направление и содержание вокально-хоровой работы предварительно тщательно планируются учителем, определяются ее этапы, задачи, основные педагогические воздействия. Одновременно действия учителя корректируются в зависимости от той ситуации, которая возникает на каждом конкретном уроке.

До начала работы с детьми учителю необходимо отчетливо представлять уровень певческого развития класса, степень обученности вокально-хоровым навыкам, особенности отношения к хоровому пению, диапазон общей музыкальной культуры учащихся.

На основе анализа полученных данных учитель планирует вокально-хоровую работу с детьми. Соответственно этому отбирается учебный репертуар, составляется содержание необходимых пояснений, уточняется характер музыкальных иллюстраций, трансформируется дирижерский жест.

Если в ходе урока при разучивании песни учитель обнаруживает недостатки в хоровом звучании, ему необходимо по окончании пения детей ввести дополнительные вокальные упражнения, направленные на устранение выявленного недостатка. Затем снова вернуться к работе над песней.

Иногда обнаруженные дефекты звучания могут оказаться столь значительными, что не поддаются немедленному устранению. В таких случаях учителем намечается долгосрочная программа их устранения, вносятся существенные поправки в содержание урока.

При подготовке к очередному уроку педагогом анализируются данные предыдущих наблюдений, отбираются наиболее важные задачи

вокально-хоровой работы и намечаются пути их решения. Планируются методы работы над дефектами хоровой звучности, приемы управления певческой деятельностью.

Необходимо замечать и поощрять малейшие положительные сдвиги в качестве пения у детей, укрепляя и развивая их в ходе последующего обучения.

При работе над песней учителем выполняется ряд последовательных действий: демонстрация песни, краткая эмоциональная беседа о содержании, истории создания, основных музыкальных выразительных средствах;

постановка учебных задач; музыкальная иллюстрация учебной задачи; управление хоровым звучанием школьника; оценка достигнутого результата. Демонстрация песни, музыкальные иллюстрации и управление хоровым звучанием требуют от учителя владения вокальными, инструментальными и дирижерскими приемами, остальные действия – навыков словесного пояснения.

В процессе вокально-хоровой работы учителю музыки следует использовать в работе разнообразные специальные методические приемы: вокальные, инструментальные и дирижерские. Требования к ним определяются художественными критериями, которые предъявляются к любому виду музыкального исполнения – пению, игре на музыкальном инструменте, дирижированию.

Простые педагогические задачи по управлению певческой деятельностью детей опираются на один из перечисленных выше методических приемов: либо вокальных, либо инструментальных, либо дирижерских. Более сложные педагогические задачи требуют совмещенного применения данных приемов: пения и игры на музыкальном инструменте, пения и дирижирования, игры на музыкальном инструменте и дирижирования и т. д.

Главная особенность вокальных приемов заключается в умении учителя при иллюстрации песни приблизить тембр своего голоса к детскому звучанию, основными качественными характеристиками которого является легкость, полетность, просветленность, выразительность исполнения в средних динамических оттенках.

Владение вокальными приемами позволяет учителю свободно варьировать свои иллюстрации в зависимости от учебной задачи, более рельефно выделять отдельные музыкально-выразительные средства, вершины фраз, цезуры, окончания слов в песне и т. д.

Вокальные приемы включают в себя: активную вокальную поддержку учащихся во время их пения; исполнение мелодии с текстом; пение мелодии на разные слоги, округляющие или осветляющие звучание; пение мелодии с названием звуков, ритмических слогов, ступеней и т. д.

Использование вокальных приемов требует от учителя свободного ориентирования в музыкальном материале: умения по мере необходимости переключаться с пения одного голоса на пение другого голоса; навыков точного задавания тона каждой партии без поддержки его звучания на инструменте; при слушании пения одной из хоровых партий, пропеть мелодию другой партии, умения раздать голосом нужный тон каждой из хоровых партий в момент их совместного звучания и т. д.

Инструментальные приемы выполняются учителем при обязательном соблюдении контроля за действиями учащихся в момент исполнения ими песни. Иллюстрируя песню, учитель не должен сидеть за инструментом, уткнувшись глазами в ноты. Необходимо одновременно с исполнением активно наблюдать за процессом восприятия песни детьми. Данный методический прием требует от учителя умения распределять свое внимание, поэтому инструментальные приемы должны быть освоены очень прочно и доведены до автоматизма.

В практике работы учителя музыки широко используются такие инструментальные приемы, как: игра мелодии песни в транспорте, в удобной для пения детей тональности; переключение с игры мелодии на игру аккомпанемента, с одного голоса на другой, исполнения аккомпанемента в различных упрощенных вариантах (в виде гармонического остова, в различной ритмической организации); игра мелодии в октаву, изменение характера звуковедения, ритма, темпа, динамики; подчеркнутое исполнение вершины фразы и т. д. Условия работы учителя музыки в школьном классе, месторасположение музыкального инструмента, расстановка мебели, план рассадки детей требуют от учителя свободного выполнения инструментальных приемов любой рукой. Игра мелодии может быть выполнена как правой, так и левой рукой. Иногда в одной руке объединяются игра мелодии и гармонической основы песни.

Дирижерские приемы основаны на жестах, передающих те или иные особенности хорового звучания. В отличие от концертного варианта дирижирования хором, который часто используется в методике обучения в классе дирижирования, в условиях школьного урока музыки общепринятые дирижерские жесты существенно видоизменяются: сокращается их амплитуда, возрастает рельефность, контрастность, по мере необходимости дирижерские жесты выполняются одной рукой при одновременном сочетании их с игрой на музыкальном инструменте мелодии песни другой рукой и пением.

В массовой практике учителей музыки значительное место при управлении пением детей занимают так называемые рабочие или вспомогательные жесты. К ним относятся жесты, наглядно передающие интонационное и ритмическое строение мелодии. В практике они употребляются с другими общеупотребительными названиями – графические показы в пространстве. Сущность их заключается в возможности показать отдельным жестом звуковысотное строение мелодии, посредством сопоставления жестов по высоте.

Метроритмическое строение мелодии передается единообразными по форме кисти руки жестами на одной высоте.

В момент разучивания песни, для повышения результативности обучения детей, все вспомогательные жесты используются учителем в более замедленном, по сравнению с оригиналом, темпе.

При обучении детей пению широко используются приемы разучивания мелодии песни как по общепринятой нотной записи, так и по различным схематичным ее заменителям. На начальных этапах до освоения учащимися нотной грамоты можно использовать способы записи мелодии песни точками и черточками, пение по звуковой лесенке, запись мелодии с помощью ладовых ступеней и ритмослогов и т. д.

Методическая целесообразность использования данных приемов заключается в том, что учитель, точно фиксируя рукой определенные знаки, мобилизует внимание детей, прививает им навыки слежения за ходом своей руки и готовит их к постепенному введению в процесс обучения пению по нотам.

Возможности перечисленных выше специальных методических приемов в практике работы учителя музыки неограничены. Эффективность их использования значительно возрастает при умелом сочетании вокальных, инструментальных и дирижерских показов, выбор которых должен быть обусловлен конкретными задачами вокально-хорового обучения детей на каждом уроке музыки.

Умение учителя грамотно использовать данные показы заметно повысит результативность обучения и сделает сам процесс разучивания песни более понятным и интересным детям.

1.1.3.5 Тема 15. Методика обучения игре на детских музыкальных инструментах в общем музыкальном образовании

Игра на детских музыкальных инструментах вносит яркое разнообразие в учебный процесс, вызывает неподдельный интерес у детей и школьников. При грамотном проведении занятий способствует не только овладению навыками исполнения, а и достижения высоких художественных результатов, материализующихся в эмоциональной увлеченности учащихся, формировании эстетического отношения к искусству. Использование музыкальных инструментов требует высокой музыкально-педагогической подготовки учителя, владения методикой обучения игре на музыкальных инструментах. Ударных (бубен, тамбурин, барабан, тарелки, треугольник, трещотки, ложки, маракасы, шаркуны, кастаньеты, металлофон, ксилофон). Духовые (блокфлейта). Клавишные: четвертные баяны и аккордеоны.

Одним из средств восприятия музыки, развития слуха и общего музыкально-эстетического развития детей младшего школьного возраста является их собственное музицирование. Игра на детских музыкальных инструментах воспитывает активное внимание, усидчивость, выдержку, настойчивость, волю ребенка.

Известные музыканты-композиторы Д. Шостакович, Д. Кабалевский отмечали важное значение музицирования в развитии музыкальности детей и формировании их творческих способностей. Игра на простейших инструментах дает возможность воспроизводить и импровизировать мелодию. Совместное, оркестровое исполнение несложных мотивов и песен формирует у детей ценностные ориентации в области музыкального искусства.

Преимущество оркестра, составленного из детских музыкальных инструментов, заключается в том, что играть в нем можно без инструментального сопровождения, что дает возможность использовать музыкальный инструментарий в быту.

Детские музыкальные инструменты классифицируются на клавишные, духовые, струнные и ударные, шумовые (не имеющие высоты звука).

К клавишным относятся пианино, аккордеон; к струнным – балалайка, домра, мандолина, гитара; к духовым – труба, губная гармоника, детская флейта; к ударным – барабан, бубен, треугольник, кастаньеты, погремушки, колокольчики, коробочки.

В детском оркестре используются также мелодические ударные инструменты: деревянные ксилофоны, металлические лирофоны и металлофоны, цимбалы.

Самый доступный для ребенка мелодический инструмент – металлофон. С него, как правило, начинается обучение элементарным навыкам исполнительства. Прежде, чем приступать к игре на инструменте, учитель объясняет его устройство и способ извлечения звука.

Например, металлофон состоит из 15 пластинок (две октавы), расположенных в тональности до-мажор. На каждой пластинке – нотные линейки, обозначающие ноты и их названия. Играют на металлофоне с помощью деревянных молоточков, которыми ударяют посередине пластинок. Молоточек следует держать свободно тремя пальцами – большим сверху, указательным и средним снизу. Чтобы звук был музыкальным, удары по пластинке не должны быть сильными и резкими. На уроках музыки, в процессе разучивания мелодии, металлофон находится на столе. В концертном исполнении на специальном столике – пюпитре.

Прежде чем приступать к разучиванию с учащимися мелодии на металлофоне, учитель должен несколько раз музыкально ее исполнить. Затем

можно попросить ребенка с хорошими музыкальными данными повторить мелодию. Если детям трудно запомнить мелодию целиком, целесообразно предложить разучить ее частями (музыкальными фразами, повторяющимися элементами, сначала запев, затем припев). Можно чередовать игру учителя с детским исполнением.

Произведения для игры на детских музыкальных инструментах должны быть интересными и доступными. Вначале репертуар составляют несложные и знакомые детям мелодии. В данном случае они ударяют по пластинкам не механически, а все время регулируют слухом свое исполнение. Произведение должно иметь также ярко выраженную мелодическую линию, звуки которой расположены близко друг от друга. Наличие больших интервалов создаст дополнительные трудности в исполнении. Для начального этапа обучения можно предложить: белорусские народные песни «Савка и Гришка», «Перепелочка», Русскую мелодию «Во саду ли, в огороде», «Песня про елочку» Е. Тиличевой. Дети играют выученные мелодии в сопровождении фортепиано сначала в медленном темпе, затем в темпе, который указан в произведении.

При исполнении плясовых мелодий, маршеобразных и веселых произведений в оркестр включаются ударные инструменты. Учитель должен контролировать динамику звука таким образом, чтобы бубны, барабаны и другие шумовые инструменты не заглушали звучания мелодии.

В современной образовательной музыкальной практике используются ударные инструменты, составляющие ударный оркестр: маленький барабан, тарелки, бубны, треугольники, кастаньеты, колокольчики, погремушки. В процессе работы следует обращать внимание детей на звуки, воспроизводимых инструментами. Например, треугольник, колокольчики издают высокие звуки, кастаньеты, бубен – средние по высоте звуки, на барабане извлекается низкий звук.

Учитель показывает, что инструменты могут издавать протяжные и отрывистые звуки (легато, стакато). Треугольники и тарелки издают протяжные звуки, кастаньеты, коробочки, барабан – отрывистые.

Широкое применение в практике работы учителей музыки получили «звучащие жесты» (хлопки, шлепки, щелчки), игра на ложках, трещотке, коробочке, тамбурине, блокфлейте, металлофоне, ксилофоне.

В исполнении ударного оркестра лучше звучат произведения, в которых подчеркивается ритм, имеются акценты, паузы, изобразительные элементы.

Учитывая ограниченность проведения урока музыки во времени, освоение музыкальных инструментов осуществляется по мере их использования в различных видах учебной деятельности: сопровождения

песен, танцев, музыкальных движений, в исполнении ритмических партитур. Более глубокое освоение техникой игры на музыкальных инструментах может продолжиться на факультативных занятиях, во внеклассной работе.

1.1.3.6 Тема 16. Методика организации слушания музыки, развития музыкального восприятия в общем музыкальном образовании

Слушание музыки – органичная часть каждого урока. Организация этого процесса как вида деятельности приводит к развитию музыкального восприятия, понимаемого как способность слышать в интонации музыки смыслы, переживать отраженный в них опыт жизни человека, оценки окружающей действительности (природы, чувств и эмоций людей, социальных событий). В контексте активного слушания музыки музыкальное восприятие становится непосредственным фактором эстетического воспитания учащихся, удовлетворения потребностей в художественном познании, творчестве, сопереживании, эстетическом наслаждении, самовоспитании, психологической разрядке, формирования определенного эмоционального настроения, положительного тонуса жизни, музыкотерапии. Проблема развития музыкального восприятия является одной из наиболее сложных в музыкальной педагогике и психологии, требует глубокой теоретической и практической подготовки учителя музыки.

Постижение содержания музыкального искусства обусловлено творческим воображением воспринимающего, фантазией, запасом ассоциативных представлений, жизненным опытом. Для того, чтобы процесс восприятия музыки состоялся, стал осмысленным, слушателю необходимо приложить значительные духовные усилия.

Слушание музыки не перерастает в слышание автоматически. В лексической паре понятий «слушание-слышание», первое обозначает форму общения с музыкальным произведением, второе, – активную деятельность слушателя, направленную на творческое освоение художественного замысла, результатом которого становится переживание и наслаждение искусством. Процесс слушания музыки необходимо рассматривать как одно из важных условий для становления музыкального восприятия, познания музыкального содержания. Слушание не окажет должного воспитывающего воздействия на субъекта, если не завершится активной сотворческой деятельностью слушателя, на основе которой только и возможно воспитание музыкальным искусством. «Пассивно воспринимаемая музыка гипнотизирует чувство и заволаживает волю, – отмечал Б.В. Асафьев, – актуальное же постижение ее, наоборот, усиливает интенсивность переживаний и раскрывает перед человеком богатый мир слуховых образов».

«Чувствующая» и «думающая» стороны музыкального восприятия являются теми важнейшими факторами, которые определяют его сущность как феномена творческой деятельности, результатом которой становится не только познание объективного художественного образа, переданного в произведении, но и создание на этой основе собственного образа, основывающегося на творческой переработке музыкального материала. Слушатель не пассивно отражает художественное содержание, а активно взаимодействует с ним, включается в сотворчество с композитором. По отношению к последнему, творчество слушателя носит репродуктивный характер по воссозданию эстетических программ, заложенных автором, используя для этого собственные знания, фантазию, воображение, выстраивая образ в соответствии со своими представлениями, жизненным и музыкальным опытом. Этапы воссоздания художественного образа во многом характеризуют процесс творческой и оценочной деятельности слушателя.

Как специфический вид духовно-практической деятельности, музыкальное восприятие не статично, подвержено динамике, изменениям, углублению, развитию, формируется на протяжении всей жизни человека, зависит от ее влияний, возрастных особенностей, ценностных ориентаций, мировоззрения слушателя. В психологическом плане восприятие обусловлено сложной аналитико-синтетической деятельностью субъекта, захватывающей эмоциональные и рациональные сферы, включая чувственный отклик, переживание художественного содержания, осмысление, оценку, выделение значимых качеств, сравнение, анализ, предугадывание музыкального развития, интерпретацию, соотнесение с жизненным опытом. Всё это позволяет рассматривать восприятие как творческий процесс переосмысления художественного содержания, выявления запечатленных в музыке результатов познания и оценки действительности композитором. Антропоморфизированный уровень музыкального восприятия приобретает особую педагогическую значимость, служит базовой основой воспитания, предпосылкой нравственно-эстетического развития слушателя. В условиях учебного процесса такое восприятие должно быть соответствующим образом подготовлено и методически обеспечено.

Объективные элементы музыкального образа связаны с обобщенным отражением действительности, разнообразных событий личной и социальной жизни человека. Они воссоздают в сознании слушателя характерные признаки отражаемого явления, его наиболее яркие черты, вызывают ассоциативный отклик. Благодаря этому в музыке становятся узнаваемыми образы людей и природы, войны и мира, патетики и мольбы, любви и

ненависти, человеческой речи и движений, мыслей, чувств и др. Субъективное в художественном образе обусловлено оценкой отображаемых событий композитором, личностным отношением к ним, приятием или неприятием, преклонением или отстранением, восхищением или разочарованием.

Образы музыки имеют звуковую специфику, лишены конкретной предметности. Общие художественные закономерности выражаются здесь в звуке как интонационно выраженное отражение жизни. Функции образности в музыкальном произведении могут выполнять синтаксические структуры, мелодические обороты, средства выразительности, жанры и пр. Через интонацию устанавливается связь музыкального образа с самыми глубинными сферами жизненного опыта человека, с логикой и синтаксисом речи, дыханием, движениями, пластикой, мимикой, жестами. Опора на этот опыт во многом предопределяет творческий характер музыкального восприятия, антропоморфизирует его. «Через типичные интонационно-пластические движения могут быть отображены: лёгкость, грузность, стремительность, равномерность, вращение, взлёт, качание, резкие конвульсивные вздрагивания, размашистые, вкрадчивые, скорые, медленные движения и т.д. Особенно богат для музыкальной типизации речевой опыт человека, к которому индивидуум всегда особенно чуток и способен улавливать мельчайшие оттенки: воззвание, заклинание, повествование, проповедь, ораторская речь, спор, спокойная беседа, возражения и т.п. [22 с. 54]. Как пишет В.В. Медушевский: «Интонационная субъективность музыки основана на законе: несомые интонацией высшие современные социально-духовные смыслы должны вырасти изнутри простейших и древнейших» [9, с. 41]. К ним автор относит информацию об индивидуальности человека, социальной группе, которой он принадлежит, поле, возрасте, темпераменте, психических и физических состояниях, ситуативных реакциях. Для распределения этой информации, соединения с опытом личной жизни слушателю необходимо научиться устанавливать ассоциативные связи музыкальной интонации с движениями, речью, пластикой тела, жизненным опытом человека в целом.

