

Альтман Галина Сергеевна

**МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ: К ПРОБЛЕМЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОСНОВ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В данной статье дается компаративный анализ методов и приёмов музыкальной педагогики в России и странах Европы, Азии, Америки. Исследуются лично-ориентированный и ценностный подходы к обучению музыке, анализируются и сравниваются методы, а также новые, интегративные системы обучения. Анализ проведён на музыкально-педагогическом, культурологическом, методологическом и социальном уровнях. Определяются прогностические педагогические тенденции, ориентации и диспозиции, отмечаемые в процессе музыкального образования и воспитания.

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/4/2017/4/1.html](http://www.gramota.net/materials/4/2017/4/1.html)

Источник

**Педагогика. Вопросы теории и практики**

Тамбов: Грамота, 2017. № 4(08) С. 7-10. ISSN 2500-0039.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/4.html](http://www.gramota.net/editions/4.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/4/2017/4/](http://www.gramota.net/materials/4/2017/4/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)  
Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [pednauki@gramota.net](mailto:pednauki@gramota.net)

УДК 7; 785

*В данной статье дается компаративный анализ методов и приёмов музыкальной педагогики в России и странах Европы, Азии, Америки. Исследуются личностно-ориентированный и ценностный подходы к обучению музыке, анализируются и сравниваются методы, а также новые, интегративные системы обучения. Анализ проведён на музыкально-педагогическом, культурологическом, методологическом и социальном уровнях. Определяются прогностические педагогические тенденции, ориентации и диспозиции, отмечаемые в процессе музыкального образования и воспитания.*

*Ключевые слова и фразы:* образование; гуманизация; межкультурная компетенция; фортепиано; личностно-ориентированный подход.

**Альтман Галина Сергеевна**

*Московский городской педагогический университет*

*altman.altman.g@gmail.com*

### **МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ: К ПРОБЛЕМЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОСНОВ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*«Если гедонистическое переживание отвергает реальность, реалистическое безоговорочно принимает ее, ценностное её идеально преображает, то творческое переживание строит (творит) новую жизненную реальность».*

*Ф. Е. Василюк*

В центре нашего внимания – современные тенденции гуманизации музыкального образования в России и за рубежом.

Музыкальное образование несёт в себе важные творческую, социально-формирующую, культурологическую функции воспитания человека и является важным катализатором состояния образовательной системы в российских и европейских школах. Однако не следует забывать, что музыка – это всегда синтез истории искусств, теоретических дисциплин и неустанной практики.

Практика является чувственно-предметной формой жизнедеятельности индивида, то есть раскрывает себя в цели, целесообразности деятельности, предмете, средствах, результате практической деятельности [9, с. 103].

Рассмотрим подробнее различия между российскими и европейскими, а также азиатскими и американскими методами музыкальной педагогики, практики, коммуникации, музыкального обучения и воспитания, так как каждая из стран имеет свои социокультурные феномены и особенности. В современной российской педагогике принято «выращивать» учащихся (особенно это касается музыкальных школ), используя методы «натаскивания», «подавления», «технической наработки». Особенно это касается специализированных учебных организаций (музыкальных и спортивных школ).

В европейских странах давно осуществляется многоуровневое развитие, соответствующее каждому ребёнку, включая гиперактивных детей, детей со слабым уровнем развития, индиго. Все они входят в группу детей с особыми образовательными потребностями [1, с. 14]. Таким образом, поддерживается «живая» эмоция, исключается навязывание ложных паттернов. Европейская культура образования изначально нацелена на воспитание гармоничной, уверенной в себе личности и всесторонне развитого человека, который не является «продуктом» прогресса, а самоценен сам по себе [3]. Рассмотрим некоторые наиболее педагогически прогрессивные страны, такие как Италия, Германия, Великобритания. Так, в данных странах педагогический и музыкальный аспекты обучения рассматриваются как биологически обусловленные (связанные с физиологией), естественные, нацеленные на раскрытие природы ребёнка, сопряженные с индивидуальным восприятием приёма/передачи информации, поведенческих и этнопсихологических шаблонов. В этом плане характерен отказ от педагогических и воспитательных «интервенций» в пользу сотрудничества учителя и ученика, родителя и ребёнка.

