

На правах рукописи

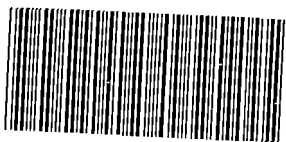
Аврамкова Ирина Семеновна

**ФОРМИРОВАНИЕ ЭТИКИ ОТВЕТСТВЕННОСТИ
В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА**

Специальность: 13.00.02 — Теория и методика обучения и воспитания
(музыка, уровни общего и профессионального образования)

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

28 НОЯ 2013



005539742

Санкт-Петербург
2013

A handwritten signature in black ink, appearing to be the author's name, written in a cursive style.

A small, handwritten mark or signature in black ink, possibly a date or a specific symbol.

РАБОТА ВЫПОЛНЕНА НА КАФЕДРЕ
МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ
ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. А. И. ГЕРЦЕНА»

- Научный консультант** доктор педагогических наук, кандидат искусствоведения, профессор
Цыпин Геннадий Моисеевич заслуженный работник высшей школы РФ, профессор кафедры музыкальных инструментов Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский педагогический государственный университет»
- Официальные оппоненты** доктор педагогических наук, кандидат искусствоведения, профессор
Рапацкая Людмила Александровна декан факультета культуры и музыкального искусства, заведующая кафедрой культурологии и методологии музыкального образования Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный гуманитарный университет имени М. А. Шолохова»
- доктор педагогических наук, профессор
Базиков Александр Сергеевич, заслуженный деятель искусств РФ, проректор по учебной работе, профессор кафедры методики и педагогической практики Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Российская академия музыки имени Гнесиных»
- доктор философских наук, кандидат искусствоведения, профессор
Самсонова Татьяна Петровна профессор, заведующая кафедрой музыкальных дисциплин Автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина»
- Ведущая организация** Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

Защита состоится «10» декабря 2013 года в 16.00 часов на заседании Совета по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук Д 212.199.20, созданного на базе Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена по адресу: 199155, Санкт-Петербург, пер. Каховского, д. 2, ауд. 404.

С диссертацией можно ознакомиться в Фундаментальной библиотеке Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена по адресу: 191186, наб. реки Мойки, 48, корпус 5.

Автореферат разослан « 08 НОЯ 2013 » 2013 года
Ученый секретарь Совета,

 А. В. Денисов

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Мировая цивилизация вошла в XXI век, сопровождаемая процессами глобализации, созданием мировых и межгосударственных сообществ, что повлекло за собой усиление интеграционных тенденций во всех сферах социально-политической, экономической и духовной жизни. Культура и образование становятся мощными факторами глобальной интеграции и, одновременно, основой для сохранения самобытности стран и народов, переосмысления социальной роли и функции современной системы образования.

Важной приметой времени является создание единого общеевропейского образовательного пространства, начавшееся в 1999 г. с подписания Болонской декларации. В 2003 г. в этот процесс включилась Россия, что определяет необходимость решения учебными заведениями страны многих задач, стоящих перед отечественной системой социокультурного, этнокультурного и художественного образования.

В этой связи музыкальные учебные заведения всех уровней должны играть все более заметную роль в образовательном поле страны. Они призваны быть центрами научно-образовательной и культурно-просветительской деятельности. Гарантом их жизнеспособности и востребованности в обществе выступает высокий уровень профессиональной подготовки выпускников, их гуманистическая ориентированность, толерантность, креативность, владение современными образовательными технологиями. В настоящее время активно разрабатывается содержательное ядро российского образования, которое должно обеспечить каждому человеку условия для максимального развития его природного потенциала: умения самостоятельно добывать необходимые знания, анализировать и обобщать их, независимо мыслить, быть готовым к принятию креативных, нестандартных решений. Большое значение придается развитию коммуникативных умений, способности к активному взаимодействию с коллегами, учениками, представителями различных этнических культур, достижению взаимопонимания с окружающими как непременным условиям гармоничного существования человека в окружающем мире.

Особое внимание, по мнению ведущих представителей российской интеллигенции (Ш. А. Амонашвили, М. Г. Арановский, Б. В. Асафьев, В. С. Библер, Л. С. Выготский, М. С. Каган, Ю. А. Кремлев, Д. С. Лихачев, А. Ф. Лосев, Л. А. Мазель, В. В. Медушевский, Е. В. Назайкинский, С. Л. Рубинштейн, Н. А. Терентьева, Ю. Н. Холопов, В. Н. Холопова, Г. М. Цыпин и др.), должно уделяться формированию духовного мира личности, устойчивых этических качеств, чувства ответственности не только за себя и близких, но и за будущее своей страны.

Уровень нравственного развития отдельной личности и общества в целом в настоящее время принято определять, ориентируясь на традиционные гуманистические ценности, утверждаемые крупнейшими философами древности и остающиеся незыблемыми на протяжении тысячелетий. В данной связи можно обратиться к этическому принципу справедливости,

провозглашенному Аристотелем, категорическому императиву И. Канта, этике убеждения и ответственности М. Вебера, концепции жизневоззрения А. Швейцера, идеям гуманизма, которыми проникнуты труды В. С. Соловьева, В. В. Зеньковского, П. А. Флоренского и др.

Этические вопросы во все времена волновали крупнейших представителей музыкального искусства не только в конкретно-педагогическом, но и в эстетико-философском аспектах. При этом достаточно часто музыканты как бы «ретранслировали» мысли философов-современников, распространяя их на свой специфический ареал. Так, нравственно-воспитательные идеи Л. ван Бетховена самобытно преломляют постулаты И. Канта и, в особенности, Г. В. Ф. Гегеля (с последним композитор был лично знаком), творчество Э. Т. А. Гофмана служит своего рода романтическим аналогом концепций И. Г. Фихте. Общеизвестны параллели Р. Вагнер — А. Шопенгауэр, А. Н. Скрябин — Ф. Ницше.

В проблемном поле избранной нами темы принципиальной является позиция, которую занимали крупные музыканты, сопрягавшие онтологические и гносеологические проблемы философии и эстетики в их преломлении в искусстве. В отношении музыкально-педагогического ракурса этики ответственности эту позицию можно определить одним словом: МИССИЯ. Анализ опубликованных работ, писем, устных высказываний великих музыкантов показывает, что нравственными они считали только тех педагогов и артистов, кто осознал возложенную на них природой (судьбой, Богом) миссию и стремился ей соответствовать. Яркими носителями высоких этических принципов были создатели первых в истории музыкального образования высших учебных заведений: основатель Венецианской консерватории Дж. ди Тапия, Парижской — Л. Керубини и П. Байо, Лейпцигской — Ф. Мендельсон и Р. Шуман.

Становление профессионального музыкального образования в России было бы немислимым без опоры на этические основы национального самосознания. Культивирование в русской ментальности этики ответственности послужило тем необходимым базисом, на котором и создавалась до сих пор удивляющая мир музыкальная образовательная традиция. Ярким примером заботы об общественном *благ*е, основанном на национальных истоках стремления «сеять разумное, доброе, вечное», является первое общественное проявление деятельности композиторов «Могучей кучки» — учреждение Бесплатной музыкальной школы с целью «доставления» музыкального образования неимущим. Реализация этических идеалов безусловно усматривается в исключительной по своей масштабности и значимости деятельности А. Г. и Н. Г. Рубинштейнов по открытию русских музыкально-педагогических учреждений, взрастивших плеяду выдающихся музыкантов мирового масштаба.

В XX веке, при всей его трагической противоречивости, этико-философская доминанта в сознании педагога-музыканта продолжала находить новые и новые обоснования: от философских тетрадей А. Н. Скрябина до трактатов и статей А. Шенберга и О. Мессиана. Дополнительный, но чрезвычайно яркий материал представляют собой литературные сочинения писателей, профессионально разбиравшихся в музыкальном искусстве

и запечатлевших в своих произведениях миссионерский тип творчества. Импульс этому был дан в XIX столетии А. М. Бейлем (Стендаль) — во Франции, Э. Т. А. Гофманом — в Германии, В. Ф. Одоевским — в России, и продолжен Р. Ролланом («Жан-Кристоф»), Т. Манном («Доктор Фаустус»), Г. Гессе («Игра в бисер»).

В современной практике высшего профессионального образования актуализируется задача поиска дополнительных ресурсов для обеспечения эффективности процесса обучения и воспитания будущих специалистов. Таким ресурсом должна стать этика ответственности, рассматриваемая как базовая гуманитарная технология в создании системы нравственных ценностей. В деятельности российских учебных заведений вопросы этики взаимоотношений, духовно-нравственного «климата» в коллективе в ряде случаев выходят на первый план. Этическая культура нашего современника — это, прежде всего, гуманистическая культура, формирование которой должно осуществляться в стенах каждого образовательного учреждения. Неслучайно сегодня ведутся дискуссии о необходимости этизации образования и профессиональной деятельности. Вместе с тем, существует определенная опасность, заключающаяся в том, что попытки создания этических кодексов и внедрения этических подходов в образование могут ограничиться, как это нередко случалось в прошлом, разработкой неких норм и правил, формальное соблюдение которых не решит основной задачи — *формирования нравственной личности, сориентированной на духовно-нравственное самосовершенствование*. Личность, для которой принцип этической ответственности является стержневым в мироощущении, демонстрирует, как правило, приверженность фундаментальным гуманистическим ценностям, опирается на них в своей деятельности. Это обстоятельство играет основополагающую роль в процессе воспитательной работы с учащейся молодежью.

Анализ многоплановых и разнохарактерных процессов, происходящих в российском образовании, дает основание заявлять о необходимости разработки новой образовательной парадигмы, направленной, прежде всего, на развитие духовной сущности человека, его этической составляющей. В основу этой парадигмы должно быть положено представление о гуманистическом типе творческой личности, не только аккумулирующей в себе те или иные культурные ценности, но и создающей их.

Главной задачей музыкально-педагогического образования выступает помощь личности в деятельном овладении ею гуманистической методологией творческого преобразования мира и гармонизации отношений в системе «человек — общество — культура». С такой задачей может справиться только инновационное образование, главной целью которого является сохранение и приумножение духовно-нравственного, художественно-творческого и научного потенциала человека. Музыкальный факультет современного вуза способен превратить образование из способа обучения человека в средство формирования адекватной обществу творческой личности, обладающей синергетическим потенциалом для дальнейшего роста и самосовершенствования.

Состояние научной разработанности проблемы исследования.

Проблема этического воспитания, определяющего жизненное кредо человека, на протяжении всей истории существования человечества находилась в центре внимания философии и педагогики. Египет и Вавилония, Индия и Китай оставили потомкам впечатляющие памятники человеческой мысли, свидетельствующие об определенном уровне нравственного сознания, сформировавшегося еще у колыбели мировой цивилизации.