Сфера ассоциативных представлений включает в себя ассоциации предметно-зрительного, эмоционально-чувственного, телесно-моторного, пространственного, звукоречевого, жанрового, стилистического и иного характера. По-разному они бывают представлены в каждом отдельном акте восприятия, у каждого конкретного слушателя. В целом можно выделить группы ассоциаций художественного и нехудожественного типов, обуславливающих процессы музыкального восприятия. К первым относятся

эмоционально-чувственные, звукоречевые, интонационные и все разновидности телесно-моторных ассоциаций (жестовые, пластические, пантомимические, танцевальные). Образные аналогии, выстраиваемые с их участием, способствуют выявлению человека в содержании музыки, в значительной степени облегчают процессы вхождения слушателя в образную структуру произведения.

Другая группа ассоциаций соотносится с представлениями предметно-зрительного характера. Их завершающей функцией становится информация о предметном образе, конкретной вещи, по аналогии со зрительным восприятием. Такие ассоциации преобладают у неопытных слушателей, у детей, свидетельствуют о неразвитости музыкального восприятия, его низкой культуре. Перевод содержания музыки на язык предметно-зрительных представлений приводит к упрощению и деформации музыкальных образов, вульгаризации и огрублению музыкального содержания. Такие подходы весьма распространены в практике музыкального воспитания. Детям рассказывают об образах природы, животных, неодушевленных предметах не остается места только человеку. Инициировав предметную ассоциацию, трудно в дальнейшем убедить слушателя в том, что музыка передает движения человеческих чувств, настроений, эмоций, переживаний, отношений к окружающей действительности, ее оценку через слуховые образы, но не саму ее, как это делает зрение. Зрительные ассоциации «парализуют» становление музыкального образа, уводит от сущности музыки как духовного откровения, опредмечивают восприятие, не оказывают суггестивного эффекта. По отношению к музыкальному содержанию они остаются ассоциациями нехудожественного типа.

В условиях проведения школьного урока решающее значение приобретают установки, формируемые педагогом. Они запечатлеваются в форме вступительных бесед, различного рода заданий, комментариев, резюме, анализа, характеристики музыки и пр. Любое непродуманное слово или действие учителя, используемая наглядность могут оказать влияние на характер музыкального восприятия, ввести или наоборот вывести из нормативного русла. Серьезные требования в связи с этим предъявляются к иллюстрациям в учебниках музыки, методике их использования в педагогической работе.

Эстетические чувства не принимаются со слов. Их необходимо ощутить в музыке самому слушателю, проделав значительную творческую работу. Музыкальные переживания становятся личностно-значимыми для человека тогда, когда добыты собственными усилиями, получили отклик в душе. Воспитать такого слушателя – важнейшая задача общеобразовательной школы. Без активной творческой позиции, стремления навстречу

эстетическому переживанию, искусство оказывается недоступным для восприятия, а его воспитательный потенциал нереализованным.

В педагогике методы определяются как способы совместной деятельности учителя и учащихся, направленные на решение задач обучения и воспитания. Особенностью методов музыкального восприятия является то, что они интегрируют в себя обучение (информацию, знания, анализ), развитие (музыкальный слух, сотворческие процессы), воспитание (эстетическое сознание, переживания, постижение личностных смыслов). Через переживание музыкального содержания человек получает те духовные импульсы, которые формируют его как личность.

У истоков обоснования системы методов музыкального восприятия, учитывающих специфику применения в общеобразовательной школе, где восприятие и анализ музыки осуществляется слушателями вне опоры на нотный текст, стоял Б.В.Асафьев [1]. Им, в частности, были выделены принципы «наведения внимания» и «наблюдения», не утратившие значения в современной методике музыкального воспитания. Сущность «наведения внимания» состоит в подборе музыкальных произведений, которые позволяют корректировать восприятие, направлять к «разумной цели». «Наблюдение» способствует активации слухового внимания слушателей [1, с. 70, 73].

Согласно современной классификации, к группе методов «наведения» относят беседу, рассказ, объяснение, комментарий [2; 7; 23]. Методы «наблюдения» включают художественно-педагогический анализ, моделирование, усиление восприятия художественным и жизненным контекстом, интонационное погружение, познание личностных смыслов [14;15;16;17]. Было бы ошибочно рассматривать эти группы методов изолированно друг от друга. В педагогическом процессе они применяются комплексно. Каждый из методов органично включает в себя элементы других. Чем разнообразнее палитра методов и частных приемов, используемых учителем, тем больше предоставляется возможностей для увлечения учащихся музыкой, пробуждения интереса к искусству.

Остановимся подробнее на анализе методов «усиления музыкального восприятия художественным и жизненным контекстом», «моделирования», «интонационного погружения».

Метод усиления музыкального восприятия художественным и жизненным контекстом. Под контекстом понимаются такие смысловые взаимосвязи, которые способствуют установлению смыслового единства музыкального восприятия с внутрискруктурным содержанием музыки и жизненным опытом человека. Внутрискруктурный контекст включает средства художественной выразительности, форму, жанр, музыкальный язык

в целом, внешний – элементы окружения, непосредственно с музыкой не связанные, которыми является практически вся область искусства и духовной культуры в целом. Образую духовную ауру, художественный контекст придает процессу восприятия музыки особое эстетическое наполнение.

Окружение музыкального произведения общехудожественными, литературными, историко-социальными и бытовыми темами «нечто совсем иное, чем навязывание этикеток, – писал Б.В. Асафьев. – Сфера музыкальной изобразительности должна войти в круг наблюдений и в число слуховых навыков, базирующихся на ассоциациях со смежными, подобными и родственными явлениями лишь в итоге уже проделанного пути усвоения чисто музыкальных организаций элементов, но отнюдь не отвлечённых от материала и от жизненной действительности».

Характер контекста варьируется в зависимости от образного видения содержания музыки самим педагогом, общего уровня развития учащихся. Музыкальные переживания, трудно фиксируемые словом, могут получить неожиданное подкрепление в поэтической интонации, сценическом действии, пластическом движении, сюжетно-ролевой игре, жизненной аналогии и т.д. Окружение контекстом насыщает восприятие эстетическими переживаниями, дополнительными художественными смыслами.

Рассматривая контекст в качестве ситуативного фактора воспитания музыкального восприятия, классифицируем его по следующим типологическим признакам:

- интонационно-поэтический контекст, эмоционально близкий образному содержанию музыки;
- литературно-сюжетный контекст, формирующий художественные установки на восприятие музыки;
- алитерационно-инструментальный контекст, связанный с анализом вокальной музыки, отдельных звуков, фонем, словосочетаний, инструментовкой поэтической речи, создающими интонационно-акустическую атмосферу восприятия;
- кинестетический контекст, подключающий к восприятию позы, положения и осанку человеческого тела;
- психосоматический контекст, включающий соматические и физиологические реакции человека, в частности, дыхания;
- интонационно-пластический контекст, охватывающий жесты, пластику рук, мимику, пантомимику, характеристические движения;
- хореографический контекст;
- художественно-графический контекст, включающий репродукции живописи, архитектуры;
- историко-информационный контекст;

- эстетический контекст;
- аксиологический контекст, связанный с ценностными ориентациями в искусстве;
- жанрово-стилевой контекст, характеризующий систему жанров и средств музыкальной выразительности, свойственных творчеству отдельных композиторов и эпохальных стилей;
- жизненно-прикладной контекст, устанавливающий связь музыки с жизнью.

(В. П. Рева,

Метод моделирования музыкального восприятия. Сущность моделирования как метода научного познания состоит в преднамеренном упрощении объекта путем выделения в нем только тех сторон или качеств, которые подлежат изучению. Моделирование применяется для исследования труднодоступных прямому наблюдению явлений с целью сделать их познание более наглядным.

Музыкальное восприятие малодоступно для внешних наблюдений, чем объясняется сложность педагогического руководства этим процессом. Одним из немногочисленных каналов «обратной связи», опираясь на которые можно диагностировать восприятие слушателей, являются внешние реакции, которые могут проявляться в речи, движениях, музыкально-ритмической деятельности.

Большое значение здесь приобретает интуиция, антиципация, способность предвидеть, предощутить, предугадать развитие художественных событий. Их изменения могут фиксироваться с помощью слов, цвета, графики, пластических интонаций, рисунков или других обозначений. Задача педагогического руководства состоит в переводе субъективных суждений о музыке в объективные, на уровне познания ее ближайших значений. К ним относится все то, что находится в плоскости интонационной формы (тематическое содержание, развитие художественных эмоций, система средств выразительности). Наряду с этим в содержание музыки включены и дальние значения, которые не соприкасаются непосредственно со звуковой формой, а резонансно возбуждаются ею (философские размышления, мировоззренческие взгляды и пр.).

Вместе с тем воспитательное значение моделирования весьма значимо в плане активизации творческой деятельности слушателей, развития слуховой наблюдательности, позволяет контролировать индивидуальное восприятие каждого учащегося. Анализируя субъективные модели восприятия, необходимо выявить то, что может вывести слушателя на размышление о музыке, вызвать «веер» рассуждений». А это уже само по себе немало для эстетического воспитания.

Эффективным является моделирование средствами вербализации полученных впечатлений. С помощью специально подобранных эпитетов слушатели отмечают наиболее значимые для себя моменты звучания музыки, водоразделов формы, изменения средств художественной выразительности.

Педагогический интерес представляют модели восприятия, выполненные графическим способом. Основную информационную нагрузку здесь выполняют линии, их кривизна, закругленность, острота, сочетание друг с другом, размещение на плоскости, ритмичность, периодичность повторения и пр.

Особую группу образуют кинетические модели восприятия, включающие реакции тела, движений, жестов, пластического интонирования, благодаря которым, музыкальные образы обретают рельефные осязания, зримые очертания.

Методы моделирования предоставляют возможность успешно решать самые разнообразные задачи музыкального воспитания: формировать интерес к музыке, наблюдать за ее развитием, дифференцировать элементы музыкального языка, осознавать их роль в становлении художественных образов. Моделирование является одним из действенных средств педагогического руководства музыкальным восприятием.

Метод интонационного погружения в образный мир музыки. Музыка – искусство интонационное. В форме чувственно осязаемой мысли музыкальный образ проникает в сознание подготовленного к восприятию слушателя. Вне постижения интонации, как смысловой единицы музыки, все суждения о её содержании остаются общими разговорами по его поводу и не касаются сути. Перспективными в плане подготовки слушателей к музыкальному восприятию становятся те подходы, которые опираются в частных методиках на опыт интонационно-образного мышления человека, закреплённого в его памяти или приобретённого в процессе жизни.

Погружение в художественный мир музыкального произведения основано на творческом воображении, требует активности слушателя. Без этого невозможно переосмысление образного языка музыки, средств художественной выразительности, интонационных комплексов, тематического материала, переводение их в эстетическую, образно-смысловую плоскость. С участием творческого воображения музыкальный образ обретает коммуникативную завершенность, становится узнаваемым и понятным слушателю.

На технологическом уровне, погружение в образный мир музыки включает фазы вживания, присутствия, отождествления, соучастия, перевоплощения, переживания, сопереживания, вне которых содержание музыки оказывается непознаваемым для слушателя. В переживании, как

эмоционально-образном познании жизни, чувства, мысли и идеалы сопрягаются воедино, вызывая, по словам А. Толстого, «дивную музыку образов красоты».

Уровни погружения зависят от возраста слушателей. Так, для младших школьников свойственны игровые формы вживания в образный мир музыки, отождествление себя с действующими героями и персонажами художественного мира музыкального произведения; для подростков присуще соучастие в действиях, самоанализ возникающих при этом чувств; для школьников старшего возраста – переживание художественного образа, сопереживание самому себе, собственному «Я». Точных градаций здесь не существует. Важно помочь слушателю установить духовно-личностный контакт с музыкой, вызвать эмоциональный отклик, сформировать интерес к искусству, потребность в художественном переживании.

Музыка не может быть понята сама из себя, она нуждается в разъяснениях, помогающих домыслить содержание в заданном обобщающей интонацией эмоционально-образном ключе.

1.2 Тезисное изложение материала дисциплины

1.2.1 Раздел 1 СИСТЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

1.2.1.1 Тема 1. Система музыкального образования как средство достижения целей устойчивого развития общества

Заинтересованность социума в качественном образовании для устойчивого развития цивилизации. Взаимосвязь устойчивого развития, человеческого капитала и инновационного образования. Значение художественного образования как всепроникающей гуманистической практики в новой мировоззренческой парадигме XXI века. Мировая система музыкального образования.

Роль музыкального образования в утверждении принципов культурного разнообразия и поликультурного взаимодействия для каждого человека. Развитие творческого потенциала личности через музыкальное искусство, укрепление ценностных ориентаций общества в целях устойчивого его развития, установка на развитие системы непрерывного музыкального образования «для всех и каждого» – актуальные задачи мировой системы музыкального образования.

Полихудожественный подход как методологическая база музыкально-образовательного процесса, основанного на синкретичности искусства. Разнообразие видов восприятия, художественной деятельности на уроке как

условие создания мобильной образовательной системы. Диверсификация обеспечивает быстроту реагирования на все общественные изменения и вызовы современности. Принципы полихудожественного подхода.

1.2.1.2 Тема 2. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях общего музыкального образования

Музыка как вид искусства и учебный предмет, предназначенный для духовного музыкального развития детей и школьников, овладения средствами и мотивами музыкальной деятельности. Личностные и надличностные аспекты музыкального воспитания. Музыка как фактор развития эстетического сознания человека, становления его как субъекта культуры, социализации в обществе. Принципы общего музыкального образования: целостности, поликультурности, продуктивности, культуросообразности, полихудожественности. Задачи общего музыкального воспитания. Учреждения, осуществляющие общее музыкальное воспитание подрастающего поколения.

1.2.1.3 Тема 3. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях дополнительного музыкального образования

Дополнительное образование как целенаправленный, непрерывный процесс воспитания, обучения и развития личности в физической, интеллектуальной, эстетической, нравственной, духовной сферах. Дидактические возможности дополнительного музыкального воспитания. Цель – удовлетворение интересов, потребностей и способностей ребенка в получении дополнительного образования и раскрытии его творческого потенциала в области музыкального искусства. Задачи дополнительного музыкального воспитания. Раскрытие спектра целей дополнительного музыкального воспитания и образования; приоритеты практикоориентированной музыкальной деятельности обучающихся; обогащение познавательной сферы в соответствии с музыкальными запросами обучающихся; свободный выбор индивидуального образовательного маршрута; организация лично ориентированного полисубъектного педагогического взаимодействия; ориентация музыкально-образовательного процесса на индивидуальную скорость развития ученика и реализацию его собственных возможностей – основные задачи дополнительного музыкального воспитания. Учреждения дополнительного музыкального образования.

1.2.1.4 Тема 4. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях профессионального музыкального образования

Принципиально новые условия развития профессионала определяют стратегию формирования творческой индивидуальности, реализацию таланта и креативности каждого человека, профессиональное развитие и саморазвитие личности. Требования к профессионалу педагогу-музыканту: инициативный, творчески активный, свободно мыслящий, уровень педагогической компетентности которого соответствует требованиям времени.

Музыкальное воспитание как процесс формирования личности средствами музыки. Профессиональное музыкальное образование как ценность, система, процесс и результат подготовки профессионалов в области музыкального искусства. Музыкальное обучение как целенаправленно организованный и управляемый процесс взаимодействия педагогов и обучающихся, направленный на освоение последними профессиональных музыкальных знаний, умений, навыков, компетенций, формирование педагогической и музыкальной культуры, развитие их музыкально-творческих способностей. Профессиональное музыкальное развитие – переход в новое качественное состояние музыкальных способностей человека, личностных свойств, познавательных процессов под воздействием музыкального искусства. Преобразование окружающей действительности и человека средствами музыкального искусства. Учреждения, обеспечивающие профессиональное музыкальное образование.

1.2.1.5 Тема 5. Музыкальная и общая культура личности для целей устойчивого развития общества

Художественная культура как часть общей культуры человека. Духовно-нравственное становление детей, формирование ценностного сознания, творческое развитие – сущность воспитания музыкальной культуры – важного компонента духовной культуры личности.

Духовные традиции отечественной культуры. Категории духовности – Добро, Красота, Истина – в философии, этике, эстетике, психологии, педагогике. Единство духовного, нравственного и эстетического в художественном воспитании. Реализация целей устойчивого развития общества в проекции художественного воспитания.

1.2.2 Раздел 2 ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ И ЗАРУБЕЖНЫЕ СИСТЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.2.2.1 Тема 6. Передовые системы музыкального образования разных стран мира

Системы музыкального образования в Австрии, Англии, Болгарии, Венгрии, Голландии, Китае, России, США, Японии. Культурологический и поликультурный подходы и конкретизирующие их методы – основа творческого усвоения зарубежного опыта.

1.2.2.2 Тема 7. Музыкально-педагогические концепции Б.В. Асафьева, Б.Л. Яворского, Д.Б. Кабалецкого и др.

Формирование творческих способностей в концепции музыкального образования Б.Л. Яворского. Этапы введения в творчество через накопление впечатлений. Спонтанное выражение творческого начала в зрительных, сенсорных и речевых проявлениях. Импровизация (двигательная, речевая, музыкальная, иллюстрация в рисунках). Сочинение собственных композиций (музыкальных, изобразительных, пластических, литературных). Музыкальное творчество (сочинение песен, несложных пьес для фортепиано).

Принцип контраста. Хоровое пение и музыкальное восприятие – важнейшие виды приобщения к музыке. Методы развития музыкального восприятия, наблюдения и наведения внимания в педагогической системе Б.В. Асафьева.

