

Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы
«Московский государственный институт музыки имени А.Г. Шнитке»

На правах рукописи

Марков Сергей Викторович

**ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ
СТУДЕНТОВ ДИРИЖЕРСКО-ХОРОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ
МУЗЫКАЛЬНЫХ ВУЗОВ**

**Специальность 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания
(музыка, музыкальное искусство (высшее образование))
(педагогические науки)**

Диссертация на соискание ученой степени
кандидат педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Буянова Наталия Борисовна

Москва – 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ РОССИИ	16
1.1. Специфика профессионального музыкального образования в России в XX-XXI веках.....	16
1.2. Особенности профессиональной подготовки дирижера-хормейстера в вузе.	29
1.3. Теоретическое обоснование применения инноваций в области профессионального музыкального образования.....	45
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРИМЕНЕНИЮ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В МУЗЫКАЛЬНОМ ВУЗЕ	60
2.1. Создание педагогических условий для применения инноваций в учебно-воспитательном процессе	60
2.2. Методика применения инновационных педагогических технологий в обучении дирижера-хормейстера	70
2.3. Практические этапы и результаты опытно-экспериментальной работы	89
Выводы по итогам опытно-экспериментальной работы.....	120
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	124
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	127

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Профессиональное обучение музыке во все времена выделялось среди других образовательных областей особыми педагогическими подходами. В первую очередь это преимущественно индивидуальная форма взаимодействия в тандеме «Учитель-Ученик», пассионарное влияние педагога на личность будущего профессионального музыканта, особый психологический настрой межличностных отношений, формирование уникально-индивидуальной творческой среды, отражающей личность педагога и формируемой в зависимости от его психолого-педагогических установок.

Традиционное российское музыкальное образование всегда было ориентировано на личностный подход в обучении, что позволяло творчески раскрыть индивидуальность каждого обучающегося и направить педагогические усилия в необходимое русло, руководствуясь незаурядными личностными характеристиками и творческими возможностями ученика. Именно эти принципы определяют понятие «отечественная музыкальная школа», рассматриваемое как совокупность педагогических, исполнительских, методических традиций в русской музыкальной культуре.

Однако современная действительность открывает большие возможности для поиска новых путей обучения и воспитания будущего музыканта, опирающихся на творческое сочетание традиционных и новых, современных подходов в профессиональном образовании. Это связано с расширением возможностей применения информационно-коммуникационных технологий, средств мультимедиа и усилением роли интернета в образовательной среде.

Таким образом, в профессиональной деятельности современного преподавателя высшей музыкальной школы возникает потребность в

формировании своего собственного взгляда на самый разнообразный спектр педагогических проблем. Среди них – более эффективная организация педагогической деятельности, воспитательные составляющие учебно-образовательного процесса, вопросы раскрытия творческого, профессионального и личностного потенциала студентов.

Данные аспекты активно изучаются научным сообществом, что находит свое отражение в создании большого количества новых педагогических разработок. Конкретно в области музыкальной педагогики это – авторские методики преподавания специальных дисциплин; описание возможностей применения новейших технологий обучения в области музыкального искусства; формирование новых педагогических подходов к организации образовательного процесса; проведение творческих педагогических экспериментов.

Иными словами, при сохранении традиционных подходов и при их подтвержденной продуктивности возникает необходимость более широкого использования в учебно-образовательном процессе новых технологических возможностей, в том числе применение новых педагогических технологий.

При правильном применении включение новейших педагогических технологий оказывает созидательный эффект на образовательный процесс во всех профессиональных областях, не является исключением и музыкальное образование.

В профессиональном образовании музыкантов разработка и внедрение новейших педагогических технологий в учебно-воспитательный процесс позволяют создать более благоприятные и привлекательные условия обучения для студентов-музыкантов, включающие электронную образовательную среду, информационно-коммуникативные ресурсы и проектную деятельность. С другой стороны, использование новейших педагогических технологий профессорско-преподавательским составом музыкального вуза дает возможность повысить эффективность учебного процесса, сформировать для преподавателей профессиональную и

ориентированную на достижение высокого педагогического результата образовательную среду. В этом **актуальность** данного исследования.

Однако при более подробном рассмотрении проблемы использования новых педагогических технологий в музыкальном образовании обнаруживается ряд определенных **противоречий**.

Во-первых, наблюдается разница между уровнем профессиональной подготовки дирижеров-хормейстеров и требованиями, предъявляемыми рынком труда и специфическими особенностями работы с хоровыми коллективами. Противоречие заключается в тех сторонах профессиональной деятельности хорового дирижера, которые связаны с применением информационно-коммуникационных и мультимедийных технологий, представляющих в настоящее время важную компоненту спектра профессиональных навыков и умений, и отсутствием комплексной подготовки к работе с данными технологиями в условиях учебного пространства музыкального вуза.

Во-вторых, включение новых педагогических технологий требует большой активности и инициативности со стороны преподавателей, в то время как академическое образование отличает определенная инертность мышления и действий, сформированная в условиях традиционной системы образования.

В-третьих, существует противоречие между установками глобальной стратегии развития художественного (музыкального) образования и отсутствием методической базы для подготовки преподавателей вуза к инновационной деятельности.

Таким образом, возникает необходимость в разработке **теоретического обоснования** для практического применения инновационных педагогических технологий в системе профессиональной подготовки студентов дирижерско-хоровых направлений музыкальных вузов, как в целом, так и в наиболее узкоспециализированном и «самодостаточном» направлении музыкальной педагогики, а именно – в дирижерско-хоровом образовании.

Степень научной разработанности проблемы

– труды отечественных и зарубежных педагогов-исследователей, рассматривающие феномен инновационной педагогической технологии (В.П. Беспалько, В.С. Кукушин, Г.К. Селевко, Т.И. Стражникова, И.В. Плаксина, Н.Е. Щуркова);

– теоретико-методологические концепции в области новейших педагогических технологий: взаимное обучение (В.Ф. Горбатюк, К.П. Захаров, Г.Л. Ильин, А.П. Панфилова и др.); мультимедиа технологии (М.Е. Вайндорф-Сысоева, В.Н. Падерин, О.В. Парахина, Т.И. Стражникова, В.В. Andresen, R.E. Mayer и др.); информационно-коммуникационные технологии (И.Б. Горбунова, К.В. Дрозд, Т. Anderson, В.В. Andresen, Z.J. McDowell, R.T. Scholz, M. Uther, M.A. Vetter и др.).

Однако, несмотря на столь разнообразный теоретический блок, в вопросах профессиональной подготовки дирижера-хоровика проблема введения в профессиональное обучение новых педагогических технологий до настоящего времени всесторонне не рассматривалась и не изучалась.

Исходя из сказанного, в качестве **объекта исследования** выступает профессиональная подготовка дирижеров-хормейстеров в музыкальном вузе.

Предметом исследования является образовательный процесс, представляющий собой совокупность традиционных и новейших форм и методов творческой, педагогической и воспитательной работы и включающий **применение** инновационных педагогических технологий в профессиональной подготовке дирижеров-хормейстеров.

Целью исследования является:

– создание и проверка на практике авторской методики, базирующейся на синтезе традиционных и инновационных педагогических технологий и направленной на усовершенствование процесса профессиональной подготовки студентов-хоровиков в высших учебных заведениях.

Для достижения указанной цели были поставлены следующие **задачи**:

1. Дать общую характеристику современной системе высшего музыкального образования России;
2. Изучить особенности профессиональной подготовки дирижеров-хормейстеров в музыкальном вузе;
3. Выявить и обозначить проблемное поле применения современных технологий в высшем музыкальном образовании, определив значимость данных технологий в учебно-воспитательном процессе;
4. Провести обзор некоторых новейших технологий преподавания с позиции возможности их применения в музыкальном вузе;
5. Апробировать методику применения инновационных педагогических технологий в образовательном процессе;
6. Доказать опытно-экспериментальным путем практическую целесообразность методики применения инновационных педагогических технологий в учебном процессе музыкального вуза, разработанной в рамках данного исследования его автором.

Методологическую основу данной работы составили научные труды отечественных и зарубежных ученых в области:

- общей педагогики (Я.А. Коменский, Д. Локк, И. Песталоцци, В.А. Славенкин, К.Д. Ушинский и др.);
- музыкальной педагогики (Э.Б. Абдуллин, А.С. Базиков, Л.А. Баренбойм, Л.Л. Бочкарев, Н.Б. Буянова, М.Д. Корноухов, И.М. Красильников, О.П. Радынова, Г.П. Стулова, Г.М. Цыпин, А.И. Щербакова, З.М. Явгильдина и др.);
- психологических особенностей музыкальной деятельности (Л.Л. Бочкарев, В.Г. Воуба, А.Л. Готсдинер, А.С. Ключев, О.А. Лучинина, Е.В. Назайкинский, В.Г. Ражников, Р.Н. Слонимская, А.В. Торопова, Д.В. Щирин и др.);
- исследований по методологии работы с хором и хорового исполнительства (Г.А. Дмитриевский, В.Л. Живов, А.П. Иванов-Радкевич,

Г.Я. Ломакин, К.Б. Птица, Л.К. Сивухин, В.Г. Соколов, Б.Г. Тевлин, В.А. Чернушенко, П.Г. Чесноков и др.);

– специфики музыкальной деятельности (Э.Б. Абдуллин, Л.А. Безбородова, Н.Б. Буянова, А.М. Пазовский Л.А. Рапацкая, Р.Ф. Сулейманов и др.).

Теоретической основой исследования послужили:

– Основополагающие педагогические подходы, применяемые в процессе обучения дирижеров-хормейстеров:

- Технологический – В.П. Беспалько, В.И. Боголюбов, В.В. Гузеев, А.Я. Савельев, Г.К. Селевко;
- Компетентностный – А.С. Белкин, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, О.Е. Лебедев, Т.М. Ковалева, А.В. Хуторской;
- Метапредметный (междисциплинарный) – Ю.В. Громько, В.В. Давыдов, В.Я. Новоблаговещенский, А.В. Хуторской;
- Средовой подход – Л.П. Буева, В.С. Мухина, Л.И. Новикова, Ю.С. Мануйлов.

Гипотеза

Процесс профессиональной подготовки дирижеров-хормейстеров в музыкальном вузе станет более эффективным, если:

– обучение будет выстроено по принципу взаимодействия и взаимообогащения традиционных и инновационных педагогических технологий;

– в практику обучения дирижеров-хормейстеров будет внедрена методика применения инновационных педагогических технологий, повышающая когнитивную активность, учебную производительность и успеваемость обучающихся;

– процесс учебной подготовки будет дополнен и расширен за счет применения инструментов и средств информационно-коммуникационных и мультимедиа технологий, что окажет положительное воздействие на

выработку дополнительных навыков и умений у будущих руководителей хоровых коллективов;

– взаимопроникновение традиционных форм педагогического воздействия и новейших педагогических технологий в значительной мере будет способствовать более яркому раскрытию творческого потенциала студентов-хоровиков.

Опытно-экспериментальная база и этапы исследования.

Исследование проводилось поэтапно с 2018 по 2024 г. на базе ГБОУ ВО города Москвы «Московский государственный институт музыки имени А.Г. Шнитке».

На первом этапе (2018-2019 гг.) изучалась степень проработанности проблемы в музыкально-педагогической науке; был проведен анализ особенностей учебной подготовки студентов-хормейстеров в МГИМ имени А.Г. Шнитке; определялась роль инновационных педагогических технологий в структуре профессиональной подготовки на кафедре хорового дирижирования; разрабатывались критерии диагностики уровня профессиональной подготовки студентов.

На втором этапе (2019-2021 гг.) в рамках констатирующего эксперимента проводилась диагностика уровня профессиональной подготовки студентов-хормейстеров в условиях применения традиционных педагогических технологий, были сформулированы теоретические условия для включения в образовательный процесс технологии взаимного обучения, мультимедиа и информационно-коммуникационных технологий; отобраны дисциплины и разработаны учебно-методические комплексы для проведения экспериментальной работы.

На третьем этапе (2021-2023 гг.) в процессе проведения формирующего эксперимента была осуществлена проверка эффективности внедренных в профессиональную подготовку студентов-хормейстеров инновационных педагогических технологий; уточнялся и дополнялся учебно-методический комплекс экспериментальных дисциплин.

На четвертом этапе (2023-2024 гг.) были подведены итоги экспериментальной работы; проведена финальная диагностика уровня профессиональной подготовки студентов-хоровиков, обучающихся по учебно-методическому комплексу, основанному на применении инновационных педагогических технологий. Результаты исследования внедрены в практику педагогической деятельности кафедры хорового дирижирования МГИМ имени А.Г. Шнитке.

Достоверность и обоснованность исследования обеспечена:

- осмыслением авторитетных научно-методических трудов, документов и образовательных программ;
- изучением и обобщением передового опыта педагогов-практиков и педагогов-исследователей;
- анализом личного педагогического опыта диссертанта;
- полученными результатами проведения опытно-экспериментального исследования;
- библиографическим списком в количестве 168 источников, в том числе на иностранном языке (8), а также 18 источников ресурса сети Интернет.

Апробация диссертации представлена в выступлениях на научно-практических конференциях:

1. II Всероссийская научно-практическая конференция «Молодые исследователи о музыке», МГИМ имени А.Г. Шнитке – 24 ноября 2018 г.;
2. XII Международная научно-практическая конференция «Научные чтения в музыкальном доме Альфреда Шнитке», МГИМ им. А.Г. Шнитке – 23 ноября 2020 г.;
3. XIII Международная научно-практическая конференция «Научные чтения в музыкальном доме Альфреда Шнитке», МГИМ им. А.Г. Шнитке – 23 ноября 2021 г.;

4. Всероссийская научно-практическая конференция «Традиции и инновации в вокально-хоровом искусстве», г. Щелково, Московская область – 15 декабря 2021 г.;
5. XIV Международная научно-практическая конференция «Научные чтения в музыкальном доме Альфреда Шнитке», МГИМ им. А.Г. Шнитке – 23 ноября 2022 г.;
6. VII Международная научно-практическая конференция «Музыкальное и художественное образование: опыт, традиции, инновации», приуроченная к 300-летию Российской академии наук, г. Чебоксары – 24 ноября 2022 г.;
7. XV Международная научно-практическая конференция «Научные чтения в музыкальном доме Альфреда Шнитке», МГИМ им. А.Г. Шнитке – 24 ноября 2023 г.;
8. Международная научно-практическая конференция «60-е Евсеевские чтения», г. Саранск – 19 февраля 2024 г.;
9. VI Межвузовская научно-практическая конференция «Творчество как условие эффективности педагогической деятельности», РАМ имени Гнесиных – 1 апреля 2024 г.;
10. Международный научный форум в честь 90-летия А.Г. Шнитке «Музыкальные миры Альфреда Шнитке», МГИМ им. А.Г. Шнитке – 22 ноября 2024 г.

Основные положения диссертационного исследования отражают публикации в ведущих рецензируемых журналах (в том числе по перечню ВАК – 6):

1. Буянова Н.Б., Марков С.В. Применение технологии «Взаимного обучения» в практической подготовке дирижеров-хормейстеров // Бюллетень Международного центра «Искусство и образование». – 2021. – № 3. – С. 469-483.
2. Буянова Н.Б., Марков С.В. Педагогические технологии в профессиональном музыкальном образовании: возможности и

- перспективы // Бюллетень Международного центра «Искусство и образование». – 2021. – № 5. – С. 218-232.
3. Марков С.В. Инновационные подходы к обучению студентов музыкальных вузов на примере лекционного курса «История хоровой музыки» // Материалы Всероссийской научно-практической конференции, г. Щелково, 15 декабря 2021 г. / Под общ. ред. Г.П. Стуловой. – Москва: МГПУ, 2022. – С. 152-158.
 4. Марков С.В. Мультимедиа обучение и проектно-деятельностные технологии в образовательном пространстве музыкального вуза // Вестник МГИМ имени А.Г. Шнитке. 2022. №4 (20) – С. 60-67.
 5. Марков С.В. О методике «Перевернутый класс»: особенности и перспективы // «Человеческий капитал». – 2022. – №12, т.1. – С.178-183.
 6. Марков С.В. О традициях и инновациях в профессиональном музыкальном образовании // Музыкальное и художественное образование: опыт, традиции, инновации: электронный сборник научных статей. Вып. VII / Отв. редактор Е.В. Бакшаева, Г.Г. Тенюкова. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2022. – С. 203-211.
 7. Марков С.В. Мультимедиа технологии в музыкальном вузе: специфика и опыт применения // Вестник МГИМ имени А.Г. Шнитке. 2023. №5 (25) – С. 107-114.
 8. Марков С.В. Специфика профессиональной деятельности руководителя хора на примере опыта великих дирижеров XX века // Вестник МГИМ имени А.Г. Шнитке. 2024. №3 (29). – С. 66-73.

Для достижения цели и решения задач были применены следующие **методы:**

1. исторический метод исследования;
2. анализ научно-методической литературы по проблематике исследования (изучение научных трудов, педагогических технологий и методов современных отечественных и зарубежных педагогов);

3. анализ передового педагогического опыта и практики собственной работы;
4. статистический метод (опросы и анкетирование студентов);
5. эмпирические методы, связанные с проведением педагогического эксперимента, наблюдением, тестированием;
6. сравнение и представление результатов в таблицах, диаграммах и графиках.

Научная новизна исследования заключается в том, что впервые:

1. поставлен и теоретически обоснован вопрос включения инновационных педагогических технологий в процесс профессиональной подготовки хоровых дирижеров в музыкальном вузе;
2. доказано, что применение инновационных педагогических технологий в учебном процессе способствуют более эффективному формированию у студентов профессионально значимых качеств, таких как способность к более «объемным» суждениям и умозаключениям; способность к обобщениям; многовекторность операциональной и мыслительной деятельности; умение преодолевать эмоциональные барьеры;
3. показано, что методика, основанная на идее внедрения инновационных технологий, повышает интерес студентов к образовательной деятельности, способствует активизации мотивационно-ценностного компонента учебной деятельности, ускоряет у студента формирование профессиональных и личностных качеств.

Теоретическая значимость исследования

На теоретическом уровне рассмотрен ряд вопросов, связанных со специфическими особенностями профессионального музыкального образования. Сформированы теоретические положения специфики профессиональной подготовки будущих руководителей хоровых коллективов. Проанализирована проблема корреляции традиционных и инновационных подходов в профессиональной музыкально-педагогической среде в рамках учебной и исполнительской деятельности. Теоретически

обосновано совмещение апробированных временем традиционных педагогических подходов с инновационными педагогическими технологиями. Обозначена стратегическая направленность профессиональной подготовки хоровых дирижеров на практическое применение полученных знаний в процессе будущей профессиональной самореализации.

Практическая значимость исследования

Разработанные в диссертационном исследовании положения и результаты экспериментального изыскания создают методическую базу для более качественной профессиональной подготовки дирижеров-хормейстеров в музыкальном вузе. Предлагаемая методика может применяться как в блоке теоретических дисциплин, так и на индивидуальных занятиях, а также в процессе коллективного музицирования в хоровом классе. Данные положения могут быть экстраполированы также и на другие области творческой профессиональной деятельности педагогов.

На защиту выносятся следующие **положения**:

1. Практически все современные педагогические идеи и концепции, предлагаемые педагогическому сообществу, представляют собой слияние традиционных (базовых) педагогических принципов с индивидуальными педагогическими разработками, в том числе инновационными. Однако в области традиционного музыкального профессионального образования устойчивая концепция включения инновационных технологий в учебно-воспитательный процесс до настоящего времени не была сформирована;
2. В условиях активного применения в современном обществе информационно-коммуникационных технологий и средств мультимедиа, возникает необходимость их использования в музыкальном вузе, поскольку инновационные педагогические технологии – есть «созидательное поле» для формирования ключевых личностных, профессиональных и культурных качеств студентов-хормейстеров.

3. Включение инновационных педагогических технологий позволяет избежать в работе со студентами стереотипных видов деятельности, формирует неповторимую творческую атмосферу в учебной аудитории и в целом повышает мотивацию к педагогической и исследовательской деятельности среди профессорско-преподавательского состава;
4. Применение в учебно-образовательном процессе музыкального вуза инновационных педагогических технологий, в зависимости от контекста учебной деятельности и различных условий (способ, принцип, процесс, метод, педагогический прием), оправдывает себя и работает эффективно только в условиях сохранения базовых принципов академического традиционного обучения.

Личный вклад диссертанта связан с:

- уточнением основных критериев профессиональной подготовки дирижера-хормейстера в музыкальном вузе на современном этапе;
- определением структурных особенностей учебного процесса, основанного на взаимодействии и взаимообогащении традиционных и инновационных форм преподавания в музыкальном профессиональном образовании;
- созданием и внедрением в учебное пространство музыкального вуза методики применения инновационных педагогических технологий в процессе преподавания групповых теоретических и исполнительских дисциплин специального цикла.

Структура представленной работы включает в себя Введение, две главы, Заключение и список литературы (168 источников).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ РОССИИ

1.1. Специфика профессионального музыкального образования в России в XX-XXI веках

По мнению многих исследователей, высшее образование представляет собой социокультурный институт, ориентированный на производство и совершенствование профессиональных кадров для реализации задач экономического, культурного, политического и социального функционирования общества и способствующий индивидуальному развитию личности [44; 65; 73; 97; 120; 125; 144].

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», высшее образование характеризуется как система, осуществляющая профессиональную подготовку кадров на базе среднего образования. Целью высшего образования является «обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации» [148].

Приведенные характеристики сущности высшего образования позволяют сделать вывод о том, что оно может истолковываться, с одной стороны, как организация общественных институтов, удовлетворяющих потребности индивида и общества в образовании и научно-

исследовательской деятельности; с другой, – как образовательная система, обеспечивающая подготовку и профессиональное совершенствование кадров для различных областей государственного устройства.

В контексте данного исследования «высшее образование» понимается как образовательная система, включающая в себя компоненты, организующие взаимосвязь и гарантирующие жизнеспособность системы как целого. Согласно различным нормативно-правовым актам, образовательная система профессионального образования включает в себя следующие компоненты: профессиональное обучение и профессиональную подготовку.

Профессиональное обучение в большинстве случаев характеризуется как *вид* образования, направленный на получение знаний, умений, навыков и компетенций, необходимых индивиду для разрешения задач конкретной профессиональной направленности в различных трудовых, служебных и культурно-социальных условиях [8; 11; 20; 23; 38; 116; 142; 148].

Характеристика термина «профессиональная подготовка» во многом созвучна с объяснением «профессионального обучения», поскольку также определяется исследователями как «совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих выполнять работу в определенной области деятельности» [32]. По мнению Н.В. Ронжиной и С.В. Васильевой, сущность профессиональной подготовки заключается в комплексе критериев, обеспечивающих жизнеспособность профессии как таковой. Наряду с профессиональной подготовкой комплекс данных критериев включает в себя «общественную необходимость, временные границы существования профессии, коллективную форму осуществления профессии и дискретно-единичную форму представления конкретной профессии в общественном сознании, а также интегрированную форму связей ее с другими единицами мира профессий» [125, с. 23].

Изучая сущность данного явления в условиях высшего образования, О.М. Астахова приходит к выводу о том, что единственной формой постижения любой профессии является профессиональная подготовка

специалиста, включающая в себя «сложный комплекс многообразных форм и методов работы, необходимых для гармонического развития целостной личности» [11, с. 60].

Из всего вышесказанного следует, что профессиональная подготовка в высшей школе представляет собой сложную систему, регулирующую приобретение теоретических знаний, практических умений и навыков, профессиональных компетенций, направленных на разрешение конкретных профессиональных задач в процессе будущей социальной и профессиональной самореализации индивида.

Целью профессиональной подготовки является ориентация на теоретическую и практическую подготовку специалиста, отвечающего требованиям социального и государственного заказа. Одной из основных задач профессиональной подготовки является воспитание духовно-нравственной личности, гражданина своего отечества, испытывающего потребности в непрерывном духовном и профессиональном развитии в течении всей жизни [32]. В итоге, «результатом профессиональной подготовки является определённый тип самостоятельного человека — квалифицированный профессионал, подготовленный к включению в стабильную производственную среду, требующую определенных знаний и навыков» [23, с. 32].

Профессиональное музыкальное образование является составным элементом системы образования Российской Федерации. На протяжении двух последних столетий структура профессиональной подготовки музыкантов в России формировалась и складывалась как «совокупность образовательных учреждений и реализуемых в них образовательных программ в области музыкального искусства и педагогики» [118].

В настоящее время музыкальное образование России представляет собой уникальную систему подготовки профессиональных музыкантов — «целостную концепцию, выстроенную с наиболее глубокими знаниями в

области педагогики, методики, вобравшую в себя опыт великих музыкантов» [62].

За время своего существования профессиональное музыкальное образование России претерпело ряд значительных преобразований: от частного домашнего обучения у зарубежных педагогов-музыкантов, до формирования в целостную систему из учебных заведений различного уровня (школа-колледж-институт).

В исторической ретроспективе динамика формирования системы профессионального музыкального образования характеризуется значительными преобразованиями именно в советский период, потому считаем необходимым рассмотреть некоторые из ключевых аспектов становления системы профессионального музыкального образования данного временного этапа.

Политическая нестабильность 1917 года коренным образом изменила жизнь огромного государства, имеющего поистине легендарную многовековую историю, сложившийся жизненный уклад и высокоразвитую художественную культуру. Пытаясь оборвать все прошлые течения и направить их в новое русло, молодое советское государство встало на путь просвещения народных масс, что стало одним из приоритетов его развития. Забота о культурном развитии граждан, как и об образовании, для советской власти явилась первостепенной задачей. Одним из первых вышел декрет «О переходе Петроградской и Московской консерваторий в ведение Народного комиссариата просвещения», освобождающий учебные заведения от прямого влияния Русского музыкального общества и уравнивающий их права со всеми другими институтами страны. Помимо этого выходят декреты, диктующие советскому человеку правила охраны памятников культуры, а также о национализации всех художественных и музыкальных заведений, театров (Декрет Совета Народных Комиссаров о передаче всех учебных заведений в ведение Народного комиссариата просвещения от 5 июля 1918 года, Статья 507).

К сожалению, революционная борьба затронула и уничтожила большое количество представителей интеллигенции и духовенства, являвшихся носителями профессионального и народного искусства. Разрушались храмы, сжигались и уничтожались ценные рукописи из библиотек монастырей, истреблялось древнерусское пение. Помимо этого, музыкальная культура переживает кризисные времена, поскольку ведущие русские композиторы покидают свою Родину (А.А. Архангельский, А.Т. Гречанинов, Н.К. Метнер, С.В. Рахманинов, И.Ф. Стравинский).

Однако, несмотря на все трудности, в России остается большое число профессиональных музыкантов, композиторов, певцов и теоретиков. Во главе консерваторий стояли Р.М. Глиэр, А.К. Глазунов, М.М. Ипполитов-Иванов; музыкально-педагогической, композиторской и теоретической деятельностью занимались такие именитые музыканты, как Б.В. Асафьев, С.Н. Василенко, А.Д. Кастальский, Б.Н. Лятовский, Н.Я. Мясковский, Б.Л. Яворский и многие другие.

Постепенно во многих городах советских республик (Алма-Ата, Витебск, Минск, Самарканд, Севастополь, Ташкент, Харьков и др.) начинают свою просветительскую работу Народные консерватории. Идейной основой создания подобных учебных заведений послужило открытие Народной консерватории в Москве (1906), организаторами которой стали Н.Я. Брюсова, С.И. Танеев и Б.Л. Яворский.

Вдохновленные просветительской идеей музыканты Советской России берутся за написание программ обучения для учащихся, не имеющих начального музыкального образования, тем самым преобразовывая традиционно-сложившуюся педагогическую систему. Одновременно с Народными консерваториями по всей стране организуется множество музыкальных, театральных и художественных студий, кружков, занятия в которых проводились также бесплатно и для всех желающих.

Концертная деятельность того времени стремительно разрасталась, охватывая все большую слушательскую аудиторию. Если брать во внимание

все выступления не только профессиональных коллективов, но и всевозможных самодеятельных, профсоюзных, кооперативных и армейских товариществ, можно сделать вывод о том, что по всему Советскому Союзу ежедневно проходили сотни концертов, участие в которых принимали тысячи советских граждан. О концертной жизни двух культурных центров Советской России писала музыковед Л. Никитина: «...за несколько месяцев 1918 года в Петрограде состоялись сто шесть, а в Москве – более сорока концертов – симфонических, хоровых, смешанных. За сезон 1917/18 года в одной только Москве были поставлены сорок опер, которые в общей сложности прошли более трехсот раз» [103, с. 7].