Фундамент осмысления важности становления этики ответственности личности был заложен еще в античности: основные добродетели (справедливость, мудрость, мужество, умеренность) рассматривались как волевое устремление к исполнению нравственного закона, а способом их достижения виделось самопознание и возвращение души (софисты, Сократ, Платон, Аристотель и др.). Огромный вклад в развитие этической мысли внесли философы Средневековья (Августин Блаженный, Фома Аквинский, П. Абеляр и др.), Ренессанса (Эразм Роттердамский, М. Монтень, Т. Мор и др.), Нового времени (Т. Гоббс, Ф. Бэкон, Ж.-Ж. Руссо, И. Кант, Г. Гегель и др.). Существуют различные трактовки принципа ответственности. Так, согласно Т. Гоббсу, он реализуется в конкретных делах, Ж.-Ж. Руссо интерпретирует его как голос совести, Ф. Ницше — как волю к жизни, способность к переосмыслению ценностей, по И. Канту он содержится в высшей моральной заповеди (категорическом императиве), М. Вебер связывает этику ответственности с личной ответственностью за будущее.

В XX веке в социокультурный терминологический аппарат вводится понятие «ценность» (В. Виндельбанд, Г. Риккерт, М. Хайдеггер). В той или иной модификации главной этической задачей человека становится воспитание и совершенствование своей личности, в процессе которого происходит неизбежный выбор между добром и злом: именно здесь и проявляется *принцип ответственности как внутренний этический закон*.

В рамках данного исследования представляют интерес работы, посвященные миру моральных ценностей В. А. Блюмкина, проблемам нравственной философии — В. Д. Днепров, опыту этико-философского исследования — А. И. Титаренко, универсуму морали — Ю. М. Федорова, генетике этики и эстетики — В. П. Эфроимсона, этике как учению о морали — М. Н. Росенко, этике ответственности как теории морали будущего — В. А. Канке.

Изучение и анализ основных парадигм и моделей образования позволяет выделить в них этическую составляющую. Так, в центре вальдорфской педагогики, выстроенной на антропософском учении Р. Штайнера, находится духовная сущность человека, его индивидуальность (принцип ответственности перед формирующейся личностью полностью реализован). В «гуманитарной» философии образования, основанной на выдвинутых В. Дильтеем идеях философии жизни, заложен принцип ответственности перед «душевной жизнью» как высшей ценностью. Содержательное ядро гуманитарной образовательной парадигмы составляет приоритет духовного начала в обучении и воспитании личности. Помимо этого принцип ответственности явно выражен в педагогике С. Френе, педологии О. Хрисмана и его последователей, экзистенциально-гуманистической педагогике К. Роджерса, А. Маслоу, А. Комбса, Н. Тэлента и др.,

педагогике личностно-ориентированного обучения, опирающейся на идеи философской антропологии Э. Кассирера, М. Шелера и др.

Принцип ответственности перед человеком и человечеством лежит в основе школы диалога культур, созданной В. С. Библером на основе концепций М. Бубера и М. М. Бахтина. Путь к «универсальному диалогу» (М. С. Каган) начинается в образовательном пространстве. Этим определяется огромная ответственность, которую система образования несет перед будущим культуры. Этика ответственности является фундаментом педагогики развивающего обучения, представленной в трудах отечественных исследователей Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, Л. В. Занкова.

Этическая проблематика рассматривалась педагогами-музыкантами и исполнителями, утверждавшими, что человеку с ограниченным духовным миром априори закрыт доступ к пониманию и интерпретации высоких художественных идей, заложенных в шедеврах мировой музыкальной культуры. Эта позиция проявляется в наследии (книгах, статьях, интервью, беседах и проч.) как музыкантов прошлого (Ф. Лист, Р. Шуман, А. Г. Рубинштейн, В. В. Стасов и др.), так и представителей музыкальной элиты XX — начала XXI вв. (В. А. Гаврилин, Г. Гульд, В. В. Горностаева, Я. И. Зак, Д. Б. Кабалевский, В. К. Мержанов, Г. Г. Нейгауз, Н. Е. Перельман, С. Т. Рихтер, С. М. Слонимский, Д. Д. Шостакович, М. В. Юдина и др.). Неслучайно этикой ответственности пронизаны музыкально-педагогические исследования Э. Б. Абдуллина, А. Д. Алексеева, Л. Е. Гаккеля, Л. А. Баренбойма, Г. М. Когана, Я. И. Мильштейна, Н. А. Терентьевой, Г. М. Цыпина, С. М. Хентовой, А. И. Щербаковой и многих других музыкантов, для которых музыка является проводником в целостное этическое пространство культуры.

Вопросам формирования этических качеств у молодежи, в частности, на уроках музыки в школе, уделяли внимание многие российские специалисты, труды которых продолжают быть актуальными и в XXI веке (Э. Б. Абдуллин, Ю. Б. Алиев, О. А. Апраксина, Б. В. Асафьев, Д. Б. Кабалевский, Е. В. Николаева, Л. В. Школяр). Этико-аксиологический подход становится основой для создания инновационных концепций образования в целом (В. В. Зеньковский, С. И. Гессен, А. В. Мудрик, В. А. Сластенин, Е. Н. Шиянов, П. Г. Щедровицкий и др.) и музыкального образования в частности (А. И. Щербакова).

Огромный корпус обращенных к проблеме этики ответственности трудов доказывает ее насущную актуальность и требует постоянного расширения научно-исследовательского поля, поскольку этическая составляющая сегодня является гарантом сохранения человека и существования цивилизации.

Система музыкально-педагогического образования в наши дни остро нуждается как в создании концепции, содержащей в себе обоснование необходимости обращения к проблеме этики ответственности в обучении и воспитании будущего педагога-музыканта, так и в разработке и реализации модели ее формирования в учебно-воспитательном процессе. Значимость этой проблемы настолько велика, что ее можно рассматривать как социальный заказ, выдвигаемый современным обществом перед учеными. Выполнение этого заказа является одной из стратегических задач, стоящих перед системой отечественного музыкального образования на современном этапе.

Актуальность, значимость и целесообразность выдвижения проблемы становления этики ответственности в обучении и воспитании педагога-музыканта обусловлена целым рядом *противоречий*, возникших между сложившейся системой профессионального музыкально-педагогического образования с одной стороны, и вызовами, предъявляемыми к ней современной действительностью, с другой. Эти противоречия связаны с необходимостью:

- > обеспечения целостности художественно-эстетических и этических задач, решаемых в инновационной учебной, научной и просветительской деятельности современного педагога-музыканта — требованием, далеким на сегодняшний день от своей реализации в той мере, в какой это необходимо;
- > внедрения принципов педагогической этики в повседневный учебно-образовательный процесс, ассимиляции этических принципов в сознании субъектов указанного процесса, т. е. преподавателей и учащейся молодежи;
- > обеспечения инновационности во всех сферах деятельности музыкально-педагогических вузов — вариативности образовательных программ, уровней и специализации обучения, непрерывности образовательного, исследовательского и воспитательного процессов;
- > всесторонней подготовки высокопрофессиональных учителей музыки, изобразительного искусства и других дисциплин художественно-эстетического цикла, сочетающих педагогическую компетентность с высокими и устойчивыми этическими качествами и свойствами, являющимися обязательным компонентом гуманистической художественно-образовательной парадигмы;
- > разработки концептуальных и теоретико-методических основ решения обозначенных проблем в современной системе музыкально-педагогического образования.

Пути устранения данных противоречий в условиях усиления прагматической направленности высшего профессионального образования и осознание необходимости выявления теоретико-методических основ подготовки педагога-музыканта, ориентирующих на преодоление рисков современной социокультурной ситуации (дегуманизация, нарастание агрессии, обуславливающие множасьщееся число межконфессиональных и межэтнических конфликтов), составляют основную *проблему диссертационного исследования*.

Объект исследования — отечественная система профессионального музыкального образования.

Предмет исследования — формирование этики ответственности в процессе профессиональной подготовки педагога-музыканта в современной системе высшего музыкально-педагогического образования.

Цель исследования — теоретико-методологическое обоснование концепции становления этики ответственности в системе высшего музыкально-педагогического образования; создание и реализация модели формирования этики ответственности в обучении и воспитании будущих педагогов-музыкантов.

Задачи исследования:

- > выявить сущность и содержание понятия «этика ответственности» в пространстве культуры;

- определить роль этики ответственности в профессиональной деятельности педагога-музыканта;
- обосновать и разработать концепцию формирования этики ответственности в обучении и воспитании будущих педагогов-музыкантов;
- создать научно-обоснованную модель формирования этики ответственности в современной системе музыкально-педагогического образования и проверить ее эффективность в опытно-экспериментальной работе;
- разработать методику диагностики высокого, среднего и низкого уровней сформированности этики ответственности педагога-музыканта и сформулировать соответствующие им критерии и параметры;
- разработать и представить методические рекомендации для педагогов-практиков, заинтересованных в решении проблемы формирования этики ответственности личности на всех уровнях музыкального обучения и воспитания.

Осмысление роли и значения этики ответственности в системе педагогического образования в целом и музыкально-педагогического образования в частности представляется сегодня одной из важнейших задач, решение которой способно стать фактором оптимизации учебно-воспитательного процесса. Фактором, определяющим направленность как профессионального, так и духовно-нравственного становления личности, для которой образовательное пространство превращается в особую среду, аккумулирующую не только знания, умения и навыки, но и способствующую формированию ценностного сознания, ценностного отношения и к окружающему миру, и к своей профессии, и к самому себе.

Ведущая идея диссертационного исследования базируется на представлении о том, что музыкально-педагогическое образование является тем этико-эстетическим пространством, той этико-эстетической целостностью, в которой развивается подлинно свободная личность, осознающая, что ей предоставлено как право, так и обязанность формировать в своей профессиональной деятельности эстетическую и этическую культуру будущего.

Музыке как виду искусства, адресуемому непосредственно к сфере чувств, присуща имманентная способность создавать в музыкально-педагогическом пространстве этическую атмосферу, основанную на ценностном взаимодействии; принципиальную установку на осуществление концепции диалога как обязательной составляющей принципа ответственности; постоянный творческий поиск новых путей обеспечения профессионального и духовного-нравственного роста личности, осознающей свою сопричастность ко всему, что происходит на планете Земля, и стремящейся Прекрасным пробуждать Доброе (Д. Б. Кабалевский).

На основании вышесказанного выдвинута следующая **гипотеза**:

продуктивность профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов будет значительно повышена, если:

- музыкальное образовательное пространство будет признано особой средой, где личность обретает не только профессиональные компетенции, но и возможность строить новое мироздание, отвечающее надеждам и стремлениям человека XXI века;

- осмысление роли и значения этики ответственности в системе педагогического образования в целом и музыкально-педагогического образования в частности будет признано одной из важнейших задач, решение которой определит профессиональное и духовно-нравственное становление личности;
- формирование этики ответственности будет рассматриваться как неотъемлемый компонент процесса обучения и воспитания будущих педагогов-музыкантов;
- организация музыкально-педагогического пространства будет направлена на создание этико-эстетической целостности, в которой этика ответственности получит признание в качестве нравственного ресурса, открывающего будущему педагогу-музыканту путь к осуществлению как художественно-эстетической, так и этической миссии, заложенной в профессии;
- на основе методологии, включающей в себя современные подходы, отвечающие выдвинутым в исследовании цели и задачам, будет научно обоснована, разработана и реализована модель формирования этики ответственности в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов.