В итальянском музыкальном образовании существуют два вида обучения: профессиональное и музыкально-эстетическое, последнее из которых направлено на формирование индивидуальности человека, его культуры и системы ценностей. Цель музыкально-эстетического образования – создавать и созерцать, то есть уметь «понимать» музыкальный контекст, а также уметь создать и организовать свой собственный музыкальный материал [14, р. 55].

В музыкальном образовании Германии наблюдается более чёткая направленность на развитие глубинной природы человека (занятия проводятся для всех возрастных категорий), раскрытие творческого потенциала любого человека, понимание различных форм музыки, чему способствуют многоуровневый путь музыкального обучения и в том числе многочисленные ансамблевые содружества [Ibidem, р. 142]. Цель образования и достигнутые результаты позволяют сделать вывод о том, что немецкое педагогическое сообщество также нацелено на воспитание восприятия и понимания музыки, раскрытие «природных» данных человека. Это обеспечивает и общественная, и широкая частная поддержка.

Одной из специфических черт музыкального образования Великобритании является то, что музыка (в первую очередь игра на различных инструментах) существует как предмет общеобразовательной школы, позволяющий ребёнку играть, слушать, дифференцированно воспринимать. Музыкальная среда в Великобритании –

это взаимодействие трёх взаимосвязанных сфер: социокультурного контекста, анатомии и физиологии личности и понятия «музыка», трактуемого в контексте культуры. Вследствие этого происходит функционирование когнитивной сферы личности, а также трансформация и развитие музыкальной среды [Ibidem, p. 33].

Общие тенденции развития педагогических культур в каждой из названных стран проявляются в своеобразной форме, не имеющей аналогов в других странах. Рассмотренные примеры приводят к выводу: в европейской системе образования ценят музыкальную подготовку, стараясь развить ребёнка технически, параллельно раскрывая его природные творческие способности.

Азиатский метод музыкального воспитания несёт в себе существенные отличия и от российского, и от европейского. Прежде всего, азиатская культура является носителем национальных и семейных традиций, несмотря на то, что, например, в Китае произошла массовая дифференциация – отделение от народности в пользу западных музыкальных тенденций. Обращаясь к восточной философии и культуре, можно вспомнить о принципе у-вэй. Вэй – это деяние, «приложение физической силы или силы воли, уверенность в том, что вещи, животные и даже другие люди сделают то, что им приказано, дано сделать. Это деяние позволяет природе идти своим путём» [9, с. 99].

В восточных странах взаимосвязь с музыкой происходит путём погружения в неё как в эстетическое восприятие реальности, музыка воспитывает чувство нравственности и самоконтроля (последнее скорее свойственно китайской музыкальной традиции). В Китае только начинается «трансформативный» путь. Система музыкального образования Китая изначально сформировалась по образцу советской, что обусловило некоторые особенности преподавания музыки. В Китае нет убеждения, что творческий потенциал ребёнка должен быть «раскрыт» как можно раньше, как принято в американской системе или в системе другого восточного «гиганта» – Японии [11]. Тем не менее материал для обучения музыке всегда подобран исходя из ценностей ребёнка, его потребностей и менталитета. Методология образования не допускает проникновения, «пересадки» на другую, не схожую с природой учащегося культуру [14, p. 168].

При этом, например, цель и задачи образования в Японии – соответствовать специфике каждого конкретного ученика, подстраиваться под его личные предпочтения и качества. В результате происходит интеграция мультимедийных технологий и звуковых образов, которые объединяются с компьютерной музыкой и исполнительством, соединяются вместе с сочинением и активным слушанием музыки, что, в свою очередь, ведёт к пониманию и осознанию процесса создания музыки в целом. В результате можно наблюдать, как ребёнок создает музыку в свободной импровизации, познаёт естественные музыкальные процессы и сам активно, с удовольствием в них участвует.