Принципы системы музыкального воспитания Д.Б. Кабалецкого: целостности, образности, тематизма. Основные методологические положения программы: ядро музыкальной культуры, увлеченность музыкой, установление связи с жизнью как «сверхзадача» музыкального воспитания, характеристика умений, навыков. Воспитание музыкой как осознанное переживание, полученное в процессе восприятия. Жанровый стержень программы, система ознакомления с музыкальными жанрами. Методы раскрытия тематизма программы («забегания вперед» и «возвращения» к пройденному, метод эмоциональной драматургии, метод обобщений) Интерпретация системы Д.Б. Кабалецкого, применительно к программе учебного предмета «Музыка» в Беларуси.

1.2.2.3 Тема 8. Анализ систем музыкального воспитания К. Орфа, Э. Жака-Далькроза, З. Кодая, Б. Тривкова, М. Монтессори

Карл Орф – композитор, педагог, общественный деятель. Сущность элементарного музицирования как микрокосмоса детской души. Ритмико-мелодические упражнения, вычленение ритмических блоков, ритмизация слов, имен, считалок, поговорок. Игры и речевые упражнения на быстроту реакций. Сопровождения к декламации и пению детей. Мелодические упражнения. Элементарное двигательное воспитание. Звучащие жесты. Переход от пятиступенного к семиступенному звукоряду. Инструментарий К. Орфа. Шульверк – цели, идеи, принципы, перспективы использования в школах Беларуси.

Эмиль Жак-Далькроз – создатель новой концепции искусства движения. Концепция развития личности «в движении, методом движения и через движение» как реакция на односторонний интеллектуализм школьного обучения. Гуманный характер системы музыкально-творческого воспитания Далькроза. Единство музыки, слова и движения. Эвритмика, сольфеджио и импровизация в системе музыкального воспитания Далькроза. Элементарный и профессиональный уровни музыкального образования. Анализ методических разработок занятий по системе Далькроза, перспективы использования в учебном процессе школы и детского сада.

Золтан Кодаи – композитор, исследователь национальной венгерской музыки, педагог, общественный деятель. Сравнительный анализ абсолютной и относительной систем развития музыкального слуха. Формирование ладовых представлений на релятивной основе. Методический аппарат системы: ладовые слоги, жесты, метроритмическая основа. Последовательность изучения ступеней лада. Методика проведения занятий: пение по слуху, музыкальные игры, диктанты, переход к нотной записи.

Б. Тричков – анализ метода музыкального воспитания «Столбица». Пение как психологично-интеллектуальный и психофизиологический процесс. Принципы метода «Столбица» (наглядности, систематичности, активности и самоактивности, анализа, синтеза). Дифференциация заданий, форм и методов работы по лестнице, пение гамм без скачков, со скачками, усложнение певческих заданий. Порядок усвоения ступеней гаммы До мажор. Возможности внедрения в образовательный процесс школ Беларуси.

Содержание методической системы развития музыкальности М.Монтессори. Градация сенситивных периодов развития музыкальности. Этапы работы с детьми. Окружение музыкой, доступной для восприятия. Слушание тишины. Развитие метроритмического чувства, навыков движений по кругу. Формирование мелодического и гармонического слуха. Особенности изготовления музыкально-дидактических материалов.

1.2.2.4 Тема 9. Педагогическая деятельность Д.Е. Огороднова, И.И. Левидова, В.Н. Шацкой, Н.Л. Гродзенской, Л.В.Горюновой

Основные принципы развития музыкального слуха по системе Д.Е. Огороднова. Художественное тактирование. Вокальное воспитание младших школьников. Структура вокально-ладовых упражнений, их роль в формировании певческих навыков учащихся. Методика работы по алгоритмам. Подготовка к пению по нотам. Работа над систематизированными упражнениями по сольфеджио. Ладовые жесты. Методы исправления интонации у плохо интонирующих детей.

. Методические рекомендации И.И. Левидова о пении и охране детского голоса. Опыт развития музыкального восприятия у школьников В.Н. Шацкой, проведения бесед о музыке, художественно-педагогическом анализе музыкальных произведений. Организация слушания музыки в младшем школьном возрасте Н.Л.Гродзенской. Теоретическое развитие идей Д.Б. Кабалева Л.В.Горюновой.

1.2.2.5 Тема 10. Системы музыкального воспитания – база для создания современных технологий преподавания искусства

Система музыкального образования Ш. Судзуки. Воспитание талантов с раннего возраста.

Метод Павла Тюленева; музыкальное развитие с рождения ребенка.

Метод Елены и Бориса Никитиных – раннее развитие ребенка, в том числе и музыкальное.

Вальдорфская школа: свободное воспитание для развития творческой личности; приоритет эмоционального воспитания; отсутствие оценочной системы и др.

Метод Хелен Хайнер. Три принципа методики Х. Хайнер: воспитать хорошего слушателя; обучение игре на фортепиано; от простого к сложному.

Система музыкального воспитания Пьера ван Хауве. Пьер ван Хауве – педагог, дирижер, общественный деятель. Метод «Игры с музыкой» получил большое распространение в Голландии.

1.2.3 Раздел 3 СОДЕРЖАНИЕ ОБЩЕГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ – ОСНОВА НАЦИОНАЛЬНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

1.2.3.1 Тема 11. Принципы и методы музыкального образования

Методологическая роль дидактических принципов в учебном процессе. Общедидактические принципы в музыкальном образовании. Принципы развивающего обучения и их преломление в педагогике музыкального искусства.

Специфические принципы музыкального обучения и воспитания: интереса и увлеченности, творчества, целостности, интонационности, образности, художественности, ассоциативности, единства эмоционального и сознательного, единства художественного и технического.

Метод. Взаимосвязь методов, принципов, задач и содержания общего, дополнительного и профессионального музыкального образования. Классификации методов, Специфика применения общедидактических методов на музыкальных занятиях. Метод сравнения в музыкальном образовании.

Словесные методы в преподавании музыки. Наглядные и практические методы музыкального воспитания. Проблемное обучение в музыкальном образовании. Игровые методы в музыкальном обучении.

1.2.3.2 Тема 12. Виды музыкальной деятельности

Музыкально-историческая деятельность обучающихся: знания о музыке различных исторических эпох, музыкально-исторических стилях, творчестве композиторов прошлого и настоящего; умения и навыки оперирования этими знаниями.

Музыкально-теоретическая деятельность обучающихся: усвоение учащимися теоретических знаний о музыке, формирование умений и навыков оперирования ими в процессе общения с музыкой и размышления о ней.

Собственно музыкальная деятельность обучающихся: восприятие музыки; музыкально-исполнительская деятельность в общем, дополнительном и профессиональном музыкальном образовании; композиторское творчество в форме импровизации и сочинения музыки.

Опыт музыкально-творческой деятельности на основе полихудожественного подхода в процессе осуществления разнообразных видов музыкальной деятельности.

1.2.3.3 Тема 13. Способности и методика их развития

Проблема способностей в общем, дополнительном и профессиональном музыкальном образовании. Структура музыкальности личности. Проблема диагностики способностей в музыкальной педагогике. Музыкально-педагогический процесс как регулируемая система развития

музыкальных способностей обучающихся. Музыкальные способности, соответствующие психическим процессам. Музыкальные способности, основанные на соответствии средствам музыкальной выразительности.

Методика развития чувства ритма, звуковысотного слуха, ладового чувства и других музыкальных способностей обучающихся.

Развитие музыкального восприятия, мышления и воображения человека. Педагогические условия развития музыкального восприятия, мышления и воображения.

Компенсаторные свойства музыкальных способностей. Комплексный подход к развитию музыкальности обучающихся.

1.2.3.4 Тема 14. Дидактические основы обучения пению в общем музыкальном образовании

Механизмы голосообразования. Миоэластическая и нейроронаксическая теории звукообразования. Вокальный слух. Регистры голоса. Гигиена и охрана певческого голоса. Свойства певческого звука. Возрастные стадии формирования голоса. Характеристика детских голосов. Певческая установка Методика формирования певческих навыков и умений. Твердая и мягкая атака звука. Певческое дыхание. Дикция. Методы обучения пению (концентрический, фонетический, пояснения, показа, сравнения, мысленного пения). Методика проведения распевания. Методика разучивания песни. Хоровой строй и ансамбль. Воспитание навыков многоголосного пения.

1.2.3.5 Тема 15. Методика обучения игре на детских музыкальных инструментах в общем музыкальном образовании

Классификация детских музыкальных инструментов. Методика обучения игре на деревянных ложках, трещотках, треугольнике, коробочке, бубне, барабане, металлофоне, ксилофоне, триоле. Сочинение оркестровых партитур. Использование музыкально-дидактических игр в обучении игре на детских музыкальных инструментах, использование «природных музыкальных инструментов» (хлопков, шлепков, щелчков пальцами, клацанья). Методы объяснения, художественного показа, сопоставления с художественным образцом.

1.2.3.6 Тема 16. Методика организации слушания музыки, развития музыкального восприятия в общем музыкальном образовании

Слушание музыки как вид музыкальной деятельности на уроке. Последовательность действий учителя: вступительное слово, предварительное прослушивание музыкального произведения без комментариев педагога, второе прослушивание с установками на определение эмоционального наклонения звучания музыки, третье прослушивание с установками на анализ языка музыки, средств художественной выразительности, заключительное прослушивание с установками на эстетическую оценку содержания. Методические требования к комментариям учителя: лаконичность, эмоциональность, образность. Слушание музыки как условие развития способности музыкального восприятия. Методы развития музыкального восприятия (беседа, моделирование, интонационное погружение, окружение художественным контекстом).

II. ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

2.1 План семинарских занятий

2.1.1 Тема 2. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях общего музыкального образования

Вопросы к семинарскому занятию:

1. Какова роль музыкального образования на современном этапе развития общества?
2. Как коррелирует устойчивое развитие общества с музыкальным образованием человека?
3. Как определяется цель общего музыкального образования?
4. Как раскрываются задачи общего музыкального образования?

Задания к семинарскому занятию:

1. Раскройте концепцию Национальной стратегии устойчивого развития Республики Беларусь
2. Сформулируйте сущность концепции непрерывного музыкального и музыкально-педагогического образования.
3. Определите личностный и надличностный аспекты музыкального воспитания человека.
4. Раскройте аксиологичность теорий, признающих развивающую функцию музыкального искусства.

Литература:

1. Концепция Национальной стратегии устойчивого развития Республики Беларусь на период до 2035 года. – Минск, 2018. – 82 с. – Режим доступа: https://docviewer.yandex.by/view/1359157056/?page=1&*. – Дата доступа: 03.09.2023.
2. Методологические основы художественно-эстетического образования в условиях трансформационных процессов / Е. С. Полякова, А. И. Ковалев, М. В. Иванова // Адукацыя і выхаванне. – 2021. – № 10 (358). – С. 6–12.
3. Полякова, Е.С. Методика преподавания специальных музыкальных дисциплин : фортепиано / Е.С. Полякова. – Минск : ИВЦ Минфина, 2022. – 124 с.
4. Концепция учебного предмета «Музыка» // Музычнае і тэатральнае мастацтва : праблемы выкладання. – 2009. – № 3. С. 3-20.

2.1.2 Тема 3. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях дополнительного музыкального образования

Вопросы к семинарскому занятию:

1. Какова роль системы дополнительного музыкального образования?
2. Как определяются цели дополнительного образования в области музыкального искусства?
3. Как Вы понимаете непрерывное музыкальное образование человека в течение всей жизни?

Задания к семинарскому занятию:

1. Раскройте задачи системы дополнительного музыкального образования.
2. Сформулируйте дидактические возможности факультативных занятий?

Литература:

1. Казановская, Е.В. Развитие учебно-интеллектуальных умений младших школьников в ходе дополнительного (музыкального) образования детей и молодежи / Е.В. Казановская. – Гродно: ГрГУ, 2014. – 67 с.
2. Методологические основы художественно-эстетического образования в условиях трансформационных процессов / Е. С. Полякова, А. И. Ковалев, М. В. Иванова // Адукацыя і выхаванне. – 2021. – № 10 (358). – С. 6–12.
3. Концепция учебного предмета «Музыка» // Музычнае і тэатральнае мастацтва : праблемы выкладання. – 2009. – № 3. С. 3-20.

2.1.3 Тема 4. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях профессионального музыкального образования

Вопросы к семинарскому занятию:

1. Какова роль системы профессионального музыкального и музыкально-педагогического образования?
2. Как определяются цели и задачи профессионального образования в области музыкального искусства?
3. Каковы принципы образования в XXI веке?

Задания к семинарскому занятию:

1. Раскройте принципы В.Г. Ражникова для системы профессионального музыкального образования.
2. Объясните, как Вы понимаете профессиональное образование в контексте ценности, системы, процесса и результата.
3. Проиллюстрируйте применение принципов (разработанных комиссией Жака Делора) для системы профессионального музыкального образования.

Литература:

1. Жук, А. И. Интеграция идей устойчивого развития в систему подготовки будущих педагогов / А. И. Жук, И. В. Зубрилина // Адукацыя і выхаванне. – 2022. – № 7 (367). – С. 3–12.

2. Методологические основы художественно-эстетического образования в условиях трансформационных процессов / Е. С. Полякова, А. И. Ковалев, М. В. Иванова // Адукацыя і выхаванне. – 2021. – № 10 (358). – С. 6–12.

3. Полякова, Е.С. Методика преподавания специальных музыкальных дисциплин : фортепиано / Е.С. Полякова. – Минск : ИВЦ Минфина, 2022. – 124 с.

4. Лобанов, А. А. Основы профессионально-педагогического общения : Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – 2-е изд. стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 192 с.

5. Нижникова, А. Б. Формирование певческой культуры учителя музыки: теория и практика : учебно-методическое пособие / А. Б. Нижникова. – Минск : БГПУ, 2021. – 60 с.

2.1.4 Тема 7. Музыкально-педагогические концепции, Б.В. Асафьева, Б.Л. Яворского, Д.Б. Кабалевского и др.

Вопросы к семинарскому занятию:

1. В чем сущность музыкально-педагогической концепции Б.В. Асафьева?

2. Какова основная идея концепции Б.Л. Яворского?

3. В чем сущность тематического построения программы Д.Б. Кабалевского?

4. Каковы принципы программы Д.Б. Кабалевского?

Задания к семинарскому занятию:

1. Объясните, в чем разница между концепциями Б.В. Асафьева, Б.Л. Яворского и концепцией музыкального воспитания Д.Б. Кабалевского.

2. Раскройте причины успешного использования программы Д.Б. Кабалевского в XXI веке.

3. Проанализируйте нововведения Д.Б. Кабалевского примененные в программе.

Литература:

1. Музыкальное образование в школе: учеб. пособие для студентов муз. фак. и отд. высш. и сред. учеб. заведений /Л.В. Школяр, В.А. Школяр, Е.Д. Критская и др – М.: Академия, 2001. – С. 99–103.

2. Дм. Кабалевский. Воспитание ума и сердца: Книга для учителя /Сост. В.И. Викторов. – М.: Просвещение. 1981. – 192 с.

3. Программы средней общеобразовательной школы. Музыка. 1 – 3 классы трехлетней начальной школы: учеб. издание. – М.: Просвещение 1988.

2.1.5 Тема 9. Педагогическая деятельность Д.Е. Огороднова, И.И. Левидова, В.Н. Шацкой, Н.Л. Гродзенской, Л.В.Горюновой

Вопросы к семинарскому занятию:

1. В чем сущность музыкально-педагогической деятельности Д.Е. Огороднова?
2. Каковы педагогические взгляды В.Н. Шацкой?
3. В чем сущность обучения пению И.И. Левидова?
4. Объясните особенности взглядов на организацию слушания музыки в младшем школьном возрасте Н.Л. Гродзенской?
5. Как преломляются идеи программы Д.Б. Кабалевского в творчестве Л.В. Горюновой?

Задания к семинарскому занятию:

1. Объясните, в чем особенности музыкального воспитания школьников Д.Е. Огороднова, И.И. Левидова, В.Н. Шацкой.
2. Как можно использовать педагогические идеи Д.Е. Огороднова, И.И. Левидова, В.Н. Шацкой в XXI веке.
3. Проанализируйте музыкально-педагогическую деятельность Н.Л. Гродзенской и Л.В. Горюновой как представителей советской музыкальной педагогики.

Литература:

1. П. Халабузарь, В. Попов, Н. Добровольская. Методика музыкального воспитания: учеб. пособие. – М.: Музыка, 1990.

2. Огороднов, Д. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе: Метод. пособие / Д. Огороднов. – 2-е изд., испр. и доп. – Киев: Муз. Україна, 1981. – 166 с.

3. Левидов, И. И. Охрана и культура детского голоса / И.И. Левидов. – М.–Л., Музгиз, 1939. – 112 с.

4. Гродзенская, Н.Л. Школьники слушают музыку / Н.Л. Гродзенская // Ин-т худож. воспитания АПН СССР. – Москва: Просвещение, 1969. – 77 с.

5. Горюнова, Л. В., Маслова, Л. П. Урок музыки – урок искусства: Кн. для учителя / Л.В. Горюнова, Л.П. Маслова. – М.: Прометей, 1989. – 101 с.

2.1.6 Тема 10. Системы музыкального воспитания – база для создания современных технологий преподавания искусства

Вопросы к семинарскому занятию:

1. В чем особенность системы музыкального образования Ш. Судзуки?
2. Какова основная идея метода Павла Тюленева и Елены и Бориса Никитиных?
3. Объясните, в чем сущность пренатального и раннего музыкального развития ребенка?
4. В чем сущность свободного воспитания в Вальдорфской школе и его особенности?

Задания к семинарскому занятию:

1. Проанализируйте, в чем плюсы и минусы методики Х. Хайнер.
2. Объясните, как Вы понимаете сущность методики Пьера ван Хауве – музыканта, педагога, общественного деятеля.
3. Проанализируйте современные музыкально-педагогические системы как основу для создания технологий музыкального обучения и воспитания.