В условиях всеобщей коллективизации небывалого масштаба достигает хоровое пение. В первые послереволюционные годы хоровое движение постепенно отделяется от своей духовной первоосновы и начинает культивироваться как новая светская и фольклорная традиция русской музыкальной культуры. Пропагандистами хорового дела стали государственные коллективы и ансамбли песни и пляски, получившие статус профессиональных организаций. Среди таких коллективов были: «Русский народный хор», организованный М. Пятницким в 1910 году (позже переименован в «Государственный академический русский народный хор РСФСР им. М.Е. Пятницкого»), «Ансамбль красноармейской песни», созданный в 1926 году (позже – «Дважды Краснознаменный ансамбль песни и пляски Советской армии им. А.В. Александрова») и другие. Эти организации стали носителями и продолжателями традиций хорового пения в Советском союзе.

Активное развитие культурной жизни страны сопровождается ростом дефицита профессиональных кадров, в особенности среди музыкантов и руководителей творческих коллективов. Перед советской системой образования встала задача профессиональной подготовки молодых кадров в невиданных прежде масштабах. Решение данной задачи было невозможно

без реформирования системы и структуры профессионального музыкального и художественного образования.

Формирование новой системы профессионального музыкального образования начинается с 1920 года. В первую очередь возникла необходимость восполнить утраченные потоки профессиональных кадров из церковно-певческих школ. Их заменили собой выпускники Народных музыкальных школ, инструкторских отделений музыкальных училищ, культпросветов и дирижерских кафедр консерваторий. Национализация всех учебных заведений предоставила возможность бесплатного обучения всем желающим, что поспособствовало привлечению большого числа талантливых учеников из разных слоев населения. Среди подобных государственных инициатив была организация «Единого художественного рабфака» (1923), впоследствии переданного в ведение Московской консерватории и провозгласившего основные положения новой политики профессионального музыкального образования, представленные в *Таблице 1*.

Таблица 1.
«Основные положения новой политики профессионального музыкального образования от 1923 года»

Положения	Содержание
Об обязательности массового музыкального обучения	Постановление Музыкального отдела Наркомпроса о преподавании пения и музыки в единой трудовой школе, не позже 19 октября 1918 и их признание. Массовое музыкальное образование имеет огромное значение в деле поднятия уровня культуры народов СССР и определения наиболее приспособленных граждан для профессионального занятия музыкой.
О профессиональном музыкальном обучении	Необходимость профессиональной подготовки музыкантов, обладающих определенной специализацией из областей исполнительской, композиторской, педагогической, просветительской и музыковедческой деятельности.
О практике	Осознание ключевой роли практики в процессе профессиональной подготовки музыкантов. Благодаря данному положению, при музыкальных и педагогических вузах страны формируются оперные и хоровые студии, в которых студенты могут оттачивать свое исполнительское и педагогическое мастерство.
О просветительской	Установлено положение о неразрывности музыкального обучения с

деятельности	процессом воспитания личности. В связи с чем издается требование, в соответствии с которым музыкант любого направления обязан сочетать свою профессиональную исполнительскую деятельность с просветительской.
--------------	---

В первое десятилетие Советской государственности перед музыкальным образованием встает проблема народного музыкального обучения и воспитания, в связи с чем во многих городах открываются учебные заведения нового типа, среди них: массово-просветительские школы, народные музыкальные школы, народные консерватории, школы музыкального просвещения и прочие. В организации и работе данных учебных заведений принимали участие видные музыкальные деятели: Б.В. Асафьев, Н.Я. Брюсова, А.Ф. Гедике, С.Л. Гинзбург, Н.Л. Гродзенская, Н.М. Данилин, В.Г. Каратыгин, А.Д. Кастальский, Л.В. Николаев, В.В. Софроницкий, П.Г. Чесноков, В.Н. Шацкая и другие.

В 1919 году Б.Л. Яворский предпринимает первую попытку создать систему профессионального музыкального образования, основанную на преемственности и системности в музыкальном обучении. Предполагая упорядочить работу всех музыкальных школ специального и общего музыкального образования, Яворский предложил разделить цикл музыкального обучения на три ступени, которые бы представляли собой «одну школу, одну непрерывную лестницу» (цит. по: [26, с. 133]). К сожалению, идеи Яворского оказались преждевременными для неподготовленной образовательной системы, ввиду чего не удалось сформировать основные положения о сроках обучения на разных ступенях, профессиональных требованиях к выпускникам и задачах образовательной деятельности.

Дальнейшие поиски путей по созданию системы музыкального образования, формированию образовательных программ и дифференциации профессиональных направлений относятся к 1921 году. Доклад Б.Л. Яворского «О принципах построения учебных планов и программ в

профессиональной музыкальной школе» (2 мая 1921 г.) оказал существенное влияние на реформирование образовательной системы. К началу 1922 года относится организация средних музыкальных школ и техникумов, а ко второй половине 20-х годов уже складывается структура трехступенчатого музыкального образования, графически представленная в Таблице 2:

*Таблица 2.
«Система музыкального образования в СССР 1922-1933 гг.»*

	Образовательный уровень	Образовательные организации
I ступень	Начальное музыкальное образование	Музыкальные курсы для взрослых
		Специализированные музыкальные школы при техникумах
II ступень	Среднее профессиональное образование	Инструкторские и педагогические училища и техникумы
		Музыкальные училища
		Училища искусств
III ступень	Высшее профессиональное образование	Консерватории
		Музыкально-педагогические институты
		Музыкальные факультеты педагогических вузов

К 1933 году система советского музыкального образования прошла основные стадии своего становления. Последним крупным преобразованием становится увеличение срока обучения в музыкальной школе с четырех до семи классов. При некоторых консерваториях организовываются школы-десятилетки с углубленной подготовкой.

Данная система эффективно функционировала на протяжении 70 лет. Значительные изменения в системе профессионального музыкального образования произошли с момента официального вступления Российской Федерации в Болонский процесс, ввиду чего высшая ступень образования претерпевает ряд изменений (от 18 сентября 2003 года).

Вместо традиционного пятилетнего срока, характерного для специалитета, закрепляется система двухуровневого высшего образования:

- бакалавриат (четыре года);
- магистратура (два дополнительных года обучения);
- отменяется система обучения в ассистентуре-стажировке;

- аспирантура выносятся в разряд послевузовского образования.

К сожалению, немногим консерваториям удалось избежать перехода к болонской системе и сохранить традиционную структуру подготовки специалистов – музыкальная школа, колледж (училище), специалитет.

В настоящее время профессиональное музыкальное образование сохраняет свою трехуровневую систему обучения. В отличие от советского периода, в последние годы значительно расширился список учебных заведений, в которых можно получить профессиональное музыкальное образование, к таковым прибавились духовные образовательные учреждения (училища, семинарии и университеты), а также частные учебные заведения.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что во все периоды своей истории музыкальное образование России стремилось к созданию системы, основанной на традиционном обучении и преемственности. О положительных качествах многоуровневой системы обучения и преемственности в музыкальном образовании рассуждал Г.П. Дмитриев: «Выгоды такой системы очевидны. Здесь и возможность для учащихся развиваться в едином поле ценностных критериев, реальный шанс для исключения учебных дублировок при переходе от звена к звену, многократно возрастающее внимание к личности каждого ученика, повышенное корпоративно-коллективистское начало и многое иное» [26, с. 194].

Традиционное обучение в музыкальном образовании исходит из фундаментального понятия «школы». В педагогике творчества данное понятие определяется, как «художественное направление, течение, представленное последователями какого-либо художника» [32, с. 406]. В данном случае термин «школа» выступает в роли совокупности творческих и педагогических традиций учителя, философских установок, сохраняемых учениками в своей профессиональной и творческой деятельности, выражаемых в применении уникальных педагогических приемов и методов.

В каждом профессиональном направлении русской музыкальной педагогики сформировалось большое количество подобных явлений (фортепианные школы, дирижерские, вокальные, хоровые и т.п.), трактуемых как в узком значении (школа отдельного педагога или группы педагогов), так и в более широком (национальная школа, региональная). Каждой школе присущи свои особые исполнительские концепции и технологические аспекты исполнения на музыкальных инструментах, вокальных приемов или дирижерской техники.

Тем не менее, в центре внимания музыкальной педагогики стоит ряд специфических дидактических принципов, опирающихся на конкретно ориентированные в область музыкальной деятельности подходы.

Одной из черт традиционных форм в музыкальном обучении, сложившихся в России, являются индивидуальные и мелкогрупповые формы взаимодействия педагога и ученика. Именно поэтому исторически сложилось, что основополагающим принципом музыкального обучения является **лично-ориентированный подход**. Данный подход характеризуется обращением всего образовательного процесса к индивидуальным личностным, психологическим и духовным качествам ученика/студента, а также направлением целей и задач обучения на формирование и укрепление данных качеств индивидуально в каждом ученике.

Реализация данного подхода во многом явилась возможной благодаря уникальной системе построения учебного процесса, в котором модель **индивидуального взаимодействия** ученика и педагога стала традиционной и утвердилась в качестве основной. Подобная форма музыкальных занятий зарекомендовала себя как наиболее эффективная, поскольку позволяет, с одной стороны, педагогу сформировать для каждого ученика уникальные образовательные условия. С другой, – дает возможность постановки целей и задач обучения, в соответствии с личностными, творческими, когнитивными, возрастными и психолого-физическими особенностями обучающегося. В

целом, это позволяет весь учебно-воспитательный процесс нацелить на формирование и совершенствование данных качеств конкретно в каждом ученике.

Творческий подход основывается на вариативности подбора методов и средств обучения. «Музыкально-творческий процесс связан с постоянным творческим поиском учителя, поскольку ему приходится действовать в изменяющихся условиях разнообразных педагогических ситуаций. При этом творческий процесс приобретает двусторонний характер: с одной стороны, творчество учителя, с другой – учащихся» [1, с. 190].

Обучение музыке неразрывно связано с эстетическим и духовным становлением личности, ее воспитанием. Для формирования в ученике данных качеств в учебно-воспитательном процессе необходимо проявление особой педагогической гибкости, реализация которой возможна только в творческой среде. Преподаватель здесь не ограничивается только владением основными дидактическими принципами и методикой, поскольку «процесс эмоционального и психологического воспитания потребует знания возрастной и социальной психологии; умения рефлексировать; индивидуально положительно эмоционально воздействовать; подбирать нужные слова; понимать и чувствовать студента эмоционально; обладать хорошей интуицией – ничему из перечисленного нельзя научиться только лишь по книгам и методикам, основная доля данных качеств по умолчанию присутствует в каждом педагоге и реализуется посредством творческого подхода. Потому в каждом классе по специальному предмету (у инструменталистов, вокалистов, дирижеров или композиторов) в классе формируется уникальная атмосфера творческого сотрудничества, понимания, взаимоуважения и доверия» [96, с. 205].

Также «творческий подход» в музыкальном обучении характеризуется вариативностью методических подходов в работе преподавателя, характеризующих индивидуальный стиль его педагогической деятельности.

Обобщая сказанное, можно сделать следующие **выводы**:

- За более чем полтора века своей истории, российское музыкальное образование пережило большое количество преобразований в своей структуре, откристаллизовалось в советское время и значительно модернизировалось в XXI веке;
- Российское музыкальное образование продолжает фундаментальные педагогические традиции советской и русской музыкально-педагогической Школы;
- Профессиональное музыкальное образование остается поэтапным – школа, училище/колледж, вуз;
- В отличие от советского периода, потребности населения в эстетическом образовании теперь удовлетворяют не только государственные учебные заведения, но и частные;
- Несмотря на различия, характеризующие профессиональные направления и уровни музыкального образования, последнее, по своей духовной сути, является уникальным явлением как внутри страны, так и в мировом масштабе;
- Профессиональное музыкальное образование обладает рядом специфических особенностей, сквозь призму которых утверждается его самобытность – опора на педагогические и исполнительские традиции школы (преемственность), индивидуальные формы взаимодействия с учеником, творческий подход.

Данные выводы характеризуют как всю систему профессионального музыкального образования, в широком смысле, так и отдельные направления профессиональной подготовки, в узком смысле. Однако отметим, что в рамках одного образовательного уровня профессиональная подготовка студентов разных направлений будет иметь существенные различия в подходах к обучению. Различаться они будут, прежде всего, набором первичных и перспективных психологических, личностных и профессиональных качеств студента, а также спецификой его будущей профессиональной деятельности. Отсюда и процесс обучения музыкантов

разнообразных направлений будет основываться на разных педагогических подходах и методах. В связи с этим возникает потребность выявления особенностей профессиональной подготовки дирижера-хормейстера в музыкальном вузе.

1.2. Особенности профессиональной подготовки дирижера-хормейстера в вузе

Первые учебные планы и педагогические методики для подготовки дирижеров-хормейстеров были созданы в Придворной певческой капелле и Московском Синодальном училище во второй половине XIX века.

Однако сама профессия «Хоровой дирижер» существовала задолго до начала профессионального музыкального обучения в России, что относит ее к одной из самых ранних в области музыкального исполнительства. Тем не менее, в круг направлений консерваторского образования данная профессия вошла значительно позже остальных направлений обучения. Связано это было, прежде всего, с тем, что обучение руководителей церковных хоров (регентов) не относилось к светскому образованию и проводилось исключительно в стенах храмов, соборов и монастырей. С началом христианства на Руси в X веке и до настоящего момента профессия хорового дирижера претерпела множество преобразований.

Самым ранним предком современного хорового дирижера является доместик. Доместик – ведущий певец хорового коллектива, управлявший исполнительским процессом из ансамбля или хора, по совместительству был и педагогом по постановке голоса, владел техникой звуковысотного управления исполнением по средствам хейрономии. «Доместик был первым

руководителем церковного хора на Руси в XI веке. Он являлся мастером пения, солистом, который исполнял запев церковного песнопения и настраивал хор на определенный «глас» и характер напева» [145, с. 28]. То есть, начиная с XI века, профессиональная подготовка руководителей церковных хоров включала в себя различные виды деятельности – исполнительскую, педагогическую и организаторскую. Обучение домостиков профессиональному мастерству происходило по «цеховому» принципу и осуществлялось только путем применения *практических* методов. Поскольку домостиком становились самые способные певцы из хора, приобретение необходимых для управления хором навыков и умений проходило в результате многолетней практики пения в церковном хоре и опиралось на личный исполнительский опыт специалиста.

В средние века обучение хоровому пению имело повсеместный характер, поскольку преподавалось в прицерковных школах и православных гимназиях. Исполнение на церковном клиросе чаще всего поручалось наиболее одаренным прихожанам церкви, обычно не владеющим грамотой выходцам из крестьянской среды. Исполнительским процессом руководил Головщик. В обязанности головщика входило исполнение запевов и основных партий в многоголосных распевках, выполнение функций учителя пения для артистов хора, знание хода богослужения и всех видов и форм знаменных распевов. Важной особенностью являлась устная традиция обучения головщиков основам своей профессии – «из уст в уста». То есть, все виды распевов, лады, вокальная технология, техника управления хором и многие другие профессиональные аспекты работы головщика запоминались им в процессе многолетней работы на церковном клиросе, а затем оттачивались и доводились до совершенства исключительно путем *практического* применения. Можно сказать, что основным принципом обучения на церковном клиросе был *репродуктивный* метод, ориентированный на «воспроизведение запечатленных и сохраненных в памяти опытных певчих знаменных распевов» [40, с. 4].

Таким образом, уставщики явились в средневековом профессиональном музыкальном образовании Руси носителями особой педагогической традиции, основанной на принципах строгой преемственности и традиционализма.

Похожая ситуация складывалась в посадских церквях, семинариях и монастырях, где регентами и исполнителями являлись монахи и профессиональные распевщики. Обучение церковному пению и регентскому делу было обязательным для всех учащихся, потому на предметах, связанных с исполнительством, преобладающими методами обучения являлись *практические* и *репродуктивные*. Поскольку «репродуктивные методы предполагают воспроизведение учебного материала в том виде и в таком порядке, в каких он изложен в учебнике или в ходе объяснения учителя» [111 с. 13], что в данном случае характеризовалось приобретением мастерства управления хором путем многократного повторения за наставником различных практических операций, в процессе обучения выполнение этих операций приобретало автоматический характер, благодаря чему происходила передача традиций исполнения распевов, вокальные особенности (манера звукоизвлечения, способы оформления гласных) и технические решения. Кроме того, происходила передача накопленного опыта в области хороуправления: техника жестикуляции и тактирования, управление темпами. Существенным недостатком данных методов обучения являлась их строгость и «малоподвижность». Отсутствие гибкости в подборе средств педагогического воздействия не предполагало ориентации на личностные и психологические качества учащихся, что значительно ограничивало возможности для самостоятельного развития учащихся и обретения ими творческой индивидуальности.

В начале XVIII века в России наступает новая социально-политическая эпоха. Наряду с масштабными экономическими и культурными преобразованиями в обществе большое развитие получает искусство светского музицирования. В музыкальном искусстве преобладающей

становится культура инструментального и симфонического исполнительства. Роль руководителя исполнительского процесса в инструментальных коллективах поручается концертмейстеру партии – первой скрипке или клавесину. В некоторых случаях имело место параллельное дирижирование, когда исполнением руководили сразу несколько музыкантов. Функции управления исполнительским процессом сводились исключительно к регулировке ансамбля, что не требовало специальной подготовки и наличия дополнительных профессиональных навыков от участников оркестра.

Значительные изменения в эту эпоху коснулись традиции хорового исполнительства. В Петербургской капелле трудились видные деятели музыкальной культуры современности (Б. Галуппи, М.И. Глинка, В. Манфредини, Н.А. Римский-Корсаков, Дж. Сартти), которые привнесли много нового в работу именитого хора. В репертуар коллектива были включены сочинения западноевропейской музыкальной традиции, осваивались новые жанры (кантаты, оратории, мессы), исполнялись сложнейшие по фактуре сочинения (фуги, каноны, имитации), что не могло не отразиться на системе профессиональной подготовки капельмейстеров. Уже здесь возникают попытки не только технического освоения сочинения с хором (строй, ансамбль, штрихи, динамика), но и тонкого, проникновенного художественного воплощения (фразировка, работа над словом, эмоциональная подача и др.). Преобладающей формой управления становится система руководства исполнением посредством тактирования, ранние формы которого напоминают по техническим характеристикам современные дирижерские схемы. Подобная система позволила подчинить исполнение единому метрическому и темповому движению, дала возможность показывать вступления и снятия отдельным хоровым партиям, демонстрировать динамические оттенки. Однако управление художественно-выразительными средствами (фразовое движение, отдельные исполнительские тонкости, артикуляция) в процессе пения хора оставались в

периферийном положении, поскольку отсутствовала система разграничения функций рук.

Усложнения в области исполнительства повлекли за собой повышение требований к профессиональной оснащенности капельмейстеров. Однако российская система музыкального обучения пока только начинает складываться, потому многие русские мастера хоровой композиции и руководители хоровых коллективов получают профессиональное музыкальное образование в Европе (М.С. Березовский, Д.С. Бортнянский) или у зарубежных педагогов (А.Л. Ведель, С.И. Давыдов, С. А. Дегтярев, Д.Н. Кашин). Однако, несмотря на систематизацию отдельных принципов деятельности в работе руководителя исполнительского коллектива, ведущим методом обучения, по-прежнему, остается *репродуктивный*. Обучение капельмейстеров управлению хоровым коллективом носит дополнительный характер, поскольку основным видом деятельности для специалистов данного профиля по-прежнему остается сочинение музыки и организация концертной работы хора.

В деятельности Московского Синодального училища также наблюдается усложнение комплекса профессиональной подготовки регента – возникает система многоступенчатого музыкального обучения, формируются первые учебные планы и программы дисциплин, постепенно складывается учебный хрестоматийный репертуар.

Первыми методическими разработками, внедренными в учебно-образовательный процесс училища были труды Н.П. Дилецкого, А.Д. Кастальского, Г.Я. Ломакина, В.В. Протопопова, С.В. Смоленского.

Проект нового устава учебного заведения от 1914 года провозглашает Синодальное училище «Высшим специальным музыкально-учебным заведением», находящимся под попечением Священного Синода, который регулирует производственную и учебную работу заведения, в том числе формирует и одобряет к внедрению в процесс обучения программы всех дисциплин и строго следит за их исполнением.

В большей степени профессиональная подготовка этого времени ориентируется на работу *внутри* хорового коллектива в качестве исполнителя, что характеризуется приобретением знаний по музыкальной грамоте и свободным их владением; исполнительскими (вокально-хоровыми) навыками – оформлением вокального звука, владением певческим дыханием, управлением певческим тембром, ансамблированием внутри партии; и техническими – чтением с листа, чистым интонированием, чувством ритма.

Основной практической дисциплиной на протяжении всего периода обучения в училище являлось хоровое пение. Именно на уроках по хоровому классу оттачивались и нарабатывались важнейшие исполнительские навыки и умения, посредством богатого репертуарного разнообразия формировались такие черты будущих регентов, как чувство стиля, художественный вкус. Очевидно, воспитание высокохудожественных качеств являлось одним из приоритетов учебного заведения.

С.В. Смоленский разделял регентов на два типа – регент-ремесленник и регент-художник. Задачей Синодального училища он определил именно воспитание особого типа музыканта – регента-художника или *«русского регента»*, для которого необходимо иметь не только наилучшее музыкальное образование, но и высшее общее развитие [127, с. 53].

В последние годы существования училища (до 1917 года) программа обучения будущих регентов состояла преимущественно из дисциплин теоретического цикла – музыкальная грамота, гармония, контрапункт, история пения, теория пения. Важное место отводилось предметам научного круга – закон Божий, русский и церковно-славянский языки, арифметика, геометрия, история, физика, дидактика, география и другие. На предметы практического цикла (чтение партитуры, управление хором) выделялось гораздо меньшее количество учебных часов, и вводились они исключительно на последних курсах обучения. Упор на усиленную теоретическую подготовку объяснялся стремлением подготовить специалиста широкого профиля, обладающего глубокими познаниями в области теории музыки и

истории, способного применить свои знания не только в исполнительстве, но также в педагогике и научном деле.

По мнению С.В. Смоленского, задачей обучения в профессиональном учебном заведении становится не столько само получение профессии в «служебном ее значении», сколько получение «наилучшего общего образования» с ёмким запасом музыкальных познаний для дальнейшего успешного самоопределения себя в профессиональной деятельности [127, с. 52]. Двухчасовые занятия пением в хоре дважды в неделю, выступления на концертной эстраде и еженедельные сопровождения богослужений компенсировали ученикам училища недостающие часы практических занятий в учебном плане. Отметим, что занятия по хоровому пению не прекращались даже в каникулярные и праздничные дни [128, с. 1199].

Таким образом, в XIX и начале XX века происходит значительное расширение спектра педагогических методов в процессе профессиональной подготовки регентов и капельмейстеров. На смену методам, преследовавшим заучивание теоретического материала и повторение практических приемов, приходят методы системности, основанные на принципах дидактики. Учебный материал распределяется равномерно по годам обучения и ступеням образования «от простого к сложному», ориентируясь на возрастные возможности учащихся, их индивидуальные исполнительские и психологические особенности.

В советское время возникает понимание особого места хорового исполнительства в системе профессионального музыкального образования в силу его исторической самобытности. В связи с этим, данный период отличается значительными изменениями в образовательной системе:

– происходит бифуркация в профессиональной подготовке руководителей творческих коллективов по направлениям (руководители академических хоров и оркестровые дирижеры);

– формируются учебные планы, утверждается классический круг дисциплин специального цикла конкретно для дирижеров-хормейстеров, ведется разработка учебно-методической базы;

– складывается комплекс психолого-педагогических средств воспитания будущего дирижера;

– приходит осознание комплексного характера профессии «хоровой дирижер», сочетающей в себе аспекты не только исполнительской, но также педагогической, методической, воспитательной и организационной деятельности.

Именно советский период в истории становления профессионального музыкального образования ознаменован созданием учебно-методического комплекса по профессиональной подготовке дирижеров академического хора. Данный комплекс включает в себя систему педагогических методов, базирующихся на дидактических принципах и в совокупности образующих педагогические технологии.

Со второй половины XX века педагогические методы, применяемые в профессиональном музыкальном образовании, по способам приобретения знаний можно классифицировать следующим образом:

- информационно-рецептивные методы – данные методы являются преобладающими на теоретических занятиях, традиционно проводимых в лекционной форме, а также характерны для вербально доносимой от преподавателя студентам информации в процессе практических занятий;
- практико-операционные методы – связаны с активной операциональной деятельностью преподавателя и студентов в процессе исполнительских дисциплин, кроме того, данные методы применяются в практической части музыкально теоретических дисциплин (решение задач по гармонии, написание фуги, сольфеджирование, исполнение модуляций, написание диктанта и так далее);

- репродуктивные методы – выполнение студентом определенных практических действий по примеру преподавателя. Наиболее подходящим для применения данного метода является процесс работы над технической составляющей в рамках практических исполнительских дисциплин. Например, работа над проигрыванием пассажа, показ ауфтакта, правильное открывание рта, положение кистей рук над клавиатурой и другие;
- поисково-творческие (исследовательские) методы – направлены на развитие творческого мышления и самостоятельности студентов. Данные методы активно применяются в музыкальной педагогике и связаны с различными видами активной деятельности студентов: а) теоретической поисковой деятельностью (подготовка проекта, доклада, написание аннотаций или курсовой работы, дипломного реферата), б) практической поисковой деятельностью (подбор репертуара для практики работы с хором), в) практической творческой деятельностью (самостоятельный разбор и разучивание произведения);
- контрольно-оценочные методы – проведение форм рубежного и оценочного контроля в рамках зачетной и экзаменационной сессий, а также дополнительные формы творческой реализации студентов в рамках концертных и творческих мероприятий, гастролей, конкурсов, конференций, творческих вечеров, исполнительских и педагогических практик.

1990-е годы сопровождались достаточно болезненным процессом реформации всей системы образования в России (связанным со сменой экономической политики и позднее переходом к Болонской системе), однако в профессиональной подготовке дирижеров-хормейстеров в музыкальном вузе удалось сохранить учебно-методический базис, изначально апробированный в музыкальной педагогике советского периода.

В настоящее время эта система представляет собой комплекс психолого-педагогических и учебных средств, направленных на выработку у

будущих хормейстеров ключевых умений и навыков, а также предоставление необходимых знаний, позволяющих успешно разрешать разнообразные теоретические и практические задачи в дальнейшей профессиональной деятельности выпускников.

Учебно-методические планы и программы дисциплин специального круга ориентируются на воспитание в молодых специалистах способностей к ведению:

– *исполнительской деятельности* в качестве артистов хоровых коллективов и дирижеров, обладающих высоким уровнем профессионального мастерства и художественной культуры;

– *педагогической деятельности* в качестве руководителей детских, учебных и самодеятельных хоровых коллективов, преподавателей музыкально-теоретических дисциплин в музыкальных и хоровых школах;

– *воспитательной деятельности* в качестве просветителей и пропагандистов хорового искусства, носителей высокого уровня эрудиции и культуры, обладающих твердой гражданской позицией и лидерскими качествами;

– *организаторской деятельности* в качестве создателей хоровых коллективов различных типов и видов, способных к эффективной организации репетиционной, концертной, учебной, воспитательной и методической деятельности внутри хора.

Таким образом, профессиональная подготовка хорового дирижера включает в себя разные сферы профессиональной деятельности, к которым относятся исполнительский, педагогический, воспитательный и организаторский компоненты. Формирование комплекса вышеперечисленных способностей и умений у студентов происходит в процессе профессионального обучения.

Подготовка к осуществлению сложной мыслительной и операциональной деятельности, формирование и развитие специальных способностей повышенного уровня закладываются в среднем

профессиональном учреждении. По характеру предоставляемых студентам знаний дисциплины подразделяются на три группы: общие (гуманитарные), музыкально-теоретические и специальные. По типам проведения занятий круг специальных дисциплин разделяется на две части – теоретические (лекционные) и практические (исполнительские). По формам проведения занятий выделяются три группы: индивидуальные практические (исполнительские), групповые лекционные (теоретические) и групповые практические.