В Америке музыкальное образование ребёнка начинается сразу же после рождения, с прослушиванием множества классических и не только произведений. При этом главным является качество прослушиваемого материала. В детских садах и школах дети много поют, а также им предлагается на выбор музыкальный инструмент для участия в оркестре. В итоге ребенок может попробовать все инструменты, которые ему нравятся, параллельно развивая свой слух и совершенствуя практические навыки. В Америке можно выделить два основных «кредо» в музыкальном обучении и воспитании ребёнка: чем раньше начнётся раскрытие творческих способностей ребёнка, тем лучше; каждый должен заниматься своим делом [2, с. 8].

Хочется выделить еще одну, на наш взгляд, важную особенность музыкального воспитания и обучения за рубежом, а именно – наличие музыкальных пансионатов, где дети, выбравшие в качестве своих жизненных приоритетов музыку, живут в школе в течение всего учебного года, не отвлекаются на посторонние задачи и получают полный профиль профессионального образования. Глубокое погружение в мир музыки «рождает» именитых музыкантов и профессионально развитых личностей, без «надлома» в психологическом и физическом здоровье.

В современном мире очень важным процессом является внедрение методологических и технологических процессов в разработку подходов к детям с различным начальным уровнем развития. По мнению отечественных педагогов Л. Борухзон, Ф. Брянской, Л. Гаккель, а именно их прогрессивными педагогическими установками (вторая половина XX века), традиционная система базируется на утверждении о равенстве способностей детей и поэтому нуждается в обновлении [4; 6; 12].

За рубежом уроки музыки и специального инструмента присутствуют не только в системе дополнительного, но и общего образования. Целью музыкального образования является воспитание и развитие всесторонней личности. В постсоветском же пространстве на сегодняшний момент «занятия» музыкой как для педагогов общеобразовательных школ, так и для родителей – это «отвлечение» от основного, «необходимого» базового образования. В музыкальных школах – это постоянное «битие в одну точку» как метод совершенствования исполнительских навыков в сочетании с разрозненной подачей информации на отдельных предметах. К тому же в современной музыкальной школе педагоги часто не учитывают индивидуальные природные способности ребёнка и не дифференцируют темп подачи информации.

Необходимо формировать у учащихся умение самостоятельно оценивать культурные ценности, развивать у одаренных детей комплекс знаний, умений и навыков, позволяющих в дальнейшем осваивать основные профессиональные образовательные программы в области музыкального искусства, а также необходимо индивидуальное творческое развитие детей (импровизация, сочинение, понимание) [8]. На деле проявляется противоречие в отечественной педагогике между использованием устаревших пособий, учебниками, методами музыкального образования и устремлениями педагогов-новаторов, которые, не пытаясь перенять весь зарубежный опыт, заимствуют идеи интеграции предметов, использования межпредметных связей [5], модели формирования актуального репертуара (произведения, заложенные в генетической памяти ребёнка), усовершенствования процесса теоретико-педагогических и опытно-практических навыков.

Россия исторически представляет миру музыкантов высокого уровня, получивших признание в мире профессионального образования. Традиции и влияние российской музыкальной школы в мире неоспоримо сильны, высоко ценится фундаментальное образование, которое получают в специализированных школах и консерваториях. Центром традиций российской музыкальной педагогики является высокая духовность, приверженность национальным эстетическим идеалам. Тем не менее следует заметить, что в условиях современного, постоянно меняющегося, гуманистически направленного общества мы сталкиваемся с определенным противоречием: понятием о второстепенности музыкального образования в массовой школе и одновременно его первостепенности в понимании педагогов музыкальных школ. Ребёнок вынужден «разрываться» между школами, кружками, секциями и страдать от психологического дискомфорта, если у него не получается «успеть» всё. Одна из ключевых проблем заключается в преодолении противоречия между исчерпавшимися педагогический ресурс образовательными технологиями и современными потребностями в новаторских подходах к начальному музыкальному обучению. Анализ массовой практики доказывает необходимость приведения отечественной образовательной системы в соответствие с реалиями времени. Достижение этой цели возможно на основе использования актуальных педагогических инноваций.