Литература:

1. П. Халабузарь, В. Попов, Н. Добровольская. Методика музыкального воспитания: учеб. пособие. – М. : Музыка, 1990.
2. Королева, Т. П. Методика музыкального воспитания: учебно-методическое пособие / Т. П. Королева. – Минск : Белорусский государственный педагогический университет, 2010. – 216 с.
3. Фролкин, В.А. Система музыкального воспитания С. Судзуки [Текст] / Фролкин В. А.; М-во культуры и туризма России, Краснодарский гос. ин-т искусства и культуры. – Краснодар : [б. и.], 1992. – 147 л.
4. Елена (Хелен) Хайнер, автор системы "Софт Моцарт" и метода Хайнер [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://globalmusiceducation.com/pages/elena-helen-hiner-author-russian>. – Дата доступа : 17.09.2023.
5. Великий педагог из г. Делфт. О системе детского музыкального воспитания Пьера ван Хауве [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.prodenka.org/stati-obr/uchiteljam-o-detjah/15529-velikii-pedagog-iz-gdelft-o-sisteme-detskogo-myzikalnogo-vozpitanija-pera-van-hayve>. – Дата доступа : 17.09.2023.

2.1.7 Тема 13. Способности и методика их развития

Вопросы к семинарскому занятию:

1. В чем проявляется сущность музыкальности человека?
2. Какие виды музыкальной памяти Вы знаете? Перечислите приемы запоминания.

3. В чем проявляется специфика музыкального мышления обучающихся?

4. Какие мыслительные операции и формы мышления Вам известны?

Задания к семинарскому занятию:

1. Проследите взаимосвязь между музыкальным восприятием и психологической установкой личности.

2. Приведите примеры феноменальной музыкальной памяти из истории музыкального искусства.

3. Раскройте способы создания образов воображения как методы его развития на уроках музыкального искусства в школе.

Литература:

1. Петрушин В.И. Музыкальная психология: Учеб. пособие для студентов и преподавателей. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 384 с.

2. Полякова Е.С. Психологические основы музыкально-педагогической деятельности: монография. – Минск, БГПУ, 2005. – С. 141–146.

3. Психология музыкальной деятельности: теория и практика: Учеб. пособие для студ. муз. высш. пед. учеб. заведений / Д.К. Кирнарская, Н.И. Киященко, К.В. Тарасова и др.; Под ред. Г.М.Цыпина. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 368 с.

4. Сохор, А.Н. Социальная обусловленность музыкального мышления и восприятия // Проблемы музыкального мышления / Под ред. М.Г.Арановского. – М., 1974. – С. 59–75.

2.1.8 Тема 14. Дидактические основы обучения пению в общем музыкальном образовании

Вопросы к семинарскому занятию:

1. Каковы цели и задачи вокально-хоровой работы в школе?

2. В чем состоят принципы репертуарного отбора в работе с детскими хорами разного возраста?

3. В чем особенности работы с хоровым коллективом: младшего школьного возраста, среднего школьного возраста, старшего школьного возраста?

4. Озвучьте принципы и методы обучения пению.

Задания к семинарскому занятию:

1. Раскройте особенности детского голоса и проанализируйте голосообразование детей в пубертатный период.

2. Приведите примеры распеваний в хоровом коллективе.

3. Проанализируйте методику формирования певческих навыков у школьников.

4. Покажите правильную посадку и точное певческое дыхание обучающихся.

Литература:

1. Добровольская, Н. Вокально-хоровые упражнения в детском хоре. / Н. Добровольская – М. : Музыка, 1987. – 47 с.

2. Емельянов, В. О фонопедическом методе развития голоса / В. Емельянов // Искусство в школе. – 1998. – № 6. – С. 16-20

3. Королева, Т. П. Методика музыкального воспитания : учебно-методическое пособие. – Минск : Белорусский государственный педагогический университет, 2010. – 216 с.

4. Попов, В. С. О развитии певческого голоса младших школьников / В. С. Попов // Музыкальное воспитание в школе. – М., 1985. — Вып.16. – С. 31-36.

5. Стулова, Г. П. Дидактические основы обучения пению / Г. П. Стулова. – М. : МГПИ, 1988. – 69 с.

2.1.9 Тема 15. Методика обучения игре на детских музыкальных инструментах в общем музыкальном образовании

Вопросы к семинарскому занятию:

1. Какие детские музыкальные инструменты вы знаете?
2. Какие приемы игры принято называть «природными»?
3. Как нужно играть на коробочке, трещотке, кастаньетах?
4. Какие правила и приемы необходимо выполнять, обучая детей игре на гlockеншпилях?

Задания к семинарскому занятию:

1. Продемонстрируйте приемы игра на ложках.
2. Покажите приемы игры на треугольнике.
3. Покажите приемы игры на бубне.

Литература:

1. Каминская, Е.А. Игра на ложках / Е.А.Каминская. – СПб.: Лань, 2015. – 64 с.

2. Клозе, М. Школа игры на ударных инструментах / М. Клозе. СПб. : Лань, 2016. – 64 с.

3. Копыркин, Ю.А. Блок-флейта на уроках музыки. Учебно-методическое пособие для учителей и студентов образовательных специальностей педагогического профиля / Ю.А.Копыркин. – Брест: Фортекс, 2006. – 34 с.

4. Мальцев, Б.А. Школа игры на блокфлейте / Б.А.Мальцев. – СПб. : Лань, 2016. – 48 с.

2.1.10 Тема 16. Методика организации слушания музыки, развития музыкального восприятия в общем музыкальном образовании

Вопросы к семинарскому занятию:

1. Чем определяется творческий характер музыкального восприятия?
2. Какие психологические закономерности лежат в основе музыкального восприятия?
3. Какие типы ассоциативных представлений, возникающих при восприятии музыки, могут быть названы художественными и почему?
4. В чем заключена педагогическая функция воспитания музыкального восприятия?

Задания к семинарскому занятию:

1. Проанализируйте понятия «слушание музыки», «восприятие музыки», «музыкальное восприятие».
2. Раскройте общие художественные закономерности образного содержания музыки.
3. Дайте характеристику ассоциативных представлений не художественного типа, причин их возникновения.
4. Выделите основные процессы интонационного погружения в образный мир музыки.

Литература:

1. Бескова, И.А. Природа и образы телесности / И.А. Бескова, Е.Н. Князева, Д.А. Бескова. – М. : Прогресс-Традиция, 2011. – 456 с.
2. Вендрова, Т. «Пластическое интонирование» музыки в методике Вероники Коэн / Т. Вендрова // Искусство в школе. – 1997. – № 1. – С. 61-64.
3. Рева, В.П. Интонационно-телесные контексты музыкального восприятия (педагогический аспект) : монография / В.П.Рева. – Могилев : МГУ имени А.А.Кулешова, 2013. – 180 с.
4. Ростовский, А.Я. Теория и методика музыкального образования / А.Я. Ростовский. – Тернополь: Учебная книга – Богдан, 2011. – 640 с.

III. РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

3.1 Критерии оценивания знаний студентов по дисциплине «Современные системы музыкального образования».....116

3.1.1 Экзамен

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ УРОВНЯ ЗНАНИЙ

- Четкость определения цели, задач и функций музыкального образования
- Свободное оперирование методами музыкальной педагогики.
- Высокое качество методической разработки проблемной ситуации в музыкальном образовании.

ДЕСЯТИБАЛЛЬНАЯ ШКАЛА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ

10 баллов

Магистрант:

- чётко формулирует цель, задачи и функции функций всех уровней музыкального образования: общего, дополнительного, профессионального;
- демонстрирует профессиональное владение методами музыкальной педагогики;
- осуществляет высокохудожественную презентацию музыкального и теоретического материала;
- на высоком творческом уровне раскрывает художественно-образное содержание музыкального произведения;
- реализует в полном объёме воспитательно-развивающий потенциал музыкального искусства.

9 баллов

Магистрант:

- чётко формулирует цель, задачи и функции музыкального образования;
- демонстрирует профессиональное владение методами музыкальной педагогики.
- осуществляет высокохудожественную презентацию музыкального и теоретического материала;
- адекватно раскрывает в методической разработке художественно-образное содержание музыкального произведения и реализует в полном объёме его воспитательно-развивающий потенциал.

8 баллов

Магистрант:

- чётко формулирует цель, задачи и функции музыкального образования

- демонстрирует профессиональное владение методами музыкальной педагогики, *однако испытывает затруднения* при осуществлении высокохудожественной презентации музыкального и теоретического материала;

- *адекватно раскрывает* художественно-образное содержание музыкального произведения и реализует в полном объёме его воспитательно-развивающий потенциал.

7 баллов

Магистрант:

- чётко формулирует цель, задачи и функции музыкально-просветительской деятельности;

- демонстрирует владение методами художественно-педагогического анализа музыкального произведения, *однако испытывает затруднения* при осуществлении высокохудожественной презентации музыкального и теоретического материала;

- *адекватно раскрывает* в методической разработке художественно-образное содержание музыкального произведения и реализует его развивающий потенциал.

6 баллов

Магистрант:

- чётко формулирует цель, задачи и функции музыкально-просветительской деятельности;

- демонстрирует владение методами музыкальной педагогики, *однако испытывает затруднения* при осуществлении высокохудожественной презентации музыкального и теоретического материала;

- *адекватно раскрывает* художественно-образное содержание музыкального произведения, *но не в полном объеме реализует* его воспитательно-развивающий потенциал.

5 баллов

Магистрант:

- формулирует цель и задачи, *но не фиксирует функции* музыкально-просветительской деятельности;

- владеет методами музыкальной педагогики, *однако испытывает затруднения* при осуществлении презентации музыкального и теоретического материала;

- *адекватно раскрывает* в методической разработке художественно-образное содержание музыкального произведения, *но не в полном объеме реализует* его воспитательно-развивающий потенциал.

4 балла

Магистрант:

- *нечетко формулирует цель, задачи, не фиксирует функции музыкально-просветительской деятельности;*
- *в целом владеет методами музыкальной педагогики, однако испытывает затруднения при осуществлении презентации музыкального и теоретического материала;*
- *неточно раскрывает художественно-образное содержание музыкального произведения и не в полном объеме реализует его воспитательно-развивающий потенциал.*

3-1 балла

Магистрант:

- *не формулирует цель, задачи и не фиксирует функции музыкально-просветительской деятельности;*
- *не владеет методами музыкальной педагогики, испытывает затруднения при осуществлении презентации музыкального и теоретического материала;*
- *не раскрывает художественно-образное содержание музыкального произведения и не реализует его воспитательно-развивающий потенциал.*

3.2 Примерные вопросы к экзамену

1. Система музыкального образования как средство достижения целей устойчивого развития общества.
2. Связь устойчивого развития общества с системой музыкального образования.
3. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях общего музыкального образования.
4. Перспективы музыкального воспитания в учреждениях общего музыкального образования.
5. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях дополнительного музыкального образования.
6. Проблемы музыкального воспитания в учреждениях дополнительного музыкального образования.
7. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях профессионального музыкального образования.
8. Развитие системы музыкального воспитания в учреждениях профессионального музыкального образования.
9. Музыкальная и общая культура личности для целей устойчивого развития общества.
10. Особенности профессиональной подготовки учителя образовательной области искусства.

11. Методологические подходы к профессиональной подготовке учителя образовательной области искусства.

12. Принципы профессиональной подготовки учителя образовательной области искусства.

13. Передовые системы музыкального образования разных стран мира (по выбору).

13. Музыкально-педагогические концепции Б.Л. Яворского, Б.В. Асафьева, Д.Б. Кабалевского и др. (по выбору).

14. Анализ систем музыкального воспитания К. Орфа, Э. Жака-Далькроза, З. Кодая, Б. Тричкова, М. Монтессори (по выбору).

15. Педагогическая деятельность Д.Е. Огороднова, И.И. Левидова, В.Н. Шацкой, Н.Л. Гродзенской, Л.В. Горюновой (по выбору).

16. Системы музыкального воспитания – база для создания современных технологий преподавания искусства.

17. Виды музыкальной деятельности.

18. Проблема способностей в общем, дополнительном и профессиональном музыкальном образовании. Методика их развития.

19. Дидактические основы обучения пению в общем музыкальном образовании.

20. Методы обучения пению (концентрический, фонетический, пояснения, показа, сравнения, мысленного пения).

21. Методика обучения игре на детских музыкальных инструментах в общем музыкальном образовании (по выбору).

22. Использование музыкально-дидактических игр в обучении игре на детских музыкальных инструментах,

23. Использование «природных музыкальных инструментов» (хлопков, шлепков, щелчков пальцами, клацанья).

24. Методика организации слушания музыки, развития музыкального восприятия в общем музыкальном образовании.

25. Слушание музыки как условие развития способности музыкального восприятия.

26. Методы развития музыкального восприятия (беседа, моделирование, интонационное погружение, окружение художественным контекстом).

3.3 Практические задания

1. Осуществите письменный анализ целей и задач музыкального образования разных уровней (общего, дополнительного, профессионального).
2. Сформулируйте сущность систем музыкального образования в разных странах (по выбору).
3. Раскройте сущность музыкально-педагогических идей Б.Б. Кабалевского.
4. Покажите звукоизвлечение на детских музыкальных инструментах.
5. Раскройте значение пренатального и раннего музыкального развития ребенка.
6. Поясните на примере сущность метода «эмоциональной драматургии».
7. Выделите смысловую кульминацию художественного произведения (по выбору). Представьте примерный письменный план музыкально-просветительской работы учреждения образования.
8. Раскройте методику развития чувства ритма, звуковысотного слуха, ладового чувства и других музыкальных способностей обучающихся (по выбору).
9. Раскройте сущность педагогической деятельности Д.Е. Огороднова, И.И. Левидова, В.Н. Шацкой, Н.Л. Гродзенской, Л.В. Горюновой
10. Покажите на примере системы музыкального воспитания К. Орфа, Э. Жака-Далькроза, З. Кодая, Б. Тричкова, М. Монтессори (по выбору).

3.4 Примерная тематика рефератов

1. Музыкальное искусство и его значение в формировании личности обучающегося.
2. Особенности музыкального образования в зависимости от его уровней.
3. Тенденции развития музыкального образования на современном этапе развития социума.
4. История музыкального образования в России.
5. История музыкального образования в Республике Беларусь.
6. История музыкального образования в Китайской Народной Республике.
7. Разработка Разработка методического мероприятия по системе Д. Б. Кабалевского.

8. Разработка методического мероприятия по системе М. Монтессори.
9. Разработка методического мероприятия по системе К. Орфа.
10. Разработка методического мероприятия по системе З. Кодая.
11. Музыкальные способности человека: их происхождение и развитие.
12. Здоровьесберегающие основы постановки голоса в детском возрасте.
13. Традиции и инновации в современной системе музыкального образования.
14. Музыкальная культура личности в реализации целей устойчивого развития общества.
15. Анализ функционирования музыкально-педагогических концепций ведущих педагогов-музыкантов и ученых мира (по выбору).

3.5 Структурные элементы реферата

3.5.1 Введение – проблемное поле исследования, противоречия и возможность их разрешения, история вопроса, перспективы исследования заявленной проблемы.

3.5.2 Цель и задачи исследования – на основе заявленной проблемы формулируется цель исследования и конкретизируется в ряде задач, требующих разрешения.

3.5.3 Объект и предмет исследования – сначала формулируется объект исследования, а затем он сужается и конкретизируется до предмета исследования.

3.5.4 Методология исследования – описываются методологические подходы, используемые в работе, и конкретизирующие их принципы.

3.5.5 Основная часть – раскрывает через анализ, синтез, сравнение и сопоставление сущность, структуру и функции рассматриваемого явления, феномена, обозначает особенности выявляемых процессов. Одним из важнейших требований является определение собственных позиций в теории и практике воспитательной работы., а также озвучивание собственных научно-теоретических взглядов на теории и взгляды предшественников.

3.5.6 Заключение – это выводы, которые предъявляют результаты научных изысканий и формулируют рекомендации по их реализации.

3.5.7 Список использованных источников составляется по мере появления в тексте.

3.5.8 В конце реферата может быть приложен глоссарий использованных терминов.

IV. ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

4.1 Учебные планы

В этом разделе представлены учебные планы второй ступени высшего образования (магистратура) для специальности 7-06-0113-06 Художественно-эстетическое образование Профилизация: Музыкальное искусство

4.1.1 График образовательного процесса для дневной формы получения образования

1. График образовательного процесса

Семестр	Теоретическое обучение и научно-исследовательская работа	Экзаменационная сессия	Практика	Подготовка магистерской диссертации	Защита магистерской диссертации	Каникулы
1	01.09.2023 – 24.12.2023	25.12.2023 – 14.01.2024				15.01.2024– 28.01.2024
2	29.01.2024 – 25.02.2024 25.03.2024 – 14.04.2024	15.04.2024 – 28.04.2024	26.02.2024 – 24.03.2024	29.04.2024 – 23.06.2024	24.06.2024 – 30.06.2024	

4.1.1 График образовательного процесса для заочной формы получения образования

1. График образовательного процесса

семестр	Экзаменационная сессия	Практика	Подготовка магистерской диссертации	Защита магистерской диссертации
1	26.09-09.10.2023 (УС)			
2	05.06-18.06.2024			
3	04.12-17.12.2024	03-30.10.2024	13.02-25.02.2025 г.	Февраль 2025 г.