Методологической основой диссертационного исследования на общенаучном уровне определены *системный и социокультурный подходы*, предоставляющие возможность исследовать соподчиненные системы: образование — культура — теория и методика профессиональной подготовки педагога-музыканта. На конкретно-научном уровне избраны *аксиологический и деятельностный подходы*, позволяющие исследовать изменения ценностных характеристик профессиональной подготовки и фиксировать изменение отношений современного студента к нравственным ценностям в системах: общество — культура — музыка — музыкальное образование подрастающего поколения.

Для проведения диссертационного исследования разработана культуроцентристская исследовательская программа, объединяющая указанные подходы и позволяющая получить новый научный результат на основе разработанных гуманитарных качественных методик изучения процесса формирования этики ответственности в музыкально-педагогическом образовании будущих педагогов-музыкантов.

Источниками исследования выступают философские, культурологические, социологические, педагогические, психологические и музыкально-педагогические труды, заключающие в себе:

- этические теории, раскрывающие сущность принципа ответственности в жизни и деятельности человека (Сократ, Платон, Аристотель, Г. Ф. В. Гегель, И. Кант, Ф. Ницше, А. Шопенгауэр, В. С. Соловьев, Н. А. Бердяев, Н. В. Гоголь, П. А. Флоренский, Ф. М. Достоевский, Л. Н. Толстой, М. Бубер, В. Виндельбанд, Н. Гартман, Г.-Г. Гадамер, Э. Гуссерль, Г. Риккерт, М. Хайдеггер, К. Ясперс и др.);
- представления о ценности в философии и логике (Н. А. Бердяев, В. Виндельбанд, Е. М. Вольф, М. С. Каган, Л. Н. Коган, Н. О. Лосский, Ф. Ницше, Б. Рассел, Г. Риккерт и др.);
- обращение к музыке как носителю духовных ценностей человечества (М. Г. Арановский, Б. В. Асафьев, Е. В. Герцман, А. С. Клюев, Г. Г. Коломиц,

Ю. А. Кремлев, А. Ф. Лосев, Л. А. Мазель, В. В. Медушевский, Е. В. Назайкинский, Ю. Н. Холопов, В. Н. Холопова, Т. В. Чередниченко и др.);

> философские основания понимания процесса становления и развития творческой личности (К. А. Абулханова-Славская, Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов, Л. С. Выготский, В. П. Зинченко, Л. Н. Коган, А. Н. Леонтьев, Д. Н. Узнадзе, Э. Г. Юдин, М. Г. Ярошевский и др.);

> философско-психологические исследования специфики художественного творчества (М. М. Бахтин, Н. А. Бердяев, В. С. Библер, Л. С. Выготский, П. С. Гуревич, В. П. Зинченко, М. С. Каган, Р. А. Левин, В. М. Розин, Б. М. Теплов, В. П. Эфроимсон и др.);

> обоснование роли философской антропологии и этико-аксиологического подхода к процессу формирования социокультурной среды на современном этапе (Л. И. Божович, В. Г. Бочарова, З. А. Галагузова, М. С. Каган, К. Н. Костриков, А. В. Мудрик, Н. А. Леонтьев, В. А. Петровский, А. М. Сидоркин, А. И. Щербакова и др.);

> научные концепции и теории развития образовательных парадигм (В. С. Библер, В. Блум, Дж. Брунер, В. Дильтей, Д. Дьюи, Дж. Кэрролл, А. Комбс, И. Я. Лернер, А. Маслоу, Р. Штайнер и др.); современную философию образования (Б. С. Гершунский, В. В. Зеньковский, С. И. Гессен, В. А. Сластенин, Е. Н. Шиянов и др.);

> принципы инновационной педагогики (Ш. А. Амонашвили, Л. М. Ванюшкина, В. В. Давыдов, А. Н. Джуринский, Л. В. Занков, М. В. Кларин, Г. Б. Корнетов, А. П. Тряпицына, Д. Б. Эльконин, Н. Р. Юсуфбекова и др.);

> проблему развития музыкальных способностей (Л. Л. Бочкарев, О. А. Геталова, Ю. З. Гильбух, А. Л. Готединер, Д. К. Кирнарская, Г. Ю. Ксензова, А. А. Мелик-Пашаев, Н. М. Новичкова, А. А. Пиличяускас);

> инновационные музыкально-педагогические технологии (Л. А. Баренбойм, М. Н. Баринаова, Т. Л. Беркман, Л. М. Борухзон, С. М. Мальцев, Г. П. Овсянкина, И. Э. Сафарова, О. С. Сотникова, Т. Б. Юдовина-Гальперина и др.);

> исследования актуальных проблем профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов (Э. Б. Абдуллин, А. С. Базиков, В. А. Гуревич, В. П. Коннов, О. П. Радынова, Л. А. Рапацкая, Р. Н. Слонимская, Н. А. Терентьева, Г. М. Цыпин, А. И. Щербакова и др.).

Методы исследования. На теоретическом и эмпирическом уровнях исследования применялся комплекс научных методов, включающих в себя:

> анализ философских, культурологических, социологических, психологических, музыкально-педагогических источников, раскрывающих различные аспекты проблемы исследования;

> изучение инновационных процессов в образовательном пространстве;

> исследование инновационных музыкально-педагогических технологий;

> систематизацию и ранжирование инновационных методик и технологий, представленных в учебных пособиях и образовательных программах;

> изучение и обобщение музыкально-педагогического опыта (в том числе личного);

> метод моделирования;

- педагогическое наблюдение;
- педагогический эксперимент;
- метод беседы;
- метод тестирования;
- метод опроса: анкетирование и интервью;
- метод экспертных оценок.

Организация и этапы исследовательской работы. Опытное-экспериментальное исследование процесса формирования этики ответственности у будущего педагога-музыканта проводилось в период с 2000 по 2011 годы на кафедре музыкально-инструментальной подготовки факультета музыки РГПУ им. А. И. Герцена, в Санкт-Петербургском музыкальном училище им. Н. А. Римского-Корсакова, ГДМШ им. С. С. Ляховицкой, ДШИ им. Г. В. Свиридова.

Для разработки модели формирования этики ответственности у будущих педагогов-музыкантов на *первом этапе* исследования (2000–2004) производился анализ научных источников в области философии, социологии, психологии, педагогики (общей и музыкальной), искусствознания и музыкознания, связанных с рассматриваемой проблематикой, что позволяет определить первый этап работы как *теоретический*, на котором было выявлено проблемное поле исследования и современное состояние проблемы становления этики ответственности будущих педагогов-музыкантов.

Второй этап (2004–2007) был посвящен разработке модели формирования этики ответственности в теоретико-методической подготовке будущего педагога-музыканта. Осуществлялось педагогическое наблюдение, проводилось анкетирование, интервьюирование, тестирование, встречи и беседы с педагогами-музыкантами, студентами и учащимися. Подробно изучались инновационные музыкально-педагогические технологии, позволяющие реализовать принцип ответственности в учебно-воспитательном процессе. Выявлялись методологические подходы к решению поставленной проблемы, наиболее значимые ее аспекты, была разработана методика диагностики уровней сформированности этики ответственности будущих педагогов-музыкантов, подготовлен факультативный курс «Этика ответственности в профессиональной деятельности педагога-музыканта», определялся ход и содержание эксперимента, что позволяет рассматривать этот этап как *базовый*, количество участников на котором составило **464** человека.

На *третьем этапе* (2008–2010) осуществлялась реализация разработанной модели формирования этики ответственности в учебно-воспитательном процессе. Были созданы контрольная и экспериментальная группы, разработаны условия проведения каждого из четырех контрольных срезов. В процессе проведения констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов осуществлялась диагностика уровней сформированности этики ответственности у будущих педагогов-музыкантов, анализировались полученные результаты, осуществлялась доработка и коррекция модели. Этот этап можно квалифицировать как *основной*. Количество участников составило **50** человек.

На четвертом этапе (2010–2012) для проверки достоверности полученных ранее результатов и выявления эффективности доработанной и скорректированной модели формирования этики ответственности в теоретико-методической подготовке будущих педагогов-музыкантов был проведен дублирующий эксперимент, осуществлен сравнительный анализ и обобщение данных, полученных в процессе проведения основного и дублирующего экспериментов, сформулированы выводы и рекомендации. Этот этап является *заключительным*, количество участников — 58 человек. Общее количество участников эксперимента составило 572 человека.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечены адекватностью и соответствием методологии исследования поставленной проблеме; системным анализом научных источников в области философии, этики, эстетики, культурологии, психологии, общей и музыкальной педагогики, освещающих различные аспекты изучаемой проблемы; проверкой всех выдвинутых положений на основном и дублирующем этапах эксперимента; статистической обработкой и анализом полученных в процессе проведения эксперимента данных.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Музыкально-педагогическое образование как часть целостного образовательного пространства на современном этапе развития являет собой один из важнейших социальных институтов, призванных обеспечить становление творческой личности, способной осуществлять миссию сохранения и созидания духовных ценностей культуры. Этим обусловлена необходимость формирования в учебно-воспитательном процессе этики ответственности как нравственного ресурса, определяющего гуманистическую направленность развития системы музыкального образования.
2. Музыкальное искусство, вбирая в себя художественно-эстетические и духовно-нравственные ценности, раскрывает перед человеком необозримую этико-эстетического континуума, в котором личность обретает постоянно возрастающую потребность в постижении истинных ценностей бытия, устремленность к профессиональному росту, готовность внести личный вклад в созидание духовного пространства культуры. В сложных условиях глобальной кризиса, характеризующегося дегуманизацией, агрессией, деструктивностью, частыми вспышками межконфессиональных и межэтнических конфликтов, музыкальное искусство как инструмент мощного этико-эстетического воздействия способно минимизировать нарастающие в современном мире негативные тенденции.
3. Этика ответственности — это этика гуманистических ценностей и поступков, в которых отражается мировоззренческая позиция человека, сущность которой выражается в стремлении соответствовать личностному этическому кодексу, способствующему преодолению негативных тенденций, оздоровлению социального климата, постижению и воплощению в жизни и деятельности общечеловеческих ценностей: идеалов общего блага, красоты и добра средствами музыкального образования.
4. Формирование этики ответственности будущего педагога-музыканта — сложный процесс профессионального самоопределения, в котором личность

обретает систему гуманистических этико-аксиологических ориентаций. Их содержательной компонентой является осознание музыки как носителя художественно-эстетических и этических ценностей и музыкально-педагогического образования как этико-эстетической целостности, в которой осуществляется подготовка хранителей и созидателей этих ценностей.