Такая же система сохраняется в вузе, естественно, сопровождаясь усложнением комплекса теоретических и практических дисциплин. Основу учебного плана вуза по специальности «дирижирование академическим хором» составляют дисциплины теоретического и практического (исполнительского) характера, различающиеся между собой по типам и формам проведения учебных занятий.

Структура подразделения дисциплин учебного плана вуза по вышеназванным параметрам (типы и формы) по специальности «Дирижирование академическим хором» наглядно представлена в *таблицах 3, 4 и 5.*

*Таблица 3.
«Дисциплины учебного плана по
специальности “Дирижирование академическим хором”»*

<i>Общие (гуманитарные)</i>	<i>Музыкально-теоретические</i>	<i>Специальные</i>
Культурология	История исполнительского искусства	Дирижирование
Иностранный язык	Сольфеджио	Чтение хоровых партитур
История России	Гармония	Хоровой класс
Философия	Полифония	Хороведение
Физическая культура	Анализ музыкальной формы	История Хоровой музыки
Безопасность жизнедеятельности	Продюсирование музыкальных проектов	Методика преподавания профессиональных дисциплин
	История музыки	Вокальная постановка голоса
	Музыкальная психология	Вокальный ансамбль
		Фортепиано

Каждый цикл представленного учебно-методического комплекса имеет свою «смысловую» нагрузку. Предметы общего цикла ориентированы на предоставление студентам знаний из различных областей гуманитарных наук

и направлены на расширение общего и профессионального кругозора студентов.

Музыкально-теоретические дисциплины предоставляют студентам базовые знания и вырабатывают ключевые музыкантские навыки и умения: развивают слух, расширяют комплекс теоретических знаний об истории музыкального искусства, обогащают профессиональный тезаурус студентов.

Предметы специального круга ориентированы на более глубокое постижение основ получаемой профессии, они предоставляют специально-направленные знания, умения и навыки, необходимые для ведения успешной профессиональной деятельности.

*Таблица 4.
«Типы проведения специальных дисциплин»*

<i>Теоретические (лекционные)</i>	<i>Практические (исполнительские)</i>
Хороведение	Дирижирование
История хоровой музыки	Чтение хоровых партитур
Методика преподавания профессиональных дисциплин	Хоровой класс
	Вокальная постановка голоса
	Фортепиано
	Вокальный ансамбль

На лекционных курсах осуществляется планомерная подготовка дирижеров хора к мыслительной деятельности, происходит развитие когнитивных способностей, расширяется общий и профессиональный кругозор. В рамках исполнительских дисциплин происходит практическая апробация полученных теоретических знаний, оттачиваются технические и художественные исполнительские навыки и умения.

При этом содержание теоретических и практических дисциплин опирается на принципы взаимодополнения и взаимопроникновения знаний из различных областей наук, что способствует планомерному росту исполнительской и теоретической подготовки студентов и равномерному усвоению знаний.

Таблица 5
«Формы проведения занятий»

<i>Индивидуальные практические (исполнительские)</i>	<i>Групповые лекционные</i>	<i>Групповые исполнительские</i>
Дирижирование	Хороведение	Хоровой класс
Чтение хоровых партитур	История Хоровой музыки	Вокальный ансамбль
Фортепиано	Методика преподавания профессиональных дисциплин	
Вокальная постановка голоса		

Учебный план специальности «Дирижирование академическим хором» предполагает различные формы проведения занятий. Это обусловлено тем, что узкоспециальные практические навыки и умения вырабатываются и оттачиваются быстрее в процессе индивидуальных занятий по специальным (исполнительским) дисциплинам. Кроме того, в работе со студентами-хормейстерами традиционно используются различные конфигурации групповых форм работы – мелкогрупповые занятия и занятия в полной группе. Занятия в малых группах способствуют повышению эффективности работы в классе и усилению учебной активности студентов. Групповые формы коллективного исполнительства (ансамбли, оркестры и хоры) формируют опыт творческой деятельности, развивают исполнительские и технические навыки.

Таким образом, профессиональная подготовка дирижера академического хора в музыкальном вузе выстраивается в единую систему, характеризующуюся соблюдением принципов лично-ориентированного обучения и преемственности.

Различные типы и формы проведения занятий оправданы видами активной учебной и творческой деятельности студентов в процессе обучения, что способствует построению эффективной учебной среды и гарантирует всестороннее профессиональное развитие, благоприятно воздействует на формирование исполнительских, педагогических, воспитательных и организаторских навыков и умений студентов.

Таким образом, методология музыкально-педагогической науки рассматривает вопрос профессиональной подготовки хоровиков в вузе сквозь

призму комплексного обучения исполнительскому мастерству и параллельного воспитания в студентах педагогических и организаторских способностей.

Ввиду чего профессиональная подготовка хорового дирижера в музыкальном вузе рассматривается исследователями как комплекс образовательных и воспитательных действий, направленных на формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, которые конкретно данному специалисту потребуются для разрешения круга задач в дальнейшей профессиональной деятельности [1; 7; 10; 21; 25; 38; 116].

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту по специальности «Дирижирование академическим хором», необходимые для ведения выпускниками педагогической и организационной работы универсальные и общепрофессиональные компетенции включают в себя наименования из различных областей проектной, командной, педагогической и других видов деятельности.

Таблица 6
«Универсальные и общепрофессиональные компетенции»

Наименование категории (группы) универсальных компетенций	Код и наименование универсальной компетенции выпускника
Разработка и реализация проектов	УК-2. Способен управлять проектом на всех этапах его жизненного цикла
Командная работа и лидерство	УК-3. Способен организовывать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели
Коммуникация	УК-4. Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия
Музыкальная педагогика	ОПК-3. Способен планировать образовательный процесс, выполнять методическую работу, применять в образовательном процессе результативные для решения задач музыкально-педагогические методики, разрабатывать новые технологии в области музыкальной педагогики
Работа с информацией	ОПК-4. Способен планировать собственную научно-исследовательскую работу, отбирать и систематизировать информацию, необходимую для ее

	осуществления
Информационно-коммуникационные технологии	ОПК-5. Способен понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности

Обобщая сказанное, отметим:

- 1) За долгую историю своего развития учебный комплекс профессии обеспечил себя всем необходимым – учебно-методическим и материальным обеспечением, рабочими программами дисциплин, профессиональными требованиями к выпускникам;
- 2) Профессиональный облик хорового дирижера формируют компоненты профессиональной деятельности, к ним относят исполнительский, педагогический, воспитательный и организаторский компоненты. Данные компоненты обладают свойством взаимообогащения и взаимодополнения;
- 3) Профессиональная подготовка хорового дирижера в музыкальном вузе – сложная образовательная система, реализуемая посредством различных методов психолого-педагогического воздействия, направленных на всестороннее развитие профессиональных и личностных характеристик будущего специалиста;

Тем не менее, в настоящее время без внимания остается ряд вопросов, связанных с динамикой развития профессии в последние десятилетия. Исследователями не затрагиваются проблемы практической деятельности хорового дирижера, связанные с инновациями, компьютеризацией и ускорением процессов социальной коммуникации.

За последние десятилетия спектр специальных качеств хорового дирижера значительно расширился, а профессиональная деятельность дополнилась новыми требованиями к организационным и педагогическим процессам работы. Кроме того, наблюдается увеличение роли навыков менеджера и «продвиженца» среди руководителей хоровых коллективов, перед которыми встает задача создания привлекательного информационного

и виртуального пространства вокруг хорового коллектива, что выражается в следующих требованиях к обладателю профессии хоровой дирижер:

- руководитель хорового коллектива как менеджер должен уметь красочно и ярко подать свой коллектив в социальных сетях и на видеоплатформах;
- должен уметь вести профессиональные или развлекательные интернет-блоги;
- писать рекламные посты и анонсы на страницах в социальных сетях и сайтах коллективов;
- обладать навыками в области цифрового дизайна для создания концертных афиш и программок;
- режиссировать и снимать промо-ролики и музыкальные клипы;
- уметь создавать и вести группы и сообщества в социальных сетях.

Отсюда, особым спросом на рынке труда пользуются специалисты, обладающие компетенциями в области информационно-коммуникационных и мультимедиа технологий.

Кроме того, педагогический компонент профессиональной деятельности современного хорового дирижера дополнился навыками, связанными с:

- использованием возможностей сети интернет;
- спецификой цифрового поиска нотного материала;
- особенностями поиска и подбора учебных аудио- и видеоматериалов;
- поиском и отбором подлинно-образовательного материала (статей, книг, сайтов и форумов) для хористов.

Вызовы современной действительности ставят подобные задачи и перед профессиональным образованием. Для того, чтобы все вышеперечисленные навыки молодой специалист смог применять в своей профессиональной деятельности, их необходимо воспитать на этапе его профессионального становления, а именно в вузе. Отсюда возникает естественная потребность включения в процесс профессиональной

подготовки дирижеров-хормейстеров инновационных педагогических технологий, основанных на применении средств компьютерного и мультимедиа-обучения. Более подробно специфика инновационной педагогической деятельности подвергнута анализу в следующем параграфе.

1.3. Теоретическое обоснование применения инноваций в области профессионального музыкального образования

«Все в мире стало непрерывно и стремительно изменяться.

И, следовательно, практика должна постоянно перестраиваться применительно к новым и новым условиям.

*И, таким образом, инновационность практики становится атрибутом времени»
Вайндорф-Сысоева М.Е. [44, с. 39]*

Настоящее время отличает крайне высокая степень скорости изменений, методология не является исключением. Наиболее полно данную мысль раскрывает мнение А.М. Новикова, который отмечает, что «еще несколько десятилетий назад в условиях относительно длительной стабильности образа жизни практические работники – инженеры, врачи, учителя и т.д. – могли спокойно ждать, пока наука, ученые (а также, в былые времена, и центральные органы власти) разработают новые рекомендации, а потом их апробируют в эксперименте, а потом конструкторы и технологи разработают и апробируют соответствующие конструкции и технологии, и лишь потом дело дойдет до массового внедрения в практику, то такое сегодня стало бессмысленным. Пока все это произойдет, ситуация изменится коренным образом. Поэтому практические работники естественно и объективно устремились по другому пути – стали сами создавать

инновационные модели социальных, экономических, технологических, образовательных и т.д. систем» [104, с. 39].

Образовательный процесс в исторической ретроспективе всегда находился в подчинительном положении относительно прогресса. Чем больше научных, философских, технических и художественных открытий делал человек, тем более остро ощущалась потребность в реформации образования. Педагоги-исследователи и ученые перманентно решают поток глобальных задач, связанных с обработкой и систематизацией новых знаний; внедрением их в образовательный процесс и педагогическую практику; трудятся над созданием удобных и эффективных моделей работы в классе; формируют новые цели образовательной деятельности; стремятся к изучению и применению на практике различных педагогических технологий, направленных на достижение более высоких результатов педагогической деятельности.

Таким образом, инновация (нововведение, новшество, новизна) неотъемлема от образовательного процесса и всегда являлась его важной составляющей. Если раньше периодичность обновления образовательного процесса была достаточно нечастой (катализатором процесса инноватизации выступали какие-то большие открытия, социальные и научные революции) [90], то в последние полвека эта периодичность заметно возросла.

В образовательной сфере дефиниция «инновация» появилась значительно позже, чем в других областях производственной человеческой деятельности. На протяжении долгих лет понятие «инновация» (от лат. *обновлять*) встречалось преимущественно среди областей, связанных с индустрией рекламы и услуг, технической и научной сфер, социальных наук, экономики и финансов.

В словаре социальной статистики феномену инновации дается следующая трактовка:

- **Инновация** – конечный результат инновационной деятельности, получивший воплощение в виде нового или усовершенствованного

продукта, внедренного на рынке; нового или усовершенствованного технологического процесса, использованного в практической деятельности; в новом подходе к социальным услугам [139];

Внешнеэкономический торговый словарь рассматривает инновацию, прежде всего, как искомый продукт суммарной деятельности человека в научной и трудовой сферах:

- **Инновация** – нововведение в области производства (освоение выпуска новой продукции, внедрение новой технологии и др.), а также в сфере управления, организации труда, основанное на применении достижений науки и техники [51];

Похоже трактуют сущность данного феномена авторы словаря философии науки и техники:

- **Инновация** – процесс создания, освоения и практической реализации научно-технических достижений (...) [151].

Однако в последние два десятилетия все чаще понятие «инновация» соотносят с областями культурного развития, социализации общества и масштабного образовательного прогресса и педагогической практики. Важно отметить положительное свойство распространения явления инновации на сферы, в которых преобладающими качествами человека являются психологические, творческие, духовные, социальные и личностные.

- **Инновация** – принципиально новое образование: новая идея, принцип, форма, содержание, структура и т.д., существенно меняющие сложившуюся практику. Инновация – это то, что привнесено в данную систему из другой, или что впервые изобретено. Благодаря инновациям, у общества, организации появляется шанс подняться на более высокую ступень развития. Инновация – это культурный феномен, объективно присутствующий в жизни, во всех сферах общественного бытия [108];
- **Инновация** – 1) в социально-психологическом аспекте – создание и внедрение различного вида новшеств, порождающих значимые

изменения в социальной сфере; 2) результат творческой деятельности, направленной на разработку, создание и распространение новых видов изделий, технологий, внедрение новых организационных решений и т.д., удовлетворяющих потребности человека и общества, вызывающих вместе с тем социальные и другие изменения [138];

В педагогике инновация рассматривается как неотъемлемая часть образовательного прогресса:

- **Инновация** – существенный элемент развития образования, выражающийся в тенденциях накопления и видоизменения разнообразных инициатив и нововведений в образовательном пространстве, которые в совокупности приводят к более или менее глобальным изменениям в сфере образования и трансформации его содержания и качества [140];
- **Инновация** – новое явление в процессе обновления конкретного вида деятельности [102].

Иными словами, **инновация** – есть совокупность различного вида новшеств, влияющих на естественный ход развития каких-либо областей человеческого знания и процессов творческой, научной, социальной, политической, духовной и других видов деятельности; инновация формируется в результате активной поисковой, научной, экспериментаторской, творческой активности группы лиц или одного человека и опирается на опыт предыдущих поколений исследователей.

Вместе с тем, сам процесс инновации нельзя рассматривать абстрактно, вне практического применения. В педагогической практике сегодня феномен инновации наиболее часто коррелируется с двумя смежными между собой понятиями, которые прочно устоялись в педагогическом лексиконе, к таковым относят *технологию* и *методику*. Рассмотрим более подробно значение двух важных составляющих педагогической деятельности.

По мнению А.С. Огнева, педагогической технологией является «реализуемый на практике проект совместной деятельности учителя и

учеников, преподавателя и студентов, направленной на достижение целей обучения, воспитания и развития личностей обоих этих субъектов. Этими определениями задается такая трактовка образования, которая не допускает его сведения только к односторонней передаче знаний от педагога к ученику» [105, с. 118].

А.А. Вербицкий, формируя определение понятия педагогической технологии, также подразумевает двусторонний формат взаимодействия между субъектами образовательной деятельности, в совокупности образующих собой определенный алгоритм совместных действий учебно-воспитательного и развивающего свойства: «“педагогическая технология” определяется как реализованная на практике модель совместной деятельности субъектов образовательного процесса – учителя и учеников, актуализирующая влияние внутренних (личностных) и внешних (образовательная среда) контекстов их деятельности и направленная на развитие обоих этих субъектов» [49, с. 18].

ЮНЕСКО определяет педагогическую технологию в более широком, комплексном выражении, которое инкорпорирует в себя всю структуру образовательного процесса: «Педагогическая технология – это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования» (цит. по: [132, с. 16]).

Некоторые исследователи также рассматривают педагогическую технологию как механизм достижения искомых образовательных задач во временной перспективе. Так, например, М.А. Чошанов называет технологию составной процессуальной частью дидактической системы (цит. по: [131, с. 15]).

Несмотря на незначительную разницу в вышеуказанных определениях термина *технология* (с позиции педагогической деятельности), отметим, что подавляющее большинство исследователей рассматривают данный феномен

как систему последовательных, иерархически распределенных действий, направленных на взаимодействие и развитие субъектов образовательной деятельности.

Таким образом, педагогическая технология может рассматриваться в качестве стратегического направления в образовательном процессе, в то время как его тактической разработкой является *методика* преподавания.

В отличие от технологии, в поле влияния педагогической методики попадает ряд проблем и задач более локального (прикладного) значения по своему существу. Согласно этим задачам фокусного характера, В.Г. Виненко предлагает под педагогической методикой понимать раздел педагогической науки, связанный с исследованием закономерностей обучения определенному предмету или курсу и включающий в себя в общем случае:

- изучение истории преподавания предмета, курса;
- определение целей и задач предмета, курса, их места в общей системе образования;
- определение содержания учебного предмета, курса, научное обоснование учебных программ, учебников;
- разработку организационных форм и методов обучения, соответствующих целям и содержанию;
- разработку средств обучения, в том числе учебников, учебного оборудования, технических средств обучения;
- определение требований к подготовке преподавателей данного предмета, курса [50].

Опираясь на данное мнение, можно сделать вывод о том, что понятие методики является комплексным и включает в себе сразу несколько аспектов образовательной деятельности: организационный, образовательный, содержательный, дидактический, методический и творческий. Каждый из данных аспектов тесно связан с остальными. По отдельности любой из аспектов может оказывать влияние на другие и даже выполнять доминирующую функцию в процессе образовательной деятельности. Однако

считаем, что наиболее универсальным, подходящим под каждую из приведенных В.Г. Виненко закономерностей, является аспект творческий. Формы творческого подхода в формировании образовательного процесса являются основополагающими, поскольку позволяют автору методики проявлять креативность, быстро находить новые пути реализации педагогических идей, выстраивать образовательный процесс интересно и эффективно, находить подход к каждому ученику, ориентируясь на его индивидуальные психолого-физические особенности и способности.

В иных источниках понятие методики трактуется в более узком смысле, ограничиваясь описанием данного феномена как педагогического инструмента, позволяющего осуществлять образовательную деятельность при помощи определенных действий и методов. Приведем примеры некоторых из таких определений.

- **Методика** — это совокупность методов обучения чему-нибудь, практического выполнения чего-нибудь, а также наука о методах обучения [106, с. 320];
- Применительно к сфере обучения **методика** учебного предмета, определяет задачи изучения данного предмета и его содержание, а также выработку в соответствие с задачами и содержанием обучения методов, методических средств и организационных форм обучения [56, с. 206];
- **Методика** – 1. Наука о методах преподавания. 2. Совокупность методов обучения чему-нибудь, практического выполнения чего-нибудь [146];
- **Методика обучения** – система последовательных, взаимосвязанных действий учителя и учащихся, обеспечивающих усвоение содержания образования, развитие умственных сил и способностей учащихся, овладение ими средствами самообразования и самообучения [85, с. 79];

Подводя к общему знаменателю определения всех понятий термина «методика», отметим: в первую очередь, методика – это инструмент

педагогической деятельности, апеллирующий способами передачи содержания образования в совокупности с закономерностями образовательного процесса, формами и средствами обучения. Во всех остальных случаях методика может включать в себя рассмотрение исторических понятий педагогических процессов, регулировать содержание образования, его цели и задачи.

Согласно всему вышесказанному, можно сделать следующий вывод: понятие технология включает в себя более ясное и широкое определение областей образовательной деятельности, нежели методика. *Технология* в сфере образования являет собой совокупность *методик*, гарантирующих высокий по качеству и количеству конечный результат образовательной деятельности.

Следует отметить, что феномен инновации в педагогической деятельности имеет весьма неоднозначную оценку у его исследователей, сторонников направления инновационной и традиционной педагогики. В одном случае принято считать, что образование значительно отстает от стремительного развития человеческой цивилизации, ввиду этого необходимо постоянно реформировать систему методов педагогической деятельности, для ее соответствия требованиям реалий: «Технологии вузовского обучения отстают от реальных потребностей экономики и социальной сферы, что неминуемо искажает роль образовательного процесса и его ценность для современного человека» [25, с. 7]. В другом случае исследователи выступают за самостоятельный путь образования, не ориентированный на инновацию, как результат, поскольку, находясь в погоне за новым, деформируются базовые принципы фундаментального образования: «... консерватизм в таком понимании – это не то, чего надо опасаться, стесняться, а тем более – чему надо всеми силами пытаться противодействовать. Напротив, это подлинная спасительная и живительная основа образования России. Если бы не это свойство образования – оно бы уже давным-давно рухнуло. Пора, наконец, понять, что наше образование

еще живет и развивается не благодаря реформаторских потугам, а вопреки им!» [93, с. 28].

Тем не менее, большинство исследователей сходятся во мнении необходимости реформации профессионального образования созвучно требованиям современной действительности.

В XXI веке темп развития всех областей человеческого знания выходит на максимальный уровень, огромные потоки информации разрушают понятия о системности и иерархичности восприятия информации индивидуумом, что влечет за собой формирование иного склада человеческого ума. В задачи современной педагогики входит обучение личности, обладающей рядом профессиональных, личностных и специальных компетенций. Постепенная смена образовательных парадигм, по сути, и является одним из направлений инновационной деятельности в педагогике. Высшее образование вырабатывает и формирует новые задачи для достижения цели воспитания современного специалиста широкого профиля, способного к быстрому переключению между процессами профессиональной деятельности. Развитие данных качеств может протекать более эффективно, благодаря применению инновационных технологий. Контекст сказанного доказывает идея И.В. Плаксиной: «Инновационная стратегия образования создает новый тип образовательного процесса, направленного на создание возможностей для «взращивания» личности, готовой к переменам, устойчивой к неопределенности за счет развития способности к творчеству, к предвосхищению будущего, личности, готовой к сотрудничеству с другими людьми» [115, с. 10].

Во многих направлениях профессионального образования России педагоги решают задачи по инноватизации технологического аспекта образовательного процесса, что подтверждается методологически и научно доказанными результатами экспериментальной деятельности в области юриспруденции [123], лингвистики [4], менеджмента [134], математики [81] и других направлений. Подавляющее большинство исследователей отмечает

важное значение применения инновационных технологий для повышения эффективности учебного процесса, усиления конечного результата образовательной деятельности. В этой связи А.П. Панфилова отмечает: «Многолетняя практика свидетельствует, что обучение с помощью традиционных технологий не позволяет развить ключевые, базовые компетентности по конкретной учебной дисциплине, поэтому нужна решительная перестройка учебного процесса» [113, с. 3].

Некоторые исследователи отождествляют процесс инноватизации образования с процессом его развития и объясняют данное явление как совокупное целое: «[...] современное образование немыслимо без инновационных процессов. Развитие школы осуществляется только через инновационный (а не учебно-воспитательный) процесс. И это есть объект управления развитием образовательного учреждения. Развитие школы – это и есть процесс разработки и освоения инноваций» [115, с. 22].

Что же представляет собой понятие «инновационная педагогическая технология»? В российской педагогической науке в последние десятилетия достаточно подробно изучалось данное понятие, научно обосновали инновационную педагогическую технологию и сопровождающие ее образовательные процессы исследователи В.П. Беспалько [27], В.С. Кукушин [114], В.А. Сластенин [135], Т.И. Стражникова [143], И.В. Плаксина [115], Н.Е. Щуркова [89] и другие.

Г.К. Селевко [132] справедливо считает, что инновационная сущность педагогической технологии подтверждается в том случае, если представляет собой синтез достижений педагогической науки и практики; опирается на опыт прошлого; учитывает специфику региональных и национальных культурных особенностей общества; опирается на социальные преобразования и формирует новое педагогическое мышление.

Резюмируя все сказанное, заключим, что инноватизация в образовании является неотъемлемой его составляющей, представляет собой отклик на социальные и экономические трансформации в обществе и государстве.

Применение инновационных педагогических технологий научно обоснованно и изучено педагогическим сообществом. Результаты исследований подтверждают необходимость инноватизации в образовании.

Обладающее специфическими чертами музыкальное образование, как и другие образовательные области, нуждается в модернизации педагогических методов и подходов для сохранения ведущих мировых позиций профессионального музыкального образования России.

Однако возникает необходимость тщательного отбора разнообразных технологий для их дальнейшего применения в сфере профессионального музыкального образования. В качестве критерия отбора более подходящих технологий предлагается взять требования специфических особенностей профессионального музыкального образования, о которых говорилось ранее:

1. личностно-ориентированное обучение (индивидуальные формы работы педагога со студентом);
2. творческий подход;
3. традиционное обучение (преемственность традициям и установкам «школы»).

Осуществлять подбор технологий для профессионального музыкального образования следует с учетом типологии педагогических *нововведений*, которые данные технологии могут в себя включать, и которые не должны вступать в противоречие с вышеназванными особенностями профессионального музыкального образования. Из множества концепций, рассматривающих инновации в области образования были выбраны две классификации: Г.К. Селевко и А.П. Панфиловой.

Таблица 7. «Классификация типов нововведений по Г.К. Селевко и А.П. Панфиловой»

Типы нововведений	
<i>Классификация Г.К. Селевко</i>	<i>Классификация А.П. Панфиловой</i>
замещающие отменяющие открывающие возвратные ретровведения	радикальные комбинаторные модифицирующие

Г.К. Селевко в своей классификации [132, с. 27-32] различает пять типов нововведений по признаку отношения новации к традиции. Указаны следующие типы:

- *замещающие* (новая технология постепенно заменяет собой старую, не вступает с ней в противоречие);
- *отменяющие* (новая технология резко сменяет старую, отменяя ее прежние законы и правила);
- *открывающие* (новая технология как бы «произрастает» из старой, противоречие может сформироваться только по прошествии определенного времени после введения новой технологии, когда та даст результаты);
- *возвратные* (используются в том случае, если новая технология по прошествии времени демонстрирует отрицательные результаты своего применения);
- *ретровведения* (здесь хорошо подходят слова народной мудрости: «Все новое – это хорошо забытое старое». Ретровведения в педагогических технологиях – применение в современной практике методов прошлого).

А.П. Панфилова рассматривает три типа подходов в инновационных педагогических технологиях [113]: а) *радикальные* (предполагают перестраивание всего учебного процесса под требования нововведения); б) *комбинаторные* (являются результатом объединения традиционных элементов образовательного процесса с новыми); в) *модифицирующие* (усовершенствование или дополнение уже существующей технологии без существенных преобразований).

Очевидно, что наиболее подходящей формой нововведений для профессионального музыкального образования будут подходы, стимулирующие субъекты образовательной деятельности к повышению качества образовательной деятельности; ускоряющие коммуникацию между субъектами образования; *не отменяющие* ключевые специфические особенности профессионального музыкального образования, то есть – открывающие, комбинаторные или модифицирующие.

Иными словами, индивидуальная форма взаимодействия не допускает применения технологий, которые используются в процессе потокового обучения, здесь потребуются подходы более узконаправленные и сконцентрированные на формировании личностных качеств. Творческий подход приветствует внедрение технологий, обладающих возможностями педагогической вариативности, отличающихся гибкостью и демократичностью. В свою очередь, понятие «школы» как традиции предполагает соблюдение комбинаторных (дополняющих) принципов, не заменяющих и не отменяющих базисные педагогические установки.

Можно выделить несколько инновационных педагогических технологий, нашедших свое применение в других областях образования, по своим характеристикам (частично или полностью) подходящих сфере музыкального образования и обеспечивающих при этом сохранение высокой эффективности профессиональной подготовки дирижеров-хормейстеров в музыкальном вузе. К таким технологиям следует отнести: а) *Технологии «Взаимного обучения»* (Т.Л. Аракелова [9], Р.Ю. Велиханова [47], Е.Б. Гулк [71], К.П. Захаров [72], А.Г. Ривин [124], L. Przybylski и N. Niknafs [165]). Данная технология проистекает из идейных основ гуманистической педагогики и выстраивается на принципах взаимодействия между субъектами образовательного процесса, которые в процессе творческого и учебного взаимодействия обмениваются друг с другом жизненным и профессиональным опытом. «Взаимное обучение» предполагает трансформацию образовательной среды в равноправное учебное пространство, в котором преобладающим будет принцип диалогического взаимодействия между преподавателем и студентами.