Проведенный анализ обнаруживает различие российских и зарубежных методов музыкального обучения и воспитания: европейские, азиатские и американские специалисты всех направлений дают своим воспитанникам возможность развиваться самостоятельно и максимально используют творческий потенциал каждого учащегося на основе масштабного гуманистического подхода к образовательному процессу [10]. Назовем методы, рекомендуемые для заимствования: методы идентификации («понимание» музыки посредством практики в исполнении, сочинении, анализе и восприятии музыки; музыковедческий метод (познание музыкальных смыслов или концептов) [14, р. 10]; использование приёмов композиции в условиях уроков специального инструмента; интеграция теории и практики). Все перечисленные методы ведут к сознательному вовлечению в музыкальное искусство, активизации обучения и воспитания.

В процессе вхождения России в мировое образовательное пространство от педагога, который обучает музыке, требуется умение организовывать этнопедагогическую деятельность, а также требуются определенные этнокультурные знания и умения. Безусловно, глобализация и гуманизация современного мира ведут к взаимопроникновению и взаимообогащению культур, несмотря на имеющиеся противоречия и конфронтационные особенности [7, с. 240]. Наше внимание сосредоточено на расширении межнациональной компетенции и внедрении гуманитарного эксперимента как актуальной проблемы отечественной педагогики. В этой связи выявить и внедрить уникальные подходы и методы – задача гуманизации педагогического процесса. Представленные компаративные данные дают предпосылку для гуманизации педагогики искусства и всестороннего и интенсивного развития социума [10, с. 93].

Как педагог, практикующий преподавание фортепиано англоязычным учащимся из Европы и Азии, добавлю, что методы зарубежных специалистов имеют огромную ценность для обучения музыке иностранных учащихся. В России число учащихся-иностранцев составляет больше 3%, и эти дети, причисленные к категории детей с особыми образовательными потребностями, активно обучаются музыке, посещают уроки фортепиано и сольфеджио. Педагог в данном случае обязан выступить как высокообразованный, гуманный человек, помогающий гражданину другой страны не «потерять» свою этническую идентификацию [13], помочь с освоением учебного материала, что требует знания общепризнанного межнационального языка. В сфере этнопедагогики на данный момент отсутствует целостная система взглядов на эту проблему. Стоит упомянуть и «архаичное преподавание», а также интеграцию процессов искусства и разработку новых педагогических условий обучения. Любой человек приобретает ценность в той степени, в какой его индивидуальное находится в единстве с социально-типичным, а для этого необходимо ноосферное соединение социума, культуры и «натуры».

#### *Список источников*

1. **Альтман Г. С., Каширская А. Б.** Индивидуализация обучения иностранных учащихся в учреждениях дополнительного образования // Инновационные процессы в культуре, искусстве и образовании: коллективная монография. М.: Интерактив плюс, 2016. С. 13-19.
2. **Альтман Г. С., Овакимян Е. Ю.** Преподавание музыки на иностранном языке в современной музыкальной школе // Образование и наука в современных условиях: сб. мат-лов междунаrod. науч.-практ. конф. М.: Интерактив плюс, 2016. С. 6-9.
3. **Бодина Е. А.** Современный опыт и тенденции развития музыкального образования в России и за рубежом // Перспективы исследования современных проблем педагогики: сборник материалов конференции Института культуры и искусств ГАОУ ВО МГПУ: коллективная монография. М.: Экон-информ, 2017. С. 5-20.
4. **Борухзон Л., Волчек Л., Гусейнова Л.** Азбука музыкальной фантазии: в 6-ти тетрадях. СПб.: Композитор, 1996-1997.
5. **Вульфсон Б. Л.** Сравнительная педагогика: актуальные вопросы теории и методологии // Отечественная и зарубежная педагогика. 2011. № 1. С. 117-130.
6. **Гаккель Л. Е.** Я не боюсь, я музыкант. СПб.: Северный олень, 1993. 176 с.
7. **Епхиева М. К.** Гуманизация и гуманитаризация образовательного процесса в вузе // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2015. № 1 (31). С. 240-244.
8. **Каширская А. Б.** Индивидуализация обучения детей с особыми образовательными потребностями на уроках фортепиано [Электронный ресурс]. URL: <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=788123> (дата обращения: 14.10.2017).
9. **Тыщенко В. П.** Философия культуры диалога. Введение. Новосибирск: Изд-во Новосибирского университета, 1993. 212 с.