5. Осуществление процесса формирования этики ответственности в обучении и воспитании будущего педагога-музыканта требует применения современных подходов: системно-синергетического, философско-антропологического, этико-аксиологического, художественно-деятельного, способствующих созданию особого этико-эстетического художественно-образовательного пространства, в котором личность обретает активную творческую позицию, устремленность к профессиональному и духовно-нравственному росту, готовность внести личный вклад в созидание духовного пространства культуры.

6. Принцип ответственности является фундаментом этического кредо педагога-музыканта, которое выражается в умении ориентироваться не только в художественно-эстетическом, но и философско-этическом пространстве; обращении к музыке как носителю художественно-эстетических и духовно-нравственных ценностей культуры; интерпретации музыкально-педагогического образования как целостного этико-эстетического пространства, центр которого *homo musicus* — личность, постигающая профессиональные и духовно-нравственные ценности.

Принцип ответственности предполагает ориентацию содержания музыкально-педагогического образования на:

- > взаимодополняемость музыкально-теоретических, музыкально-исполнительских, искусствоведческих, психолого-педагогических, философских, социологических, культурологических дисциплин;
- > включение в образовательный процесс инновационных форм и методов обучения и воспитания;
- > создание и реализацию научно-творческих проектов, усиливающих когнитивную, воспитательную и просветительскую функции музыкального образования;
- > разработку и внедрение этического кодекса, актуализирующего ценности и нормы публичного поведения в целостном музыкально-образовательном пространстве;
- > осуществление художественно-творческой деятельности, несущей оценочный критерий качества профессиональной подготовки, творческой самореализации;
- > свободу преподавателя и студента в выборе музыкально-исполнительского репертуара, позволяющего решать одновременно профессионально-исполнительские, художественно-творческие и этические задачи в их интегративном единстве;
- > выживание, становление и поддержку талантливой молодежи.

Реализация принципа ответственности в практике музыкально-педагогического образования базируется на коммуникативно-диалоговых, проблемно-поисковых, рефлексивных, исследовательских арт-технологиях.

7. Модель формирования этики ответственности в процессе обучения и воспитания будущего педагога-музыканта представляет собой уровневую структуру, в которой процесс художественно-эстетического и этико-аксиологического становления осуществляется поэтапно, систематично, целенаправленно. Основные уровни: *информационно-аналитический* — базовый, на котором определяется представление об этике ответственности как этике ценностей и поступков, дается характеристика этической деятельности; *художественно-аксиологический*, на котором происходит осмысление роли феномена ценности в творческом становлении личности педагога-музыканта; *личностно-идентификационный*, характеризующийся формированием собственного этико-эстетического кодекса; *этико-парадигмальный*, на котором молодой педагог на основе сложившейся у него системы эстетических и этических ценностей уже уверенно и осознанно строит собственное музыкально-педагогическое мироздание.

8. Основным критерием сформированности этики ответственности педагога-музыканта является наличие мировоззренческой позиции, базирующейся на осознании ответственности, возложенной на него как хранителя и создателя художественно-эстетических и духовно-нравственных ценностей культуры.

Параметры сформированности этики ответственности (в соответствии с определением):

А. сформированность мировоззренческой позиции (познавательно-интеллектуальный уровень):

- > обладание системным стилем мышления, позволяющим рассматривать музыкальное обучение и воспитание личности в широком историческом контексте развития культуры;
- > умение ориентироваться не только в художественно-эстетическом, но и в философско-этическом пространстве;
- > интерпретация музыкально-педагогического образования как этико-эстетического пространства, центром которого является личность, постигающая профессиональные и духовно-нравственные ценности;

Б. ценностно-смысловое постижение этического концепта:

- > обращение к музыке как носителю художественно-эстетических и духовно-нравственных ценностей культуры;
- > осознание роли этики ответственности как этики ценностей и поступков в профессиональной деятельности педагога-музыканта;
- > интерпретация профессии педагога-музыканта как личной и общественной ценности; обращение к музыке как носителю художественно-эстетических и духовно-нравственных ценностей культуры;
- > признание права становящейся личности на свободный выбор как воплощение принципа ответственности в музыкально-педагогическом процессе;

В. реализация этической и мировоззренческой позиции (личностно-деятельностный компонент):

- > активная творческая позиция, готовность к воплощению принципа ответственности как в жизни, так и профессиональной деятельности;

- способность создавать в музыкально-педагогическом пространстве атмосферу взаимного притяжения, эмпатии, сочувствия, единения, взаимопомощи, способствующую осуществлению процесса творческого взаимодействия;
- принципиальная установка на осуществление концепции диалога как обязательной составляющей принципа ответственности, предполагающего совместный поиск «диалогической истины» (М. М. Бахтин);
- готовность к постоянному творческому поиску новых путей для обеспечения профессионального и духовного роста личности в процессе музыкального обучения и воспитания;

Реализация принципа ответственности: в осуществлении самоконтроля и самооценки; в процессе совершенствования и самосовершенствования; в разработке и реализации новых музыкально-педагогических технологий; в поиске путей этизации музыкально-педагогической сферы.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

- диссертация является первым в отечественной педагогике музыкального образования системным исследованием этики ответственности как фундаментальной характеристики становления гуманистического мировоззрения будущего педагога-музыканта;
- раскрыта сущность понятия «этика ответственности» в контексте пространства культуры и обосновано значение этики ответственности в профессиональном и духовно-нравственном становлении личности педагога-музыканта;
- разработана целостная концепция становления этики ответственности в системе музыкально-педагогического образования, реализация которой способствует оптимизации учебно-воспитательного процесса, созданию условий, обеспечивающих становление творческой личности, обладающей высоким уровнем профессиональной и духовно-нравственной культуры;
- впервые предложена культуроцентристская программа исследования, объединяющая системный, социокультурный, аксиологический, деятельностный подходы и позволяющая получить новый научный результат в изучении этики ответственности как основополагающего фактора гуманизации и этизации музыкально-образовательного пространства;
- представлена научно обоснованная модель формирования этики ответственности в системе профессионального музыкально-педагогического образования;
- разработана методика диагностики уровней сформированности этики ответственности в обучении и воспитании педагога-музыканта;
- обоснованы условия, необходимые для осуществления систематичного и целенаправленного процесса формирования этики ответственности в обучении и воспитании будущего педагога-музыканта.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- определены методологические основы становления этики ответственности в обучении и воспитании педагога-музыканта;
- обогащен научный аппарат музыкально-педагогических исследований такими понятиями как «этика ответственности в музыкально-педагогическом

образовании», «этико-эстетическая целостность», «этико-эстетическое образовательное пространство», «этико-аксиологический подход»;

- > обосновано положение, согласно которому процесс формирования этики ответственности в обучении и воспитании будущего педагога-музыканта основывается на применении комплекса подходов: системно-синергетического, философско-антропологического, этико-аксиологического и художественно-деятельностного;
- > выявлено, что формирование этики ответственности способствует созданию целостного этико-эстетического образовательного пространства, в котором происходит интенсивный процесс профессионального и духовно-нравственного становления личности педагога-музыканта;
- > разработана критериальная база для изучения эффективности разработанной модели формирования этики ответственности в обучении и воспитании педагога-музыканта;
- > создан теоретический фундамент для дальнейшего изучения этики ответственности как мировоззренческой основы, определяющей вектор развития современного музыкально-педагогического образования.

Сформулированные автором представленной работы научные выводы и рекомендации могут быть использованы для последующих научных исследований в области профессионального и духовно-нравственного становления педагога-музыканта.

Практическая значимость диссертации определяется возможностью применения полученных в ходе исследования научных результатов с целью совершенствования процесса музыкально-педагогического образования:

- > предложенная модель формирования этики ответственности в обучении и воспитании будущих педагогов-музыкантов предполагает ее широкое использование в высших учебных заведениях России;
- > разработанная программа учебной дисциплины «Этика ответственности в профессиональной деятельности педагога-музыканта» может быть включена в основные образовательные программы федерального государственного образовательного стандарта по направлениям подготовки (специальностям), реализуемым в системе высшего профессионального музыкального образования;
- > сформулированный на основе гуманистических воззрений Этический кодекс может применяться в образовательном пространстве как свод норм и правил, регламентирующих поведение педагога-музыканта;
- > разработанные методические рекомендации по формированию этики ответственности могут быть использованы в ходе теоретической и практической подготовки на этапах осмысления, проектирования и реализации педагогической деятельности с целью развития этического компонента как интегративной основы профессионального развития будущего педагога-музыканта;
- > полученные в результате практической апробации модели формирования этики ответственности в обучении и воспитании будущего педагога-музыканта данные могут быть применены в разработке учебных и исследовательских программ, курсов повышения квалификации специалистов в области

музыкального образования, подготовке курсовых и выпускных квалификационных работ студентов музыкально-педагогических вузов.

Апробация и внедрение основных положений исследования осуществлялись на кафедрах музыкального воспитания и образования и музыкально-инструментальной подготовки РГПУ им. А. И. Герцена (2003–2008); на открытых уроках в Детской школе искусств им. Г. В. Свиридова, заседаниях Учебно-методического центра при Комитете по культуре Правительства Санкт-Петербурга (1999–2012); на международных научно-практических конференциях «Современное музыкальное образование — 2005» (СПб., 26–28 октября 2005), «Музыкальное образование: Вчера, сегодня, завтра» (Великий Новгород, 28 июня–3 июля 2006), «Методологические проблемы современного музыкального образования» (СПб., 2004–2013), «Музыкальное образование в современном мире. Диалог времен» (СПб., 2008–2013), в процессе разработки и реализации основных образовательных программ подготовки бакалавров и магистров по направлению «Педагогическое образование» в рамках ФГОС ВПО. Основные аспекты исследования нашли отражение в 52 работах, из которых — 3 монографии, 7 учебно-методических работ, 12 статей в журналах, рецензируемых ВАК РФ.

Личный вклад автора заключается в проведении системного анализа и обобщении теоретических представлений о возможности формирования этики ответственности в художественно-образовательном пространстве современного вуза; обосновании роли этики ответственности в совершенствовании системы музыкально-педагогического образования; создании, реализации и определении эффективности модели формирования этики ответственности в обучении и воспитании педагога-музыканта.

Структура работы. Диссертация состоит из введения, трех разделов (семи подразделов), заключения, списка литературы (320 наименований, в том числе 11 на английском языке) и девяти приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** представлено обоснование актуальности темы исследования, проанализирована степень ее изученности, сформулированы цель и задачи, объект, предмет, проблема исследования, раскрыты научная, теоретическая и практическая значимость исследования, определены его этапы, экспериментальная база, апробация, положения, выдвинутые на защиту.