б) *Информационно-коммуникационные технологии* (Т. Anderson [161], К. Ratheeswari [166], М. Uther [168], R.T. Scholz [167], Zachary J. McDowell и Matthew A. Vetter [164]). Данные технологии опираются на применение в процессе обучения средств глобальной сети Интернет и компьютера. Благодаря информационно-коммуникационным технологиям,

педагогический инструментарий обогащается дополнительными цифровыми средствами, к таким относим: дистанционное взаимодействие, электронный учебник, электронные тестовые формы, компьютерное программное обеспечение (образовательные сайты, приложения, презентации, текстовые, звуковые, фото и видео редакторы), обучающие симуляторы и многие другие. К настоящему времени информационно-коммуникационные технологии являются одними из наиболее перспективных и популярных в современной образовательной системе мира.

в) *Мультимедиа технологии* (М.Б. Алексеева [5], В.Н. Падерин [112], Д.А. Стариков [141], Bent V. Andresen и K. van den Brink [162], Richard E. Mayer [163]). Исторически мультимедиа обучение проистекает из информационно-коммуникационных технологий, однако в последние годы исследователи часто выделяют данную технологию как самостоятельную. Причиной тому выступают факторы, проявляющие себя в различиях способов получения знаний между данными технологиями, специфике взаимодействия между субъектами образовательной деятельности и форматах обучения, при которых возможна реализация данных технологий в образовательной деятельности.

Полифункциональная природа мультимедиа технологий определяет их универсальный характер. Мультимедиа (multimedia) в дословном переводе с английского можно интерпретировать как *множество средств*. В действительности, мультимедиа включает в себя широкий диапазон педагогических возможностей, которые характеризуются принципом *модальности* [163]. Данный принцип является определяющим, поскольку предполагает обязательное подключение к процессу получения знаний двух каналов восприятия ученика/студента – зрения и слуха. Дополнительным положительным качеством данной технологии является ее универсальный характер. Кейс педагогических средств может постоянно варьироваться (в зависимости от целей и задач занятия, креативности педагога, специфики дисциплины, темы занятия, уровня подготовки группы/студента и так далее).

То есть, технология подобна «конструктору», в котором любые детали, в зависимости от содержания обучения, могут переставляться и выстраивать каждый новый урок по новому плану.

Ввиду того, что профессиональное музыкальное образование является по своей сути традиционным, а иногда даже консервативным, инновационные практики, получающие широкое применение в других педагогических областях, нередко не встречают широкого отклика у педагогов-музыкантов.

Так или иначе, вопрос инноватизации педагогической деятельности становится неизбежным в сфере профессионального музыкального образования и требует скорейшего своего разрешения. Внедрение инновационных педагогических технологий в образовательное пространство музыкального вуза привлечет к обучению более современные методы и средства педагогического воздействия; ускорит процесс получения знаний и коммуникации; создаст благоприятные трудовые условия для педагогов и привлекательный образовательный фон для студентов.

Вышесказанное лишь доказывает наличие потребности в формировании и внедрении в образовательный процесс музыкального вуза авторской педагогической методики, построенной на принципах технологии взаимного обучения, информационно-коммуникационных и мультимедийных технологиях. Описанию данной методики и ее эффективности посвящена вторая глава.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРИМЕНЕНИЮ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В МУЗЫКАЛЬНОМ ВУЗЕ

2.1. Создание педагогических условий для применения инноваций в учебно-воспитательном процессе

Педагогические условия для применения инноваций в учебно-воспитательном процессе музыкального вуза включают в себя комплекс подходов и методов, которые, взаимодействуя и взаимодополняя друг друга, организуют учебный процесс и ориентируют результат образовательной деятельности на целостную систему профессиональной подготовки студентов дирижерско-хоровых направлений музыкальных вузов.

В области профессиональной подготовки дирижеров-хормейстеров учебный процесс должен коррелировать с триадой дидактических приемов – технологией, подходом и методом. Таким образом, процесс профессиональной подготовки дирижеров-хормейстеров в современном вузе будет успешно осуществляться в результате применения эффективной педагогической технологии, включающей систему разнообразных педагогических подходов и методов.

Реализация образовательной деятельности в условиях взаимодействия и взаимодополнения данных приемов в музыкальном вузе позволяет сделать вывод, что ключевым принципом формирования методики является *теория технологического подхода*, активно разрабатываемая отечественными педагогами-исследователями В.П. Беспалько, В.И. Боголюбовым, В.В. Гузевым, А.Я. Савельевым, Г.К. Селевко и другими. Базисом данного

подхода является педагогическая технология, выступающая, по мнению Г.К. Селевко, «системой функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам» [132, с. 38].

Технологический подход позволяет выбирать наиболее эффективные пути решения возникающих педагогических проблем, при необходимости синтезировать компоненты разных педагогических технологий в единое целое или выделять из одной технологии конкретные компоненты, необходимые для достижения искомого педагогического результата.

В данном случае в процесс обучения дирижеров-хормейстеров внедряется *инновационный компонент*, который способствует расширению педагогического инструментария, что сопровождается организацией, моделированием и внедрением новых педагогических форматов передачи информации учащимся.

В профессиональной подготовке дирижеров-хормейстеров **инновационные педагогические технологии** опираются на следующие фундаментальные принципы, при которых педагогическая технология:

- универсальна – обладает высокой степенью обобщенности и широкой областью применения;
- научна – характеризуется глубокой степенью научной и теоретической разработанности;
- устойчива – позволяет четко сформулировать цели и точно рассчитать результат планируемой образовательной деятельности;
- оптимальна – дает возможность экономного и эффективного использования педагогических ресурсов;
- вариативна – не заменяет собой традиционные педагогические подходы, а выступает в качестве их дополнения.

Решение комплекса вопросов профессиональной подготовки дирижеров-хормейстеров в процессе обучения осуществляется средствами

педагогических **подходов**, направленных на организацию образовательной деятельности и формирующих систему получения знаний молодыми специалистами. Как было отмечено ранее, педагогическая технология обладает свойством вариативности, это позволяет наделять ее разнообразными компонентами педагогической деятельности и видоизменять ее функции.

Из этого следует, что технологический подход в системе профессиональной подготовки дирижеров-хормейстеров может опираться на комплекс традиционных (системный, знаниевый, личностный, системно-деятельностный, культурологический) и специальных (альтернативных) педагогических подходов и находит свое выражение в их синтезе.

К специальным подходам относим инструменты компетентностного, метапредметного и средового подходов, которые в процессе инноватизации дополняются альтернативными инструментами подхода технологического. Рассмотрим их более подробно.

Компетентностный подход

Согласно Федеральным государственным образовательным стандартам, компетентностный подход в профессиональном образовании ставит своей целью «формирование компетентного специалиста» [53]. Это позволяет в профессиональной подготовке больше уделять внимания разрешению ситуаций, которые наиболее часто возникают в дальнейшей профессиональной деятельности руководителей хоровых коллективов. По мнению Э.Ф. Зеер, профессиональная компетенция представляет собой «интегральное единство профессиональной компетентности, субъективного опыта и профессионально важных качеств работника» [73, с. 129].

Компетенции, полученные в результате учебной подготовки, образуют систему из профессиональных и социальных качеств и способностей, которые в дальнейшей профессиональной деятельности позволяют выпускникам разрешать задачи художественно-творческого, культурно-просветительского, педагогического и организационно-управленческого

типов. Дополняя сказанное, О.Л. Жук отмечает, что «компетенции, в отличие от традиционной системы знаний, умений и навыков как результата образования, содержат не только познавательный и деятельностный блоки, но и мотивационный, ценностно-смысловой, эмоционально-волевой, личностные компоненты» [70, с. 11].

Компетентностный подход в системе высшего профессионального образования по специальности «Художественное руководство академическим хором» ставит своей целью получение универсальных компетенций, ориентированных на развитие мышления, улучшение коммуникативных навыков студентов и освоение современных коммуникационных технологий. Общепрофессиональные компетенции, получаемые в рамках профессиональной подготовки в музыкальном вузе, направлены на приобретение знаний об истории и теории музыкального искусства, а также на развитие умений и навыков в области музыкальной педагогики и способностей к работе с информацией.

Метапредметный (междисциплинарный, интегративный) подход

Понятие метапредметности в образовании активно разрабатывается исследователями. В дидактике метапредметность рассматривается, как «надпредметность» [57] или «выход за пределы предмета» [154, с. 73]. Интегративность данного подхода заключается в получении знаний с помощью налаживания мыследеятельностных связей между различными дисциплинами учебного цикла.

Как было отмечено ранее, дирижерская профессиональная деятельность характеризуется единовременным разрешением потока задач исполнительского, педагогического, творческого и организационного характера, что само по себе возлагает серьезную нагрузку на мыслительные и операциональные процессы индивида. Применение в процессе обучения принципов метапредметности подготавливает специалиста к сложной по своей многозадачности дирижерской деятельности.

В этой связи следует обратить внимание на идеи Р.Ф. Сулейманова, который подразделяет формы музыкального исполнительства на три вида деятельности: инструментально-исполнительская; вокально-исполнительская и дирижерско-исполнительская [144, с. 7]. Каждый из данных видов музыкально-исполнительской деятельности присущ дирижерско-хоровой профессии и осуществляется в специфических для него формах:

- инструментально-исполнительская – благодаря владению игрой на музыкальном инструменте, руководитель хорового коллектива способен быстро подобрать репертуар для хора, проигрывая его на фортепиано; может игрой продемонстрировать партитуру хору и исполнить для него аккомпанемент;
- вокально-исполнительская – знание основ вокальной постановки голоса, физиологии певческого дыхания и правил формообразования звуков позволят обучить данным навыкам хористов, а убедительный вокальный показ дирижера-хормейстера ускорит процесс выучивания хоровой партитуры;
- дирижерско-исполнительская – свободное владение техническими и художественными средствами воздействия на хор (жест, мимика, положение корпуса дирижера, мануальная техника и другие) выражается в ясных, точных показах дирижера в процессе репетиционной и концертной работы.

Очевидно, что разнонаправленная векторность форм профессиональной деятельности хорового дирижера требует наличия комплексных знаний, умений и навыков из разных областей предметности. Профессионально освоить игру на музыкальном инструменте невозможно без знания элементарной теории музыки, сольфеджио, гармонии, истории исполнительства и музыкальной литературы. То же относится и к постановке голоса.

Подготовка к дирижерско-исполнительской деятельности потребует изучения не только дисциплин специального цикла, но и общих

гуманитарных предметов, поскольку процесс работы с творческим коллективом над хорovým сочинением неизбежно будет соприкасаться с истолкованием различных исторических событий, вопросов философии, эстетики, социологии и психологии.

Можно утверждать, что профессиональная подготовка дирижера-хормейстера – образовательный комплекс со сложным междисциплинарным взаимодействием, который включает в себя подготовку по ряду дисциплин общегуманитарного и естественно-научного цикла, плотно взаимодействующих с предметами специального круга.

В этом комплексе тесно переплетаются и несут фундаментальную практическую значимость гуманитарные знания из области истории, литературы, родного и иностранного языков, географии, общей и социальной психологии, мировой культуры, религии, философии, математики, социологии и педагогики. Благодаря приобретению совокупности сведений из данных дисциплин у студента-хормейстера формируется широкий кругозор знаний об окружающем мире и его устройстве.

Задача метапредметного подхода в данном случае состоит в формировании комплекса универсальных знаний, умений и навыков для возможности их дальнейшего применения во всех областях профессиональной деятельности дирижера хора. В связи с этим Т.Г. Жарковская отмечает: «Межпредметная интеграция позволяет предоставлять учащимся наиболее полные и всесторонние знания, кроме того данный подход становится мощным стимулом обновления содержания образования и эффективным средством адаптации к происходящим в современном обществе изменениям» [67, с. 95].

Средовой подход

Реализация данного подхода в профессиональном обучении дирижеров-хормейстеров характеризуется созданием особых условий образовательного пространства, специфической производственной среды, располагающей к творчеству и предоставляющей возможности для самореализации студентов.

По мнению В.А. Ясвина, основополагающее значение в применении данного подхода играет создание внутри учебного заведения образовательной среды, которая понимается как «пространственно и/или событийно ограниченная совокупность возможностей для развития личности, возникающих при ее взаимодействии со своим социальным и пространственно-предметным окружением» [160, с. 16].

Правильно организованная творческая и образовательная среда музыкального вуза оказывает прямое влияние на становление профессиональных и духовно-нравственных качеств студентов-дирижеров. Данное влияние заключается в специфике «факторных моделей среды» [160], к которым относят наиболее характерные для пространственно-предметной организации образовательного процесса творческого вуза: социальную, академическую-учебную, культурную (духовную) и творческую среду.

Для понимания влияния образовательной среды на личность студента необходимо учитывать ее «встроенность» в иерархию взаимосвязанных сред друг в друга – так, образовательная среда отдельно взятого класса по специальному предмету (микросреда) взаимодействует со средой более крупного масштаба, например, хорового класса. Творческая среда, сформированная на занятиях по хоровому исполнительству, является частью еще более крупной структуры – образовательной среды факультета и так далее: вуз – система образования – государство – мировая культура (макросреда).

Исследователи средового подхода в своих выводах структурно подразделяют его на окружающую среду, среду образовательного учреждения, среду коллектива и среду индивидуума. «Эти среды, в соответствии с логикой системного подхода, как матрешки, входят одна в другую» [95, с. 16].

Таким образом, при осуществлении процесса профессиональной подготовки дирижеров-хоровиков в музыкальном вузе одним из

основополагающих условий является организация устойчиво функционирующей образовательной среды.

Более того, достижение результатов образовательной деятельности и профессиональной подготовки будет затруднено или невозможно в том случае, если содержание обучения не будет отвечать психологическим, социальным и базовым потребностям современных студентов, находящихся в довольно специфической образовательной среде музыкального вуза. При этом, ключевым компонентом образовательной среды современного вуза (в том числе и музыкального) является Интернет-пространство.

Создание цифровой образовательной среды повышает интерес к процессу обучения, что объясняется доступностью учебных материалов, наличием привлекательных и понятных для студентов цифровых сервисов и контента, направленных на решение задач образовательной деятельности. Применение инструментов Интернет-обучения и привлечение средств мультимедиа при помощи инновационных педагогических технологий расширяют педагогические возможности, обеспечивая доступ к дополнительным информационным ресурсам, кратно увеличивают способы получения знаний как для студентов, так и для преподавателей.

Безусловно, внедрение инновационных технологий в учебно-воспитательную практику должно проходить эффективно, логично встраиваясь в систему комплексных знаний студентов-музыкантов. А это полностью зависит от преподавателя, не только от его знаний, но и педагогического мастерства. В данном случае уровень педагогического мастерства проявляется в выборе методов преподавания, в умении творчески адаптировать методы из одной сферы человеческой деятельности к другой.

В системе педагогических методов, наиболее продуктивных и эффективных в обучении музыканта, особая, ведущая роль принадлежит информационно-коммуникационному комплексу средств обучения. Согласно классификации методов обучения Г.К. Селевко [132],

информационно-коммуникационный комплекс включается во все формы передачи информации.

Перечислим наиболее востребованные методы педагогической работы со студентами-дирижерами:

- Словесные методы (рассказ, объяснение, лекция, беседа, дискуссия, работа с учебником) – применительно к процессу обучения дирижеров-хормейстеров данные методы могут дополняться информационно-коммуникационным комплексом средств при условии использования в процессе лекционных дисциплин аудио-подкастов, записей лекций, радиопередач, записей интервью ведущих музыковедов и исполнителей.
- Наглядные методы (иллюстрации, демонстрации, показы) конкретно в обучении дирижеров могут дополняться проведением вебинаров, демонстрацией видеозаписей, художественных и документальных фильмов, средствами дистанционного взаимодействия педагога и студента через видеосвязь, показом мультимедийных презентаций, цифровых схем и графиков, учебной анимации.
- Практические методы (упражнение, практическая работа, проектная деятельность, исполнительство) расширяются за счет применения преподавателем и студентами цифровых и компьютерных средств. Например, прохождение онлайн тестирования; выполнение заданий в компьютерных игровых симуляторах; создание презентаций; монтирование видеоклипов.

Таким образом, учебно-воспитательный процесс в музыкальном вузе, при сохранении традиционной модели передачи знаний, умений и навыков, дополняется инновационным компонентом средств обучения. Он внедряется, прежде всего, в систему педагогических методов.

Таблица традиционных и информационно-коммуникационных методов по источникам и способам передачи информации наглядно представлена ниже.

Таблица 8. «Традиционные и информационно-коммуникационные методы обучения»

<i>Методы обучения</i>	<i>Традиционные</i>	<i>Информационно-коммуникационные</i>
<i>Словесные</i>	Рассказ Объяснение Лекция Беседа Дискуссия Работа с учебником	Подкасты Онлайн лекция Радиопередача Интервью Аудио лекция Электронный учебник
<i>Наглядные</i>	Иллюстрации Демонстрации Показы	Видео просмотр Мультимедиа презентация Вебинар Видеосвязь
<i>Практические</i>	Упражнение Практическая работа Проектная деятельность Исполнительство	Онлайн тестирование Игровые симуляторы Проектная деятельность Создание презентаций Работа с мультимедиа

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Педагогические условия для применения инновационных технологий в учебно-воспитательном процессе музыкального вуза опираются на систему разнообразных приемов, представляющих собой целостный комплекс средств психолого-педагогического воздействия, регулирующих учебно-образовательный процесс и обеспечивающих профессиональную подготовку студентов-хормейстеров необходимыми для ведения образовательной деятельности элементами: педагогической технологией – подходом – методом.
2. Технологический подход является основополагающим в условиях профессиональной подготовки студентов-дирижеров. Данный подход обладает свойствами вариативности и допускает синтезирование между собой элементов традиционных и специальных (альтернативных) педагогических подходов в условиях одного образовательного пространства. Наиболее подходящими для образовательных условий музыкального вуза являются элементы специальных (альтернативных) педагогических подходов: компетентностного, метапредметного и средового, объединенных подходом технологическим.

3. Благодаря применению комплекса вышеназванных педагогических подходов, возникают потребности в расширении спектра используемых в учебно-воспитательном процессе педагогических методов. В связи с чем ряд традиционных методов обучения по источникам и способам передачи информации учащимся дополняется новым методом – информационно-коммуникационным. Данный вид методов выступает дополнением к каждому из традиционных методов и значительно расширяет комплекс средств психолого-педагогического воздействия инструментами цифровых и программных средств.
4. В результате трансформации образовательной среды музыкального вуза, возникшей вследствие преобразования системы применяемых педагогических подходов и методов, были сформированы условия для внедрения в учебный процесс педагогической методики, основанной на применении инновационных педагогических технологий в обучении дирижера-хормейстера.

2.2. Методика применения инновационных педагогических технологий в обучении дирижера-хормейстера

Методика применения инновационных педагогических технологий в обучении студентов-хормейстеров ставит своей целью увеличение роли информационно-коммуникационных и мультимедийных технологий в образовательном пространстве музыкального вуза, что должно способствовать активизации учебно-образовательного процесса, а также значительно усилить мотивационный компонент учебной деятельности.

Процесс применения инновационных педагогических технологий инициирует:

1. Создание особой учебной и творческой среды, заключающей в себя синтез традиционных и инновационных (актуальных для студентов) педагогических подходов и методов, применение которых ориентированно на достижение высокого результата совместной образовательной деятельности педагогов и студентов;

2. Ускорение социальной и личностной коммуникации между субъектами образовательной деятельности при помощи средств информационно-коммуникационных технологий, возникающей вследствие быстрой передачи учебной информации от преподавателя к студенту;

3. Активизацию интереса к образовательной деятельности благодаря доступности цифровых аналогов учебно-методических средств: учебников, книг, нотных и научных материалов, аудио- и видеозаписей, презентаций, анимации;

4. Повышение динамичности образовательной деятельности в рамках групповых лекционных дисциплин, что происходит в результате внедрения принципа интерактивности и «со-участия» [124], при которых пассивная слушательская или наблюдательская роль студентов сменяется интерактивным непосредственным участием в образовательном процессе.

Для облегчения восприятия структуры, методику применения инновационных педагогических технологий по содержанию можно разделить на три направления:

1 направление

Технологии «Взаимного обучения» в
процессе реализации дисциплины
«История хоровой музыки»

2 направление

Мультимедийные технологии
в русле теоретических
дисциплин специального цикла

3 направление

Информационно-коммуникационные технологии
как средство реализации исполнительских
(практических) дисциплин специального цикла

1 направление:

***Включение элементов технологии «Взаимного обучения» в
теоретический курс «История хоровой музыки»***

Предмет «История хоровой музыки» входит в круг специальных лекционных дисциплин. Являясь важной частью теоретической подготовки студента-хормейстера «История хоровой музыки»:

- предоставляет студентам знания по истории развития хорового искусства России и зарубежья;
- изучает особенности стилей и жанров хоровой музыки;
- проводит музыкально-теоретический и исполнительский анализ разнообразных хоровых сочинений;
- изучает хоровую фактуру, традиционные и специфические формы хоровых сочинений.

Практическая направленность дисциплины отражается в приобретении профессиональных навыков и умений, связанных:

- с правилами поиска и подбора репертуара для хорового коллектива;
- с умением анализировать исполнительские особенности хоровых сочинений;
- с умением определять стиль произведения и соответствующие ему характерные черты;

- с развитием критического мышления;
- со знанием особенностей и традиций современного хорового исполнительства.

Тематический материал дисциплины традиционно делится на три направления: зарубежная хоровая музыка, русская и современная.

Курс каждого из направлений рассчитан на один семестр, по два часа в неделю (IV, V и VI семестры).

Учебный план предполагает чередование лекционных и семинарских занятий (по 8 в семестр).

Форма лекции, как традиционная форма проведения занятий по «Истории хоровой музыки», не предполагает применения практических методов получения знаний, что характеризуется малой долей активных видов деятельности, в которых студенты могли бы принимать участие.

Лекционные занятия по данной дисциплине насыщены большим объемом теоретической информации, транслируемой в устной форме преподавателем. Ключевыми методами передачи знаний на лекциях являются словесные методы (повествование, рассказ, беседа), что характеризуется повышенной степенью активности преподавателя в качестве ретранслятора знаний и менее активной позицией студента (как реципиента).

Для более эффективного понимания студентами теоретической информации и ее дальнейшей апробации в практическом поле преподаватели на лекционных занятиях фрагментарно прибегают к наглядно-иллюстративным методам передачи знаний. При этом, в условиях определенной специфики работы со студентами-музыкантами, наглядно-иллюстративные методы применяются по-разному – в зависимости от специфики практической деятельности студента.

Иными словами, разные виды когнитивной деятельности студентов сопровождаются разными методами наглядности и иллюстративности.

Форма семинара. Семинарская форма организации занятий по «Истории хоровой музыки» характеризуется применением комплекса

словесных и практических методов обучения и нацелена на развитие аналитического мышления и формирование исследовательских навыков у студентов.

К словесным методам относятся: обсуждение заранее подготовленных вопросов по изучаемой теме (диспут); формы докладов; опрос студентов. Как и лекционный формат, семинарские занятия сопряжены с проработкой большого объема теоретической информации, которая осуществляется студентами самостоятельно по предварительно подготовленной педагогом учебно-методической и нотной литературе. Наиболее распространенной формой работы в рамках семинарских занятий по «Истории хоровой музыки» традиционно считается форма доклада.

К традиционным практическим методам в рамках семинарских занятий относится анализ хорового произведения. Он осуществляется в устной (докладной) или письменной (реферативной) форме и включает в себя: краткую историческую и биографическую справку об истории создания сочинения; анализ литературного текста и первоисточника; анализ музыкально-теоретических особенностей презентуемого произведения. Реферативная форма выступления и/или анализ хорового произведения рассматриваются в качестве «плацдарма» для формирования практических исследовательских навыков. В совокупности эти навыки оказывают положительное влияние на ряд профессионально-необходимых качеств будущих хормейстеров: музыкальность, чувство стиля и художественного вкуса, критическое мышление, профессиональный кругозор.

Сильной стороной данных методов работы является их точечная направленность на индивидуальные характеристики и возможности каждого из студентов: хормейстерский опыт профессиональной и творческой деятельности, аналитические способности, креативность. Недостатком данных методов выступает их замкнутость, которая выражается в отсутствии или ограниченности условий для взаимообмена знаниями и опытом между студентами группы.

При разработке методики, и исходя из общей характеристики дисциплины, была поставлена цель активизации познавательной и когнитивной деятельности студентов посредством включения в процесс обучения элементов технологии «Взаимного обучения».

В ходе экспериментальной работы возникла необходимость в конкретизации этапов применения различных элементов технологии «Взаимного обучения», что предоставило возможности для варьирования форм передачи знаний студентам, а также повлияло на изменение содержания образования самой дисциплины в каждом конкретном случае.

Организация учебной деятельности с применением технологии «Взаимного обучения» предполагала проведение вводного занятия (инструктажа), в процессе которого происходило ознакомление студентов с особенностями данной технологии, применяемыми педагогическими методами и допустимыми формами проведения занятий.

Дополнительно вводное занятие ориентирует на:

- расширенный список тем, допустимых для освоения в течение семестра;
- возможность выбора наиболее актуальных для студентов вопросов для обсуждения на семинарских занятиях;
- совместное формирование учебной карты курса.

Таким образом, на начальном этапе «Взаимное обучение» способствует быстрому вовлечению студентов в образовательный процесс, что значительно повышает уровень заинтересованности студенческой аудитории и усиливает степень личной ответственности за собственное обучение.

В рамках «Взаимного обучения» весьма креативно формирование учебной карты курса. Такая карта предусматривает:

- выбор форм проведения занятий для каждого отдельного урока (лекция, семинар; проблемное занятие; урок-экскурсия; проектная деятельность; ролевая игра; диспут; мультимедиа-урок и другие).
- определение уровня первичных знаний группы и выявление пробелов в знаниях;

– назначение среди студентов кураторов – ответственных за совместную с преподавателем подготовку к организации и проведению занятия.

Формы привлечения кураторов к активному участию весьма разнообразны, им предлагается:

- под руководством преподавателя прочитать лекцию или доклад для однокурсников;
- выполнить роль модератора урока-диспута;
- продемонстрировать различные мультимедиа-материалы учебной группе;
- провести для студентов анализ различных хоровых сочинений;
- ответить на вопросы аудитории;
- принять участие в организации творческого мероприятия;
- принять участие в концертном или конкурсном мероприятии (конкурс внутри класса или курса; музыкально-теоретическая олимпиада; студенческая конференция).

Разнообразные виды учебной деятельности, которые могут выполнять кураторы в процессе применения технологии «Взаимного обучения», позволяют студентам опробовать себя в роли педагога-лектора, педагога-музыканта или педагога-исследователя. Наблюдая за работой кураторов, преподаватель может предупредить возможные риски и исправить ошибки, которые может допустить студент в своей будущей профессиональной деятельности.

Помимо организационно-педагогической деятельности, студенты могут принимать участие в оценке работы своих одногруппников. По окончании каждого из уроков преподаватель проводит аналитическую рефлексию в форме письменного опроса.

Формы оценки предполагают проведение разнообразных контрольных мероприятий для студенческой группы со стороны куратора и преподавателя. Результаты проведения контроля позволяют отразить объективную картину степени усвоения учебного материала группой, что дает возможность преподавателю корректировать работу кураторов в будущем.

II направление:

Применение мультимедиа-технологий в рамках лекционных курсов со студентами-хормейстерами

Применение мультимедиа-технологий в рамках лекционных курсов со студентами-хормейстерами характеризуется включением элементов компьютерных и программных средств, сопровождающих процесс обучения. Под компьютерными средствами принято понимать все виды цифровых устройств, используемых в качестве инструментов образовательной деятельности (смартфоны, планшеты, персональные компьютеры, синтезаторы) и сопутствующее компьютерное оборудование (принтеры, сканеры, видеопроекторы, проигрыватели, аудиоколонки, средства звукозаписи, очки виртуальной реальности).

К программным средствам относится цифровое программное обеспечение (приложения, программы, драйверы, компьютерные симуляторы), предоставляющее возможности быстрой передачи информации разнообразными способами, чаще всего посредством различных аудиовизуальных инструментов (презентации, графики, схемы, цифровые изображения, видео, мультипликация, аудио записи и другие).

Все виды компьютерных (цифровых) устройств и составляющего их программного обеспечения являются частью педагогического инструментария, они выступают в роли дополнительного источника получения информации для студентов и реализуются в качестве своеобразного «аккомпанемента» лекционного изложения преподавателя.