10. **Чернецова О. В.** Методологический анализ исследования гуманизации педагогического образования: зарубежный опыт // Европейский журнал социальных наук. М.: Международный исследовательский институт, 2013. Т. 1. № 8. С. 84-94.
11. **Benedict R.** The chrysanthemum and the sword: Patterns of Japanese culture. Boston: Houghton Mifflin, 1946. 162 p.
12. **Bryansky F.** "The key to Music Making" – piano method for beginners. N. Y.: White Lilac Press, 1989. 145 p.
13. **Kardiner A.** The psychological frontiers of society. N. Y.: Columbia University Press, 1945. 95 p.
14. **Hargreaves D. J., North A. C.** Musical Development and Learning: The International Perspective. London – N. Y.: Continuum, 2001. 206 p.

#### MUSICAL EDUCATION IN RUSSIA AND ABROAD: ON THE PROBLEM OF ETHNO-PEDAGOGICAL FOUNDATIONS OF MUSICAL EDUCATION

**Altman Galina Sergeevna**  
Moscow City University  
altman.altman.g@gmail.com

The article provides a comparative analysis of methods and techniques of musical pedagogics in Russia and in Europe, Asia, America. The author examines person-oriented and value approaches to teaching music, analyzes and compares the methods and new, integrative systems of teaching. The analysis is conducted at the musical-pedagogical, culturological, methodological and social levels. The paper identifies prognostic pedagogical tendencies, orientations and dispositions observable in the musical education process.

*Key words and phrases:* education; humanization; intercultural competence; piano; person-oriented approach.

УДК 37.013

*В статье рассматривается применение метода учебных проектов в процессе обучения дисциплине «Иностранный язык в профессиональной сфере» в неязыковом вузе. Основное внимание автор акцентирует на важности изменений деятельности преподавателя в научно-исследовательской проектной студенческой работе, его роли как организатора, консультанта и модератора работы студентов на всех этапах проекта. В процессе выполнения проектной деятельности осуществляется развитие профессионального интереса и творческой индивидуальности обучающихся.*

*Ключевые слова и фразы:* проектное обучение; научно-исследовательский учебный проект; этапы проектной работы; развитие языковых компетенций; организация проектной работы.

**Бугреева Анастасия Сергеевна**

Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, г. Москва  
as.bugreeva@gmail.com

#### УЧЕБНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК ИНТЕРАКТИВНЫЙ МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Иностранный язык, входя в базовую системообразующую часть учебного плана и являясь одной из обязательных дисциплин цикла обучения, имеет приоритетное значение для саморазвития и самореализации студента. Согласно Федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования, целью обучения иностранному языку в учреждениях высшего образования является формирование коммуникативной иноязычной компетенции, дающей возможность студентам уверенно пользоваться иностранным языком «для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия, в том числе в сфере профессиональной деятельности» [4]. Для студентов бакалавриата целью обучения дисциплине «Иностранный язык в профессиональной сфере» является освоение профессиональной терминологии и овладение навыками ее использования для коммуникативного взаимодействия в профессиональной среде и академической деятельности, для развития навыков чтения и перевода, извлечения, анализа и передачи профессионально-ориентированной информации, проведения индивидуальных или групповых научно-практических исследований на иностранном языке.

Активное внедрение информационно-коммуникационных технологий в академическую среду оказало огромное влияние на способы формирования и развития иноязычных компетенций, в частности на применение в обучении метода проектов. Современный процесс получения знаний и образования рассматривается не как передача преподавателем необходимых знаний студентам, а как создание таких условий, при которых студенты, выполняя задания, приобретали бы навыки критического и аналитического мышления. В рамках преподаваемой дисциплины педагог должен научить студентов самостоятельно осуществлять поиск, анализ, систематизацию и обобщение профессионально значимой информации. Занятия по дисциплине «Иностранный язык в профессиональной сфере» с использованием методики проектного обучения включают различные формы интерактивного взаимодействия (деловые игры, разбор кейсов, мультимедийные презентации, дискуссии), способствующие развитию у студентов навыков критического мышления, сопоставления, прогнозирования