Раздел «Философско-педагогическое обоснование этики ответственности в профессиональной подготовке педагога-музыканта» посвящен определению основных научных подходов к проблеме исследования и характеристике состояния системы музыкально-педагогического образования на современном этапе. Освещаются этические теории античности, Средневековья, Ренессанса, Нового и Новейшего времени. Особое внимание уделяется рассмотрению отечественной культурной традиции, на протяжении многих веков формировавшей принципы гуманистической этики, несущей в себе высокие духовные идеалы. Проанализирована специфика процесса обучения и воспитания в средних специальных и высших учебных заведениях

(техникумах, колледжах, консерваториях, музыкальных факультетах педагогических вузов и вузов культуры и искусств), а также в сфере дополнительного музыкального образования (ДМШ, ДШИ).

Изучение и анализ теории развития образовательных концепций В. С. Библера, Дж. Брунера, В. Дильтея, З. Кодая, А. Комбса, И. Я. Лернера, К. Орфа, А. Маслоу, Р. Штайнера и других выдающихся мыслителей позволил раскрыть истоки, предпосылки и детерминанты сложившейся в российском образовании кризисной ситуации, обусловленной изменением парадигмальных подходов к процессам обучения и воспитания. Очевидным показателем обозначенного состояния системы образования, его атрибутом, оказался идейно-нравственный вакуум, явившийся логическим следствием отсутствия четких и определенных целей в обучении и воспитании, твердых и последовательных установок на формирование этических начал, раскрытие духовного потенциала. Расплывчатость аксиологических основ привела к изменению во взглядах, жизненных позициях, ценностных ориентациях молодых людей, и, как следствие, трансформации ментальности как совокупности социокультурных установок. Одним из психологических следствий ослабления этической составляющей в самосознании россиян стало заметное усиление рационализма. «Мышление, свободное от ценностей» — такая дефиниция достаточно точно отражает явную недостаточность эмоциональной составляющей в процессе обучения.

Опираясь на философские концепции Р. Декарта, Ф. Бэкона, Г. Лейбница и других европейских мыслителей прошлого, рационализм рассматривается как жизненный принцип, философско-онтологическая максима, акцентирующая приоритет рационального начала в познании, при котором утверждается установка: понять — осмыслить — найти разумное объяснение — прийти к правильному решению — логически его аргументировать и доказать обоснованность на практике. Эта установка, занявшая прочные позиции в науке (гносеология и др.), распространила свое влияние и на обыденное сознание молодежи. Примат средства над целью, цели над смыслом и общечеловеческими ценностями стал характеристикой технократического мышления, завоевавшего в образовательных процессах ведущее место (В. П. Зинченко).

Дисбаланс между гуманитарной и технократической составляющими в современном образовании усилил поиск путей гуманитаризации образования, выявление его гуманистического потенциала, способствующего становлению личности в учебно-воспитательном процессе. Мощным фактором гуманизации образовательного пространства может стать музыка — великое искусство, апеллирующее к духовной основе макрокосма и внутренней сущности микрокосма нашего «Я» (А. Шопенгауэр). Успешность этих поисков во многом зависит от российского учительского корпуса, от того, удастся ли ему (и как скоро) найти новые формы и методы учебно-воспитательной работы с молодежью, релевантной духу времени, способной обеспечить реальный и устойчивый эффект.

В работах современных исследователей (А. С. Гаязов, И. Л. Кирина, Е. Ф. Мороз) высказывается убеждение в том, что достижение поставленных целей возможно только в гуманистически ориентированном образовательном

пространстве, инициирующем сферу эмоций и чувств, вбирающем в себя духовность, культуру, межличностную аттракцию, обеспечивающем развитие духовного и интеллектуального потенциала личности. В настоящее время категория духовности трактуется как основополагающий, базовый компонент воспитания, прежде всего этического, рассматриваемого в качестве стратегической, системообразующей цели работы преподавателя, регулирующей совместную, интегративную деятельность основных участников учебно-воспитательного процесса. Большинство современных исследователей характеризуют духовную культуру как интегральное качество, которым определяется сознательная направленность на творческое созидание. Именно в ней кроется способ обретения гуманистических ценностных ориентаций.

Анализ трудов, посвященных исследованию философских, культурологических и музыкально-педагогических концепций, рассматривающих значимость проблемы формирования этического начала в обучении и воспитании, подтверждает мнение отечественных и зарубежных ученых и деятелей культуры (Э. Б. Абдуллин, Ш. А. Амонашвили, В. С. Библер, Б. С. Гершунский, С. И. Гессен, М. С. Каган, А. Маслоу, В. В. Зеньковский, Г. М. Цыпин, А. И. Щербакова, К. Ясперс и др.) о том, что музыкально-педагогическое образование является тем этико-эстетическим пространством, той этико-эстетической целостностью, в которой система знаний (миропонимание) через ценностное отношение и ценностное осмысление (мироощущение и мироосмысление) преобразуется в мировоззрение как систему ценностей. Именно в таком пространстве развивается подлинно свободная личность, осознающая обязанность формировать в своей профессиональной деятельности эстетическую и этическую культуру будущего.

В последние десятилетия феномен ценности стал неотъемлемым компонентом новой философии музыкально-педагогического образования. Широко исследуются ценностные ориентации и приоритеты, рассматривается проблема аксиологических характеристик педагогической практики, изучаются особенности мотивационно-ценностного отношения учащихся к познавательному процессу. Осознание значимости музыкальных и педагогических ценностей обеспечивает концептуальную направленность деятельности будущего педагога-музыканта, адресует его в сторону непрерывного духовно-нравственного и профессионального развития, поиска инновационных решений, совершенствования педагогических технологий.

Философы древности и современности, деятели искусства и культуры единодушны в том, что музыкальное искусство воплощает в себе единство эстетического освоения (познания) окружающего мира и эмоционально-ценностного воздействия на него. Оно несет в себе синкретическую всеобъемлющую чувственность, способно формировать в человеке возможность «подниматься над тяготами бытия», раскрывать перед ним необозримое духовное пространство, создавать «струны общности», как это прекрасно выражено в знаменитой «Оде к радости», с которой великие Художники прошлого Ф. Шиллер и Л. ван Бетховен обращаются к нам — их потомкам, живущим в пространстве культуры XXI столетия. Однако

музыкальное искусство амбивалентно по своей природе. Будучи основным компонентом учебно-воспитательного процесса, оно нередко провоцирует в учащемся отрицательные черты и свойства — завистливость, тщеславие, интриганство, амбициозность, нездоровое соперничество, самопоказ. Противодействуя этим тенденциям, педагог-музыкант в ходе учебно-воспитательного процесса реализует этический подход, идеологический вектор которого — признание приоритета общечеловеческих ценностей и идеалов. Именно этим обусловлена необходимость обращения к теории ориентации личности в мире музыкальных и музыкально-педагогических ценностей (А. И. Щербакова). Только в этом случае можно перейти к осмыслению гуманистической сущности музыкального искусства, понять содержание этико-аксиологического подхода к проблемам совершенствования современной системы музыкального образования.

В настоящее время особенности развития отечественного музыкально-педагогического образования широко представлены в работах ученых, рассматривающих проблемы профессиональной подготовки музыкантов (Э. Б. Абдуллин, А. С. Базиков, Е. В. Гребенюк, Е. В. Николаева, В. Г. Ражников, Л. А. Рапацкая, Н. А. Терентьева, В. А. Школяр, А. И. Щербакова, В. Л. Яконюк, А. Н. Якупов и др.). Современный этап характеризуется уровневой структурой (среднее звено — бакалавриат — магистратура — аспирантура — докторантура), эффективное функционирование которой основывается на принципах, методах и формах музыкального обучения, и содержательной преемственностью учебно-воспитательных, творческих, культурных традиций. Процесс подготовки педагога-музыканта, как правило, интегрирован в университетское образовательное пространство, характеризующееся профессионализмом и универсализмом, фундаментальностью и целостностью, а также нацеленностью на формирование и становление человека успешного, способного к созданию личностной идентичности (С. Н. Степанова). Университетский контекст предоставляет уникальную возможность корректировки траектории образовательного маршрута, выхода за рамки основной образовательной программы, расширения междисциплинарной интеграции и сферы научной коммуникации, воспитания личности во всем многообразии ее жизненных проявлений в современной культуре.

Практическая деятельность педагога-музыканта обеспечивает полноценное включение выпускников в различные сферы музыкального искусства, образования и культуры; аккумулирует опыт участия в социально-значимых проектах, позволяющий осуществлять решение профессиональных задач; способствует проявлению созидательной инициативы и самостоятельности в решении значимых для человечества проблем. Из сказанного можно сделать вывод, что фундаментальным фактором профессионального становления педагога-музыканта является обретение им в образовательном процессе профессиональных и духовно-нравственных ценностей, характеризующих его как специалиста новой формации.

Всесторонний анализ содержания и организации современного музыкально-педагогического образования убеждает, что в нем нашли широкое отражение научно-теоретические концепции и разработки в сфере общей

педагогике, педагогике искусства, педагогике музыкального образования, искусствоведения, музыковедения, культурологии, психологии, социологии, философии. Именно интегративно-культурологический подход к изучению и анализу исследований в названных областях необходимо использовать как научно-теоретическую базу для осмысления роли, значения и функций музыкального образования в профессиональном и социальном становлении личности обучающегося.

Общее понимание нового качества музыкального образования связывается с его преобразованиями в свете философии компетенций, эффективно и творчески демонстрирующих знания и умения специалиста не только в области педагогики музыкального образования, но также в различных социальных и культурных контекстах. В соответствии с утвердившейся в нормативных документах точкой зрения, согласно которой целеполагание и оценку результатов образовательного процесса необходимо осуществлять в логике формирования системы компетенций, автор исследования пришел к выводу, что реализация компетентного подхода к деятельности современного педагога-музыканта требует определенных и четких дефиниций. Предложен кластер музыкально-педагогических компетенций, формирующих соответствующую квалификации будущего музыканта-педагога компетентность.

Далее в разделе приводится обоснование этики ответственности как методологической основы совершенствования современной системы музыкально-педагогического образования. Подчеркивается, что на протяжении тысячелетий продолжается поиск того основополагающего принципа, который может стать наиболее мощным фундаментом для становления *HOMO MORALIS* — человека, воплощающего в себе этический идеал. Каждый из мыслителей предлагал свою иерархическую систему нравственных характеристик, которые, по его мнению, соответствовали желаемому идеалу. И древнегреческое понятие «этика», введенное в философский обиход Аристотелем, и его смысловые дефиниции «мораль» и «нравственность» несут в себе представление об ответственности, поскольку с древнейших времен человек живет и развивается в сообществе, где условием выживания является соблюдение определенных взаимных обязанностей, правил, норм.

На современном этапе каждая из когда-либо предложенных норм требует ценностного осмысления, что обуславливает необходимость применения *этико-аксиологического подхода*, способствующего раскрытию понятия гуманизма как этической категории и определению сущности и предназначения гуманистической этики, провозглашающей необходимость просвещения личности, обретения ею принципа ответственности, способствующего максимальной реализации идеи человечности, творческой самореализации во имя всеобщего блага. Этика ответственности — это вынесение собственного морального суждения, основанного на индивидуальных мировоззренческих позициях. Этим этика ответственности отличается от этики добродетелей или этики долга, всегда соответствующих сложившимся общественным нормам. Она несет в себе ярко выраженное аксиологическое начало, позволяющее личности ценностно осмысливать и окружающий мир, и самого себя. Таким образом, этика ответственности обращает исследователя-музыканта к аксиологии как

науке о ценности, а также теории ориентации личности в мире музыкальных и музыкально-педагогических ценностей и методам аксиологического анализа.