4.1.2 План образовательного процесса для дневной формы получения образования

2. План образовательного процесса

(научно-педагогическая и научно-исследовательская деятельность)

№ п/п	Наименование видов деятельности, циклов дисциплин, дисциплин	Объем работы (в часах)			Форма контроля по семестрам (указать семестр)
		Всего	из них:		
	ауд. часов		сам. работы		
1	Государственный компонент	384	140	244	
1.1	Модуль «Методология педагогики»	192	68	124	
1.1.1	Методология научно-педагогического исследования	96	34	62	экзамен (1)
1.1.2	Педагогический эксперимент в современных	96	34	62	зачет (1)

	социокультурных условиях				
1.2	Модуль «Проектирование художественно-эстетической среды учреждений образования»	192	72	120	
1.2.1	Проектная деятельность в художественно-эстетическом образовании	96	36	60	экзамен (1)
1.2.2	Полихудожественная образовательная практика	96	36	60	зачет (1)
2	Компонент учреждения образования	936	288	648	
2.1	Модуль «Управление инновациями в образовании»	282	108	174	
2.1.1	Основы менеджмента в художественно-эстетическом образовании / Музыкальное продюсерство	90	36	64	зачет (1)
2.1.2	Инновации в высшем образовании	96	38	52	экзамен (2)
2.1.3	Управление образовательным процессом в цифровой среде	96	36	60	зачет (2)
3.1	Модуль «Методические основы подготовки педагога искусства»	366	70	296	
3.1.1	Коммуникативные процессы в художественно-эстетическом образовании	90	34	56	зачет (1)
3.1.2	Современные педагогические технологии в художественно-эстетическом образовании / Технология проектирования авторских методических систем обучения и воспитания	96	36	60	экзамен (1)
3.1.3	Научно-исследовательский семинар	180		180	зачет (1,2)
4.1	Модуль профилизации «Музыкальное искусство»	288	110	178	
4.1.1	Современные системы музыкального образования	96	36	60	экзамен (1)
4.1.2	Инновационные модели музыкально-педагогического образования	192	74	118	зачет (1), экзамен (2)
5	Факультативные дисциплины				
5.1	Этномузыказнание	/22	/22		
5.2	Поликультурная образовательная практика	/34	/34		
6	Дополнительные виды обучения	/338	/218	/120	
6.1	Философия и методология науки ¹	/124	/72	/52	экзамен (1)
6.2	Иностранный язык ¹	/72	/50	/22	экзамен (2)
6.3	Основы информационных технологий ¹	/142	/96	/46	диф. зачет (2)
	Всего	1320	428	892	

КЭ – кандидатский экзамен

КЗ – кандидатский зачет (дифференцированный)

МД – магистерская диссертация

4.1.2 План образовательного процесса для заочной формы получения образования

2. План образовательного процесса

(научно-педагогическая и научно-исследовательская деятельность)

№ п/п	Наименование видов деятельности, циклов дисциплин, дисциплин	Объем работы (в часах)			Форма контроля по семестрам (указать семестр)
		Всего	из них:		
			ауд. часов	сам. работы	
1.	Государственный компонент	384			
1.1	Модуль «Методология педагогики»	192			
1.1. 1	Методология научно-педагогического исследования	96			экзамен (1)
1.1. 2	Педагогический эксперимент в современных социокультурных условиях	96			зачет (1)
1.2	Модуль «Проектирование художественно-эстетической среды учреждений образования»	192			
1.2. 1	Проектная деятельность в художественно-эстетическом образовании	96			экзамен (1)
1.2. 2	Полихудожественная образовательная практика	96			зачет (1)
2	Компонент учреждения образования	936			
2.1	Модуль «Управление инновациями в образовании»	282			
2.1. 1	Основы менеджмента в художественно-эстетическом образовании / Музыкальное продюсерство	90			зачет (1)
2.1. 2	Инновации в высшем образовании	96			экзамен (2)
2.1. 3	Управление образовательным процессом в цифровой среде	96			зачет (2)
3.1	Модуль «Методические основы подготовки педагога искусства»	366			
3.1. 1	Коммуникативные процессы в художественно-эстетическом образовании	90			зачет (1)
3.1. 2	Современные педагогические технологии в художественно-эстетическом образовании / Технология проектирования авторских методических систем обучения и воспитания	96			экзамен (1)
3.1. 3	Научно-исследовательский семинар	180			зачет (1,2)
4.1	Модуль профилизации «Музыкальное искусство»	288			
4.1. 1	Современные системы музыкального образования	96			экзамен (2)
4.1. 2	Инновационные модели музыкально-педагогического образования	192			зачет (1), экзамен (2)
5	Факультативные дисциплины				
5.1	Этномузыкальное знание	/22			
5.2	Поликультурная образовательная практика	/34			

6	Дополнительные виды обучения	/338			
6.1	Философия и методология науки ¹	/124			экзамен (3)
6.2	Иностранный язык ¹	/72			экзамен (3)
6.3	Основы информационных технологий ¹	/142			диф. зачет (2)
	Всего	1320			

КЭ – кандидатский экзамен

КЗ – кандидатский зачет (дифференцированный)

МД – магистерская диссертация

4.2 Учебная программа

4.2.1 ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Профессиональная подготовка преподавателя музыкальных дисциплин тесно связана с будущей деятельностью специалиста и является важным условием эффективной работы всей системы музыкального образования Беларуси. Сущностью деятельности профессионала на современном этапе развития социума становится подготовка новых поколений белорусов к решению сложных задач и вызовов времени. Решение сложных воспитательных задач, стоящих перед учителем музыки, невозможно на основе одной дисциплины: использование междисциплинарной интеграции становится насущной необходимостью разработки новых учебных дисциплин. На основе интеграции психолого-педагогической, методической и исполнительской подготовки изменяется качество профессиональных знаний, умений, компетенций и формируется собственный стиль педагогической деятельности магистра.

Учебная дисциплина «Современные системы музыкального образования» органично интегрирует все полученные будущим специалистом знания, умения, компетенции и практические навыки в единой направленности на формирование профессионального мастерства учителя музыки. В основу разработки дисциплины легла междисциплинарная интеграция. Рассматривая духовно-нравственную сущность музыкального воспитания, закономерности взаимодействия человека и музыкального искусства, специфику музыкального искусства и музыкально-познавательной деятельности в достижении целей устойчивого развития социума, учебная дисциплина «Современные системы музыкального образования» предъявляет целевые установки будущей профессиональной деятельности педагога.

Данная учебная дисциплина призвана обеспечить будущего профессионала четким пониманием сущности, целей, задачи и функций современной системы музыкального образования. Отсюда необходимость изучения основных систем музыкального воспитания и образования в разных странах мира, возможность их применения на национальной почве, необходимость иметь целостное представление о современных методах и приемах музыкально-педагогической деятельности во всех звеньях системы музыкального образования. Кроме того, дисциплина, в основе которой лежит междисциплинарная интеграция может успешно решить задачу раскрытия и формирования творческого потенциала личности будущего магистра музыки, качеств педагогического мышления, обеспечивая многовариантность решения той или иной музыкально-педагогической задачи.

Проблемное изложение лекционного материала и система творческих поисковых заданий к практическим занятиям, использование метода моделирования педагогических ситуаций и др. повышают практикоориентированность учебной дисциплины.

Цель учебной дисциплины «Современные системы музыкального образования» – качественная подготовка специалиста, владеющего на современном уровне передовыми системами музыкального образования, обладающего способностью использовать в целях устойчивого развития социума весь воспитательный потенциал музыкального искусства.

Задачи учебной дисциплины:

- дать представление о мировых системах музыкального образования и их роли в достижении целей устойчивого развития;
- обеспечить ориентацию студентов в концептуальных идеях и современных тенденциях мирового музыкально-образовательного процесса;
- обеспечить усвоение целей, задач, содержания, методов всех направлений музыкального образования (общего, дополнительного, профессионального);
- обеспечить практическое решение воспитательных задач музыкального образования всех направлений;
- познакомить с методами развития музыкальных способностей на разных этапах онтогенеза и их диагностикой;
- дать представление о возможности и направлениях создания современных технологий обучения музыкальному искусству.

В результате изучения учебной дисциплины студент должен:

знать:

- учебный материал курса, содержание учебного предмета «Современные системы музыкального образования» для реализации общего, дополнительного или профессионального музыкального образования;
- основные направления отечественной и зарубежной музыкальной педагогической мысли;
- сущность и специфику национального музыкально-художественного образования и его воспитательные возможности;

уметь:

- проектировать, осуществлять, анализировать и оценивать содержание современного музыкального образования с учетом достижения целей устойчивого развития социума;
- на высоком профессиональном уровне проводить учебные занятия, внеклассные мероприятия, руководить творческими коллективами в системах общего, дополнительного или профессионального музыкального образования;
- использовать принципы, методы и приемы музыкального обучения;
- владеть организацией урочной и внеурочной форм работы;

- использовать приемы воздействия музыкального искусства на человека;
- обеспечивать самореализацию человека и национальную идентификацию в процессе занятий музыкальным искусством.

владеть:

- спецификой работы с музыкальным материалом;
- современными методами организации музыкального образования, преподавания музыкальных дисциплин;
- методами организации полисубъектного взаимодействия.

Требования к освоению учебной дисциплины

Изучение учебной дисциплины должно обеспечить формирование у специализированной компетенции: применять современные системы музыкального образования, использовать воспитательный потенциал музыкального искусства в целях устойчивого развития.

На изучение учебной дисциплины «Современные системы музыкального образования» согласно учебному плану отводится 96 академических часов (3 зачетных единицы). Из них для студентов дневной формы получения образования отведено 36 аудиторных часов (16 – лекций, 20 – практических). Для студентов заочной формы получения образования отведено 10 часов аудиторных часов (4 часа лекций, 6 часов семинарских занятий).

Итоговая аттестация. В конце прохождения дисциплины формой отчетности предусмотрен экзамен: для студентов дневной формы получения образования в 1 семестре, для студентов заочной формы получения образования – во втором.

4.2.2 СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА...

Раздел 1

СИСТЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Тема 1. Система музыкального образования как средство достижения целей устойчивого развития общества

Заинтересованность социума в качественном образовании для устойчивого развития цивилизации. Взаимосвязь устойчивого развития, человеческого капитала и инновационного образования. Значение художественного образования как всепроникающей гуманистической практики в новой мировоззренческой парадигме XXI века. Мировая система музыкального образования.

Роль музыкального образования в утверждении принципов культурного разнообразия и поликультурного взаимодействия для каждого человека. Развитие творческого потенциала личности через музыкальное искусство, укрепление ценностных ориентаций общества в целях устойчивого его развития, установка на развитие системы непрерывного музыкального образования «для всех и каждого» – актуальные задачи мировой системы музыкального образования.

Полихудожественный подход как методологическая база музыкально-образовательного процесса, основанного на синкретичности искусства. Разнообразие видов восприятия, художественной деятельности на уроке как условие создания мобильной образовательной системы. Диверсификация обеспечивает быстроту реагирования на все общественные изменения и вызовы современности. Принципы полихудожественного подхода.

Тема 2. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях общего музыкального образования

Музыка как вид искусства и учебный предмет, предназначенный для духовного музыкального развития детей и школьников, овладения средствами и мотивами музыкальной деятельности. Личностные и надличностные аспекты музыкального воспитания. Музыка как фактор развития эстетического сознания человека, становления его как субъекта культуры, социализации в обществе. Принципы общего музыкального образования: целостности, поликультурности, продуктивности, культуросообразности, полихудожественности. Задачи общего музыкального воспитания. Учреждения, осуществляющие общее музыкальное воспитание подрастающего поколения.

Тема 3. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях дополнительного музыкального образования

Дополнительное образование как целенаправленный, непрерывный процесс воспитания, обучения и развития личности в физической, интеллектуальной, эстетической, нравственной, духовной сферах. Дидактические возможности дополнительного музыкального воспитания.

Цель – удовлетворение интересов, потребностей и способностей ребенка в получении дополнительного образования и раскрытии его творческого потенциала в области музыкального искусства. Задачи дополнительного музыкального воспитания. Раскрытие спектра целей дополнительного музыкального воспитания и образования; приоритеты практикоориентированной музыкальной деятельности обучающихся; обогащение познавательной сферы в соответствии с музыкальными запросами обучающихся; свободный выбор индивидуального образовательного маршрута; организация лично ориентированного полисубъектного педагогического взаимодействия; ориентация музыкально-образовательного процесса на индивидуальную скорость развития ученика и реализацию его собственных возможностей – основные задачи дополнительного музыкального воспитания. Учреждения дополнительного музыкального образования.

Тема 4. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях профессионального музыкального образования

Принципиально новые условия развития профессионала определяют: стратегию формирования творческой индивидуальности, реализацию таланта и креативности каждого человека, профессиональное развитие и саморазвитие личности. Требования к профессионалу педагогу-музыканту: инициативный, творчески активный, свободно мыслящий, уровень педагогической компетентности которого соответствует требованиям времени.

Музыкальное воспитание как процесс формирования личности средствами музыки. Профессиональное музыкальное образование как ценность, система, процесс и результат подготовки профессионалов в области музыкального искусства. Музыкальное обучение как целенаправленно организованный и управляемый процесс взаимодействия педагогов и обучающихся, направленный на освоение последними профессиональных музыкальных знаний, умений, навыков, компетенций, формирование педагогической и музыкальной культуры, развитие их музыкально-творческих способностей. Профессиональное музыкальное развитие – переход в новое качественное состояние музыкальных способностей человека, личностных свойств, познавательных процессов под воздействием музыкального искусства. Преобразование окружающей действительности и человека средствами музыкального искусства. Учреждения, обеспечивающие профессиональное музыкальное образование.

Тема 5. Музыкальная и общая культура личности для целей устойчивого развития общества

Художественная культура как часть общей культуры человека. Духовно-нравственное становление детей, формирование ценностного сознания, творческое развитие – сущность воспитания музыкальной культуры – важного компонента духовной культуры личности.

Духовные традиции отечественной культуры. Категории духовности – Добро, Красота, Истина – в философии, этике, эстетике, психологии,

педагогике. Единство духовного, нравственного и эстетического в художественном воспитании. Реализация целей устойчивого развития общества в проекции художественного воспитания.

Раздел 2

ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ И ЗАРУБЕЖНЫЕ СИСТЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Тема 6. Передовые системы музыкального образования разных стран мира

Системы музыкального образования в Австрии, Англии, Болгарии, Венгрии, Голландии, Китае, России, США, Японии. Культурологический и поликультурный подходы и конкретизирующие их методы – основа творческого усвоения зарубежного опыта.

Тема 7. Музыкально-педагогические концепции Б.Л. Яворского, Б.В. Асафьева, Д.Б. Кабалевского и др.

Формирование творческих способностей в концепции музыкального образования Б.Л. Яворского. Этапы введения в творчество через накопление впечатлений. Спонтанное выражение творческого начала в зрительных, сенсорных и речевых проявлениях. Импровизация (двигательная, речевая, музыкальная, иллюстрация в рисунках). Сочинение собственных композиций (музыкальных, изобразительных, пластических, литературных). Музыкальное творчество (сочинение песен, несложных пьес для фортепиано).

Принцип контраста. Хоровое пение и музыкальное восприятие – важнейшие виды приобщения к музыке. Методы развития музыкального восприятия, наблюдения и наведения внимания в педагогической системе Б.В. Асафьева.

Принципы системы музыкального воспитания Д.Б. Кабалевского: целостности, образности, тематизма. Основные методологические положения программы: ядро музыкальной культуры, увлеченность музыкой, установление связи с жизнью как «сверхзадача» музыкального воспитания, характеристика умений, навыков. Воспитание музыкой как осознанное переживание, полученное в процессе восприятия. Жанровый стержень программы, система ознакомления с музыкальными жанрами. Методы раскрытия тематизма программы («забегания вперед» и «возвращения» к пройденному, метод эмоциональной драматургии, метод обобщений) Интерпретация системы Д.Б. Кабалевского, применительно к программе учебного предмета «Музыка» в Беларуси.

Тема 8. Анализ систем музыкального воспитания К. Орфа,

Э. Жака-Далькроза, З. Кодая, Б. Тричкова, М. Монтессори

Карл Орф – композитор, педагог, общественный деятель. Сущность элементарного музицирования как микрокосмоса детской души. Ритмико-

мелодические упражнения, вычленение ритмических блоков, ритмизация слов, имен, считалок, поговорок. Игры и речевые упражнения на быстроту реакций. Сопровождения к декламации и пению детей. Мелодические упражнения. Элементарное двигательное воспитание. Звучащие жесты. Переход от пятиступенного к семиступенному звукоряду. Инструментарий К. Орфа. Шульверк – цели, идеи, принципы, перспективы использования в школах Беларуси.

Эмиль Жак-Далькроз – создатель новой концепции искусства движения. Концепция развития личности «в движении, методом движения и через движение» как реакция на односторонний интеллектуализм школьного обучения. Гуманный характер системы музыкально-творческого воспитания Далькроза. Единство музыки, слова и движения. Эвритмика, сольфеджио и импровизация в системе музыкального воспитания Далькроза. Элементарный и профессиональный уровни музыкального образования. Анализ методических разработок занятий по системе Далькроза, перспективы использования в учебном процессе школы и детского сада.

Золтан Кодай – композитор, исследователь национальной венгерской музыки, педагог, общественный деятель. Сравнительный анализ абсолютной и относительной систем развития музыкального слуха. Формирование ладовых представлений на релятивной основе. Методический аппарат системы: ладовые слоги, жесты, метроритмическая основа. Последовательность изучения ступеней лада. Методика проведения занятий: пение по слуху, музыкальные игры, диктанты, переход к нотной записи.

Б. Тричков – анализ метода музыкального воспитания «Столбица». Пение как психологично-интеллектуальный и психофизиологический процесс. Принципы метода «Столбица» (наглядности, систематичности, активности и самоактивности, анализа, синтеза). Дифференциация заданий, форм и методов работы по лестнице, пение гамм без скачков, со скачками, усложнение певческих заданий. Порядок усвоения ступеней гаммы До мажор. Возможности внедрения в образовательный процесс школ Беларуси.

Содержание методической системы развития музыкальности М.Монтессори. Градация сенситивных периодов развития музыкальности. Этапы работы с детьми. Окружение музыкой, доступной для восприятия. Слушание тишины. Развитие метроритмического чувства, навыков движений по кругу. Формирование мелодического и гармонического слуха. Особенности изготовления музыкально-дидактических материалов.

Тема 9. Педагогическая деятельность Д.Е. Огороднова, И.И. Левидова, В.Н. Шацкой, Н.Л. Гродзенской, Л.В. Горюновой

Основные принципы развития музыкального слуха по системе Д.Е. Огороднова. Художественное тактирование. Вокальное воспитание младших школьников. Структура вокально-ладовых упражнений, их роль в формировании певческих навыков учащихся. Методика работы по

алгоритмам. Подготовка к пению по нотам. Работа над систематизированными упражнениями по сольфеджио. Ладовые жесты. Методы исправления интонации у плохо интонирующих детей.