Как было отмечено ранее, в русле дисциплины «История хоровой музыки» между студентами и преподавателем выстраивается процесс взаимного обмена информацией и знаниями. В рамках описываемой методики активное взаимодействие преподавателя со студентами происходит благодаря применению средств мультимедиа, которые в синтезе с технологиями «Взаимного обучения» призваны способствовать развитию когнитивных функций учащихся (восприятие, анализ, внимание, память).

Направленность на развитие вышеописанных способностей объясняется применением принципа *модальности* [162], опора на который характеризуется воздействием на несколько каналов восприятия студента одновременно. Предполагалось, что применение данного принципа педагогом в рамках лекционных курсов активизирует внимание учащихся и окажет побудительное влияние на формирование логических связей между вербально преподносимой педагогом информацией и визуальной и слуховой памятью студентов.

Функциональность принципа модальности заключается в наличии ряда обязательных компонентов, выполнение которых преобразует мультимедиа-технологии из развлекательно-досуговых в разряд образовательных и направляет их применение на развитие когнитивных способностей студентов. Компонентами принципа модальности выступают: мультимедийность; пространственная близость; временная близость; дозирование; индивидуальная направленность, интерактивность.

Для более полного представления о специфике принципа модальности предлагается краткая характеристика каждого из вышеназванных компонентов и условий, при которых они могут быть реализованы в рамках дисциплины «История хоровой музыки».

Мультимедийность. Данный компонент предполагает создание особых условий учебной среды, где каждое занятие дополняется разнообразными формами мультимедийного сопровождения. Реализация мультимедийного компонента опирается на создание визуального оформления каждого урока согласно его тематике. Визуальный ряд логически дополняет устную речь педагога, подтверждает слово/тезис/правило изображением, тем самым фиксируя в памяти студентов необходимые для запоминания факты и данные. Подобный прием направлен на развитие зрительной памяти и пробуждение работы воображения у учащихся.

Компоненты *пространственной и временной близости* выступают производными из мультимедийного и предполагают в визуальном

оформлении следовать принципу одновременного совмещения в единое целое смежных по смыслу текстов и изображений в одном месте. Оформление визуального ряда имеет важное значение: основную идею необходимо размещать в центре изображения в виде тезиса или схемы и обрамлять ее сопутствующими визуальными элементами. Практика показывает, что близко расположенные компоненты на изображении способствуют равномерному распределению внимания и упорядочиванию информации в памяти. Обратный эффект возникает в случае хаотичного заполнения визуального ряда отвлекающими от сути лекции элементами или «разбросанности» тезисов и изображений на экране. Кроме того, информация, размещенная на разных слайдах или демонстрируемая студентам не в момент разъяснения педагога, способствует рассеиванию внимания и не оказывает необходимого воздействия на запоминание, что негативно сказывается на результатах учебной деятельности.

Формы правильного и неправильного визуального оформления учебного материала наглядно продемонстрированы на конкретном примере ниже.



Иллюстрация 2. «Пример неправильного оформления»



Иллюстрация 1. «Пример правильного оформления»

Дозирование. Данный компонент относится как к локальным элементам визуального оформления, так и регулирует процессы подачи информации по мультимедийным каналам в целом. В первом случае под дозированием предполагается коррекция количества визуально подаваемой информации через тексты, символы, изображения и знаки. В случае перегрузки визуальной составляющей различными элементами происходит отвлечение внимания от речи преподавателя, в результате чего информация воспринимается фрагментарно и трудно запоминается. На преподавателя ложится задача грамотного количественного распределения мультимедиа материала среди всей теоретической информации. Перевес в сторону преобладания мультимедиа над традиционными формами передачи знаний от преподавателя к студентам не возымеет искомого результата учебной деятельности.

Во втором случае дозирование означает установление порядка в процессе применения форм воздействия на каналы восприятия студентов. Наиболее подходящими формами выступают сопроводительное и/или попеременное воздействие. Сопроводительное воздействие выражается в виде включения дополнительных мультимедийных педагогических средств только в качестве наглядного подкрепления сказанного преподавателем. В данном контексте мультимедиа-контент не выполняет функцию основного транслятора знаний и информации, он только дополняет вербальный компонент учебного процесса визуальным «закрепителем». Попеременное воздействие ориентируется на освобождение каналов восприятия студентов от перегрузки и когнитивной избыточности. Продуктивность обучения будет выше, если преподаватель будет чередовать вербальную подачу, визуальное сопровождение и письменный текст.

Индивидуальная направленность. Способы мультимедийного сопровождения лекционных занятий со студентами-хормейстерами опираются на индивидуальные особенности каждого ученика в частности, так и на специфические особенности будущей профессиональной

деятельности в целом. В этой связи Ю.В. Вайнштейн и В.А. Шоршнева отмечают, что «при предоставлении обучаемому образовательного контента должны учитываться его психоэмоциональное состояние, возрастные особенности, когнитивный стиль восприятия учебного контента, особенности культуры, языковые предпочтения и текущий уровень сформированности образовательных результатов» [45, с. 49]. Вышеприведенные компоненты принципа модальности будут иметь высокую продуктивность своего применения в том случае, если прежде будут приняты во внимание вышеуказанные характеристики учебного контингента. Кроме того, компонент индивидуальной направленности корректирует интенсивность и количественную составляющую мультимедиа в учебном процессе.

Интерактивность. Мультимедиа-технологии, применяемые в рамках лекционных занятий со студентами-хоровиками, обладают свойствами вариативности. Данные свойства предполагают наличие двух сценариев занятия – линейного и нелинейного. Структура линейного занятия определена заранее, процесс урока следует по сформированному педагогом плану и преследует достижения поставленных целей, отклонение от которых не допускается. Средства мультимедиа, сопровождающие занятие такого типа, не располагают функциями интерактивной вариативности и не предполагают альтернативного исхода урока. В связи с чем к сопровождению лекции привлекаются заранее подготовленные электронные учебники, презентации, музыкальные и нотные примеры.

Нелинейный принцип интерактивности может применяться индивидуально, в зависимости от ситуации. Нередко случается так, что лекция выходит за рамки отведенного ей объема, переходя в дискуссионную форму. В подобных случаях применение нелинейного принципа ориентировано на привлечение студентов к активному взаимодействию внутри учебной аудитории, проявлению собственной позиции относительно изучаемой темы и побуждению к профессиональному общению. В итоге,

мультимедиа-средства в режиме нелинейного обучения способствуют созданию высоко результативной творческой работы на уроке.

Принцип нелинейного ведения занятия с применением мультимедиа-средств со студентами-хормейстерами подходит для учебных групп с высоким и средним уровнем начальной подготовки и опытом профессиональной деятельности, так как урок может выходить за рамки теоретического поля обычного занятия, что потребует от участников учебного процесса мобильности, гибкости, наличия широкого кругозора и готовности к обсуждению вопросов из разных областей знаний.

Рассуждая о выборе способов ведения занятий, Д.А. Стариков отмечает важность подбора форм интерактивности исходя из уровня подготовленности учебной аудитории, говоря о том, что «использование методических сценариев, основанных на применении мультимедиа-средств линейного представления информации, оправдано, когда учащиеся обладают ограниченными предварительными знаниями в области, в которой им предстоит обучаться» [141, с. 54].

Таким образом, применение мультимедиа-технологий в рамках лекционных курсов со студентами-хормейстерами опирается на основные принципы организации и сопровождения учебного процесса, что проявляется в:

- расширении педагогических возможностей и предоставлении выбора различных средств сопровождения лекционных занятий;
- индивидуализации учебного процесса, благодаря применению принципов модальности, индивидуальной направленности и интерактивности;
- соблюдении дидактических принципов обучения;
- более прочном усвоении теоретического материала студентами, и возможностью его воспроизведения, благодаря соблюдению принципов пространственной и временной близости при подаче материала лекции;
- повышении творческой активности и инициативности студентов.

III направление:

Моделирование практического курса с применением информационно-коммуникационных педагогических технологий

Моделирование курсов практических (исполнительских) дисциплин с применением информационно-коммуникационных технологий в русле профессиональной подготовки студентов-хормейстеров подразумевает «объединение технологий классно-урочной системы и технологий электронного обучения, базирующихся на новых дидактических возможностях, предоставляемых информационно-коммуникационными технологиями и современным учебными средствами» [101, с. 43].

Предпосылками к применению информационно-коммуникационных технологий в рамках практического курса учебных дисциплин дирижеров-хормейстеров становятся условия:

- соблюдения требований Федеральных государственных образовательных стандартов, содержащих прямые указания о необходимости формирования компетенций в области информационно-коммуникационных технологий;
- сформированные в результате трансформации образовательной среды музыкальных вузов, расширенной возможностями дистанционного взаимодействия;
- ускорения межличностной коммуникации между субъектами образовательного процесса;
- при которых наблюдается преобладающая роль информационно-коммуникационных технологий во всех сферах жизнедеятельности человека;
- повышения спроса рынка труда на специалистов, обладающих навыками и умениями в области информационно-коммуникационных технологий.

Вышеперечисленные условия, возникшие в результате различных причин глобального или локального характера, в итоге характеризуют систему профессионального образования, в которой информационно-

коммуникационные технологии внедряются в педагогический инструментарий и становятся неотъемлемой частью процесса обучения.

Моделирование практического курса с использованием информационно-коммуникационных технологий в русле профессиональной подготовки дирижеров-хормейстеров опирается на традиционные формы педагогического взаимодействия, дополненных применением компьютерных и Интернет-средств. В качестве экспериментальных были отобраны три дисциплины из специального цикла предметов учебной подготовки дирижеров-хормейстеров в музыкальном вузе: дирижирование, чтение хоровых партитур и хоровой класс.

Дирижирование – важнейшая из дисциплин специального цикла. Именно на уроках по дирижированию путем пластического освоения и интеллектуального осмысления особенностей изучаемых хоровых сочинений происходит процесс обобщения теоретических и практических знаний, умений и навыков студента, полученных в рамках других дисциплин и практик. Воспитание высококвалифицированного руководителя хорового коллектива невозможно без постижения основ техники дирижирования.

Чтение хоровых партитур – дисциплина специального цикла. На уроках по чтению партитур преподаватель отрабатывает со студентом навык чтения с листа путем проигрывания текста на фортепиано «по-хоровому» с соблюдением правил вокализации (звуковедение, дыхание, артикуляция, атака звука) и всех авторских указаний (динамики, штрихов, темпов и так далее).

Хоровой класс – основополагающая дисциплина в цикле специальных предметов, направленная на формирование целого комплекса практических умений и навыков будущих специалистов, а также наглядно предоставляющая студентам конкретные знания об особенностях хормейстерской, педагогической и организаторской работы с творческим коллективом. Дисциплина «Хоровой класс» обобщает все практические навыки и теоретические знания студентов, приобретенные в рамках всех

дисциплин специального цикла, обогащает слуховой, сценический и исполнительский опыт будущих специалистов, раскрывает творческий потенциал обучающихся.

Краткая характеристика вышеперечисленных дисциплин размещена в таблице ниже.

*Таблица 9.
«Характеристика дисциплин специального цикла»*

Характеристика	Дирижирование	Чтение хоровых партитур	Хоровой класс
<i>Тип проведения занятий</i>	практический (исполнительский)	практический (исполнительский)	практический (исполнительский)
<i>Форма проведения занятий</i>	индивидуальная (практическая)	индивидуальная (практическая)	групповая (исполнительская)
<i>Количество академических часов в неделю</i>	2 часа	1 час	10 часов
<i>Период реализации дисциплины</i>	бакалавриат I–VIII семестры, специалитет I–X семестры	I–II семестры	бакалавриат I–VIII семестры, специалитет I–X семестры

Моделирование практических курсов вышеперечисленных дисциплин с применением информационно-коммуникационных технологий осуществляется средствами, призванными ускорить коммуникацию и процесс обмена учебной информацией между преподавателем и студентами. К таким средствам относятся цифровые устройства (компьютеры, смартфоны, планшеты), а также программное обеспечение (мессенджеры, электронная почта, голосовая почта). Кроме того, для расширения возможных способов получения учебной информации к реализации дисциплин подключены ресурсы сети Интернет (форумы, научные и нотные каталоги, цифровые нотные библиотеки, видеохостинги, социальные сети, игровые симуляторы, подкасты, электронные учебники и тематические группы в социальных сетях).

В результате традиционные формы ведения практических дисциплин дополняются неограниченными возможностями в получении учебной

информации для студентов и значительно расширяют способы взаимодействия и спектр творческих подходов для преподавателей.

Моделирование практического курса с применением информационно-коммуникационных технологий отличается творческой свободой и вариативностью. Поскольку использование компьютерных и сетевых средств характеризуется высокой степенью доступности, к ним можно прибегнуть как во время занятий, так и в неурочное время, что, по мнению доктора философских наук А.Б. Бакурадзе, «является неоспоримым преимуществом информационно-коммуникационных технологий» [17, с. 102].

Использование программного коммуникационного обеспечения представляет возможности для быстрой передачи информации, взаимодействия, налаживания контакта, что позволяет преподавателю:

- обращаться к студенту индивидуально, согласно актуальным для учебного процесса задачам (высылать и получать домашнее задание; проводить сопутствующую творческую работу по просмотру и прослушиванию различных примеров исполнения изучаемого произведения);
- находить и делиться необходимой учебной информацией (рассылать программы, электронные учебники, ноты, текстовые файлы научных статей);
- проводить контрольные мероприятия (просматривать видеоотчеты студентов, вести контроль электронных конспектов, проверять аннотации, курсовые работы, осуществлять сдачу партий по аудио и видео записям);
- делиться актуальной информацией учебного и организационного характера; рассылать домашнее задание; вести электронные формы отчетности (журналы сдачи партий, график репетиций и концертных мероприятий, расписание занятий и контрольных мероприятий);
- размещать в сетевых хранилищах учебные и нотные материалы для быстрого доступа студентов (в электронной информационной

образовательной среде вуза, в закрытых учебных группах в социальных сетях; на облачных и дисковых хранилищах).

Кроме свойств коммуникационного характера, доступность средств информационно-коммуникационных технологий создает благоприятные условия учебной среды, в которой упрощаются многие аспекты учебной организационной деятельности как для преподавателя, так и для студента. В таблице «Алгоритмы и способы действий преподавателя в условиях учебной и организационной деятельности» наглядно продемонстрирована разница в реализации различных видов деятельности преподавателя музыкального вуза и средних затратах на их осуществление, традиционно и с применением информационно-коммуникационных технологий.

Таблица 10
«Алгоритмы и способы действий преподавателя в условиях учебной и организационной деятельности»

Вид деятельности	Традиционный способ	При помощи информационно-коммуникационных технологий
<i>Поиск и подбор репертуара для студентов</i>	1) составление репертуарного списка вручную; 2) личное обращение в библиотечные фонды; 3) самостоятельное копирование или переписывание материалов.	1) составление репертуарного списка печатно на компьютере или смартфоне; 2) поиск нотного и учебного материала в сети Интернет или в сетевых хранилищах (личных или общедоступных); 3) рассылка нотных материалов и репертуарных списков/программ студентам при помощи электронной почты или мессенджеров.
<i>Средние временные затраты</i>	3-5 дней	1 день
<i>Способы организации учебной и репетиционной работы</i>	1) составление графика репетиционной/учебной работы вручную; 2) предоставление графика студентам через кураторов учебных групп или размещение графика на информационной доске.	1) составление графика репетиционной/учебной работы печатно на компьютере или смартфоне; 2) рассылка графика студентам при помощи электронной почты или мессенджеров.
<i>Средние временные затраты</i>	1-3 дня	1 день

<i>Изучение результатов творческой и учебной деятельности коллег</i>	1) Посещение открытых уроков и мастер-классов; 2) Поиск и приобретение учебно-методической литературы в букинистических и нотных магазинах.	1) Просмотр открытых уроков мастер-классов онлайн; 2) Поиск и приобретение учебно-методической литературы в электронном и бумажном вариантах на онлайн-сервисах.
<i>Средние временные затраты</i>	2-4 дня	1-2 дня
<i>Способы хранения учебных материалов</i>	1) Домашние и учебные библиотечные фонды; 2) Нотная библиотека; 3) Письменные конспекты; 4) Печатная учебная документация (рабочие программы, экзаменационные требования и билеты).	Электронные варианты всех видов учебно-методических и нотных изданий, размещенных на диске оперативной памяти персонального компьютера, сетевых хранилищах и переносных носителях.
<i>Передача учебных материалов</i>	1) Выдача нотных и учебных материалов на первом уроке или репетиции; 2) Передача учебных материалов студентов через кураторов курсов.	1) Рассылка нотных и учебных материалов до начала учебных занятий или репетиционного процесса; 2) Рассылка учебных материалов при помощи электронной почты и мессенджеров всей группе сразу.
<i>Средние временные затраты</i>	1 день	1 час
<i>Формы контроля</i>	Проверка домашнего задания, реферата, курсовой или выпускной квалификационной работы только на уроке или при личной встрече со студентом.	Проверка домашнего задания, реферата, курсовой или выпускной квалификационной работы в удобное время, благодаря постоянному дистанционному взаимодействию преподавателя со студентом.

Как видно из таблицы, применение средств информационно-коммуникационных технологий значительно облегчает поиск и подбор учебных материалов, ускоряет их передачу и экономит педагогические ресурсы для более детальной и эффективной работы в классе. Следует отметить, что средние временные затраты, указанные в таблице, носят индивидуальный характер и могут отличаться по количеству затраченного времени в зависимости от опытности преподавателя, уровня компьютерной грамотности и индивидуальных особенностей личности.

Все вышесказанное подтверждает ранее озвученный тезис о том, что практический курс с применением информационно-коммуникационных технологий выступает одним из расширяющих или дополняющих аспектов педагогической работы, в которой традиционная модель источников и передачи знаний, умений и навыков дополняется информационно-коммуникационным комплексом средств обучения.

2.3. Практические этапы и результаты опытно-экспериментальной работы

Опытно-экспериментальное исследование, описание которого приводится в данном параграфе, проводилось автором диссертации в период с 2018 по 2024 год. Работа велась на кафедре хорового дирижирования Московского государственного института музыки имени А.Г. Шнитке, где автор является преподавателем и руководителем основных профессиональных образовательных программ бакалавриата и специалитета.

Всего к опытно-экспериментальной работе было подключено более 150 участников, среди которых студенты кафедры хорового дирижирования, обучающиеся по направлениям подготовки бакалавриата и специалитета; преподаватели кафедры хорового дирижирования.

Опытно-экспериментальная работа включала в себя педагогические наблюдения, опросы, анкетирование и педагогический эксперимент.

Целью опытно-экспериментальной работы была проверка результативности выдвинутых в диссертации теоретико-методологических положений об эффективности применения инновационных педагогических технологий в профессиональной подготовке студентов дирижерско-хоровых

направлений в вузе, а также обоснование выбора конкретных инновационных педагогических технологий для более качественной профессиональной подготовки студентов-хормейстеров. В первую очередь, определялась эффективность внедрения методики применения инновационных педагогических технологий («Взаимное обучение», «Мультимедиа-технологии», «Информационно-коммуникационные технологии») и возможность сбалансированного слияния принципов инновационных и традиционных форм педагогической работы в учебной среде музыкального вуза.

Для реализации обозначенной цели были поставлены следующие **задачи**:

1. Выявить культурно-исторические, социальные, педагогические и художественные аспекты процесса профессиональной подготовки студентов дирижерско-хоровых направлений музыкальных вузов;
2. С помощью разработанного оценочно-диагностического инструментария (наблюдение, анкетирование, собеседование, формирующий эксперимент) оценить исходный уровень профессиональной подготовки студентов-хормейстеров в музыкальном вузе;
3. Разработать и обосновать методику применения инновационных педагогических технологий в образовательном процессе, направленную на повышение уровня профессиональной подготовки хоровых дирижеров;
4. Апробировать в образовательном процессе методику, основанную на включении инновационных педагогических технологий;
5. Исследовать уровень профессиональной подготовки студентов-хормейстеров на заключительном этапе опытно-экспериментальной работы, проанализировать динамику полученных результатов, сформулировать выводы, обозначить перспективы дальнейшей работы в данном направлении.

Объектом опытно-экспериментального исследования послужил учебно-образовательный процесс на кафедре хорового дирижирования

Московского государственного института музыки имени А.Г. Шнитке, раскрывающийся в процессе реализации дисциплин специального цикла – «Дирижирование», «История хоровой музыки», «Чтение хоровых партитур», «Хоровой класс». Особое внимание было уделено значению вышеперечисленных предметов в системе профессиональной подготовки студентов-хормейстеров в условиях традиционного обучения и с применением инновационных педагогических технологий.

Предметом исследования стала профессиональная подготовка студентов дирижерско-хоровых направлений, в частности студентов, обучающихся по направлению подготовки «Хоровое дирижирование» (бакалавриат) или «Художественное руководство оперно-симфоническим оркестром и академическим хором» (специалитет).

В соответствии с задачами настоящего исследования, в процессе его реализации применялись различные методы эмпирического и теоретического познания для проверки эффективности предложенной методики:

1. Наблюдение – избирательное педагогическое восприятие различных явлений и процессов (систематическое, выборочное);
2. Опросы, собеседования и анкетирование – диагностические методы по выявлению отношения студентов к различным аспектам учебной деятельности;
3. Измерение уровня учебной активности студентов – заинтересованность профессией, мотивация к учебной и творческой деятельности;
4. Анализ результатов учебной деятельности студентов – семинарские занятия, зачеты и экзамены;
5. Педагогический эксперимент – анализ и сопоставление исходного и сформированного в ходе эксперимента уровней; сравнительный анализ результатов, достигнутых контрольной и экспериментальной группами; подведение итогов исследования, формирование выводов.

Достоверность исследования была обеспечена возможностью апробации теоретических положений данного исследования в реальном

педагогическом процессе и связана с собственным эмпирическим опытом автора диссертации. Особая позиция автора исследования в отношении опытных изысканий подкреплялась возможностью всестороннего исследования проблематики вопроса с разных позиций:

1) преподавателя дисциплин специального круга – «Дирижирование», «Чтение хоровых партитур», «История хоровой музыки», «Хоровой класс», «Исполнительская практика», «Педагогическая практика»;

2) руководителя основных профессиональных образовательных программ, что позволило подробно рассмотреть методическую сторону изучаемого вопроса;

3) классного руководителя (куратора) учебной группы, благодаря чему был изучен воспитательный аспект проблематики изучаемого вопроса;

4) руководителя хорового коллектива и практикующего хорового дирижера, что предоставило широкие возможности для проведения организационной творческой и исполнительской деятельности на различных концертных и конкурсных мероприятиях.

В ходе опытно-экспериментальной работы были обозначены и проанализированы специфические черты системы высшего музыкального образования в России; выявлены особенности профессиональной подготовки дирижеров академического хора; осуществлено экспериментальное применение инновационных педагогических технологий в системе профессиональной подготовки дирижеров-хормейстеров; проведен констатирующий и формирующий эксперименты.

Первый этап: констатирующий эксперимент

В ходе констатирующего эксперимента была поставлена задача ознакомиться с состоянием проблематики изучаемого вопроса, в связи с чем были проведены педагогические наблюдения, опросы и анкетирование.

Педагогические наблюдения. Значительное место в системе методов и приемов научного исследования настоящей опытно-экспериментальной

работы отводилось методу педагогических наблюдений, которые осуществлялись на протяжении всего исследования с 2018 по 2024 год.

В связи с чем на начальном этапе исследования была поставлена задача выявить и проанализировать психолого-педагогические и учебно-методические особенности системы профессиональной подготовки дирижеров-хормейстеров в музыкальном вузе.

В центре внимания педагогического наблюдения оказались:

1. Учебный и воспитательный процесс на кафедре хорового дирижирования в Московском государственном институте музыки имени А.Г. Шнитке;
2. Учебная деятельность студентов (бакалавров и специалистов);
3. Профессиональные, творческие и организаторские способности студентов, а также их когнитивные и психологические особенности, проявляемые в процессе профессиональной подготовки, учебной и творческой деятельности в вузе.

В настоящем исследовании применялся метод прямого наблюдения, при котором автор находился в постоянном непосредственном контакте со всеми участниками опытно-экспериментальной работы:

- индивидуально со студентами на дисциплинах «Дирижирование» и «Чтение хоровых партитур»;
- в группе в рамках лекционного курса по предмету «История хоровой музыки»;
- с коллективом студентов в ходе творческой работы в «Хоровом классе»;
- индивидуально с выпускниками кафедры хорового дирижирования в форме дистанционного взаимодействия.

На основе наблюдений осуществлялись систематическая фиксация и анализ процессов, происходящих внутри контрольной и экспериментальной группы.

На начальном этапе педагогических наблюдений было отмечено:

1) Подавляющее большинство студентов-хоровиков не владеют навыками использования ресурсов сети Интернет в учебных целях. В процессе индивидуальных практических дисциплин перед студентами ставилась задача самостоятельной теоретической подготовки к каждому занятию. Задание включало в себя подготовку краткой биографической справки по творческому и жизненному пути изучаемого композитора, а также представление нескольких музыкальных примеров из хорового творчества. Подготовка домашнего задания допускала использование различных цифровых средств и ресурсов сети Интернет для получения информации. В результате проверки было отмечено, что большинство студентов предпочитало использовать информацию из непроверенных и часто недостоверных Интернет-источников. В некоторых случаях студенты, не раздумывая, копировали информацию с сайтов, специализирующихся на развлекательном, а не научном контенте, что приводило к формированию искаженной картины знаний о творчестве композитора. В редких случаях студентам удавалось найти объективную учебную информацию на образовательных платформах и в электронных библиотеках, однако оказывалось, что не все способны из большого объема теоретической информации выбрать самое необходимое и систематизировать усвоенное в устный ответ или письменный конспект. Таким образом, был сформирован вывод о том, что среди студентов-хоровиков наблюдается низкий уровень осведомленности в работе с цифровыми образовательными платформами и электронными библиотеками (См. *Таблицу 23*).

Кроме того, привыкшие к получению исчерпывающей информации из учебника, студенты плохо ориентируются в больших потоках теоретической информации, что приводит к фрагментарности полученных знаний и низкому качеству усвоения учебного материала. На начальных этапах педагогических наблюдений также было обнаружено, что студенты редко используют возможности Интернет-технологий в учебных целях ввиду их ненадежности.

2) Наблюдается низкий уровень проявления интереса к дополнительным или альтернативным источникам знаний. Для выявления наиболее предпочтительных источников учебной информации студентам предлагалось при подготовке к семинару использовать следующие информационные источники: традиционный учебник, конспект преподавателя (в электронном виде), мультимедийная презентация по теме занятия (в электронной информационно-образовательной среде вуза) и список проверенных Интернет-источников, рассматривающих изучаемый вопрос. Для чистоты эксперимента, преподавателем умышленно предлагались такие информационные источники, в которых освещались различные аспекты изучаемой темы. В результате оказалось, что студенты на семинарских занятиях чаще представляли ответы, созвучные по своей структуре и проблематике с параграфом из учебника, оставляя без внимания дополнительную информацию из других предложенных источников (См. *Таблицу 11*). По результатам наблюдений было выявлено, что в среднем только один из пяти студентов старался более глубоко проработать изучаемый вопрос и обращался к дополнительным источникам знаний.

Таблица 11.

«Доля студентов, прибегающих к альтернативным источникам знаний»

Дата	Доля студентов, прибегающих к альтернативным источникам знаний для подготовки к семинарским занятиям			
	Учебник или учебно-методическое пособие	Конспект преподавателя (в электронном виде)	Мультимедийная презентация	Интернет-источники
2018	80%	8%	12%	0%

3) В образовательном пространстве музыкального вуза слабо развита межличностная учебная коммуникация, основанная на формах дистанционного взаимодействия и быстрого обмена данными через применение информационно-коммуникационных технологий. В процессе учебной и творческой работы в классе по хоровому исполнительству анонсирование различных организационных аспектов традиционно проводилось вербально от руководителя хора к старосте коллектива, а от

старосты к артистам хора. Подобная система нередко давала сбой, это приводило к передаче студентам неполной или неверной информации, что сказывалось на творческой продуктивности коллектива и усложняло организационную логику. В данном случае можно предположить, что налаживание учебной коммуникации средствами информационно-коммуникационных технологий облегчит организационную работу с творческим коллективом, позволит наладить постоянный контакт с участниками хора и даст возможность предоставлять актуальную информацию студентам индивидуально и в любое время. Тем не менее, на начальном этапе педагогических наблюдений было обнаружено, что студентам привычнее получать актуальную учебную и организационную информацию по традиционным формам коммуникации: через информационные стенды, лично от старосты (курса, группы, хора), или напрямую от преподавателей.