Необходимость анализа динамики современного социально-культурного контекста, понимания неразрывного единства происходящих в нем процессов и их ценностного осмысления требуют применения *системно-синергетического подхода*. Этические принципы, правила, добродетели — это не абстрактные понятия, существующие вне личностного смыслового наполнения, а выражение тех желаний, надежд, стремлений, которые человек вкладываются в их содержание. Музыкальное образование как целостность, образуемая совокупностью разноуровневых компонентов, обуславливает необходимость ее изучения с точки зрения законов самоорганизации сложных систем.

Этика ответственности направлена к каждому конкретному человеку, именно он является главной ценностью гуманистической этики. Этим обусловлена необходимость применения *философско-антропологического подхода*, позволяющего обратиться к нравственному самоопределению творческого «Я», его истинным, глубинным потребностям и предпочтениям, тому художественно-образовательному пространству, в котором необходимо создать условия для становления целостной личности, обретающей в процессе обучения и воспитания высокие профессиональные и духовно-нравственные идеалы.

Декларируя принцип ответственности, гуманистическая этика руководствуется тем, что по-настоящему ответственным поведение может быть только на основе свободы. Следовательно, художественно-образовательное пространство только тогда может обеспечить этическое становление личности, если оно является *пространством свободы*. Это условие становится первым и важнейшим для *этического самоопределения личности*.

Этика ответственности как этика ценности и поступков реализуется в художественно-образовательной деятельности педагога-музыканта. Это, в свою очередь, предполагает применение *художественно-деятельностного подхода*. В разделе приводится интегральное этическое кредо В. А. Канке, состоящее из 20-ти последовательных шагов, которые необходимо сделать для достижения права называться *homo moralis* и которые следует учитывать в процессе разработки модели формирования этики ответственности в обучении и воспитании будущих педагогов-музыкантов.

Обосновывая определение этики как прагматической дисциплины, В. А. Канке обращается к Аристотелю, назвавшему этику практическим учением по исследованию путей достижения человеком жизненных целей. С этой точки зрения, несомненно, процесс формирования этики ответственности — процесс прагматический, поскольку основной целью его осуществления является достижение максимальной эффективности в обучении и воспитании будущего педагога-музыканта, профессионала, который в своей дальнейшей работе должен стремиться к результативности, продуктивности, профессиональной компетентности.

Таким образом, можно констатировать, что перед исследователем процесса формирования этики ответственности в системе музыкально-педагогического образования открывается широкое проблемное поле, в котором сосредоточено множество задач, требующих осознания того, что принцип ответственности —

это и есть тот мощный рычаг, включающий механизмы гуманистической ориентации, заставляющий человека противодействовать процессам падения морали, направляющий его на путь постоянного духовно-нравственного роста и осмысления окружающего мира и самого себя.

Далее в разделе освещаются созданные на протяжении многих веков этические теории, воплощенные в даосизме и конфуцианстве, а также в величайших произведениях искусства античности — эпосе Гомера, сочинениях Гесиода, Эсхила и Софокла, Еврипида, где прославляются свобода, благородство, мужество, гуманизм, постоянный поиск истины.

В этике софистов (Протагор и др.) сформулированы добродетели (справедливость, мудрость, мужество, умеренность), которые и ныне являются мерилем нравственного сознания человека. Важнейшая этическая установка античности — возвращение души. Только возвращением души, по мнению Сократа, можно достичь добродетели, которая устремляет душу к достижению блага и совершенства. Платон полагал, что осознание личной ответственности за свои деяния свидетельствует о достижении определенного уровня духовности, совершенствование которой — это непрерывный путь познания и самопознания. Анализируются труды Аристотеля («Никомахова этика», «Евдемова этика», «Большая этика»), Цицерона («Об обязанностях»), посвященные достижению нравственной красоты философско-поэтические строки Вергилия и Горация, Тибулла и Проперция, Овидия и Тита Ливия. Для Аристотеля очевидно, что если счастье — это ценность, то достижение его — поступок. Так ценности и соответствующие им поступки объединяются в едином этическом пространстве. Но для того, чтобы осуществить свое предназначение, человеку необходимо обладать рядом душевных качеств — этических добродетелей, которые позволяют ему определять цели и находить достойные средства для их осуществления. Музыке он предписывает моральное, ценностное значение.

Эпоха Средневековья на первый план выдвинула религиозные устои: идеи терпимости, послушания, непротивления злу, покорности, всепрощения стали основой христианской этики. В ней феномен нравственного сознания дополняется новыми добродетелями. Триада «Истина — Добро — Красота», прочно вошедшая в философскую концепцию ведущих европейских мыслителей и проповедников, становится символом этико-эстетической целостности, которая является наиболее благоприятной средой для развития духовности человека. Оппозицией религиозной этике выступала светская мораль, в которой героем был человек, сопротивляющийся злему началу, мечом отстаивающий справедливость, рыцарь, способный во имя Прекрасной дамы показывать чудеса храбрости. Честь, Достоинство, Мужество, Верность — вот черты подлинного героя средневековых поэм, романов, героического эпоса.

В разделе констатируется, что образы античных и средневековых героев остаются актуальными и в контексте современной культуры. В этих образах живет «правосудие сказок», всегда карающее порок и вознаграждающее добродетель, в то время как реальная жизнь постоянно демонстрирует, что подлинные ценности далеко не всегда оцениваются адекватно, а поступки,

совершенные во имя победы разума, часто ведут не к достижению счастья, а к смертельному исходу для человека, их свершившего. Именно поэтому сегодня мы все чаще обращаемся к духовно-нравственному опыту великих философов прошлого, неслучайно вновь и вновь ищем свой собственный путь «к Храму», в котором пытаемся найти источник и социальную функцию морального знания. Каждый вправе искать свой «Храм», но необходимо, чтобы он дарил человеку осознание величайшей ответственности, возложенной на него по праву рождения, по праву называться Человеком.

Далее подчеркивается, что наступление Ренессанса открывает новый виток в развитии этических учений. На первый план выдвигается личность, а, следовательно, возрастает и мера возлагаемой на нее ответственности. Движение гуманизма, объединяющее таких выдающихся мыслителей как Эразм Роттердамский, Т. Мор, Ф. Рабле и др., рождает новый взгляд на мир, новое чувство глубокой взаимосвязи и взаимозависимости всех проявлений жизни. Такой взгляд требует глубокого философского осмысления сущности нравственности и морали, свободолюбия, поиска истины, невзирая на авторитеты и запреты. Размышлявшие о проблемах воспитания великие философы эпохи Возрождения Эразм Роттердамский и М. Монтень утверждали, что задача учителей и родителей помочь ребенку стать достойной личностью, человеком с твердыми нравственными убеждениями, развитым умом, богатыми чувствами, который был бы способен обогащать свой внутренний мир. В философских работах Т. Мора, Ф. Бэкона, Т. Гоббса, А. Смита варьируется идея необходимости «общественного договора», позволяющего преодолевать эгоистические склонности, заложенные в человеке, и действующего как «социальный императив», который во имя всеобщего блага может применяться и насильственно. Вершиной этики Нового времени является философия И. Канта. Следует заметить, что именно он был одним из первых философов, использовавших в XVIII веке термины «ответственный» и «ответственность».

Новую страницу в понимании сущности нравственности открыл Г. В. Ф. Гегель, для которого мораль — неотъемлемая составляющая духовного мира человека, а нравственное чувство — это тот двигатель, благодаря которому осуществляется процесс исторического развития. В нем рождаются и утверждаются духовно-нравственные ценности, являющиеся символами эпохи. В своих лекциях по эстетике философ характеризовал музыку как искусство чувства, важная воспитательная функция которого — «наполнять душу эмоциями симпатии».

Для А. Шопенгауэра высшим критерием нравственности является способность человека сострадать, преодолевать свойственный ему эгоизм. Процесс самосозидания — это постоянное преодоление тех «естественных» пороков, которые заложены в человеке. В этом заключается пафос этического кредо философа. Для него музыка выражает идеи в динамике, «упоительном самодвижении», устремленности в мир возвышенного и трактуется как универсальный язык, который даже более внятен, чем картина мира. Его ученик Ф. Ницше строит свою философскую систему на противоположных утверждениях: не просто преодоление пороков, а максимальное напряжение воли

для достижения сверхцелей. Для него сложившаяся мораль ущербна, необходимо искать новые ценности, преодолевая устоявшиеся стереотипы и предрассудки.

Большой интерес к искусству проявлял Ф. В. Й. Шеллинг, которое, по его мнению, отражая мир в различных его ипостасях, дает импульс эмоциям и разуму, когнитивным процессам перцепции, особым, трансцендентным возможностям человека. И. Г. Фихте в своих трудах подчеркивал, что этика развивает и укрепляет в человеке морально-нравственное начало, а искусство активизирует его мысли и чувства, способствует формированию духовной сферы, развивает и облагораживает вкусы, инициирует высокие эстетические запросы.

В философских теориях экзистенциалистов (Н. Аббаньяно, М. Хайдеггер, К. Ясперс и др.) тема ответственности рассматривается в различных ракурсах. Общим является представление о том, что ответственность — это черта творческой, ищущей личности. В работах одного из классиков историко-философской науки В. Виндельбанда этические проблемы связаны с проблемой свободы воли, свободы действия, свободы выбора, нравственной свободой и проблемой ответственности.

Особый интерес представляет дискурсивно-коммуникативная концепция ответственности (К.-О. Апель, Ю. Хабермас, Ю. М. Лотман, М. Бубер, М. М. Бахтин и др.). Основной принцип дискурсивной этики заключается в том, что все этические нормы, которые принимаются определенным сообществом, должны содействовать согласию всех участников дискурса. Высшим проявлением этики ответственности является концепция диалога (М. Бубер, Э. Левинас), в которой человек познает духовно-реальное единство личностей, где «Я» осознает ценность «Другого», свою ответственность перед «Другим» и перед всем человечеством.

Особое внимание в разделе уделено эстетико-этической проблематике в творчестве русских мыслителей: Ф. М. Достоевского, А. С. Хомякова, П. Я. Чаадаева, Н. В. Станкевича, М. А. Бакунина, В. Г. Белинского, И. В. Киреевского, В. С. Соловьева, Л. Н. Толстого, В. Н. Трубецкого, Н. Ф. Федорова, П. А. Флоренского, С. А. Булгакова, Н. А. Бердяева, Н. О. Лосского, Л. П. Карсавина, С. Л. Франка, И. А. Ильина, В. В. Зеньковского, Г. В. Флоровского, П. И. Новгородцева, Е. В. Спекторского, Б. П. Вышеславцева, Н. А. Арсеньева.