Методические рекомендации И.И. Левидова о пении и охране детского голоса. Опыт развития музыкального восприятия у школьников В.Н. Шацкой, проведения бесед о музыке, художественно-педагогическом анализе музыкальных произведений. Организация слушания музыки в младшем школьном возрасте Н.Л.Гродзенской. Теоретическое развитие идей Д.Б. Кабалевского Л.В.Горюновой.

Тема 10. Системы музыкального воспитания – база для создания современных технологий преподавания искусства

Система музыкального образования Ш. Судзуки. Воспитание талантов с раннего возраста.

Метод Павла Тюленева; музыкальное развитие с рождения ребенка.

Метод Елены и Бориса Никитиных – раннее развитие ребенка, в том числе и музыкальное.

Пренатальное и раннее музыкальное развитие – путь к здоровому и талантливому ребенку.

Вальдорфская школа: свободное воспитание для развития творческой личности; приоритет эмоционального воспитания; отсутствие оценочной системы и др.

Метод Хелен Хайнер. Три принципа методики Х. Хайнер: воспитать хорошего слушателя музыки важнее, чем воспитать музыканта; лучший способ музыкального развития ребёнка — обучение игре на фортепиано; учить необходимо, строго соблюдая правило: от простого к сложному.

Система музыкального воспитания Пьера ван Хауве. Пьер ван Хауве – педагог, дирижер, обществ деятель. Метод «Игры с музыкой» получил большое распространение в Голландии, он сейчас применяется во всех школах страны. В 5-ти консерваториях он преподается на музыкально-педагогических факультетах в виде курса «Преподавание музыки в школе».

Раздел 3

СОДЕРЖАНИЕ ОБЩЕГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ – ОСНОВА НАЦИОНАЛЬНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Тема 11. Принципы и методы музыкального образования

Методологическая роль дидактических принципов в учебном процессе. Общедидактические принципы в музыкальном образовании. Принципы развивающего обучения и их преломление в педагогике музыкального искусства.

Специфические принципы музыкального обучения и воспитания: интереса и увлеченности, творчества, целостности, интонационности, образности, художественности, ассоциативности, единства эмоционального и сознательного, единства художественного и технического.

Метод. Взаимосвязь методов, принципов, задач и содержания общего, дополнительного и профессионального музыкального образования. Классификации методов, Специфика применения общедидактических методов на музыкальных занятиях. Метод сравнения в музыкальном образовании.

Словесные методы в преподавании музыки. Наглядные и практические методы музыкального воспитания. Проблемное обучение в музыкальном образовании. Игровые методы в музыкальном обучении.

Тема 12. Виды музыкальной деятельности

Музыкально-историческая деятельность обучающихся: знания о музыке различных исторических эпох, музыкально-исторических стилях, творчестве композиторов прошлого и настоящего; умения и навыки оперирования этими знаниями.

Музыкально-теоретическая деятельность обучающихся: усвоение учащимися теоретических знаний о музыке, формирование умений и навыков оперирования ими в процессе общения с музыкой и размышления о ней.

Собственно музыкальная деятельность обучающихся: восприятие музыки; музыкально-исполнительская деятельность в общем, дополнительном и профессиональном музыкальном образовании; композиторское творчество в форме импровизации и сочинения музыки.

Опыт музыкально-творческой деятельности на основе полихудожественного подхода в процессе осуществления разнообразных видов музыкальной деятельности, когда для раскрытия художественного образа произведения, привлекаются возможности других видов искусства: искусства движения, пластического интонирования, изобразительного искусства, искусства художественного слова, сценических видов искусства.

Тема 13. Способности и методика их развития

Проблема способностей в общем, дополнительном и профессиональном музыкальном образовании. Структура музыкальности личности. Проблема диагностики способностей в музыкальной педагогике. Музыкально-педагогический процесс как регулируемая система развития музыкальных способностей обучающихся. Музыкальные способности, соответствующие психическим процессам. Музыкальные способности, основанные на соответствии средствам музыкальной выразительности.

Методика развития чувства ритма, звуковысотного слуха, ладового чувства и других музыкальных способностей обучающихся.

Развитие музыкального восприятия, мышления и воображения человека. Педагогические условия развития музыкального восприятия, мышления и воображения.

Компенсаторные свойства музыкальных способностей. Комплексный подход к развитию музыкальности обучающихся.

Тема 14. Дидактические основы обучения пению в общем музыкальном образовании

Механизмы голосообразования. Миоэластическая и нейроронаксическая теории звукообразования. Вокальный слух. Регистры голоса. Гигиена и охрана певческого голоса. Свойства певческого звука. Возрастные стадии формирования голоса. Характеристика детских голосов. Певческая установка. Методика формирования певческих навыков и умений. Твердая и мягкая атака звука. Певческое дыхание. Дикция. Методы обучения пению (концентрический, фонетический, пояснения, показа, сравнения, мысленного пения). Методика проведения распевания. Методика разучивания песни. Хоровой строй и ансамбль. Воспитание навыков многоголосного пения.

Тема 15. Методика обучения игре на детских музыкальных инструментах в общем музыкальном образовании

Классификация детских музыкальных инструментов. Методика обучения игре на деревянных ложках, трещотках, треугольнике, коробочке, бубне, барабане, металлофоне, ксилофоне, триоле. Сочинение оркестровых партитур. Использование музыкально-дидактических игр в обучении игре на детских музыкальных инструментах, использование «природных музыкальных инструментов» (хлопков, шлепков, щелчков пальцами, клацанья). Методы объяснения, художественного показа, сопоставления с художественным образцом.

Тема 16. Методика организации слушания музыки, развития музыкального восприятия в общем музыкальном образовании

Слушание музыки как вид музыкальной деятельности на уроке. Последовательность действий учителя: вступительное слово, предварительное прослушивание музыкального произведения без комментариев педагога, второе прослушивание с установками на

определение эмоционального наклонения звучания музыки, третье прослушивание с установками на анализ языка музыки, средств художественной выразительности, заключительное прослушивание с установками на эстетическую оценку содержания. Методические требования к комментариям учителя: лаконичность, эмоциональность, образность. Слушание музыки как условие развития способности музыкального восприятия. Методы развития музыкального восприятия (беседа, моделирование, интонационное погружение, окружение художественным контекстом).

4.2.3 ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

ЛИТЕРАТУРА

4.2.3.1 Основная литература

1. Мациевская, С. В. Самостоятельная работа иностранных студентов над эмоционально-образным содержанием музыкального произведения : пособие / С. В. Мациевская, А. Б. Нижникова, И. Ф. Чернявская. – Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2022. – 52 с.
2. Нижникова, А. Б. Формирование певческой культуры учителя музыки: теория и практика : учеб.-метод. пособие / А. Б. Нижникова. – Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2021. – 60 с.
3. Полякова, Е. С. Методика преподавания специальных музыкальных дисциплин : фортепиано / Е. С. Полякова. – Минск : ИВЦ Минфина, 2022. – 124 с.
4. Полякова, Е. С. Методологические основания развития личности педагога-музыканта в образовательном процессе / Е. С. Полякова. – Минск : ИВЦ Минфина, 2019. – 235 с.

4.2.3.2 Дополнительная литература

1. Гетьман, В. Педагогическая система профессионального становления педагога-музыканта / В. Гетьман. – Орел : Горизонт, 2018. – 323 с.
2. Глазырина, Л. Д. Музыкально-педагогический словарь / Л. Д. Глазырина, Е. С. Полякова. – Минск : Беларус. навука, 2017. – 363 с.
3. Жук, А. И. Интеграция идей устойчивого развития в систему подготовки будущих педагогов / А. И. Жук, И. В. Зубрилина // Адукацыя і выхаванне. – 2022. – № 7. – С. 3–12.
4. Королева, Т. П. Методика музыкального воспитания : учеб.-метод. пособие / Т. П. Королева. – Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2010. – 216 с.
5. Полякова, Е. С. Методологические основы художественно-эстетического образования в условиях трансформационных процессов / Е. С. Полякова, А. И. Ковалев, М. В. Иванова // Адукацыя і выхаванне. – 2021. – № 10. – С. 6–12.
6. Полякова, Е. С. Педагогические закономерности становления и развития личностно-профессиональных качеств учителя музыки : монография / Е. С. Полякова. – Минск : ИВЦ Минфина, 2009. – 542 с.
7. Полякова, Е. С. Профессиональная подготовка учителей художественно-эстетического профиля в условиях глобальных трансформационных процессов / Е. С. Полякова, С. М. Кобачевская, М. В. Иванова // Адукацыя і выхаванне. – 2023. – № 3. – С. 14–21.
8. Рева, В. П. Интонационно-телесные контексты музыкального восприятия (педагогический аспект) : монография / В. П. Рева. – Могилев : Могилев. гос. ун-т, 2013. – 180 с.

9. Сусед-Виличинская, Ю. С. Музыкально-педагогическое проектирование / Ю. С. Сусед-Виличинская. – Витебск : Витеб. гос. ун-т, 2017. – 155 с.

10. Тарлецкий, Б. А. Стратегия культурной и образовательной интеграции Китая и Беларуси / Б. А. Тарлецкий. – Минск : Современ. знания, 2019. – 272 с.

11. Торопова, А. В. Интонирующая природа психики: музыкально-психологическая антропология : монография / А. В.Торопова. – М. : Моск. пед. гос. ун-т, 2018. – 336 с.

4.2.4 ПРИМЕРНЫЙ ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

Темы	ле кции	практи ческие
------	------------	------------------

		занятия
Раздел 1 СИСТЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА	4	6
Тема 1. Система музыкального образования как средство достижения целей устойчивого развития общества	2	–
Тема 2. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях общего музыкального образования	–	2
Тема 3. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях дополнительного музыкального образования	–	2
Тема 4. Цель и задачи музыкального воспитания в учреждениях профессионального музыкального образования	–	2
Тема 5. Музыкальная и общая культура личности для целей устойчивого развития общества	2	–
Раздел 2 ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ И ЗАРУБЕЖНЫЕ СИСТЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	6	4
Тема 6. Передовые системы музыкального образования разных стран мира	2	–
Тема 7. Музыкально-педагогические концепции Б.В. Асафьева, Б.Л. Яворского, Д.Б. Кабалевского и др.	–	2
Тема 8. Анализ систем музыкального воспитания К. Орфа, Э. Жака-Далькроза, З. Кодая, Б. Тричкова, М. Монтессори	2	–
Тема 9. Педагогическая деятельность Д.Е. Огороднова, И.И. Левидова, В.Н. Шацкой, Н.Л. Гродзенской, Л.В. Горюновой	–	2
Тема 10. Системы музыкального воспитания – база для создания современных технологий преподавания искусства	2	–
Раздел 3 СОДЕРЖАНИЕ ОБЩЕГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ – ОСНОВА НАЦИОНАЛЬНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ	6	10
Тема 11. Принципы и методы музыкального образования	2	–
Тема 12. Виды музыкальной деятельности	2	–
Тема 13. Способности и методика их развития	2	2
Тема 14. Дидактические основы обучения пению в общем музыкальном образовании	–	2

Тема 15. Методика обучения игре на детских музыкальных инструментах в общем музыкальном образовании	–	4
Тема 16. Методика организации слушания музыки, развития музыкального восприятия в общем музыкальном образовании	–	2
Всего	16	20

Всего 36 часов

4.2.5 Критерии оценки уровня знаний

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ УРОВНЯ ЗНАНИЙ

- Четкость определения цели, задач и функций музыкального образования
- Свободное оперирование методами музыкальной педагогики.
- Высокое качество методической разработки проблемной ситуации в музыкальном образовании.

ДЕСЯТИБАЛЛЬНАЯ ШКАЛА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ

10 баллов

Магистрант:

- чётко формулирует цель, задачи и функции функций всех уровней музыкального образования: общего, дополнительного, профессионального;
- демонстрирует профессиональное владение методами музыкальной педагогики;
- осуществляет высокохудожественную презентацию музыкального и теоретического материала;
- на высоком творческом уровне раскрывает художественно-образное содержание музыкального произведения;
- реализует в полном объёме воспитательно-развивающий потенциал музыкального искусства.

9 баллов

Магистрант:

- чётко формулирует цель, задачи и функции музыкального образования;
- демонстрирует профессиональное владение методами музыкальной педагогики.
- осуществляет высокохудожественную презентацию музыкального и теоретического материала;

- *адекватно раскрывает* в методической разработке художественно-образное содержание музыкального произведения и реализует в полном объёме его воспитательно-развивающий потенциал.

8 баллов

Магистрант:

- чётко формулирует цель, задачи и функции музыкального образования

- демонстрирует профессиональное владение методами музыкальной педагогики, *однако испытывает затруднения* при осуществлении высокохудожественной презентации музыкального и теоретического материала;

- *адекватно раскрывает* художественно-образное содержание музыкального произведения и реализует в полном объёме его воспитательно-развивающий потенциал.

7 баллов

Магистрант:

- чётко формулирует цель, задачи и функции музыкально-просветительской деятельности;

- демонстрирует владение методами художественно-педагогического анализа музыкального произведения, *однако испытывает затруднения* при осуществлении высокохудожественной презентации музыкального и теоретического материала;

- *адекватно раскрывает* в методической разработке художественно-образное содержание музыкального произведения и реализует его развивающий потенциал.

6 баллов

Магистрант:

- чётко формулирует цель, задачи и функции музыкально-просветительской деятельности;

- демонстрирует владение методами музыкальной педагогики, *однако испытывает затруднения* при осуществлении высокохудожественной презентации музыкального и теоретического материала;

- *адекватно раскрывает* художественно-образное содержание музыкального произведения, *но не в полном объеме реализует* его воспитательно-развивающий потенциал.

5 баллов

Магистрант:

- формулирует цель и задачи, *но не фиксирует функции* музыкально-просветительской деятельности;

- владеет методами музыкальной педагогики, *однако испытывает затруднения* при осуществлении презентации музыкального и теоретического материала;

- *адекватно раскрывает* в методической разработке художественно-образное содержание музыкального произведения, *но не в полном объеме реализует* его воспитательно-развивающий потенциал.

4 балла

Магистрант:

- *нечетко формулирует цель, задачи, не фиксирует функции* музыкально-просветительской деятельности;

- в целом владеет методами музыкальной педагогики, *однако испытывает затруднения* при осуществлении презентации музыкального и теоретического материала;

- *неточно раскрывает* художественно-образное содержание музыкального произведения и *не в полном объеме реализует* его воспитательно-развивающий потенциал.

3-1 балла

Магистрант:

- *не формулирует цель, задачи и не фиксирует функции* музыкально-просветительской деятельности;

- *не владеет методами* музыкальной педагогики, *испытывает затруднения* при осуществлении презентации музыкального и теоретического материала;

- *не раскрывает* художественно-образное содержание музыкального произведения и *не реализует* его воспитательно-развивающий потенциал.

4.3 Глоссарий

АБСТРАКЦИЯ – мысленное отвлечение от многих свойств исследуемого объекта или явления для выявления существенных признаков; теоретическое обобщение опыта; погруженность в мысли; рассеянность; произведение абстрактного искусства.

АВТОРИТАРНОСТЬ – социально-психологическая характеристика личности, отражающая ее стремление максимально подчинить своему влиянию партнеров по взаимодействию и общению.

АВТОСУГГЕСТИЯ – суггестия, внушение, производимое человеком на самого себя. Предполагает объединение в одном лице суггестора (внушающий) и суггеренда (внушаемый).

АГГЛЮТИНАЦИЯ – приклеивание – один из способов создания образов воображения.

АГНОСТИЦИЗМ – философское учение, отрицающее возможность познания объективной реальности; незнание, неведение.

АДАПТАЦИЯ – приспособление строения и функций организма, его органов и клеток к условиям среды.

АКАДЕМИЗМ – традиционность (в искусстве); высокий профессиональный стиль научной или художественной деятельности, направленный на создание новых, истинно художественных ценностей.

АККУЛЬТУРАЦИЯ – приобщение одного народа к культуре другого в процессе их контактов; синоним понятия социализация – передача и усвоение культуры разными поколениями в контексте одной культуры.

АКСЕЛЕРАЦИЯ – ускорение соматического развития и физиологического созревания детей и подростков, проявляющееся в увеличении их веса и размеров тела, а также в более ранних сроках полового и психического созревания.

АКМЕОЛОГИЯ – наука, изучающая феномен, закономерности и механизмы развития человека на ступени его зрелости и особенно при достижении им наиболее высокого уровня в этом развитии.

АКСИОЛОГИЯ – теория ценностей, философско-эстетические представления о природе ценностей, их значении в жизни человека и общества; учение о материальных, культурных, духовных, нравственных и психологических ценностях личности, группы, коллектива, общества.

АКСИОМА – исходное положение научной теории, образующее множество необходимых и достаточных высказываний для логического доказательства остальных истинных высказываний данной теории.

АКТИВНОСТЬ – инициативное воздействие на окружающую среду, людей и себя. А. личности зависит от мотивов ее поведения, мировоззрения, ценностных ориентаций, характера и темперамента, выступает в явлениях творчества, познавательной активности, активности сверхнормативной.

АКТУАЛИЗИРОВАТЬ – перевести из состояния потенциального в состояние реальное, актуальное.

АЛГОРИТМ – система операций, позволяющая решать определенные задачи; процедура описания необходимых шагов, осуществляемых по строго определенным правилам.

АЛЛОТРОПИЗМ – (от греческого *allos* – иной и *tropos* – способ, образ) альтернативный способ художественного (музыкального) познания действительности, основанный (базирующийся) на приоритете эмоционального постижения мира и обусловленный спецификой искусства, особенностями функционирования эмоциональной информации в предмете деятельности, эмоциогенными факторами познавательных процессов.

АЛЛОТРОПНОСТЬ – сущностная характеристика музыкально-педагогического (художественно-педагогического) процесса, обусловленная спецификой музыкального искусства (эмоциональность, воспитательные и развивающие возможности, интеграция мгновенного переживания и линейного проживания духовного опыта, квазисубъектность музыкального произведения).

АНАЛИЗ – расчленение объекта на его составляющие; совокупность методов научного исследования.

АНАЛИТИКА – процедура научного исследования, обеспечивающая анализ научной литературы по исследуемой проблеме.