Таблица 12.

«Межличностная учебная коммуникация по вопросам организационной образовательной деятельности»

Дата	Всего опрошено	Предпочтения студентов в способах получения учебной информации, связанную с организацией учебно-творческой деятельности в институте			
		Через старосту группы	Информационная доска кафедры	Интернет или СМС рассылка	Узнаю сам
Октябрь 2018	40	32	4	0	4
Октябрь 2019	35	24	8	1	2
Октябрь 2020	30	7	7	13	3
Октябрь 2021	35	2	0	31	2
Октябрь 2022	42	5	0	35	2
Октябрь 2023	51	2	0	49	0

Проведенные педагогические наблюдения и анализ учебно-творческого процесса позволили выявить круг проблем, связанных с профессиональной подготовкой студентов-хормейстеров и особенностями традиционного учебного процесса в музыкальном вузе, что, в итоге, поспособствовало поиску новых психолого-педагогических средств и преобразованию форм и методов педагогической работы в классе для оптимизации процесса обучения и повышения уровня профессиональной подготовки студентов.

Опросы, анкетирование. В период 2018-2019 учебного года для диагностики уровня отношения студентов-хормейстеров к проблемам, обнаруженным в результате педагогических наблюдений, проводились опросы и анкетирования.

Для определения уровня владения информационно-коммуникационными технологиями в учебных целях среди студентов был проведен ряд опросов. В первую очередь автор исследования стремился определить предпочтительный для студентов способ получения знаний.

Вопрос: *«К каким источникам информации Вы чаще всего обращаетесь для восполнения потребностей в знаниях?»*

Варианты ответов: А) Обращаюсь к преподавателю; Б) Обращаюсь к учебно-методической литературе; В) Нахожу информацию в Интернете; Г) Затрудняюсь ответить.

Таблица 13.
«Результаты опроса»

Дата опроса	Всего опрошено	«К каким источникам информации Вы чаще всего обращаетесь для восполнения потребностей в знаниях?» Варианты ответов:			
		Обращаюсь к преподавателю	Обращаюсь к учебно-методической литературе	Нахожу информацию в Интернете	Затрудняюсь ответить
Октябрь 2018	20	5	11	3	1
Октябрь 2019	24	6	10	7	1
Октябрь 2020	29	4	13	12	0
Октябрь 2021	35	6	10	19	0
Октябрь 2022	42	5	9	28	0
Октябрь 2023	51	5	7	39	0

В результате проведенной работы, опрос продемонстрировал, что большинство студентов среди различных способов получения знаний отдавали предпочтение учебно-методической литературе и знаниям преподавателя. Самый низкий уровень предпочтений студенты проявляли к информации из Интернета.

Среди тех студентов, которые отметили для себя Интернет-источники в качестве основных, был проведен дополнительный опрос. Респондентам

предлагалось ответить на вопрос: «Почему Интернет-технологии для Вас являются основными среди других способов получения знаний?»

В результате устной беседы автор исследования получил от студентов различные по формулировкам ответы, которые в большинстве своем были созвучны, и через мнение каждого в отдельности отражали объективную картину. В результате опроса, все ответы удалось классифицировать по трем группам.

Таблица 14.
«Результаты опроса»

Почему Интернет-технологии для Вас являются основными среди других способов получения знаний?		
Интернет-технологии предоставляют возможности для нахождения информации из множества различных источников одновременно.	Интернет-технологии доступны и удобны в использовании.	Интернет дает возможность быстро находить необходимую информацию.
48 %	35 %	17%

Почти половина опрошенных студентов выделяли Интернет-источники в качестве приоритетных для себя способов получения учебной информации, поскольку данные технологии предоставляют широкие возможности по поиску и получению знаний и информации из различных источников. Тем не менее, опросы 2018-2019 продемонстрировали низкую долю доверия студентов к Интернет-технологиям. К причинам, указанных студентами в качестве основных, недоверие к учебной информации из Интернета проявлялось ввиду: а) недостоверности предлагаемой Интернет-ресурсами информации; б) труднодоступности и неупорядоченности информации, размещенной на образовательных платформах.

Таблица 15.
«Результаты опроса»

Вопрос: Почему Интернет-технологии в способах получения дополнительной учебной информации являются для Вас менее предпочтительными?	
Ответы респондентов:	
Студент В.С.	«Считаю Интернет-ресурсы ненадежным источником для получения объективной и достоверной учебной информации. Больше предпочитаю обращаться за помощью к преподавателю или учебной литературе»
Студент	«Я не умею находить информацию в интернете. Существует огромное

А.Д.	количество сайтов, на которых информация может сама себе противоречить. Часто просто не понимаю, что нужно выбирать, и какая информация является достоверной»
Студент М.Я.	«Чаще предпочитаю пользоваться книгами для получения информации. Если и приходится обращаться к Интернету, то только в тех случаях, когда учебник не может ответить на мой вопрос»
Студент А.К.	«К сожалению, интернет иногда больше мешает, чем помогает. Студенту приходится тратить время на отбор и вычитывание информации с различных ресурсов, что не только замедляет процесс подготовки к занятию, но и значительно его усложняет»

В связи с полученными результатами беседы, среди студентов был проведен дополнительный опрос о доверии к различным источникам информации. Студентам предлагалось ответить на следующий вопрос:

«Каким из источников информации Вы доверяете больше?»

Варианты ответов: А) Знания преподавателя; Б) Учебно-методическая литература; В) Интернет-источники; Г) Затрудняюсь ответить.

*Таблица 16.
«Результаты опроса»*

Дата опроса	Всего опрошено	«Каким из источников информации Вы доверяете больше?»			
		Варианты ответов:			
		Знания преподавателя	Учебно-методическая литература	Интернет-источники	Затрудняюсь ответить
Октябрь 2018	20	17	1	1	1
Октябрь 2019	24	19	3	2	0
Октябрь 2020	29	23	4	2	0
Октябрь 2021	35	21	7	7	0
Октябрь 2022	42	18	9	15	0
Октябрь 2023	51	19	10	22	0
Октябрь 2024	55	22	13	30	0

Полученные результаты свидетельствуют о низком уровне доверия студентов к информации из Интернета, что, по мнению автора исследования, объяснялось следующими факторами: низким уровнем компьютерной грамотности студентов; отсутствием навыков правильного использования поисковых сервисов; низким уровнем осведомленности студентов по работе

с образовательными цифровыми платформами, проверенными государственными органами надзора.

Второй этап: формирующий эксперимент

Среди педагогических методов опытно-экспериментальной работы важное место отводилось формирующему (обучающему) эксперименту. Суть формирующего эксперимента отражалась в мониторинге динамики эффективности педагогической методики, предложенной автором диссертационного исследования.

В процессе внедрения методики применения инновационных педагогических технологий в учебном пространстве музыкального вуза, автором была сформирована **гипотеза**, предполагающая, что: процесс профессиональной подготовки дирижеров-хормейстеров в музыкальном вузе станет более эффективным, если:

- обучение будет выстроено по принципу взаимодействия и взаимообогащения традиционных и инновационных педагогических технологий;

- в практику обучения дирижеров-хормейстеров будет внедрена методика применения инновационных педагогических технологий, повышающая когнитивную активность, учебную производительность и успеваемость обучающихся;

- процесс учебной подготовки будет дополнен и расширен за счет применения инструментов и средств информационно-коммуникационных и мультимедиа технологий, что окажет положительное воздействие на выработку дополнительных навыков и умений у будущих руководителей хоровых коллективов;

- взаимопроникновение традиционных форм педагогического воздействия и новейших педагогических технологий в значительной мере будет способствовать более яркому раскрытию творческого потенциала студентов-хоровиков.

С целью проверки данных предположений, в ходе формирующего этапа эксперимента были сформированы экспериментальная и контрольная группы, в которые вошли студенты I-III курсов бакалавриата и I-III курсов специалитета кафедры хорового дирижирования МГИМ имени А.Г. Шнитке.

Формирующий эксперимент длился на протяжении 2021-2022 и 2022-2023 учебных годов. Каждое полугодие проводились контрольные срезы для определения динамики развития знаний, умений и навыков испытуемых, в конце второго года эксперимента был проведен окончательный, итоговый срез.

Для подведения результатов обучения из преподавателей кафедры хорового дирижирования была сформирована оценочная комиссия, в составе трех человек. В контрольных срезах №2 и №3, помимо педагогов кафедры, в оценке качества работы испытуемых принимали участие сами студенты. Необходимость в привлечении студентов к оцениванию была продиктована особенностями экспериментального исследования в рамках применения технологии «Взаимного обучения», для выработки в испытуемых различных педагогических качеств и способностей.

В ходе формирующего эксперимента педагогическая работа проводилась в контрольной и экспериментальной группах дифференцированно. Итоги контрольных испытаний подвергались рассмотрению, анализу и сопоставлению.

В работе с контрольной группой занятия проводились с применением традиционных методов обучения и общепринятых в профессиональном музыкальном образовании педагогических подходов. В работу с экспериментальной группой была внедрена методика применения инновационных педагогических технологий, основные положения, особенности, цели и задачи которой были подробно рассмотрены в настоящем диссертационном исследовании ранее.

Как было указано выше, предлагаемая методика представляет собой комплекс из трех различных направлений, сформированных в результате

применения технологического подхода. Для более подробной оценки уровня динамики знаний, умений и навыков студентов были разработаны различные системы **критериев** – конкретно для каждой из применяемых в экспериментальном исследовании технологий.

Таблица 17.
«Критерии опытно-экспериментального исследования»

Технология	Критерий	Знания, умения и навыки
Технология «Взаимного обучения»	Коммуникативный	Уровень коммуникации с другими участниками учебного процесса
		Организаторские способности
		Мажорные качества
	Культурологический	Владение профессиональной терминологией
		Культура общения
		Критическое мышление
	Опытно-поисковый	Поиск учебной информации
		Знания учебно-методической литературы
		Педагогические способности
Мультимедиа технологии	Технологический	Владение цифровыми устройствами
		Владение программным обеспечением
	Креативно-творческий	Умение создавать презентационный материал
		Умения в области видеомонтажа
		Дизайн концертных афиш
	Мотивационно-ценностный	Навыки цифрового дизайна
		Интерес к профессии «Хоровой дирижер»
		Понимание значимости профессии «Хоровой дирижер»
		Способности к саморазвитию
Информационно-коммуникационные технологии	Информационный	Профессиональная целеустремленность
		Владение информационными технологиями
		Работа с образовательными и обучающими цифровыми платформами (ЭИОС и ЭБС)
		Способности поиска, обработки и систематизации информации
		Умение работать с различными цифровыми системами и ПО
	Организационный	Знания по информационной безопасности
		Цифровая коммуникация
		Навыки построения сетевой коммуникации
	Когнитивный	Способности к организационной деятельности с применением ИКТ
		Многозадачность
		Концентрация и фокусировка внимания
		Адаптация к новым условиям
		Умение запоминать и воспроизводить полученную информацию

Разработанные критерии наиболее полно отражают ключевые аспекты профессиональной подготовки дирижеров-хормейстеров.

На начальном этапе формирующего эксперимента в обеих группах были проведены контрольные испытания по диагностике уровня теоретических знаний испытуемых, а также практических навыков и умений в области информационно-коммуникационных и мультимедиа технологий.

Под теоретическими знаниями подразумевался уровень базовых знаний испытуемых из области информационно-коммуникационных и мультимедийных технологий. Проверялся общий уровень осведомленности студентов о методах учебной работы с вышеперечисленными технологиями, а именно: способы поиска и обработки учебной информации в поисковых системах; особенности использования различных цифровых средств; знания об устройстве операционной системы цифровых устройств; осведомленность о работе цифровых обучающих онлайн-сервисов, электронных библиотечных систем и образовательных порталов; владение знаниями по информационной безопасности. Результаты проверки теоретических знаний из области информационно-коммуникационных и мультимедиа технологий на начальном этапе формирующего эксперимента представлены в таблице.

Таблица 18.

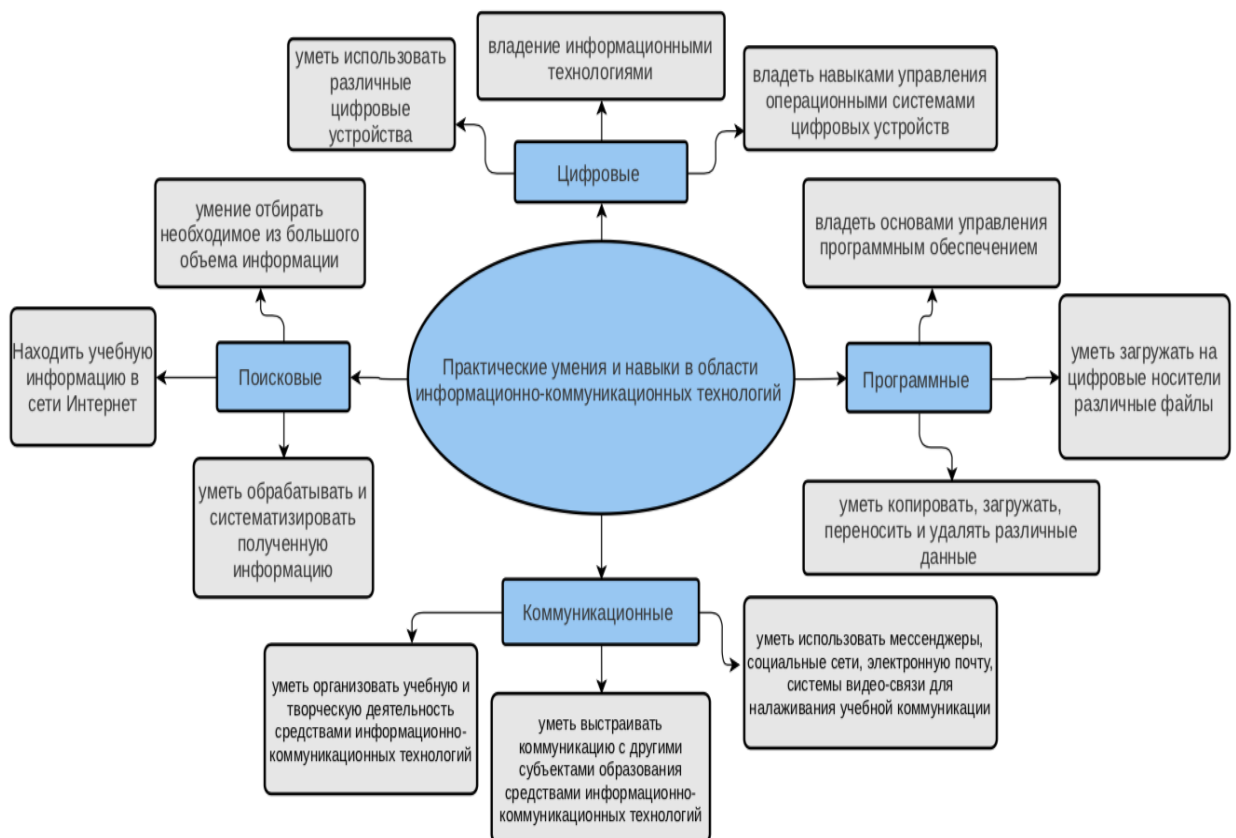
«Результат проверки теоретических знаний из области информационно-коммуникационных и мультимедиа технологий на начальном этапе формирующего эксперимента»

Теоретические знания из области информационно-коммуникационных и мультимедиа технологий	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
	Уровень			Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
О способах поиска и обработки учебной информации в поисковых системах	75%	25%	0%	70%	30%	0%
Об устройстве операционной системы цифровых устройств	70%	30%	0%	75%	25%	0%
О работе обучающих онлайн-сервисов, ЭИОС, ЭБС и других образовательных порталов	60%	40%	0%	65%	35%	0%
Об информационной	80%	20%	0%	75%	25%	0%

безопасности						
О цифровом программном обеспечении	70%	30%	0%	70%	30%	0%
О способах построения цифровой коммуникации	75%	25%	0%	60%	40%	0%
ИТОГО	72%	28%	0%	69%	31%	0%

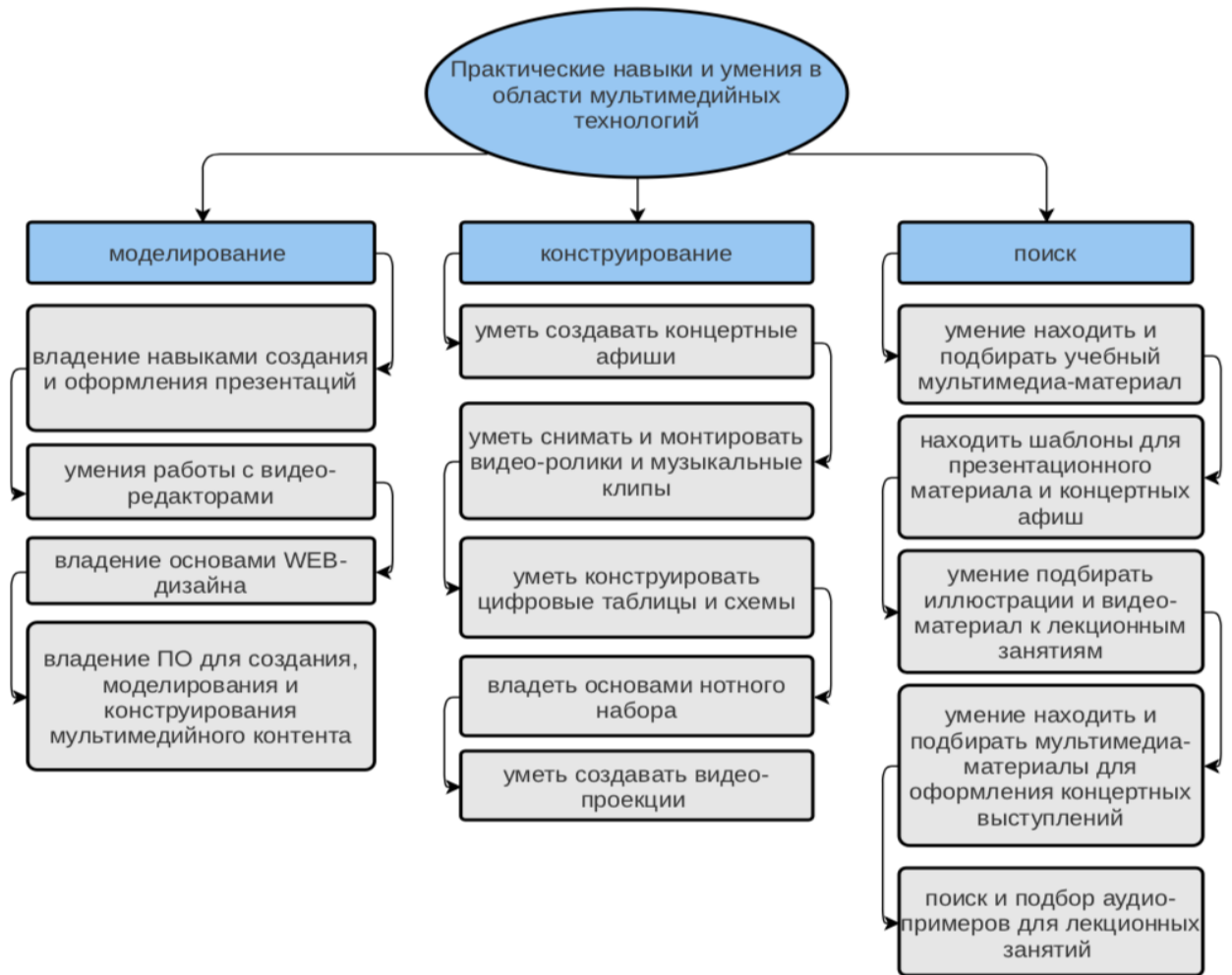
Под практическими навыками и умениями в области информационно-коммуникационных и мультимедиа технологий понимался уровень владения различными техническими средствами и цифровым программным обеспечением для разрешения задач учебно-творческой и организационной деятельности студентов. Более подробно комплекс подвергнутых проверке практических навыков испытуемых представлен в следующих *Блок-схемах 3 и 4.*

*Блок-схема 3.
«Практические навыки и умения в области информационно-коммуникационных технологий»*



Блок-схема 4.

«Практические навыки и умения в области мультимедиа технологий»



В результате оценки уровня первичных знаний, умений и навыков, в экспериментальной и контрольной группах был выявлен примерно одинаковый низкий уровень по всем исследуемым параметрам. Показатель низкого уровня контрольной и экспериментальной групп составлял 70%, остальные участники исследования продемонстрировали средний уровень владения знаниями, умениями и навыками – 28% (КГ) и 31% (ЭГ). Показатель высокого уровня выявлен не был.

Таблица 19.

«Результаты оценки уровня первичных знаний умений и навыков на начальном этапе формирующего эксперимента»

Технология	Критерий	КГ			ЭГ		
		низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
«Взаимное обучение»	Коммуникативный	85%	15%	0%	83,3%	16,7%	0%
	Культурологический	81,1%	18,9%	0%	81,3%	18,7%	0%
	Опытно-поисковый	82,5%	17,5%	0%	86,7%	13,3%	0%
Мультимедиа технологии	Технологический	48,75%	51,25%	0%	48,75%	51,25%	0%
	Креативно-творческий	88,75%	11,25%	0%	84,37%	15,63%	0%
	Мотивационно-ценностный	57,5%	42,5%	0%	58,12%	41,88%	0%
Информационно-коммуникационные технологии	Информационный	64,26%	35,74%	0%	66,78%	33,22%	0%
	Организационный	55,2%	44,8%	0%	58,1%	41,9%	0%
	Когнитивный	66,83%	33,17%	0%	68%	32%	0%
Итого		70%	30%	0%	70%	30%	0%

Для наглядного представления результаты оценки уровня первичных знаний умений и навыков на начальном этапе формирующего эксперимента даны в *Диаграмме 1*.

Диаграмма 1.

Результаты оценки уровня первичных знаний, умений и навыков на начальном этапе формирующего эксперимента



В 2021-2023 годах эксперимент по привлечению средств информационно-коммуникационных технологий в процессе профессиональной подготовки студентов-хормейстеров проводился в классах по индивидуальным дисциплинам («Дирижирование» и «Чтение хоровых партитур») и на базе Межкафедрального хора «Камерата», Камерного мужского хора «СоГласие» и Женского хора МГИМ имени А.Г. Шнитке. Автор исследования поставил в качестве приоритетной цели формирование практических умений и навыков студентов, необходимых для организации и ведения самостоятельной организационной и творческой деятельности с хоровым коллективом, что подразумевало освоение студентами различных форм и методов работы с творческим коллективом средствами информационно-коммуникационных технологий.

Для достижения обозначенной цели в работу со студентами была внедрена методика организации учебной работы, особенности которой заключались в:

а) наглядном применении передовых разработок в области информационно-коммуникационных технологий в русле практических курсов со студентами-хормейстерами с целью их дальнейшей апробации выпускниками в самостоятельной профессиональной деятельности;

б) в создании определенных учебных условий, при которых студентам предлагалось разрешать ряд задач творческого и организационного плана, что в результате вело к повышению уровня профессиональных навыков и умений;

в) в предоставлении возможностей студентам как принимать непосредственное участие в организации учебно-творческой деятельности, так и оценивать результаты своей работы, для повышения уровня профессионального самосознания.

Фиксация результатов организационно-творческой работы студентов носила систематический характер и ориентировалась не только на оценку конечного результата, но и на степень креативности, проявленной студентом

в процессе выполнения работы, а также на уровень владения инструментами и средствами информационно-коммуникационных технологий.

В процессе учебной работы в рамках дисциплин «Дирижирование», «Чтение хоровых партитур» и «Хоровой класс» были введены формы дополнительной организационной и общественной работы с применением информационно-коммуникационных технологий. К формам дополнительной работы относились администрирование и модерация страниц творческих коллективов в социальных сетях; создание цифровых нотных библиотек; дизайн и печать концертных афиш; монтирование видеоклипов; участие в виртуальных хорах; поиск и распространение нотного материала между участниками хорового коллектива через мессенджеры; передача актуальной организационной информации певцам хора и студентам классов через социальные сети и рассылки; распространение информационных анонсов о концертной и конкурсной деятельности коллективов в социальных сетях. Постановка вышеприведенных задач была призвана сформировать у студентов организационные умения и навыки, связанные с общественной и информационно-коммуникационной деятельностью реального творческого коллектива. Все практические навыки студенты могли продемонстрировать непосредственно в процессе выполнения организационной работы внутри классов по индивидуальным дисциплинам и с хоровыми коллективами, что, с одной стороны, значительно упрощало возможность сиюминутной коррекции работы студента со стороны педагога, с другой стороны, предоставляло студентам творческую свободу, необходимую для реализации поставленных задач.

В ходе данной работы автор исследования проводил систематические педагогические наблюдения, участие в которых принимали по пять испытуемых – студентов II-III курсов специалитета. Оценивание работы студентов производилось по окончании каждого из семестров, то есть два раза в учебном году. Основанием для оценивания служили навыки и умения испытуемых в области информационно-коммуникационных технологий,

проявляемых в ходе разрешения возникающих задач организационного плана. В качестве категорий оценивания были приняты следующие показатели:

1. Цифровая грамотность (владеть информационными технологиями; уметь находить, обрабатывать и анализировать информацию; уметь загружать на цифровые носители различные файлы; владеть навыками управления операционными системами цифровых устройств (компьютер, смартфон, планшет); ориентироваться во внутренней системе цифровых устройств; владеть знаниями по информационной безопасности);

2. Когнитивная устойчивость (многозадачность – умение одновременно контролировать выполнение нескольких задач учебного, организационного и творческого характера; способность переключать внимание между различными задачами; умение распределять по степени приоритетности задачи в процессе их выполнения; умения запоминать и воспроизводить информацию, полученную по различным каналам восприятия);

3. Организованность (уметь организовать учебную и творческую деятельность, а также выстраивать коммуникацию с другими субъектами образовательной и творческой деятельности средствами информационно-коммуникационных технологий (социальных сетей, мессенджеров, электронной почты, систем видео связи, форумов, онлайн бесед и других); обладать способностями организовывать вебинары и сеансы видеосвязи; осуществлять ведение страниц в социальных сетях, веб-группах и сообществах; владеть навыками построения сетевой коммуникации);

4. Технологическая грамотность (владеть программным обеспечением по созданию, моделированию и конструированию мультимедийного контента, согласно актуальным требованиям учебного плана; уметь пользоваться цифровыми средствами (персональный компьютер, планшет, смартфон, видео проектор, микшерный пульт), владеть основами управления программным цифровым обеспечением (нотными редакторами, синтезаторами, секвенсорами);

5. Креативность (обладать способностями к созданию презентаций, видеороликов и музыкальных клипов; моделировать концертные афиши; конструировать цифровые таблицы и схемы; владеть навыками цифрового дизайна и основами нотного набора; уметь подбирать и создавать видеопроекции).

Все практические навыки студенты смогли применить непосредственно в работе с творческими хоровыми коллективами МГИМ имени А.Г. Шнитке, а также в классах по индивидуальным практическим дисциплинам, что дало возможность проверить эффективность работы предложенной методики студентам и преподавателям Кафедры хорового дирижирования МГИМ имени А.Г. Шнитке и руководителям творческих коллективов, в организации общественной работы которых принимали участие испытуемые. Полученные результаты представлены в *таблицах 20-22*.

Таблица 20.

«Оценка навыков и умений в области информационно-коммуникационных технологий среди студентов в 2020-2021 учебном году»

№	I семестр					II семестр				
1.	3	3	2	4	3	3	4	3	5	4
2.	2	3	3	2	2	3	4	5	3	3
3.	3	4	4	4	5	4	5	4	5	5
4.	4	3	2	3	3	5	4	4	4	3
5.	2	2	1	3	4	3	3	3	4	5
Показатели способностей	Цифровая грамотность	Когнитивная устойчивость	Организованность	Технологическая грамотность	Креативность	Цифровая грамотность	Когнитивная устойчивость	Организованность	Технологическая грамотность	Креативность

Общий среднеарифметический балл всей группы за первый год обучения составил: **2,7 балла**

Второй год обучения продемонстрировал следующие результаты.