Анализ этической проблематики в контексте русской философской мысли, позволяет утверждать, что связана она с антропоцентричностью русской философии. Для всех русских мыслителей характерны размышления о судьбах народа, пути, который необходимо избрать для достижения всеобщего блага. По мнению В. Г. Белинского, миссия подлинного художника заключается в том, чтобы его деятельность несла в себе непрестанное желание усовершенствования. Этическое кредо Н. В. Гоголя — в осознании огромной ответственности за превращение искусства в инструмент, служащий совершенствованию общества и каждого человека. Искусство и нравственность стали основным направлением размышлений русского писателя и критика А. А. Григорьева, полагавшего, что именно великое искусство обладает уникальной способностью нести этическое начало.

«Панморализм» Л. Н. Толстого заключался в его стремлении постичь смысл жизни, осмыслить сущность бытия, найти абсолютный нравственный

закон — непротivление злу насилieм, закон, перед которым все равны. Ф. М. Достоевский создал портрет эпохи во всей ее неприглядности, в душевной смуте, в поиске нравственного идеала, в убежденности, что мир спасет духовная красота человека. Для В. С. Соловьева — философа и гражданина — чрезвычайно важна этическая позиция человека искусства. Он принципиально не приемлет внешней атрибутики успеха, справедливо подчеркивая, что она ведет не к искусству, а от него. В большинстве относящихся к искусству высказываний В. С. Соловьева явственно просматривается, что истина — прекрасное и доброе суть две ипостаси единого целого.

В разделе подчеркивается, что для интеллектуальной элиты России огромное значение имел феномен духовности. Будучи своего рода «продуктом» умело поставленного процесса воспитания, духовность оказывает решающее воздействие на самосознание индивида, его общую направленность, детерминирующую основные качества и свойства личности, этический облик. На сходных педагогических позициях стояли и В. В. Розанов, и С. И. Гессен, и И. А. Ильин, подчеркивающие, что путь к воспитанию нравственности лежит, прежде всего, через формирование личности учащегося, приобщение к свободе, независимости суждений и действий, согласующихся с его этическими принципами, собственными представлениями о порядочности и долге.

Исследование этических воззрений мыслителей прошлого и настоящего позволило сделать вывод о том, что духовные искания во имя достижения нравственных высот «заветного Храма» являются воплощением идеи ответственности перед собственным творческим даром, миссией Художника, каковым, несомненно, является педагог-музыкант, осознающий величайшие возможности музыки в формировании подлинно нравственной личности, становлении *homo moralis*.

На основании вышесказанного можно заключить:

- > этика ответственности — это ценностное осмысление сложившихся в обществе нравственных норм, личный моральный кодекс, который человек устанавливает для себя и которому следует в поступках;
- > осуществление процесса формирования этики ответственности в современном художественно-образовательном пространстве требует от исследователя изучения проблемы профессионального и духовного становления личности, свободного выбора, поиска путей достижения эстетического и этического идеалов;
- > для реализации поставленных целей необходима разработка универсальной модели процесса формирования этики ответственности.

Во втором разделе «Этика ответственности в создании инновационных теоретико-методических концепций начального музыкального образования» исследуются этические компоненты гуманистического основания инновационных подходов к начальному музыкальному образованию. Современная российская педагогическая наука ведет интенсивный поиск принципов и приемов обучения, отвечающих на изменения социокультурных требований. В последнее десятилетие преобразовательные процессы резко интенсифицировались, тенденции обновления приобрели качество континуальности в противоположность точечным и дискретным нововведениям,

отмечавшимся ранее. Российская система образования подвергается активной модернизации, реформированию, а подчас и реконструированию, являясь, вместе с тем, полноправным субъектом саморазвития.

Направленность теоретической и практической педагогики определяется ее главными целями, остающимися едиными на протяжении всей истории существования человечества. К ним относятся обретение учащимися интеллектуальной самостоятельности, развитие и реализация творческих способностей, формирование ценностного отношения к многообразию окружающей действительности, в том числе и к сфере искусства. Отечественная педагогика музыкального образования бережно хранит фундаментальные основания своих традиций, сохраняющих в современных социокультурных реалиях жизнеспособность и актуальность. Причиной подобной устойчивости является их сущность, заключающаяся в неизменной высоте духовной составляющей, приверженности гуманистическим ценностям, единении с вневременными этическими и эстетическими идеалами. Вместе с тем, результаты системного анализа современной музыкально-образовательной практики свидетельствуют о необходимости инновационной деятельности в указанной сфере, направленной на корректировку процесса обучения в соответствии с принципами этики ответственности и тенденциями гуманизации воспитательно-образовательного процесса.

Перспективным с точки зрения гуманизации является изменение взгляда педагога на культуру как смыслообразующий компонент музыкального образования. Вступление в содержательное общение с культурой как источником решения профессиональных задач, предоставляет педагогу уникальную возможность качественно преобразовать собственное профессиональное бытие в образовательном поле, генерировать продуктивные инновации, способные изменить контекстность существования и содержательную составляющую культуры в целом.

Особую значимость для совершенствования учебно-воспитательного процесса на современном этапе имеют инновационные усилия, направленные на создание педагогических условий, обеспечивающих творческое сотрудничество учителя и ученика, совместное «переоткрытие» важнейших культурных достижений. Преобразовательный потенциал педагогических инноваций дает основания отождествлять образовательный процесс с территорией ценностей педагогического гуманизма, профессионализма и творчества.

На основании суждений выдающихся музыкантов (А. Г. Рубинштейн, С. Е. Фейнберг, Г. Г. Нейгауз, Н. Е. Перельман, Г. М. Цыпин и др.) автор исследования делает вывод о том, что в музыкально-образовательном процессе учащийся расширяет объем специальных теоретических и исторических знаний, овладевает комплексом исполнительских умений и навыков, в частности фортепианно-исполнительских. В силу своих уникальных специфических особенностей и свойств фортепиано обладает поистине безграничными учебно-образовательными, познавательными ресурсами, определяющими его как своего рода *микрокосм музыкальной вселенной*. Неслучайно занятия в классе фортепиано (наименование учебной дисциплины может быть различным)

присутствуют в учебных планах всех без исключения музыкальных учебных заведений всех образовательных уровней — от Детских музыкальных школ до музыкальных вузов. Автором настоящего исследования отобран и предложен инновационный, гуманистически ориентированный учебно-методический материал, овладение которым обеспечивает формирование у будущего педагога-музыканта профессиональных компетенций, необходимых для обучения игре на фортепиано детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Своеобразной предтечей процесса гуманизации детского музыкального образования является фортепианная школа реформатора российской фортепианной педагогики Л. А. Баренбойма и его последователей Ф. Д. Брянской и Н. Н. Перуновой *«Путь к музицированию»*. В названной методической разработке впервые последовательно и масштабно применены достижения теории развивающего обучения, построенной на основе новой, претворяющей принципы этики ответственности, гуманистической образовательной парадигмы.

Сущность концепций развивающего обучения определяется созданием оптимальных условий, при которых разностороннее развитие личности, основанное на этико-эстетических началах является главной целью как для учителя, так и для ученика. Гипотезу о единстве, но не тождественности обучения и развития, впервые в отечественной науке сформулировал Л. С. Выготский. Ученый и его последователи выстроили теорию, объясняющую сущность феномена психического развития, а также определили возможности и перспективы ее практического использования. Отечественная педагогика располагает теоретически обоснованными и экспериментально проработанными концепциями развивающего обучения. Среди их авторов Л. В. Занков (начальная школа), Д. Б. Эльконин — В. В. Давыдов (разные типы образовательных структур), В. С. Библер (развивающая система «Школа диалога культур»), Ш. А. Амонашвили (принцип сотрудничества, реализуемый в начальной школе). Главной целью развивающего обучения является развитие у детей теоретического мышления, определяемого как наиболее высокий уровень сознания. Учеными принято выделять два основных продуктивных типа сознания — рассудочно-эмпирическое и разумно-теоретическое, опирающиеся на различные источники восприятия и типы логико-мыслительных операций. Одним из первых психологическое обоснование решения теоретической задачи дал С. Л. Рубинштейн. Основатели теории развивающего обучения подчеркивают необходимость формирования теоретического мышления в младшем школьном возрасте — в этот период мыслительные процессы основываются на освоении знаний путем их содержательного обобщения.

В школе *«Путь к музицированию»* впервые применены положения и принципы развивающего обучения как основы гуманистического подхода к начальному музыкальному образованию. Предлагаемая авторами пособия система является комплексной, отвечающей задачам формирования культуры творческого мышления, эвристической и поисковой деятельности, непосредственного разностороннего музыкального воспитания, этико-эстетического становления личности ученика.

Наиболее эффективным методом развивающего обучения является диалогическое общение, реализующееся в творческом единении субъектов учебно-воспитательного процесса и образующее порождающий знание исследовательский и творческий союз. В связи с этим многократно повышается мера этической ответственности педагога, наставника, проводника в мир высших духовных ценностей, воплощающего миссию возвращения становящейся личности в соответствии с гуманистическими идеалами.

Подробный анализ пособия «Ключ к музицированию. Фортепианная методика для начинающих» (*The Key to Music Making. Piano Method for Beginners*) Ф. Д. Брянской позволяет сделать вывод о том, что пособие является плодотворным развитием основных инновационных достижений школы «Путь к музицированию». Системный подход в качестве основы методики начального этапа обучения музыке приобретает наглядность и стройность формы благодаря дискретной подаче представленных учебных заданий, системной организации музыкального материала, лаконичному и образному художественному оформлению. Педагогическая эффективность пособия основана на вовлеченности ребенка в образовательный процесс, применении игровых технологий, стимулировании поисковой и исследовательской деятельности, диалогичности изложения материала, использовании сравнений и сопоставлений, побуждающих ученика думать о музыке, повторять пройденное на все более высоком уровне обобщенности.

Дальнейшее претворение принципов гуманизации и природосообразности в обучении детей дошкольного возраста выявлено в монографии Т. Б. Юдовиной-Гальпериной «За роялем без слез, или Я — детский педагог». Основанное на принципах педагогической этики и методах личностно-ориентированного обучения педагогическое исследование рассматривается в ряду инновационных теоретико-методических открытий современной отечественной музыкальной дидактики. Эксклюзивная методика опирается на достижения классиков отечественной фортепианной педагогики А. Г. Рубинштейна, Ф. М. Блуменфельда, Г. Г. Нейгауза, А. Б. Гольденвейзера, А. А. Николаева, Н. Е. Перельмана, А. А. Шмидт-Шкловской, а также на современные научные данные в области детской психологии, анатомии, физиологии.