АНДРОГОГИКА – раздел педагогики, изучающий проблемы обучения и воспитания взрослых.

АНТРОПОЦЕНТРИЗМ – концепция в философии, согласно которой при объяснении всех явлений и процессов действительности в центре внимания надо ставить человека.

АПРОБАЦИЯ – одобрение, утверждение, основанное на проверке, испытании полученных ранее в ходе исследований данных.

АРГУМЕНТ – логический и (или) эмоциональный довод, служащий основанием доказательства.

АСИНХРОННОСТЬ – неодновременность, не совпадение во времени; одна из закономерностей развития личностных параметров человека.

АССОЦИАЦИЯ – связь двух или нескольких психических явлений, при которой актуализация одного из них влечет за собой появление другого; А. может быть связью чувств, представлений, понятий, идей и др.

АТТРАКЦИЯ – привлекательность, предполагающая эмоциональное отношение; А. обусловлена социальными установками личности, опытом общения, совместной деятельности, ее ходом и результатами.

АТТРАКТОР – центр притяжения, зародыш будущей системы в теории синергетики.

АФФЕКТОВ ТЕОРИЯ (ТЕОРИЯ АФФЕКТОВ) – учение о воздействии музыки на чувства человека, основывающееся на связи выразительным музыкальных средств и приемов композиции с определенными эмоциями.

БАЗАЛЬНЫЕ ЭМОЦИИ – врожденные эмоции. К ним относят радость, горе (печаль), страх, гнев, удивление, отвращение. На базе Б.Э. развиваются более сложные социально-детерминированные эмоциональные процессы, состояния и эмоционально-личностные качества, обеспечивающие вхождение человека в духовное пространство, в том числе и музыкальное.

БАРЬЕР СМЫСЛОВОЙ – взаимное непонимание между людьми – следствие того, что одно и то же явление имеет для них разный смысл (например, в процессе интерпретации музыкального произведения).

БЕССОЗНАТЕЛЬНОЕ – совокупность психических образований, процессов и механизмов, функционирование и влияние которых не осознается субъектом. В бессознательном действительность переживается субъектом через такие формы уподобления и отождествления себя с другими людьми и явлениями: непосредственное эмоциональное вчувствование, идентификация, эмоциональное заражение, объединение различных явлений в один ряд через сопричастие.

БИФУРКАЦИЯ – разделение, раздвоение, разветвление – определенный период в развитии системы, когда под влиянием внешних и внутренних факторов перед системой открываются различные варианты ее будущего.

ВЕРИФИЦИРУЕМОСТЬ – критерий, используемый для определения истинности теории и ее ценности.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ – процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов или субъектов друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь.

ВЗАИМООТНОШЕНИЯ – субъективные связи и отношения, существующие между людьми в социальных группах.

ВЕРОЯТНОСТНОЕ ПРОГНОЗИРОВАНИЕ – предвосхищение, предвидение будущего на основе вероятностной модели, прошлого опыта и информации о наличной ситуации.

ВОЛЯ – способность к выбору деятельности и к внутренним усилиям, необходимым для ее осуществления.

ВООБРАЖЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЕ (МУЗЫКАЛЬНОЕ) – создание художественных образов не существовавших ранее. Для создания художественных образов необходимо знание языков искусств (знаковых систем, в которых выражаются те или иные художественные образы).

ВОПРОС – одна из форм мыслительной деятельности человека; тип суждения, предполагающий недостаток информации о соответствующем объекте, предмете, явлении и требующий ответа, объяснения.

ВОСПИТАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ – воздействие на личность музыкального искусства с целью развития музыкальных способностей и потребностей, самореализации в различных видах музыкальной деятельности и самоактуализации в русле музыкальной культуры.

ВОСПРИЯТИЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ – целостное отражение музыкальных явлений в их нравственно-духовном, чувственно-телесном и пространственно-временном аспектах осознаваемое и переживаемое субъектом восприятия как личностная ценность и интегрированное в музыкальный опыт человека.

ВРЕМЯ – одна из основных форм (наряду с пространством) существования материи; длительность существования всего явленного в действительности; свойство реальности, выраженное в непрерывном существовании. Время в искусстве: протяженность существования художественного образа в его разворачивании (для музыки, как временного искусства, – это продолжительность предъявления музыкального образа в его целостности). Субъективное время человека существует в двух моделях восприятия: модель мгновенного и модель линейного времени. Модель мгновенного времени обеспечивает сиюминутное переживание музыкального образа, а модель линейного времени – проживание и осмысление своего музыкального и духовного опыта.

ВРЕМЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ – отражение в психике системы временных соотношений между событиями жизненного пути.

ВРЕМЯ СУБЪЕКТИВНОЕ – особенности восприятия времени индивидами и социальными группами.

ВЫБОРКА – группа испытуемых, представляющих определенную популяцию и отобранных для эксперимента или исследования.

ВЫВОД – в логике – умозаключение, следующее из нескольких посылок; итог неких размышлений, действий, поступков. В научной работе – результат, к которому пришел исследователь.

ГЕДОНИЗМ – античное понятие, означающее веселье, удовольствие; лежало в основе учения, признававшего смыслом жизни – наслаждение, в том числе и духовное.

ГЕРМЕНЕВТИКА МУЗЫКАЛЬНАЯ – от греч. – разъясняю – учение об истолковании смысла и содержания музыкального искусства. Развитие получила в начале 20 века. В начале своего развития Г.М. рассматривала аналогии между элементами

ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ КРУГ – трудно разрешимая проблема теории понимания. Понимание – поступательный процесс, на каждом этапе которого достигается определенный уровень обретения смысла (от ограниченного до глубокого).

ГИПОТЕЗА – научное предположение, выдвигаемое для объяснения и предсказания каких-либо явлений, фактов и т.д.

ГИПЕРТЕКСТ – текст со встроенными элементами, позволяющими соединяться с другими материалами, в частности, визуальными и звуковыми образами, другими текстовыми документами.

ГЛОБАЛИЗАЦИЯ – процесс возрастающей взаимозависимости стран под воздействием экономических, политических, культурных отношений; возникновение мировой всеобщей социокультурной системы, дифференцированной на отдельные локальные подсистемы.

ГУМАНИЗМ – человеческий, человечный – отражает высокий уровень сознательного отношения человека к людям.

ДВИЖЕНИЕ – структурная единица деятельности, в которой проявляется физиологическая активность организма.

ДЕВИАЦИЯ – социальное поведение, отклоняющееся от «нормального».

ДЕГУМАНИЗАЦИЯ – лишение неких явлений действительности человеческой природы.

ДЕЙСТВИЕ (псих.-пед. термин) – единица деятельности, цель которой элементарна и не разложима на более простые; произвольная, преднамеренная активность, направленная на достижение осознаваемой цели.

ДЕИДЕОЛОГИЗАЦИЯ – утрата научными теориями своего духовного значения.

ДЕМОКРАТИЗАЦИЯ – преобразование общества, образовательного процесса или иных социальных структур на демократических началах.

ДЕОНТОЛОГИЯ – учение о нравственных нормах.

ДЕПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ – утрата индивидом личной идентификации.

ДЕФИНИЦИЯ (определение понятия) – логическая операция, позволяющая раскрывать содержание понятия, устанавливать значение того или иного термина, в частности, в области музыкального искусства, музыкальной педагогики и психологии.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ – динамическая система активного взаимодействия субъекта с внешним миром (общение, игра, учеба, труд).

ДИАГНОСТИКА – установление состояния или уровня развития чего-либо; научная интерпретация экспериментальных данных.

ДИАЛЕКТИКА – процесс саморазвития духа; наиболее общие закономерности развития природы, общества и человеческого мышления.

ДИАЛОГ – информативное и экзистенциальное взаимодействие между двумя сторонами коммуникативного процесса, посредством которого происходит понимание смысла передаваемой и воспринимаемой информации.

ДИДАКТИКА – раздел педагогики, разрабатывающий теорию образования и обучения, а также воспитания в процессе обучения.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА – педагогическая система, характерными признаками которой является внутренняя целостность структуры, образованной единством целей, организационных принципов, содержания, форм и методов обучения.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ – высказывания нормативного характера, педагогические закономерности, отражающие связи между элементами процесса обучения.

ДИСПУТ – специально подготовленный и организованный публичный спор на научную или общественно важную тему.

ДИССЕРТАЦИЯ – самостоятельно выполненная квалификационная научно-исследовательская работа, подготовленная к публичной защите на соискание академической степени магистра наук или на соискание ученой степени кандидата или доктора наук.

ДИСКУРСИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ – опосредствованное прошлым опытом речевое логическое мышление человека. Выступает как процесс связного логического рассуждения, в котором каждая последующая мысль обусловлена предшествующей.

ДОКАЗАТЕЛЬСТВО – логическая операция по обоснованию истинности суждения с помощью других истинных суждений, аргументов, доводов, фактов, интуиции, экспериментальных данных и др.

ДОСТОВЕРНОСТЬ информации – свойство информации, устанавливающее соответствие истине.

ДУХОВНОСТЬ – с позиций материализма – индивидуальная выраженность в системе мотивов личности двух фундаментальных потребностей: идеальной потребности познания и социальной потребности жить и действовать «для других».

ЖИЗНЕННАЯ СТРАТЕГИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ – педагогическое направление, позволяющее оптимизировать самовоспитание, самодетерминацию и самоактуализацию творческой личности.

ЗАКОНОМЕРНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ – существенные, необходимые, устойчивые, повторяющиеся связи между отдельными педагогическими явлениями.

ЗАДАТКИ – анатомо-физиологические особенности организма, главным образом ЦНС, являющиеся предпосылками формирования способностей.

ЗАРАЖЕНИЕ – в социальной психологии процесс передачи эмоционального состояния от одного индивида к другому на психофизиологическом уровне.

ЗНАНИЯ – коллективный опыт человечества, результат познания объективной действительности.

ИДЕНТИФИКАЦИЯ – опознавание кого-либо, чего-либо; процесс отождествления себя с другим человеком, группой людей, образом; операция сличения некоего стимула с наличным или хранящимся в памяти эталоном и установление их тождества и различия.

ИДЕЯ – мысль, получившая концептуальное оформление.

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ – организация учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей обучающихся.

ИНТЕЛЛЕКТ – рациональные мыслительные функции мозга человека; определенный уровень развития мыслительной деятельности личности.

ИНТЕНСИФИКАЦИЯ – усиление; направленность на большую производительность.

ИНТЕРАКЦИЯ – взаимодействие, воздействие друг на друга.

ИНТЕРИОРИЗАЦИЯ – преобразование структуры предметной деятельности в структуру внутреннего плана сознания. Противоположный процесс – экстериоризация.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ – процесс звуковой реализации нотного текста, истолкование музыкального произведения в творческом процессе его восприятия и исполнения.

ИНТРОСПЕКЦИЯ – метод самонаблюдения, изучение психики и ее процессов путем субъективного наблюдения за деятельностью собственного сознания.

ИНТУИЦИЯ – творческая способность постижения истины путем прямого ее усмотрения без доказательств.

ИССЛЕДОВАНИЕ – проведение научного изыскания; научный труд; осмотр для выяснения, изучения чего-либо.

КАТЕГОРИАЛЬНЫЙ АППАРАТ ИССЛЕДОВАНИЯ – наиболее общие понятия, на которые опирается конкретное научное исследование.

КАУЗАЛЬНОСТЬ – причинная связь явлений, причинность.

КИНЕСТЕТИКА – чувство движения. Особенно ярко проявляется в различных видах музыкально-исполнительской деятельности.

КИНЕТИКА – динамика; изучение телодвижений, их коммуникативных эффектов и функций.

КОГНИТИВНЫЙ ДИССОНАНС – противоречия в системе знаний человека, порождающие у него неприятные переживания и побуждающие его к действиям, направленным на устранение этого противоречия.

КОМПАРАТИВИЗМ – направление в искусствоведении, опирающееся на сравнительный анализ художественных произведений.

КОМПЕТЕНТНОСТЬ – общественные требования, предъявляемые к специалисту-профессионалу в какой-либо области деятельности; обладание, порою неосознанное, огромным массивом информации, правил, исключений и образцов.

КОНГРУЭНТНОСТЬ – соответствие, совпадение; совместимость, обусловленная сходством характеров.

КОНСТРУКТ – понятие, вводимое гипотетически (теоретическое) или создаваемое на основе наблюдаемых объектов, явлений или событий.

КОНТЕКСТ – семантическое поле, в котором протекает онтологическое бытие и осуществляются рецепция и смыслообретение научного, публицистического или художественного текста; законченная в смысловом отношении часть текста.

КОНТЕНТ – содержание информационного сообщения различных текстов, в том числе и художественных (музыкальных).

КОРРЕКЦИЯ – деятельность по исправлению недостатков; исправление недостатков развития, воспитания, образования и пр.

КОРРЕЛЯЦИЯ – соотношение, взаимосвязь; связь между двумя и более переменными; связь между объектами, при которой изменения в одном вызывают изменения в другом.

КРЕАТИВ – интеллектуальный продукт, представляющий собой совокупность творческих идей; творческая составляющая какой-либо деятельности.

КРИТЕРИЙ – стандарт, мерило, мера, способ оценки; уровень достижений; признак классификаций; в эмпирических исследованиях – зависимая переменная.

ЛАБИЛЬНОСТЬ – одно из основных свойств нервной системы, характеризующее скорость возникновения и прекращения нервных потоков.

ЛАТЕНТНЫЙ – скрытый, внешне не проявляющийся.

ЛИЧНОСТЬ – феномен общественного развития, конкретный человек, обладающий или обладавший сознанием и самосознанием, способный к постсоциализационным проявлениям (по О.С. Анисимову).

МАГИСТР – академическая степень, присваиваемая после второй ступени высшего образования и защиты магистерской диссертации.

МАНИПУЛЯЦИЯ – воздействие на сознание людей против их воли; вид психологического воздействия, искусное исполнение которого ведет к скрытому возбуждению у другого человека намерений, не совпадающих с его актуально существующими желаниями.

МАРГИНАЛИЗМ (профессиональный) – потеря профессиональных социально-значимых целей и ценностей и замена их личными целями и ценностями; потеря связи с профессиональной социальной группой.

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД – подход, подчеркивающий важность взаимодействия различных отраслей науки в педагогической теории и практике.

МЕТАТЕОРИЯ – теория, предметом исследования которой является некая другая теория.

МЕТОД ЛОНГИТЮДНЫЙ (в педагогике и психологии) – исследования, проводимые с одним человеком или группой людей на протяжении длительного времени.

МЕТОДОЛОГИЯ – учение о научном методе познания или методах отдельных наук.

МОДЕЛИРОВАНИЕ – создание образца, схемы предмета, явления или процесса; один из методов познания и преобразования мира.

МОТОРИКА – двигательная активность; в музыкальном исполнительстве – врожденная или приобретенная способность технически совершенно передавать художественный образ (музыкальный, пластический и пр.).

МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков, необходимых для различных видов музыкальной деятельности; система организации музыкального обучения в учебных заведениях; профессиональное обучение музыке (творчеству, исполнительству, музыкальной науке).

МУЛЬТИКУЛЬТУРНЫЙ – имеющий отношение к разным сферам культуры, искусства; сочетающий в себе элементы различных культур.

МЫСЛЕДЕЙСТВИЕ – система интеллектуально-коммуникативных процессов, объединяющих ряд целостных единиц сознания и деятельности, в которых осуществляется связь мышления и речи, мышления и действия, речи и действия.

МЫШЛЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ – один из видов мышления, в котором отражение действительности происходит в виде звуковых музыкально-художественных образов. М. функционирует на основе предметов, процессов, явлений музыкального искусства, отражающих эмоционально-логическую сферу человека.

НАВЫК – один из элементов деятельности, сформированный путем повторения, характеризующийся высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля.

НАБЛЮДЕНИЕ – один из методов исследования в педагогике, психологии и педагогике музыкального образования. Н. может быть открытым, закрытым, систематическим, выборочным и т.д.

НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ – совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от наличных ситуаций.

НАРРАТОЛОГИЯ – наука о характере и принципах повествования, о взаимоотношениях автора и текста.

НАРРАТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ – мышление повествовательного типа, ставящее своей целью передачу отношения автора к тексту и обладающее безграничным количеством вариантов изложения.

НАУЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ – деятельность человека в сфере духовного и материального производства, заключающаяся в приращении нового знания, самовыражении личности, обеспечении поступенного развития цивилизации.

НАУЧНОЕ ПРЕДВИДЕНИЕ – обоснованные при помощи определенных методологических принципов предположения (гипотезы) о будущем состоянии тех или иных процессов и явлений.

НООСФЕРА – взаимодействие биосферы и цивилизации.

ОБЕЗЛИЧИВАНИЕ – восприятие другого человека как представителя некоей категории людей, а не как конкретного человека.

ОБОБЩЕНИЕ – продукт мыслительной деятельности, форма отражения общих признаков и качеств явлений действительности.

ОБРАЗ музыкальный – обобщенное воспроизведение в музыке явлений действительности и душевного мира человека.

ОБУЧАЕМОСТЬ – индивидуальные показатели скорости и качества усвоения человеком знаний, умений и навыков в процессе обучения.

ОБЩЕНИЕ – социальное взаимодействие между людьми, включающее в себя обмен информацией познавательного или аффективно-оценочного характера.

ОБЪЕКТ – фрагмент реальности, на который направлена познавательная или иная деятельность субъекта.

ОБЪЕКТИВНОСТЬ – действительное, независимое от воли и сознания человека существование мира.

ОДАРЕННОСТЬ – качественно своеобразное сочетание способностей, обеспечивающее успешность выполнения деятельности; общие способности, обуславливающие широту возможностей человека; умственный потенциал или интеллект; совокупность задатков, природных данных; талантливость.

ОНТОГЕНЕЗ – индивидуальное развитие любого организма от момента его зарождения до конца жизни.

ОНТОЛОГИЯ – учение о бытии, его наиболее общих принципах.

ОПРЕДЕМЕЧИВАНИЕ – понятие, означающее процесс, в котором человеческие способности переходят на предмет и воплощаются в нем, благодаря чему предмет становится социально-культурным. О. противоположно понятию распредемечивание.