Таблица 21.

«Оценка навыков и умений в области информационно-коммуникационных технологий среди студентов в 2021-2022 учебном году»

№	I семестр					II семестр				
	1.	4	4	4	5	6	5	5	5	6
2.	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5
3.	5	5	6	6	5	5	6	6	7	6
4.	5	4	5	5	5	6	6	6	6	5
5.	4	4	5	5	5	4	5	6	5	5
Показатели способностей	Цифровая грамотность	Когнитивная устойчивость	Организованность	Технологическая грамотность	Креативность	Цифровая грамотность	Когнитивная устойчивость	Организованность	Технологическая грамотность	Креативность

Общий среднеарифметический балл всей группы за второй год обучения составил: **5,7 балла**, что свидетельствует о значительном росте показателей способностей студентов по сравнению с первым годом обучения.

Таблица 22.

«Оценка навыков и умений в области информационно-коммуникационных технологий среди студентов в 2022-2023 учебном году»

№	I семестр					II семестр				
	1.	6	6	5	7	7	7	6	6	7
2.	6	5	6	6	6	7	5	7	7	7
3.	6	6	7	7	6	7	8	8	8	7
4.	7	5	6	6	7	7	6	7	6	8
5.	6	5	7	6	7	7	6	7	6	9
Показатели способностей	Цифровая грамотность	Когнитивная устойчивость	Организованность	Технологическая грамотность	Креативность	Цифровая грамотность	Когнитивная устойчивость	Организованность	Технологическая грамотность	Креативность

Общий среднеарифметический балл всей группы за третий год обучения составил: **6,36 балла**

Таким образом, можно констатировать положительную динамику в приобретении и совершенствовании конкретных практических умений и

навыков у студентов в процессе освоения предлагаемой методики по моделированию практического курса дисциплин с применением информационно-коммуникационных технологий.

Результаты организационно-творческой деятельности студентов-хормейстеров в рамках данной методики отражены в динамическом росте более чем в два раза – с начального этапа (в выражении **2,7 балла**) до финального результата (в выражении **6,36 балла**).

Задачей работы по применению информационно-коммуникационных технологий в рамках теоретического курса со студентами-хормейстерами было овладение навыками поиска проверенных знаний и надежной учебной информации на образовательных цифровых платформах. Предполагалось, что знакомство студентов с электронными библиотечными системами, их устройством и правилами обращения, поспособствуют усилению роли цифровых образовательных платформ в процессе профессиональной подготовки дирижеров-хормейстеров, активизируют учебно-поисковую деятельность студентов и повысят уровень доверия к учебной информации из Интернета. Для мониторинга степени осведомленности и уровня использования ресурсов электронных библиотечных систем, была проведена серия опросов. Результаты, полученные по итогам опросов, продемонстрировали устойчивую динамику роста среди постоянных и частых пользователей электронных библиотечных систем и повышение уровня осведомленности среди студентов.

Таблица 23.

«Степень осведомленности и уровень использования электронных библиотечных систем среди студентов»

«Обращаетесь ли вы к помощи электронных библиотечных систем (ЭБС)?»						
<i>Варианты ответов</i>	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Да, являюсь постоянным пользователем	0	1	5	11	16	19
Обращаюсь часто	0	3	14	20	24	32
Обращаюсь редко	1	2	1	1	0	0
Не обращаюсь, но знаю об их существовании	3	4	2	0	0	0
Не знаю, что это такое	16	14	7	3	2	0
<i>Всего опрошено</i>	20	24	29	35	42	51

Исходя из вышесказанного отметим, что в результате качественного преобразования форм и методов педагогической работы и применению инновационных педагогических технологий, студенты более активно стали проявлять интерес к учебному процессу и самостоятельному получению знаний, повысилось чувство профессионального самосознания, усилился мотивационно-ценностный компонент.

Итогом применения информационно-коммуникационных технологий в рамках теоретического курса «История хоровой музыки» стало повышение результативности учебной деятельности. Это выразилось прежде всего в усилении мотивации студентов к поиску дополнительной учебной информации с привлечением информационно-коммуникационных технологий. Студенты стали чаще использовать ресурсы сети Интернет в учебных целях, овладели навыками работы с поисковыми системами, образовательными цифровыми платформами и электронными библиотечными системами. Возрастающие показатели результатов учебной деятельности наглядно представлены в *Таблице 24*, в которой отражены экзаменационные оценки студентов-бакалавров (по 8 человек), полученные в период с 2020 по 2023 год.

Таблица 24.
«Результаты экзаменов»

Студент	Результаты экзаменов 2020-2021						Результаты экзаменов 2021-2022						Результаты экзаменов 2022-2023					
	I семестр			II семестр			I семестр			II семестр			I семестр			II семестр		
	Удовл.	Хор.	Отл.	Удовл.	Хор.	Отл.	Удовл.	Хор.	Отл.	Удовл.	Хор.	Отл.	Удовл.	Хор.	Отл.	Удовл.	Хор.	Отл.
1.	6	-	-	6	-	-	-	8	-	-	8	-	-	8	-	-	-	9
2.	6	-	-	6	-	-	-	7	-	-	8	-	-	-	9	-	-	10
3.	-	7	-	-	7	-	-	7	-	-	8	-	-	-	10	-	-	10
4.	6	-	-	6	-	-	-	8	-	-	-	9	-	-	9	-	-	9
5.	5	-	-	6	-	-	-	7	-	-	8	-	-	8	-	-	-	10
6.	5	-	-	-	7	-	-	8	-	-	-	9	-	-	9	-	-	9
7.	-	7	-	6	-	-	-	-	9	-	-	9	-	-	9	-	-	9
8.	6	-	-	-	7	-	-	-	9	-	-	9	-	-	10	-	-	10

Сумма баллов за 2021 год – 99	Средний балл – 6,18
Сумма баллов за 2022 год – 131	Средний балл – 8,18
Сумма баллов за 2023 год – 148	Средний балл – 9,25

Таким образом, улучшение динамики успеваемости подтверждает обоснованность подбора альтернативных методов психолого-педагогического воздействия на студентов средствами применения инновационных педагогических технологий в рамках учебного курса «История хоровой музыки».

Было отмечено, что благодаря применению информационно-коммуникационных и мультимедийных технологий в рамках теоретических и практических курсов дисциплин удалось достичь следующих результатов:

1. Студенты стали чаще обращаться к ресурсам сети Интернет для поиска учебной информации и дополнительных знаний (см. *Таблицу 11*). Если в 2018 году всего 15% опрошенных обращались к Интернет-ресурсам для восполнения потребностей в знаниях, то в 2023 году их количество увеличилось до 76%. Полученные результаты являются следствием включения информационно-коммуникационных технологий в учебный курс «История хоровой музыки»;

2. Благодаря проведенной работе студенты овладели навыками поиска и отбора объективной информации, научились добывать цифровые аналоги учебно-методической и нотной литературы, овладели компетенциями в области информационно-коммуникационных технологий (см. *Таблицу 21-22*);

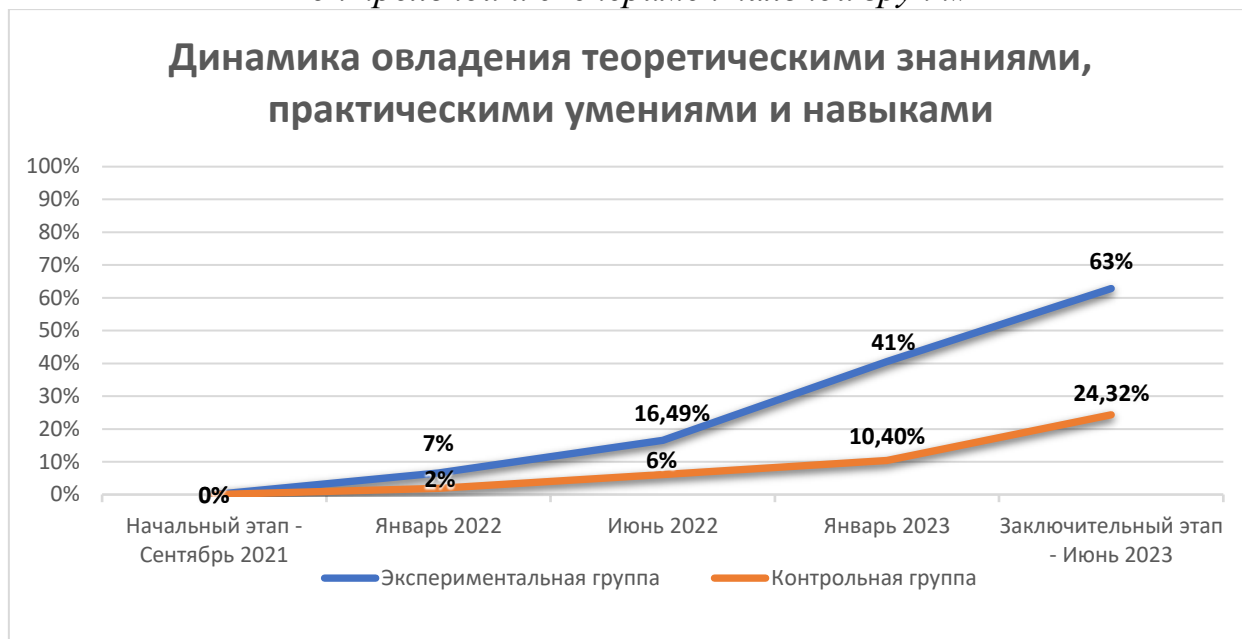
3. Повысился уровень доверия к учебной информации из Интернета (см. *Таблицу 16*). Благодаря приобретению навыков по поиску и отбору объективной и проверенной информации, а также ввиду получения необходимых компетенций по работе с цифровыми образовательными платформами и электронными библиотечными системами, студенты активнее стали использовать данные ресурсы для восполнения потребностей в дополнительных знаниях.

4. Включение элементов технологии «Взаимного обучения» и «Мультимедиа технологий» в традиционный лекционный курс предоставило

возможности к применению новых форм работы в классе («Совместное формирование учебной карты курса», «Научи другого», «Диспут», «Кураторство», «Оформи лекцию»), что содействовало формированию устойчивого интереса студентов к постижению учебного материала и его осмыслению, значительно усилило мотивационно-ценностную компоненту и наладило учебную коммуникацию между студентами группы. Кроме того, проведенная работа по расширению спектра изучаемого материала и углубления содержания дисциплины побуждала студентов обращаться к дополнительным учебным и мультимедиа материалам, заранее размещенным на цифровых платформах. Это способствовало знакомству студентов с альтернативными способами получения учебной информации, что оказало положительное воздействие на рост уровня теоретической подготовки студентов и, как следствие, повлияло на развитие практических навыков и умений, связанных с взаимодействием с информационно-коммуникационными технологиями.

Модернизация форм и методов педагогического воздействия посредством инновационных педагогических технологий оказала существенное влияние на формирование профессиональных знаний, умений и навыков среди испытуемых экспериментальной группы. Фиксация результатов роста показателей по исследуемым критериям наблюдалась в процессе проведения контрольных срезов. Динамика процесса формирования знаний, умений и навыков по результатам проведения контрольных срезов отражена в графике далее.

График 1. «Сравнение динамики показателей знаний, умений и навыков контрольной и экспериментальной групп»



Из вышеприведенных данных видно, как изменялись по ходу эксперимента показатели у испытуемых обеих групп. Несмотря на то, что экспериментальные группы были сформированы из студентов примерно одинакового уровня, в процессе обучающего эксперимента наблюдалась разная скорость и интенсивность формирования и развития знаний, умений и навыков у испытуемых. В результате формирующего эксперимента показатели учебных групп демонстрируют неравномерное соотношение роста.

Так, на заключительном этапе формирующего эксперимента, показатели высокого уровня владения знаниями, умениями и навыками контрольной и экспериментальной групп продемонстрировали значительную разницу, наглядно представленную в таблице ниже.

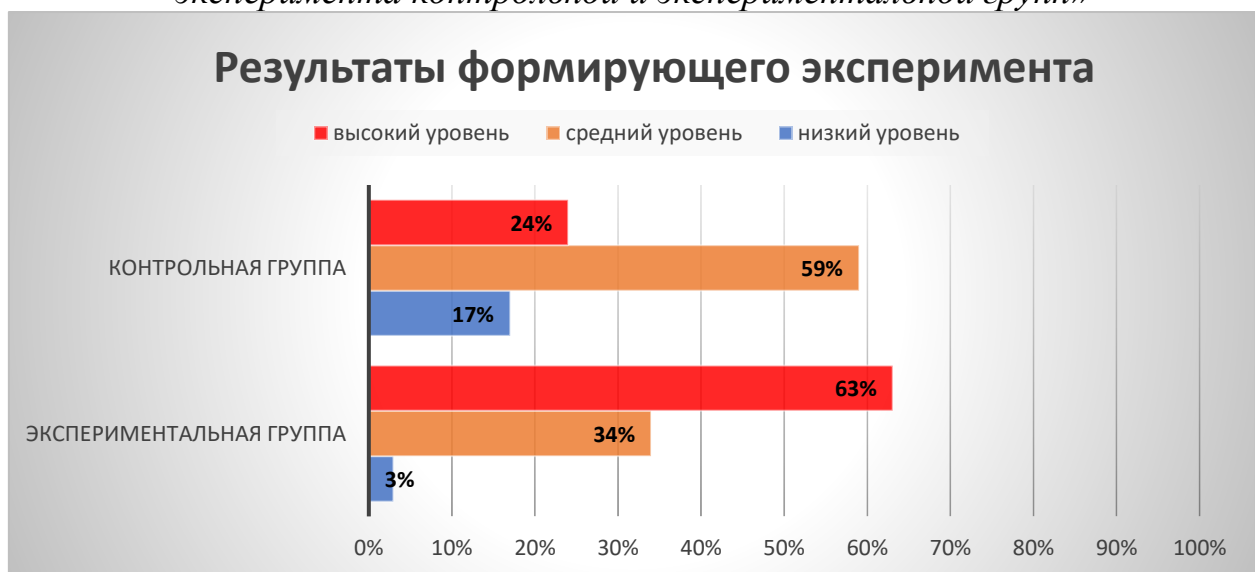
Таблица 25.

«Результаты заключительного этапа **формирующего** эксперимента контрольной и экспериментальной групп»

Технология	Критерий	КГ			ЭГ		
		низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
«Взаимное обучение»	Коммуникативный	10%	51,7%	38,3%	3,3%	37,5%	59,1%
	Культурологический	3,3%	63,4%	33,3%	4,5%	34,2%	61,3%
	Опытно-поисковый	12,5%	54,2%	33,3%	4,2%	43,3%	52,5%
Мультимедиа технологии	Технологический	16,25%	73,75%	10%	0%	27,5%	72,5%
	Креативно-творческий	40%	53,12%	6,88%	3,1%	34,4%	62,5%
	Мотивационно-ценностный	5,62%	81,88%	12,5%	0%	15,62%	84,38%
Информационно-коммуникационные технологии	Информационный	27,82%	51,78%	20,4%	3,68%	41,86%	54,46%
	Организационный	11,5%	63,3%	25,2%	2,7%	37,8%	59,5%
	Когнитивный	20,8%	50,9%	28,3%	5,17%	33,6%	61,23%
Итого		17%	59%	24%	3%	34%	63%

Графически результаты заключительного этапа формирующего эксперимента представлены в диаграмме далее.

Диаграмма 2. «Результаты заключительного этапа **формирующего** эксперимента контрольной и экспериментальной групп»



Таким образом, на основе сопоставления вышеприведенных данных о росте показателей знаний, умений и навыков высокого уровня среди студентов, следует сделать вывод, что методика применения инновационных педагогических технологий в учебном процессе музыкального вуза является эффективной. Кривая показателей экспериментальной группы более выражена и отмечается постоянным ростом в пропорциональном соотношении, в отличие от кривой показателей контрольной группы, продемонстрировавшей менее выраженный и неравномерный рост. Следовательно, разработанная и апробированная автором исследования педагогическая методика доказала свою эффективность в процессе профессиональной подготовки студентов на базе кафедры хорового дирижирования МГИМ имени А.Г. Шнитке.

Результатом качественного преобразования учебного и воспитательного процесса стала трансформация теоретического курса дисциплины «История хоровой музыки», дополненной элементами технологии «Взаимного обучения» и мультимедийным сопровождением¹.

Была обновлена рабочая программа дисциплины «История хоровой музыки» – временные рамки курса расширились за счет расширения списка тем, освещающих исторические особенности хорового искусства древнего мира (Египет, Индия, Тибет, Греция) и современности (Авангард, Постмодернизм, Новая фольклорная волна, Минимализм, Полистилистика). Кроме того, перечень учебных тем дополнился знакомством с различными техниками хорового письма XX и XXI века, среди которых – алеаторика, сонорика, сонористика, микрохроматика, додекафония, сериальная техника и другие.

Для расширения спектра источников дополнительной информации по проблематике предмета автор исследования провел работу по обновлению учебно-методической базы дисциплины, собрав по каждой отдельной теме список дополнительной литературы и источников, включающих в себя

¹ Автор исследования начал последовательную работу по инноватизации учебного курса и трансформации программы самого предмета в 2018 году.

фундаментальные научно-теоретические труды отечественных и зарубежных авторов-исследователей, научные статьи, документальное кино, видеоклипы, аудиопримеры, конспекты лекций, критические заметки, презентации, и иллюстрации.

Для быстрого и легкого доступа ко всем учебным материалам, автором исследования была организована цифровая платформа дисциплины в электронной информационно-образовательной среде МГИМ имени А.Г. Шнитке, где были размещены все учебные теоретические и медиа материалы.

Для развития навыков профессионального взаимодействия и коммуникативных способностей студентов, в методы педагогической работы на уроках были включены элементы технологии «Взаимного обучения». Начиная с 2019-2020 учебного года, такие приемы и методы работы в классе, как, «Совместное формирование учебной карты курса», «Научи другого», «Диспут» и «Кураторство» стали активно внедряться в учебное пространство предмета. В ходе работы в классе постепенно складывались ключевые теоретические положения предмета, в результате чего удалось сформировать основные приоритеты и направления в вопросах психолого-педагогической работы.

Таким образом, результаты диссертационного исследования показали, что разработанная методика способствует значительному росту уровня профессиональной подготовки в учебном пространстве музыкального вуза, качественно повышает уровень практических навыков и теоретических знаний студентов, расширяет диапазон педагогических возможностей, дополняя психолого-педагогический инструментарий преподавателя новыми формами взаимодействия со студентами.

ВЫВОДЫ ПО ИТОГАМ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Проблема применения инновационных педагогических технологий в процессе профессиональной подготовки студентов дирижерских направлений музыкальных вузов в настоящий момент является одной из наиболее востребованных и актуальных. Это связано, в первую очередь, с неуклонно растущей популярностью в использовании средств информационно-коммуникационных и мультимедийных технологий в повседневной деятельности индивида, что естественным образом ускоряет межличностную коммуникацию и обогащает информационную картину мира.

2. Специфика профессиональной деятельности любого музыканта неразрывно связана с межличностной коммуникацией как внутри профессионального сообщества (с исполнителями), так и за его пределами (со слушателями). Основу теоретической и практической деятельности хорового дирижера составляют разнообразные виды коммуникации – вербальная, мимическая, коммуникация посредством дирижерского жеста и пластики рук.

3. В последние годы ряд видов профессиональной коммуникации дополнился цифровым (дистанционным). Следовательно, в настоящее время возникают предпосылки к профессиональной подготовке дирижеров-хормейстеров к новым условиям взаимодействия с певцами хора/родителями/слушателями при помощи средств дистанционного взаимодействия (информационно-коммуникационные технологии) в процессе учебной подготовки.

4. Исходя из вышесказанного, обнаруживается противоречие между особенностями учебной подготовки дирижеров-хормейстеров в музыкальном вузе и спецификой дальнейшей профессиональной деятельности

выпускников. Противоречие заключается в следующем. Современные реалии профессии требуют от руководителя хорового коллектива владения средствами информационно-коммуникационных технологий для выстраивания цифровой коммуникации с участниками хорового коллектива, что значительно ускоряет процесс взаимодействия и упрощает организационную работу с хором.

5. В условиях высокой конкуренции между хоровыми коллективами важным аспектом в профессиональном функционировании дирижера становится креативная деятельность, которая может проявляться в работе по продвижению коллектива в социальных сетях и на цифровых творческих площадках, созданию мультимедийных проектов, видеороликов и концертных афиш. Вышеперечисленные особенности организационных аспектов профессиональной деятельности руководителя хора предполагают наличие у выпускника общих компетенций из области информационно-коммуникационных технологий, приобретение которых должно происходить в процессе учебной подготовки. Однако в традиционных условиях профессионального обучения музыке задача приобретения названных компетенций в настоящее время либо находится в периферийном положении, либо вовсе не устанавливается.

6. В связи с этим в диссертационном исследовании установлено положение о целесообразности применения инновационных педагогических технологий для:

- а) формирования у студентов общих компетенций из области овладения информационно-коммуникационными технологиями;
- б) восполнения знаний студентов о работе с цифровыми образовательными платформами и электронными библиотечными системами;
- в) повышения уровня межличностной учебной коммуникации с целью ускорения передачи организационной и учебной информации при помощи социальных сетей и мессенджеров;

- г) обучения студентов поиску и отбору объективной учебной информации в цифровом пространстве сети Интернет;
- д) создания учебных курсов предметов из цикла профессиональных исполнительских и теоретических дисциплин с привлечением средств информационно-коммуникационных и мультимедийных технологий;
- е) развития навыков профессионального взаимодействия между студентами при помощи технологии «Взаимного обучения».

7. Исходя из сказанного, возникла потребность в преобразовании учебно-образовательного и воспитательного процесса на кафедре хорового дирижирования МГИМ имени А.Г. Шнитке. Преобразование заключалось во взаимообогащении и совмещении (по принципу взаимодействия) традиционных методов и способов работы с принципами инновационных педагогических технологий, в результате чего профессиональная подготовка дирижеров-хормейстеров в музыкальном вузе:

- обогатилась новыми, нетипичными формами учебной работы, в которой студентам представилась возможность «испытать» себя в роли исследователей и педагогов;
- значительно расширилась различными источниками поиска учебной информации, среди которых: Интернет, дополнительная учебно-методическая литература, электронная информационно-образовательная среда вуза и электронные библиотечные системы;
- дополнилась инновационными педагогическими подходами и методами, что позволило оптимизировать процесс профессиональной подготовки и повысить его результативность.

8. Для усиления когнитивного воздействия на студентов, активизации внимания учебной аудитории и повышения общего уровня усвоения и запоминания теоретических аспектов предмета, каждое лекционное и семинарское занятие дополнилось сопровождением различными средствами мультимедиа – презентации, видео, аудио примеры, иллюстрации, графики, таблицы, анимация и прочие. Изначально все мультимедиа материалы

моделировались и подбирались автором исследования к каждому занятию самостоятельно, но затем и студенты начали проявлять творческую инициативу по поиску и подбору сопровождающих материалов. В результате чего появилась новая форма дополнительной творческой работы для студентов – «Оформи лекцию», в которой они демонстрировали свои знания из области истории искусств и дизайна, проявляли креативность и творческую индивидуальность.

9. В процессе опытно-экспериментального исследования наиболее результативным (с точки зрения приобретения полезных профессиональных навыков студентами) оказалось применение элементов технологии «Взаимного обучения». Данная технология доказала свою эффективность в сферах теоретической и практической подготовки студентов, связанной с педагогической, организационной и творческой деятельностью будущих дирижеров-хормейстеров. Вместе с тем, совмещение данной технологии с комплексом средств мультимедийного сопровождения занятий оказало положительное воздействие на развитие когнитивных способностей студентов. Это позволило повысить эффективность усвоения и запоминания учебного материала, способствовало активизации студенческого внимания и интереса к обучению.

10. Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили, что методика применения инновационных педагогических технологий способствует повышению качества профессиональной подготовки студентов – хоровых дирижеров, позволяет сформировать у студентов ряд компетенций из области информационно-коммуникационных технологий, способствует развитию креативного мышления, усиливает коммуникационные навыки, оптимизирует процесс обучения и обогащает педагогический инструментарий дополнительными средствами психолого-педагогического воздействия на студентов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В современном обществе все более активно применяются информационно-коммуникационные технологии и средства мультимедиа. Происходящие в социуме глобальные изменения показали, что инновационные педагогические технологии актуальны и востребованы в образовательном процессе (в том числе в музыкальном вузе), поскольку они создают возможность для формирования ключевых личностных, профессиональных и культурных качеств будущего специалиста.

Однако в области традиционного музыкального профессионального образования устойчивая концепция включения инновационных технологий в учебно-воспитательный процесс до настоящего времени не была сформирована.

В ходе работы над диссертационным исследованием было установлено, что процесс профессиональной подготовки студентов дирижерско-хоровых направлений музыкальных вузов, построенный по принципу взаимодействия и взаимообогащения традиционных и инновационных педагогических технологий становится в значительной степени более эффективным.

Успешно внедренная в практику обучения дирижеров-хормейстеров методика применения инновационных педагогических технологий, продемонстрировала следующие достижения:

- повышена когнитивная активность обучающихся;
- заметно активизировалась учебная производительность и успеваемость студентов;
- процесс учебной подготовки был качественно усовершенствован за счет применения инструментов и средств информационно-коммуникационных и мультимедиа технологий.

Это оказало положительное воздействие на выработку дополнительных навыков и умений у будущих руководителей хоровых коллективов. Было установлено, что у студентов дирижерско-хоровых направлений музыкальных вузов стало активнее проявляться креативное мышление, усовершенствовались коммуникационные навыки.

Также заметно обогатился педагогический инструментарий, который дополнился средствами психолого-педагогического воздействия на студентов, что привело к оптимизации всего процесса учебно-воспитательной работы. Иными словами, включение инновационных педагогических технологий позволило избежать в работе со студентами стереотипных видов деятельности, сформировало неповторимую творческую атмосферу в учебной аудитории и, в целом, повысило мотивацию к педагогической и исследовательской деятельности среди профессорско-преподавательского состава.

Проанализирована проблема корреляции традиционных и инновационных подходов в профессиональной музыкально-педагогической среде в рамках учебной и исполнительской деятельности. Теоретически обосновано совмещение апробированных временем традиционных педагогических подходов с инновационными педагогическими технологиями.

Можно утверждать, что применение в учебно-образовательном процессе музыкального вуза инновационных педагогических технологий, в зависимости от контекста учебной деятельности и различных условий (способ, принцип, процесс, метод, педагогический прием), оправдывает себя и работает эффективно. Однако самые положительные результаты могут быть достигнуты только в условиях сохранения базовых принципов академического традиционного обучения.

Таким образом, цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена. Возможная перспектива исследования представляется в рассмотрении роли применения инновационных педагогических технологий на этапе среднего

профессионального музыкального образования, что поспособствует формированию целостной системы профессиональной подготовки дирижеров хора, основанной на принципах преемственности и инноватизации образовательного потенциала.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллин, Э.Б., Николаева, Е.В. Теория музыкального образования: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. – Москва: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
2. Аверченко, Л.К. Дистанционная педагогика в обучении взрослых // Философия образования. – 2011. – № 6 (39). – С. 322-329.
3. Агафонников, И.Г. Размышления о подготовке хормейстера в среднем звене музыкального образования // Методические записки по вопросам музыкального образования: Сб. статей: Вып. 3 / Ред. сост. А. Лагутин. – Москва: Музыка, 1991. – С. 125-136.
4. Айрапетов, А.А. Особенности применения кейс-технологий в профессиональной подготовке бакалавров-лингвистов: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования (педагогические науки)»: автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук; Северо-Кавказский федеральный университет. – Ставрополь, 2018. – 26 с.
5. Алексеева, М.Б. Технология использования систем мультимедиа: учеб. пособие / М.Б. Алексеева, С.Н. Балан. – Санкт-Петербург: Бизнес-Пресса, 2002. – 176 с.
6. Амирова, А., Джексембекова, М. «Основное направление современного образования высшей школы» // The Scientific Heritage, – 2020. – № 56-4. – С. 13-15.
7. Анисимов, А.И. Дирижер-хормейстер: учебное пособие. – 2-е издание, стереотипное. – Санкт-Петербург: Лань; Планета музыки, 2017. – 228 с.
8. Анцыферова, Л.И. Психология формирования и развития личности / ред. Л.И. Анцыферова. – Москва: Наука, 1981. – 368 с.

9. Аракелова, Т.Л., Взаимное обучение как условие развития когнитивной мобильности у будущих учителей : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования (педагогические науки)» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2007. – 180 с.
10. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / ред. С.И. Архангельский. – Москва: Высшая школа, 1980. – 368 с.
11. Астахова, О.М., Шараева, И.В. Профессиональная педагогика: курс лекций. – Горки: БГСХА, 2017. – 71 с.
12. Атутов, П.Р. Технология и современное общество // Педагогика. – 1996. – № 2. – С. 136-150.
13. Афанасьев, В. Проектирование педагогических технологий // Высшее образование в России. – 2001. – № 4. – С.147-150.
14. Ахулкова, А.И., Образцов, П.И. Профессионально-ориентированная технология обучения преподавателей педагогических колледжей // Современные технологии обучения: Материалы Международной конференции. – Санкт-Петербург: ЛЭТИ, 2002. – Т. 2. – С.133-134.
15. Ахулкова, А.И. Проектирование и конструирование профессионально-ориентированной технологии обучения : Учебно-методическое пособие / А.И. Ахулкова, П.И. Образцов, О.Ф. Черниченко. – Орел: ОГУ, 2003. – 94 с.
16. Байбородова, Л.В., Тамарская, Н.В. Трансформация дидактических принципов в условиях цифровизации образования // Педагогика. Научно-теоретический журнал Российской академии образования. – 2020. Т.84. – № 7. С. 22-30.
17. Бакурадзе, А.Б., Панышин, А.И. Формирование системы дистанционного обучения в высшей школе: социально-экономические аспекты //

- Педагогика. Научно-педагогический журнал Российской академии образования. – 2019. – Т.83. – № 11. – С. 94-102.
- 18.Балашова, Ю.В. Особенности личностного развития студентов при дневном и дистанционном обучении // Среднее профессиональное образование. – 2009. – № 6. – С. 74-75.
- 19.Баржанова, М.В., Доценко К.П. Совершенствование системы российского образования с учетом современных мировых тенденций // Наука и школа. – 2018. – № 5. – С. 9-22.
20. Батышева, С.Я., Новиков, А.М. Профессиональная педагогика : Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. – Москва: Ассоциация «Профессиональное образование», 1997. – 512 с.
- 21.Безбородова, Л.А. Дирижирование : учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности № 2119 «Музыка». – Москва: Просвещение, 1985. – 176 с.
- 22.Беликов, В.А. Способы контроля и оценки эффективности организации учебно-познавательной деятельности студентов. – Магнитогорск: [б.и.], 1994. – 18 с.
- 23.Белозерцев, Е.П., Педагогика профессионального образования: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А. Г. Пашков. – Москва: Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с.
24. Белухин, Д.А. Основы личностно-ориентированной педагогики. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 426 с.
25. Берулава, Г.А., Берулава, М.Н. Российская система высшего образования и новая теоретическая платформа развития личности // Педагогика. Научно-педагогический журнал Российской академии образования. – 2019. – Т. 83. – № 7. – С. 5-15.

26. Беседа с Г.П. Дмитриевым // Академия хорового искусства от училища к вузу. Музыкальные традиции на рубеже тысячелетий. – Москва: Форма Т., 2006. – 405 с.
27. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии. – Москва: Педагогика, 1989. – 192 с.
28. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – Москва: [б.и.], 1995. – 412 с.
29. Боброва, И.И. Методика использования электронных учебно-методических комплексов как способ перехода к дистанционному обучению // Информатика и образование. – 2009. – № 11. – С. 124-125.
30. Боголюбов, В.И. Педагогическая технология. – Пятигорск: ПГЛУ, 1997. – 245 с.
31. Богомолова, Л.И. Сравнительный анализ двух педагогических технологий 20-х годов // История педагогической технологии / Под ред. М.Г. Плохова, Ф.А. Фрадкина. – Москва: [б.и.], 1992.
32. Большая советская энциклопедия. Т. 25. – Москва: Советская энциклопедия, 1976. – 600 с.
33. Большой энциклопедический словарь: В 2-х т. / Гл. Ред. А.М. Прохоров. Т.1. – Москва: Советская энциклопедия, 1991. – 863 с.
34. Большой энциклопедический словарь: В 2-х т. / Гл. Ред. А.М. Прохоров. Т.2. – Москва: Советская энциклопедия, 1991. – 768 с.
35. Бородовский, Г.А., Извозчиков, В.А. Новые технологии обучения. Вопросы терминологии // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 56-64.
36. Бочков, В. Е. Учебно-методический комплекс как основа и элемент обеспечения качества дистанционного образования // Качество. Инновации. Образование. – 2004. – № 1. – С. 53-61.
37. Буянова, Н. Б. Специфика профессиональной деятельности дирижера // Искусство и образование: журнал методики, теории и практики художественного образования и эстетического воспитания / Гл. Ред. Н.А. Кушаев. – 2010. – № 5 (67). – С. 76-82.

38. Буянова, Н.Б. Методические подходы к обучению студента-хормейстера в современных условиях // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2010. – № 2. – С. 162-167.
39. Буянова, Н.Б. Психолого-педагогические аспекты деятельности хорового дирижера // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2010. – № 3. – С. 156-162.
40. Буянова, Н.Б. Работа с детским хором: теория и методика: учебно-методическое пособие. – Москва: ВЛАДОС, 2002. – 176 с.
41. Буянова, Н.Б. Руководство хоровым коллективом: вопросы теории и методики. – Москва: МГИМ им. А.Г. Шнитке, 2010. – 250 с.
42. Буянова, Н.Б. Теоретические аспекты педагогической деятельности дирижера-хормейстера: Учебно-методическое пособие. – Москва: МГИМ им. А.Г. Шнитке, 2009. – 53 с.
43. Буянова, Н.Б. Формирование профессиональной мотивации дирижера-хормейстера // Дополнительное образование в сфере культуры и музыкального искусства: традиции и инновации. Тезисы межвузовской научно-практической конференции 19.12.2008. – Москва: МГИМ им. А.Г. Шнитке, 2008. – С. 19-22.
44. Вайндорф-Сысоева, М.Е., Крившенко, Л.П. Педагогика: Пособие для сдачи экзамена. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт-Издат, 2005. – 239 с.
45. Вайнштейн, Ю.В., Шершнева, В.А. Адаптивное электронное обучение в современном образовании // Педагогика. Научно-педагогический журнал Российской академии образования. – 2020. – Т. 84. – № 5. – С. 48-57.
46. Василенко, В.А. Проблема совершенствования урока в педагогическом наследии В.А. Сухомлинского : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования (педагогические науки)» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Киев, 1982. – 193 с.

47. Велиханова, Р.Ю., Воспитательный потенциал взаимного обучения младших школьников: На материале прогимназий типа "детсад-школа": специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Махачкала, 2003. – 173 с.
48. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – Москва: Высшая школа, 1991. – 207 с.
49. Вербицкий, А.А. Концептуальная модель школы как Центра социально-контекстного образования // Педагогика. Научно-теоретический журнал Российской академии образования. – 2020. Т. 84. – № 3. – С. 15-26.
50. Виненко, В.Г. Общие основы педагогики [Электронный ресурс]. – URL: <https://obshchie-osnovy-pedagogiki.slovaronline.com/20-методика> (дата обращения: 12.03.2021).
51. Внешнеэкономический торговый словарь [Электронный ресурс]. – URL: <https://rus-foreign-economic-bio-dict.slovaronline.com/598-инновация> (дата обращения: 16.02.2021).
52. Вязьмин, Ю.И. История развития музыкального образования в России XIX начала XX вв // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2018. – № 6 (218). – С. 6-11.
53. Гаврилова, М.И., Одарич, И.Н., Компетентностный подход в профессиональном образовании // БГЖ. 2014. – №3 (8). – [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-v-professionalnom-obrazovanii-6> (дата обращения: 25.07.2023).
54. Герштейн, Ю.М. Компьютерные технологии в инновационной педагогической деятельности: учебное пособие для магистратуры по направлению «Инноватика» / Ю.М. Герштейн; ФГБОУ ВПО «Московский гос. Ун-т путей сообщ.» Каф. «Инновационные технологии». – Москва: МИИТ, 2011. – 308 с.
55. Гладилина, И.П. Творчество в деятельности педагогов высшей школы // Magister Dixit. 2012. №1. – [Электронный ресурс]. – URL:

- <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorchestvo-v-deyatelnosti-pedagogov-vysshey-shkoly> (дата обращения: 07.11.2022).
56. Гончаренко, С.У. Украинский педагогический словарь. – Киев: Лебедь, 1997. – 206 с.
57. Громько, Ю.В. Метапредмет «Знак». – Москва: [б.и.], 2001. – 285 с.
58. Гулк, Е.Б., Развитие коммуникативной компетенции студентов инженерных специальностей в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук; РГПУ имени А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2018. – 25 с.
59. Гуманитарные научные исследования: [сайт] // <https://human.snauka.ru/> – История происхождения и становления понятия «Технология обучения» в отечественной и зарубежной педагогике. – URL: <https://human.snauka.ru/2011/10/104> (дата обращения 17.06.2022).
60. Данилов, М.А. Процесс обучения в советской школе. – Москва: Учпедгиз, 1960. – 299 с.
61. Данилюк, А.Я. Учебный предмет как интегрированная система // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 24-28.
62. Джандаров, Т.З. Состояние профессионального музыкального образования в современной России // Культура и образование : научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. – 2009. №2 (6). – С. 37-40. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sostoyanie-professionalnogo-muzykalnogo-obrazovaniya-v-sovremennoy-rossii> (дата обращения: 12.02.2024).
63. Дрозд, К.В., Плаксина, И.В. Проектирование образовательной среды школы как педагогическая инновация : научно-методическое сопровождение: учеб.- метод. пособие / К.В. Дрозд; И.В. Плаксина; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во Вл. ГУ, 2017. – 456 с.

64. Евсева, М.Г. Гейм-технология как средство раскрытия творческого потенциала педагогов в контексте расширения образовательного пространства // Педагогическая наука и практика. – 2016. – № 2 (12). – С. 76-79.
65. Егоров, В.В., Скибицкий, Э.Г., Храпченков, В.Г. Педагогика высшей школы : Учебное пособие. – Новосибирск: САФБД, 2008. – 260 с.
66. Есипов, Б.П. Поиски путей повышения эффективности уроков // Сов. педагогика. – 1962. – № 8. – С. 17-30.
67. Жарковская, Т.Г., Синельников, И.Ю. Интегративный подход как способ междисциплинарного взаимодействия образования // Педагогика. Научно-педагогический журнал Российской академии образования. – 2018. – № 8. – С. 91-95.
68. Жарковская, Т.Г., Синельников, И.Ю. Некоторые аспекты межпредметной интеграции в зарубежном школьном образовании // Педагогика. Научно-педагогический журнал Российской академии образования. – 2019. – Т. 83. – № 12. – С. 102-107.
69. Жидков, А.А., Гордеев, К.С., Ваганова, О.Г. Особенности разработки образовательного веб-квеста // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2018. – Т. 1. – № 7 (33). – С. 178-182.
70. Жук, О.Л. Актуальные направления развития образования и научно-педагогических исследований в условиях цифровой трансформации // Педагогика. Научно-педагогический журнал Российской академии образования. – 2020. – Т. 84. – № 3. – С. 5-13.
71. Захаров, К.П., Гулк, Е.Б. Этапы становления метода со-диалога Александра Григорьевича Ривина // Научно-технические ведомости СПбГПУ. – 2017. – Т. 8. – № 1. – С. 55–64.
72. Захаров, К.П., Метод сочетательного диалога А.Г. Ривина как основа коллективного взаимного обучения : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : Автореферат на

- соискание ученой степени кандидата педагогических наук; РГПУ им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург. – 2008. – 22 с.
73. Зеер, Э.Ф. Психология профессий : Учебное пособие для студентов вузов. – 2-е изд., перераб., доп. – Москва: Академический Проект, 2003. – 336 с.
74. Игнатьев, С.Т., Мелехин, В.А. Анализ и классификация педагогических технологий в СССР и зарубежных странах. – Ленинград: [б.и.], 1991. – 94 с.
75. Ильин, Г.Л. Взаимное обучение и взаимное образование // Школьные технологии. – 2011. – № 3. – С. 23-28.
76. Ильина, Т.А. Понятие «педагогическая технология» в современной буржуазной педагогике // Сов. педагогика. 1971. – № 9. – С. 123-124
77. Инновации в образовании: опыт реализации: в 3 частях / материалы VII Всероссийской заочной научно-практической конференции г. Кемерово, февраль 2016 года. I часть. Инновации в обучении. – Кемерово: МБОУ ДПО «Научно-методический центр», 2016. – 248 с.
78. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. А.П. Панфиловой. – 3-е изд. испр. – Москва: Издательский центр «Академия», 2012. – 192 с.
79. Искусство хорового пения / Андреева Л., Бондарь М., Локтев В., Птица К. / ГМПИ им. Гнесиных; под ред. И. Тарасова. – Москва: ГОСМУЗИЗДАТ, 1963. – 145 с.
80. История педагогической технологии. Сб. науч. трудов. / отв. ред. д.п.н. М.Б. Плохова, д.п.н. Фрадкин Ф.П. – Москва: НИИ АПН РСФСР, 1982. – 133 с.
81. Кашицына, Ю.Н. Инновационные технологии в методической работе начинающего учителя математики : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (математика)» : автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук; Московский педагогический государственный университет. – Москва, 2006. – 20 с.

82. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике. – Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.
83. Кларин, М.В. Педагогическая технология в учебном процессе (Анализ зарубежного опыта). – Москва: Знание, 1992. – 77 с.
84. Концепция развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008-2015 годы. – 30 с.
85. Коняева, Е.А., Павлова, Л.Н. Краткий словарь педагогических понятий : учебное издание. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2012. – 131 с.
86. Корнейчук, Б.В. Методические основы игрового обучения в обществе знаний // Педагогика. Научно-педагогический журнал Российской академии образования. – 2019. – Т. 83. – № 11. – С. 45-51.
87. Королев, А.Л. Опыт проведения мультимедийных лекций в ВУЗе // Вестник ЮУрГГПУ. – 2022. №3 (169). – [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-provedeniya-multimediynyh-lektsiy-v-vuze> (дата обращения: 20.09.2023)
88. Котлярова, И.О. Соотнесение инноваций в образовательном учреждении с развитием профессионально-педагогической квалификации / ред. И.О. Котлярова. – Челябинск: Факел, 1998. – 169 с.
89. Краткий справочник по педагогической технологии / Под ред. Н.Е. Щурковой. – Москва: Новая школа, 1997. – 64 с.
90. Кун, Т. Структура научных революций / Томас Кун; [Пер. с англ.: И.З. Налетов и др.]. – Москва: АСТ, 2003. – 605 с.
91. Лаврентьева, Н.Б. Контекстное обучение как инновационная технология / Н.Б. Лаврентьева. – Барнаул: АГУ, 1995. – 120 с.
92. Лазарев, В.С. К проблеме модернизации педагогического образования // Педагогика. Научно-педагогический журнал Российской академии образования. – 2018. – № 1. – С. 3-13.
93. Лукьяненко, В.Л. Системный кризис образования в России: признаки и их анализ // Педагогика. Научно-педагогический журнал Российской академии образования. – 2018. – № 1. – С. 22-31.

94. Лызь, Н.А., Истратова, О.Н. Информационно-образовательная деятельность в интернет-пространстве: виды, факторы, риски // Педагогика. Научно-педагогический журнал Российской академии образования. – 2019. – Т. 83. – № 4. – С. 16-26.
95. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в воспитании. – 2-е изд., перераб. – Москва: Изд-во Волго-Вятский академии государственной службы, 2002. – 157 с.
96. Марков С.В. О традициях и инновациях в профессиональном музыкальном образовании // Музыкальное и художественное образование: опыт, традиции, инновации: электронный сборник научных статей / отв. ред. Е. В. Бакшаева, Г. Г. Тенюкова. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2022. – № 7. – С. 203-211
97. Молзинский, В.В. Музыкальное образование в современной России: проблемы и парадоксы // Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. – 2017. – № 2 (31). – С. 160-165.
98. Мусин, И.А. Техника дирижирования / Ленингр. ордена Ленина гос. консерватория им. Н. А. Римского-Корсакова. Кафедра оперно-симфон. дирижирования. – Ленинград: Музыка, 1967. – 352 с.
99. Мухина, Т.Г. Психология и педагогика : учеб. пособие для студентов техн. вузов / Т.Г. Мухина. Нижегород. гос. архитектур.-строит. ун-т. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2015. – 227 с.
100. Найн, А.Я. Инновации в образовании / А.Я. Найн. – Челябинск: ЧелИРПО, 1995. – 288 с.
101. Налетова, Н.Ю. Цифровизация образования: «за» и «против», текущие и имманентные проблемы // Педагогика. Научно-педагогический журнал Российской академии образования. – 2020. – Т. 84. – № 1. – С. 43-47.
102. Научно-педагогический глоссарий: [сайт] // <https://1193.slovaronline.com/> - словарь. – URL: <https://1193.slovaronline.com/37-инновация> (дата обращения 11.03.2021).

103. Никитина, Л. Советская музыка. История и современность. – Москва: Музыка, 1991. – 278 с.
104. Новиков, А.М., Новиков, Д.А. Методология. – Москва: СИН-ТЕГ, 2007. – 668 с.
105. Огнев, А.С. Теория и практика контекстного образования // Педагогика. Научно-педагогический журнал Российской академии образования. – 2019. – Т. 83. – № 9. – С. 117-124.
106. Ожегов С. И. Словарь русского языка / Под ред. д-ра филолог. наук, проф. Н. Ю. Шведовой. – 10-е изд., стереотип. – Москва: Советская энциклопедия, 1975. – 846 с.
107. Осиленкер, Л. Б. Высшее образование в информационном обществе - новые возможности и новые риски для населения // Телекоммуникации и информатизация образования. – 2005. – № 6. – С. 110-118.
108. Основы духовной культуры: [сайт] // <https://rus-spirit-culture-enc.slovaronline.com> – понятие об инновации. – URL: <https://rus-spirit-culture-enc.slovaronline.com/867-инновация> (дата обращения 14.02.2021).
109. Основы профессиональной педагогики : учебное пособие / Н. В. Ронжина, С. В. Васильев; под науч. ред. Г. М. Романцева. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2017. – 83 с.
110. Основы профессиональной педагогики. – Москва: Высшая школа, 2003. – 504 с.
111. Осмоловская И.М. Наглядные методы обучения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.М. Осмоловская. – Москва : Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.
112. Падерин, В.Н. Использование мультимедийных технологий в обучении студентов вузов // УЭКС. 2016. – № 5(87). – [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-multimediynyh-tehnologiy-v-obuchenii-studentov-vuzov> (дата обращения: 24.07.2023).
113. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии : Активное обучение : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /

- А.П. Панфилова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.
114. Педагогические технологии : Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под общей ред. В.С. Кукушина. – Серия «Педагогическое образование». – Москва: ИКЦ «МарТ», 2004. – 336 с.
115. Плаксина, И.В. Инновационные педагогические технологии : учебн.-метод. пособие / И.В. Плаксина Дрозд; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2021. – 387 с.
116. Попов, В.С. Сохраним приоритеты и ценности хорового образования / Академия хорового искусства от училища к вузу. Музыкальные традиции на рубеже тысячелетий. – Москва: Форма Т., 2006. – 194 с.
117. Проблемы современности: [сайт] // www.sberbank.ru/ – Тридцать фактов о современной молодежи. – URL: https://www.sberbank.ru/common/img/uploaded/files/pdf/youth_presentation.pdf.
118. Программа развития системы Российского музыкального образования на период с 2015 по 2020 годы. – 2014. – 10 с.
119. Проект взаимного обучения преподавателей / Мезенцева Д.А., Джавлах Е.С., Елисеева О.В., Багаутдинова А.Ш. // Высшее образование в России. – 2019. – № 10. – С. 128-139.
120. Профессиональная педагогика : Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. Под ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова. Издание 3-е, переработанное. – Москва: Из-во ЭГВЕС, 2009. – 456 с.
121. Психология и педагогика: Учебное пособие / Николаенко В.М., Залесов Г.М., Андрюшина Т.В. и др.; Отв. ред. канд. филос. наук, доцент В.М. Николаенко. – Москва: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 2000. – 175 с.

122. Пугач, В.Е. Об изменении логики образовательного процесса в новых условиях: модульное обучение // Педагогика. Научно-теоретический журнал Российской академии образования. – 2020. Т. 84. – № 8. – С. 47-56.
123. Радченко, П.А. Применение инновационных технологий в обучении студентов юридических вузов: На примере курсов «Уголовное право» и «Уголовный процесс» : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования (педагогические науки)» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук; Тольяттинский политехнический институт. – Тольятти, 2000. – 208 с.
124. Ривин, А.Г. Социалог как орудие ликбеза // Революция и культура. 1930. – № 15-16. – С. 64-66
125. Ронжина, Н. В., Васильев, С. В. Основы профессиональной педагогики : учебное пособие; под науч. ред. Г. М. Романцева. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф. пед. ун-та, 2017. – 83 с.
126. Российская школа теории поколений: [сайт] // rugenerations.ru – в каких условиях растет поколение миллениум и Z, и что станет с их ценностями. – URL: <https://rugenerations.ru/2009/05/21/в-каких-условиях-растет-поколение-мил/> (дата обращения 20.04.2024).
127. Русская духовная музыка в документах и материалах, т. 1. Синодальный хор и училище церковного пения. Воспоминания. Дневники. Письма. – М. : «Языки русской культуры», 1998. – 688 с.
128. Русская духовная музыка в документах и материалах. т. 11. Кн. 2. Синодальный хор и училище церковного пения: Концерты. Периодика. Программы. – М.: «Языки славянской культуры», 2004. – 1315 с.
129. Сабанеев, Л.Л. Воспоминания о Танееве. – Москва: Издательский дом «Классика XXI», 2014. – 196 с.
130. Саржан, Н.М. Педагог новой формации: единство базовой подготовки и непрерывного профессионального развития // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2012. – № 4. – С. 116-120.

131. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии, Учебное пособие. – Москва: Народное образование, 1998. – 256 с.
132. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. – Москва: Народное образование, 2005. – 556 с.
133. Сериков, Г.Н. Личностно-ориентированное образование / В.В. Сериков // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 16–21
134. Симонова, А.А. Инновационно ориентированная подготовка к педагогическому менеджменту в непрерывном профессиональном образовании : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук; Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы. – Уфа, 2012. – 50 с.
135. Слостенин, В.А. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – Москва: Издательский центр "Академия", 2013. – 576 с.
136. Слостенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. – Москва: Магистр, 1997. – 187 с.
137. Словарь педагогических терминов: [сайт] // <https://erusds.ru/> – понятие педагогическая методика. – URL: <https://erusds.ru/pedagogicheskij-slovar-2/> (дата обращения 08.03.2021).
138. Словарь по педагогической технологии: [сайт] // <https://1303.slovaronline.com/> – понятие инновация. – URL: <https://1303.slovaronline.com/101-инновация> (дата обращения 09.03.2021).
139. Словарь терминов по социальной статистике: [сайт] // <https://rus-soc-stats-terms> – понятие инновация. – URL: <https://rus-soc-stats-terms.slovaronline.com/118-инновация> (дата обращения 16.02.2021).
140. Современный образовательный процесс: [сайт] // <https://rus-soc-stats-terms> – понятие инновация. – URL: <https://rus-modern-education-process-dict.slovaronline.com/305-инновация> (14.01.2021).

141. Стариков, Д. А. О понятии мультимедиа технологии и их использовании в образовательном процессе // Научные исследования в образовании. – 2011. – № 2. – С. 53-56.
142. Степина, Н.В. Формирование профессиональных компетенций дирижера-хормейстера в условиях современного среднего специального образования // Карельский научный журнал. – 2016. – Т. 5. – № 3 (16). – С. 7-9.
143. Стражникова, Т.И. Современные технологии обучения в музыкальном образовании // Научный журнал КубГАУ. – 2021. – № 84 (10). – С. 1-10.
144. Сулейманов, Р.Ф. Психологические основы профессионального мастерства музыканта-инструменталиста : Монография. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. – 170 с.
145. Тенюкова Г.Г. История русского профессионального хорового искусства и образования: монография / Чебоксары: Чувашский гос. пед. ун-т им. АЯ. Яковлева, 2018. – 93 с.
146. Толковый словарь Ожегова: [сайт] // <https://tolkovyj-slovar-ozhegova.slovaronline.com/> – понятие методика. – URL: <https://tolkovyj-slovar-ozhegova.slovaronline.com/14461-МЕТОДИКА> (дата обращения 11.03.2021).
147. Тофтул, М.Г. Логіка. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Киев: [б.и.], 1999. – 336 с.
148. Ульянова, Л.Н. Современные формы музыкально-просветительской деятельности в образовательном процессе студентов вуза // Манускрипт. – 2017. – № 12-3 (86). – С. 199-201.
149. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 01.01.2024) "Об образовании в Российской Федерации"
150. Федорец, Г.Ф. Проблема интеграции в теории и практике обучения. – Ленинград: РГПУ, 1989. – 94 с.
151. Философия науки и техники: [сайт] // <https://filosofiya-nauki-i-tehniki.slovaronline.com/> – понятие инновации. – URL: <https://filosofiya->

- nauki-i-tehniki.slovaronline.com/113-инновация (дата обращения 16.02.2021).
152. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – 5-е изд. – Москва: Политиздат, 1987. – 590 с.
153. Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. – Москва: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
154. Хуторской, А.В. Метапредметный подход в обучении : Научно-методическое пособие. – Москва: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2012. – 73 с.
155. Чесноков, П.Г. Хор и управление им : Пособие для хоровых дирижеров / Ред. и примеч. С. В. Попова. – 2-е изд. – Москва: Музгиз, 1952. – 224 с.
156. Эпштейн, М.М. Инновационный комплекс в сфере образования // Педагогика. Научно-педагогический журнал Российской академии образования. – 2018. – № 1. – С. 32-42.
157. Юрлов, А.А. Статьи и воспоминания. Материалы. – Москва: Советский композитор, 1983. – 200 с.
158. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – Москва: Наука, 1996. – 184 с.
159. Янушкевич, Ф. Технология обучения в системе высшего образования / Ф. Янушкевич. – Москва: Высшая школа, 1986. – 135 с.
160. Ясвин, В.А. Школьное средоведение и педагогическое средотворение. Экспертно-проектный практикум. – Москва: Просвещение, 2020. – 142 с.
161. Anderson, T. The theory and Practice of Online Learning. – Athabasca University, Second edition, 2015. – 484 p.
162. Andresen, B.B., и van den Brink, K. Multimedia in education // UNESCO Institute for Information Technologies in Education. – University of Landau, 2013. – 141 p.

163. Mayer, R.E. Cognitive Theory of Multimedia Learning // Cambridge Handbook of Multimedia Learning. – NY: Cambridge University Press, 2009. – 320 p.
164. McDowell, Z.J., Vetter, M.A. Wikipedia and the representation of reality – Routledge, Taylor & Francis Group, NY. – 2022. – 141 p.
165. Przybylski, L., Niknafs, N. Teaching and Learning Popular Music in Higher Education through Interdisciplinary Collaboration : Practice What You Preach – University of Toronto, IASPM@Journal. – vol.5. – № 1. – 2015. – p. 100-123.
166. Ratheeswari, K. Information Communication Technology in Education // Journal of Applied and Advanced Research, 2018. – 3(Suppl. 1). – p. 45-47.
167. Scholz, R.T. Learning Through Digital Media Experiments in Technology and Pedagogy // The Politics of Digital Culture Series. – NY: The Institute for Distributed Creativity. – 2011. – 338 p.
168. Uther, M. Mobile Learning / Journal Education Sciences – UK: University of Wolverhampton. – 2019. – 73 p.