ОПТИМИЗАЦИЯ – выбор оптимального варианта из ряда возможностей.

ОТКЛОНЯЮЩЕЕСЯ ПОВЕДЕНИЕ – система поступков или отдельные поступки, противоречащие принятым в обществе правовым или нравственным нормам.

ОЦЕНКА – определение качества сообразно критериям нормы; мнение; суждение об эффективности чего-либо.

ПАРАДИГМА – фундаментальные идеи, лежащие в основе той или иной научной концепции или научной дисциплины.

ПАРАДИГМА ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ – система педагогических воззрений, лежащая в основе педагогической практики того или иного исторического периода.

ПЕДАГОГИКА – отрасль науки и практики, обеспечивающая развитие, обучение, воспитание и формирование человека.

ПЕДАГОГИКА МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА – отрасль науки и практики, обеспечивающая развитие, обучение, воспитание и формирование человека музыкального. П.м.и. представляет одну из важных областей педагогической науки, обеспечивающей отражения мира в музыкальных художественных образах, теоретическое осмысление и практическое претворение их в реальном бытии; познание музыкального искусства через эмоционально-ценностное восприятие художественного образа, самоактуализацию человека в художественной деятельности и восхождение к вершинам духовности. П.м.и. можно рассматривать как науку, раскрывающую влияние на личность различных (физиологических, психотерапевтических, психоло-педагогических, социальных и духовных) аспектов музыкального искусства, обеспечивающих ее физическое, психическое, социальное и духовное становление и развитие, возможность самоактуализации в различных видах музыкальной деятельности.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЙТЕЛЬНОСТЬ – многовекторное пространство-время, включающее среды, институты и процессы, в которых осуществляется деятельность по включению новых поколений людей в современный им социум.

ПЕРИОД СЕНЗИТИВНЫЙ – период повышенной чувствительности к тем или иным воздействиям, к освоению различных видов деятельности, которые человек проходит в своем развитии.

ПЕРЦЕПЦИЯ (представление, восприятие) – восприятие, непосредственное отражение объективной действительности органами чувств.

ПЛАГИАТ – от лат. похищаю – заимствование из чужого музыкального, литературного, научного труда без указания источника.

ПОВЕДЕНИЕ (в общенаучном смысле) – внешнее проявление системы двигательных реакций субъекта или объекта (робота) на воздействие среды.

ПОНЯТИЯ – понятие – одна из логических форм мышления; научные термины, обобщающие определенные особенности жизненной реальности и художественного творчества.

ПОСТУЛАТ – исходное допущение, положение, принимаемое без доказательств, обоснования, с опорой на аксиоматичность («очевидность»).

ПОТЕНЦИАЛ – совокупность наличных средств, возможностей в некоей области, некоем отношении; П. личностный – возможности человека в развитии и саморазвитии его личности.

ПРЕДВОСХИЩЕНИЕ (проскопическая функция искусства) – способность искусства предвидеть будущее.

ПРЕПОДАВАНИЕ – упорядоченная деятельность педагога по реализации цели обучения, воспитания.

ПРИНЦИП – нормативное определение, устанавливающее основные и существенные связи между структурными элементами существующих в действительности систем (например, принципы педагогики и т.д.).

ПРОКСЕМИКА – изучение взаимодействия человека и окружающей среды.

ПСИХОЛОГИЯ МУЗЫКАЛЬНАЯ – дисциплина, изучающая психологические условия, механизмы и закономерности музыкальной деятельности человека, а также их влияние на строение музыкальной речи, на формирование и историческую эволюцию музыкальных средств и особенностей их функционирования.

РАВНОВЕСИЕ ДИНАМИЧНОЕ – состояние сохранения общей энергии в системе, несмотря на изменения в ее структурах и функциях.

РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ – обучение, в котором развитие личности не является попутным и стихийным продуктом деятельности, а служит непосредственной целью и результатом всего процесса.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ – изменение по восходящей ее количественных и качественных свойств.

РАКУРС – в нарратологии – угол зрения повествователя на происходящие в художественной реальности события, выбранная автором позиция по отношению к героям произведения и их действиям.

РАНЖИРОВАНИЕ – оценка переменной, обычно с использованием порядковой шкалы; классификация.

РЕДУКЦИЯ – сведение сложного к простому и доступному; методологический прием сведения данных, связанных с решением сложной задачи, к простому и легкому пути решения.

РЕПРЕЗЕНТАТИВНОСТЬ – адекватное представительство; свойство выборки соответствовать параметрам генеральной совокупности (в эксперименте); показатель наблюдений.

РИГИДНОСТЬ – устойчивость, малоподвижность психических установок.

САМОАНАЛИЗ – оценка индивидом своих мыслей, поступков; метод самонаблюдения; беспристрастное исследование своих побуждений, мыслей, действий, которое тесно связано с рефлексией и обеспечивает, например, в музыкальном исполнительстве позитивные личностные приращения субъекта музыкальной деятельности.

СВЕРХДЕТЕРМИНИЗМ – множественность причин одного и того же явления.

СВЕРХСПЕЦИАЛИЗАЦИЯ – высокопрофессиональные знания и умения в узкой сфере деятельности.

СВЕРХЧЕЛОВЕК – симулякр человека, преодолевшего собственную природу и ставшего качественно иным существом; герой мифических нарративов; харизматический лидер; гений.

СЕМИОЛОГИЯ (семиотика) – наука о знаковых системах (естественных и искусственных языках); наука о тексте (в том числе нотном) как интегративном знаке.

СИМУЛЯКР – знаки или образы, отрывающиеся по смыслу от конкретных объектов, явлений, событий, к которым они изначально относились, и тем самым выступающие как подделки, уродливые мутанты, фальсифицированные копии, не соответствующие оригиналу (по Ж. Бодрийяру).

СИНЕКТИКА – коллективное решение проблем; метод коллективной творческой деятельности.

СИНЕРГЕТИКА – теория самоорганизации, которая посредством междисциплинарных исследований изучает эффект возникновения (из хаоса, дезорганизации и беспорядка), развития, трансформации и разрушения самоорганизующихся систем, в том числе и социальных.

СИНЕРГИЗМ (СИНЕРГИЯ) – взаимное усиление действия; совокупность усилий; взаимодействие различных факторов или потенциалов.

СИНХРОНИЗМ – совпадение по времени нескольких процессов.

СИСТЕМА – организованное целое; упорядоченное множество элементов; структурированное знание, набор идей; совокупность организаций, объединенных функционально; общественный строй; форма государственного устройства.

СИТУАЦИЯ (педагогическая) – совокупность условий и обстоятельств, существующих и возникающих в образовательном процессе и включающих субъектов образования как действующих агентов.

СОДЕРЖАНИЕ В МУЗЫКЕ – отражение реальной действительности, идей, чувств, настроений в музыкальном произведении, его художественных звуковых образах.

СОЗНАНИЕ – форма обобщенного отражения действительности, свойственная только человеку; высший уровень психического отражения и саморегуляции; мысли и чувства, которые индивид осознает в любой данный момент.

СОСТОЯНИЕ – характеристика любой системы, отражающая ее положение относительно координатных объектов среды.

СПОНТАННОСТЬ – самопроизвольность, стихийность; непосредственность; внутренняя раскрепощенность.

СПОСОБНОСТЬ – индивидуально-психологическое свойство личности; врожденная, природная или приобретенная человеком в онтогенезе возможность осуществлять какую-либо деятельность; одаренность, талантливость в осуществлении какой-либо деятельности (музыкальной, педагогической и др.).

СТАГНАЦИЯ – застой.

СУБЪЕКТНОСТЬ – активное начало в человеке, позволяющее ему строить и обогащать свой мир, неповторимый индивидуальный опыт познания, переживаний, отношений, действий и , одновременно, быть открытым опыту других.

СУГГЕСТИЯ – внушающее воздействие.

СУГГЕСТОЛОГИЯ – научное направление, изучающее внушение и внушаемость.

СХЕМАТИЗАЦИЯ – представление информации в виде схемы.

ТВОРЧЕСТВО – процесс создания новых ценностей; деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей.

ТВОРЧЕСТВО МУЗЫКАЛЬНОЕ – вид художественной деятельности, сущность которой проявляется в создании музыкальных художественных произведений, предполагает наличие соответствующей одаренности, развития способностей, жизненного опыта, художественного воображения и вдохновения.

ТЕМПОРАЛЬНОСТЬ – временной характер; философское понятие временных отношений, понятие времени; временной аспект опыта, длительность.

ТЕНДЕНЦИЯ – устойчивое направление развития чего-либо; идейная направленность произведений искусства; направление, мода, стиль.

ТЕОРИЯ – обобщение опыта, общественной практики, отражающее объективные закономерности развития природы, общества и личности; совокупность обобщенных положений, образующих какую-либо науку или ее раздел.

ТОЛЕРАНТНОСТЬ – один из общечеловеческих демократических принципов общения; терпимость к чужому образу жизни, поведению, чужим обычаям, чувствам, верованиям, мнениям, идеям.

УБЕЖДЕНИЕ – осознанная потребность личности, побуждающая ее действовать согласно своим ценностным ориентациям.

УСТАНОВКА – психо-физиологическая подготовка к какой-либо деятельности. Виды установок: осознаваемая, неосознаваемая, социальная, этническая, смысловая, целевая, операционная и др. В музыке различают установки: опознавательную и аксиологическую (Д. Н. Узнадзе, В. В. Медушевский).

УТИЛИТАРИЗМ – подход, провозглашающий принцип полезности, как основополагающий.

ФАКТОР – причина; движущая сила; действующий.

ФАКТОР ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ – любое педагогическое явление, ставшее движущей силой другого явления.

ФАСИЛИТАЦИЯ – психолого-педагогическая поддержка обучающихся с целью облегчения им учебной деятельности.

ФАСЦИНАЦИЯ – специально организованное вербальное воздействие, с целью влияния на поведение индивида.

ФИЛОСОФИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ – учение о функционировании музыкального искусства в социуме, связанное с философско-методологическим осмыслением роли, значения и ценности музыкального искусства для человека.

ФЛУКТУАЦИЯ – случайные колебания; отклонение какой-либо реалии от средних параметров.

ФОЛЬКЛОР – устное народное художественное творчество, возникло как предыскусство и тесно связано с бытом, обычаями народа. Занимает самостоятельное место в истории искусства.

ФРУСТРАЦИЯ – дезорганизация сознания и деятельности, вызванная непреодолимыми барьерами, стоящими на пути к достижению цели.

ХАРИЗМА – наделенность какого-либо лица пассионарными свойствами, обеспечивающими ему возможность и способность влиять, воздействовать на другие личности.

ХУДОЖЕСТВЕННОСТЬ – мера эстетической ценности произведения искусства, степень его объективной и субъективной значимости для человечества и личности.

ЦЕЛЕОБРАЗОВАНИЕ – процесс порождения новых целей в деятельности человека, одно из проявлений мышления.

ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ – процесс принятия целей деятельности, выдвинутых другими, проявление мыслительной деятельности человека.

ЦЕЛЬ – конечные результаты, к которым направлены индивидуальные или коллективные действия.

ШКАЛИРОВАНИЕ – совокупность методов измерения, посредством которых эмпирическая информация преобразуется в соответствующую числовую систему.

ЭВРИСТИКА – процесс открытия неизвестного и теоретические представления об этом процессе. Особое значение Э. приобретает в области искусства, тех его видов, текст которых можно интерпретировать. Многозначность эстетической информации позволяет использовать Э. как механизм процесса интерпретации.

ЭКСПЕКТАЦИЯ – набор индивидуальных ожиданий человека, обусловленный свойственным ему типом социального поведения, его социальным статусом.

ЭКСПЕРИМЕНТ – метод получения новых знаний опытным путем, нацелены на выявление причинно-следственных связей и отношений между явлениями.

ЭКСТЕРИОРИЗАЦИЯ – процесс порождения внешних действий, высказываний и пр. в результате преобразования ряда внутренних структур, сложившихся на основе интериоризации внешней социальной деятельности человека.

ЭМЕРДЖЕНТНОСТЬ – несводимость свойств системы к сумме свойств её компонентов (например, свойства музыкально-педагогического процесса как метасистемы – аллотропизм, ассоциативность, художественность и т.д. – не могут быть выведены из систем, входящих в его структуру).

ЭНТРОПИЯ (в синергетике) – степень неупорядоченности, мера хаоса; величина, обратная количеству информации.

ЭПИСТЕМОЛОГИЯ – термин, сближенный с понятием гносеология; вариант герменевтики и гносеологии сосредоточенный на изучении интерпретации и постижении смыслов научных, литературных и художественных текстов.

ЯВЛЕНИЕ ПСИХИЧЕСКОЕ – субъективные переживания или элементы внутреннего опыта субъекта.

ЯЗЫК – носитель общественного сознания; способ выражения самосознания личности; средство общения; совокупность знаков или сигналов, с помощью которых передается какая-либо информация.

ЯЗЫК ИСКУССТВА – система средств художественной выразительности, используемых для решения художественных задач и опредмеченных через художественный образ в произведениях различных видов искусства (язык художественный, язык музыкальный, язык литературный или поэтический и т.д.).

Я-КОНЦЕПЦИЯ – всеобщий паттерн (конфигурация) самовосприятия. Включает в себя компоненты: когнитивный, эмоциональный, оценочно-волевой.

4.4 Список рекомендуемой литературы

4.4.1 Основная литература

1. Королева, Т. П. Методика музыкального воспитания : учебно-методическое пособие / Т. П. Королева. – Минск : Белорусский государственный педагогический университет, 2010. – 216 с.
2. Мациевская, С. В. Самостоятельная работа иностранных студентов над эмоционально-образным содержанием музыкального произведения : пособие / С. В. Мациевская, А. Б. Нижникова, И. Ф. Чернявская. – Минск : БГПУ, 2022. – 52 с.
3. Полякова, Е.С. Методика преподавания специальных музыкальных дисциплин : фортепиано / Е.С. Полякова. – Минск : ИВЦ Минфина, 2022. – 124 с.
4. Трансформация профессиональной подготовки учителей художественно-эстетического профиля (в целях социогуманитарной и информационной безопасности) : сборник научных статей / Е. С. Полякова, А. И. Ковалев, М. В. Иванова и др. – Минск : ИВЦ Минфина, 2021. – 85 с.
5. Полякова, Е.С. Методологические основания развития личности педагога-музыканта в образовательном процессе / Е. С. Полякова. – Минск : ИВЦ Минфина, 2019. – 235 с.

4.4.2 Дополнительная литература

1. Борг, Дж. Язык тела / Дж. Борг. – Минск : Попурри, 2013. – 304 с.
2. Гетьман, В. Педагогическая система профессионального становления педагога-музыканта / В. Гетьман. – Орел : Горизонт, 2018. – 323 с.
3. Гильченко, Н.Г. Слушаем музыку вместе. Учебное пособие / Н.Г. Гильченко. – СПб. : Композитор, Санкт-Петербург, 2013. – 184 с.
4. Дашкевич, В.С. Теория интонации / В.С. Дашкевич. – М. : Вест-Консалтинг, 2012. – 186 с.
5. Жак-Далькроз, Э. Ритм / Э. Жак-Далькроз. – М.: Классика – XXI, 2001. – 248 с.
6. Жук, А. И. Интеграция идей устойчивого развития в систему подготовки будущих педагогов / А. И. Жук, И. В. Зубрилина // Адукацыя і выхаванне. – 2022. – № 7 (367). – С. 3–12.
7. Кирнарская, Д. К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности / Д. К. Кирнарская – М. : Таланты-XXI век, 2004. – 496 с.
8. Королева, Т.П. Методическая подготовка учителя музыки : педагогическое моделирование : Монография / Т.П. Королева. – Мн. : УП «Технопринт», 2003. – 216 с.
9. Кузьмініч, М.Л. Музыкальная адукацыя у XIX- пачатку XX ст. : манаграфія / М. Л. Кузьмініч. – Минск : Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт культуры і мастацтваў, 2008. – 271 с.

10. Лобанов, А. А. Основы профессионально-педагогического общения : Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – 2-е изд. стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 192 с.
11. Назайкинский, Е.В. Стиль и жанр в музыке : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.В.Назайкинский. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. –248 с.
12. Нижникова, А. Б. Формирование певческой культуры учителя музыки: теория и практика : учебно-методическое пособие / А. Б. Нижникова. – Минск : БГПУ, 2021. – 60 с.
13. Полякова, Е. С. Педагогические закономерности становления и развития личностно-профессиональных качеств учителя музыки : монография / Е. С. Полякова. – Минск : НВЦ Минфина, 2009. – 542
14. Полякова, Е. С. Профессиональная подготовка учителей художественно-эстетического профиля в условиях глобальных трансформационных процессов / Е. С. Полякова, С. М. Кобачевская, М. В. Иванова // Адукацыя і выхаванне. – 2023. – № 3 (375). – С. 14–21.
15. Полякова, Е. С. Психологические основы музыкально-педагогической деятельности : монография / Е. С. Полякова. – 2-е изд. испр. – Минск :БГПУ, 2005. – 195 с.
16. Рева, В. П. Интонационно-телесные контексты музыкального восприятия (педагогический аспект) : монография / В. П. Рева. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2013. – 180 с.
17. Ростовский, А. Я. Теория и методика музыкального образования / А. Я. Ростовский. – Тернополь : Учебная книга. – Богдан, 2011. – 640 с.
18. Сусед-Виличинская, Ю. С. Музыкально-педагогическое проектирование / Ю. С. Сусед-Виличинская. – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2017. – 155 с.
19. Тарлецкий, Б. А. Стратегия культурной и образовательной интеграции Китая и Беларуси / Б. А. Тарлецкий. – Минск : Современные знания, 2019. – 272 с.
20. Торопова, А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования / А. В. Торопова. – М. : ГРАФ-ПРЕСС, 2010. – 240 с.
21. Торопова, А. В. Интонирующая природа психики. Монография / А.В.Торопова. – М. : ООО «Издательство «Ритм», 2013. – 340 с.
22. Тютюнникова, Т.Э. Видеть музыку и танцевать стихи / Т.В.Тютюнникова. – м. : Едиториал УРСС, 2003. – 261 с.