Методика Т. Б. Юдовиной-Гальпериной созвучна инновационным музыкально-педагогическим принципам, основная цель которых состоит в содействии стремлению ребенка к самовыражению посредством музыкального искусства, раскрытия присущего детям интереса к новому и поддержке их любознательности, создании атмосферы радости творческого проявления. Утверждаются принципы бережного отношения к личности ребенка. Формулируется своеобразный «педагогический кодекс», постулирующий профессионально-деятельностные характеристики детского педагога и возлагающий на него огромную этическую ответственность за приобщение к миру эстетических ценностей «проблемных» детей с нарушением коммуникативной функции, недостаточными природными данными, особенностями психо-эмоционального и физиологического развития.

Целью всестороннего анализа инновационных методик начального музыкального обучения, представленных в учебных пособиях Санкт-петербургских авторов, является приобщение будущих педагогов-музыкантов к существующему многообразию наполненных гуманистическим содержанием педагогических исканий, выстроенному на фундаменте ценностей развивающего обучения корпусу музыкального материала. Переосмысление содержания и методов обучения начинающих пианистов, обогащение учебного процесса разнообразными элементами практического музицирования, способствующими музыкально-творческому развитию ребенка, расширение педагогического репертуара находят отражение в следующих пособиях: «Фортепианная тетрадь юного музыканта» М. А. Глушенко, учебное пособие авторского коллектива «Начинаю играть на рояле», «Школа юного пианиста» Л. П. Криштоп и И. Н. Черношеиной, под общей редакцией Л. П. Криштоп и С. П. Баневича, «В музыку — с радостью» О. А. Геталовой и И. В. Визной, «Секреты Дилидона» О. А. Геталовой, «Учусь импровизировать и сочинять» О. А. Геталовой в соавторстве с О. А. Булаевой, «Азбука музыкальной фантазии» Л. М. Борухзон, Л. Л. Волчек и Л. М. Гусейновой, «Я учусь играть» О. С. Сотниковой и др. Вниманию будущих педагогов-музыкантов также предложены обновленные и отражающие инновационные стремления авторов программы по специальности «Фортепиано», направленные на интеграцию традиционных требований и кардинально изменившихся реалий музыкально-педагогической действительности.

Инновационность рассматриваемых пособий заключается в предложенных методах решения одной из важнейших задач современной педагогики музыкального образования, охватывающей круг проблем, связанных с воспитанием истинных и искренних любителей музыки, умеющих не только исполнить выученное музыкальное произведение, но и получающих радость от процесса общения с музыкой, стремящихся продолжать активное взаимодействие с миром музыкального искусства.

В проанализированных образовательных программах обобщается опыт лучших педагогических работ в области начального периода обучения игре на фортепиано, выявляются различные аспекты инновационной педагогики, осуществляется координация соответствия приобретаемых в цикле музыкально-теоретических дисциплин знаний, умений, навыков с их практической реализацией в классе фортепиано, формируется многоуровневый по сложности педагогический репертуар, направленный на выявление и системное развитие творческого потенциала учеников разной степени мотивированности, подготовленности и одаренности.

Инновации в сфере педагогики отвечают определенным критериям, основными из которых являются гуманистическая направленность, субъективность позиций участников работы по внедрению нововведений, направленность на взаимодействие учителя и ученика. Следовательно, педагогические инновации обладают гуманистическим качеством, обеспечивающим создание этико-эстетической целостности образовательного пространства, определяющим прогрессивное развитие всех субъектов учебно-воспитательной деятельности и педагогической системы в целом.

Далее в разделе представлено исследование этико-эстетической концепции, составляющей основу созданного в 1999–2011 гг. Санкт-Петербургским композитором А. Ю. Мыльниковым музыкально-просветительского проекта «От рождения игрушки к рождественской мистерии», уникального в области музыки для детей и юношества по своим масштабам и творческим задачам. Он включает несколько масштабных частей: авторскую школу игры на фортепиано «Рождение игрушки», камерно-инструментальный раздел, симфонический раздел, рождественскую мистерию «Первая елка на земле».

В Проекте воплощаются лучшие традиции отечественного и зарубежного музыкального образования и открываются новые пути в сфере современного музыкального воспитания. Основная его идея заключена в непрерывном музыкальном самообразовании учащегося и направлена на формирование и развитие общих гуманитарных и специальных компетенций в области музыкального искусства. Он выстроен на гуманистических принципах всестороннего творческого развития ребенка, фундаментом которых является этика ответственности перед подрастающим поколением, побуждающая стремление создавать в учебно-воспитательном процессе этико-эстетическое художественно-образовательное пространство. Проект развивает, синтезирует и обобщает комплекс инновационных музыкально-педагогических исканий, выявленных ранее на примере учебно-методических пособий и фортепианных программ.

Музыкально-просветительский проект прошел успешную апробацию в педагогической практике 2001–2012 гг., авторских концертах в крупнейших филармонических залах Санкт-Петербурга, на международных конкурсах и фестивалях. Подробное теоретическое освещение проект получил в академическом издании РГПУ им. А. И. Герцена «От рождения игрушки к рождественской мистерии» (2012).

Теоретико-методическая концепция первой российской авторской школы игры на фортепиано «Рождение игрушки» построена на принципах развивающего обучения. За время своего существования «Школа» А. Ю. Мыльникова заняла прочное место в педагогическом репертуаре. Издание рекомендовано Министерством культуры РФ в качестве учебного пособия для детских музыкальных школ и предназначено для учащихся всего курса обучения. Методический анализ инновационных технологий «Школы» представлен в выступлениях на конференциях, симпозиумах, курсовых и дипломных работах студентов музыкально-педагогических вузов. Рассмотрение основных принципов построения репертуара, особенностей формы и содержания музыкального материала, определение места и роли «Школы» в современной педагогической практике осуществлено в разных по жанру и масштабу научных и методических публикациях.

Автором кратко обозначена основная методическая задача — научить юного пианиста самостоятельно ориентироваться в музыкальных стилях и направлениях, адекватно применять свои знания, умения, навыки при разучивании конкретного произведения. «Школа» состоит из 206 произведений (экзерсисы, пьесы, сонатины и ансамбли). Оригинальные сочинения основаны

на свободном использовании образов и форм клавирной и фортепианной миниатюры XVIII–XX вв. и направлены на последовательное освоение учащимся законов фортепианной игры.

Классико-стремительная концепция А. Ю. Мыльникова, претворенная в музыкальном материале «Школы», обнаруживает общность с концепцией «диалога культур» М. М. Бахтина и В. С. Библера, исходящей из посылки об интенсивном сближении воспитательных и образовательных ценностей различных культур. Важнейшая дидактическая установка «Школы» А. Ю. Мыльникова — неуклонное стремление к эстетическому и этическому совершенству. Музыка как воспитание чувств является первоначальным импульсом личностного приобщения к высокому искусству. Общение с миром музыки — это заинтересованное, целеустремленное и интенсивное психическое напряжение, направленное на открытие ранее неизвестных смыслов и значений для самого себя. Процесс самосовершенствования должен быть направлен на поиск и обретение таких наивысших психологических состояний и эмоций, которые в своем приближении к миру идеального способствовали бы осуществлению главной цели творчества — созданию новой художественной реальности. Непосредственная любознательность и заинтересованность, интуитивная устремленность к освоению окружающего мира и самоутверждению в нем собственного «Я» — едва ли не основные характеристики и особенности детского мироощущения.

Углубленное изучение «Школы» позволило выявить ее гуманистический потенциал. А. Ю. Мыльников ставит перед собой вопросы: как сделать первоначальный этап обучения ребенка интересным; как, тщательно формируя его личность, не нарушить естественного творческого, психологического развития; как заложить крепкие основы фортепианной школы, максимально расширить кругозор начинающего пианиста и обогатить его музыкальный тезаурус? Композитор строит звуковое мироздание «Рождения игрушки» на глубинном постижении сущности детского мировосприятия. Он считает, что отсутствие прошлого опыта как такового позволяет ребенку осуществлять свои стремления и желания спонтанно и непосредственно, не соотнося их с установленными нормами и правилами, а изобретая заново. Интуитивный способ раздвижения границ «окружающего мира для себя» присущ практически каждому ребенку в меньшей или большей степени и фактически является отображением творческого мышления. Поэтому такое огромное значение автор придает, по его собственным словам, исходным, а для развития личности ребенка во многом судьбоносным этическим постулатам и принципам, базирующимся на понятиях добра, радости, лучезарности как непререкаемым и высшим духовным ценностям.

Автор убежден в том, что детям не столь важен «яркий и красочный», затейливо «разрисованный» предметный показ внешних параметров игрушки, явлений природы, объектов окружающей среды. Подобный упрощенный подход не только ограничивает свободу выбора и творческие способности обучаемого, но и свидетельствует об ущербности самого способа подачи художественного образа как готового набора выразительных или

изобразительных средств, раскрывающего определенный характер или эмоциональное состояние. Развитие событий и сюжетных ходов направлено на линейное и однозначное выявление смысловых оппозиций: «правильно — неправильно», «красиво — некрасиво», «хорошо — плохо», «справедливо — несправедливо», «умно — глупо». В целом подобную дидактическую установку можно определить фразой: «Поступай, как сказал Я, и станешь хорошим, красивым и счастливым».

В «Школе» нет указанных смысловых оппозиций, как и нет изображения зла и несправедливости, неполноценности и расслабленности, обыденности и приземленности, грубости и пошлости. Зато в ней есть внутренне изменчивые, непредсказуемые в своих действиях сказочные и фантастические персонажи, великие композиторы, современные поэты, пианисты, учителя. Ребенок и взрослый, ученик и учитель поставлены автором в одинаковое положение. Они — полноправные участники игры, им предложенной, поэтому ребенок чувствует себя равным взрослому на время игры. Здесь нет «запретных» для ребенка тем. Темы неразделенной любви (влюбленный Брамс), ссоры молодых родителей (Роберт и Клара), взаимоотношения учителя и ученика (этюды о Черни и Бетховене), употребления волшебных напитков (волшебные капли) представлены не в бытовом значении, а в их игровом, ролевом варианте. Образы окружающей действительности приобретают характер идеального, а образы абсолютного, духовного — вещественность. Здесь нет места негативным понятиям или образам, зато есть постоянное заинтересованное интенсивное напряжение психических сил, «не позволяющее душе лениться», направленное на улучшение себя самого, обретение новых эмоциональных оттенков и состояний, открытие нового, неизведанного, манящего.

В музыке «Рождения игрушки» присутствуют силы добра, любви, радости, счастья; отсутствуют силы зла и ненависти, горя и уныния. Вместе с тем нет одной плоскости, единого масштаба, прямолинейного целенаправленного движения; есть состояние озарения и полетности, изящество и деликатность, восторженность и душевная теплота в проявлении эмоций, глубина и объем в восприятии явлений окружающего мира, изобретательность и импульсивность действий, непредсказуемость и неожиданность результата. Присутствуют характеристики детской психики, частично или полностью утраченные психикой взрослого. Таким образом, право первого хода в авторской «Школе» принадлежит миру детства.

Далее в исследовании анализируется камерно-инструментальная и симфоническая музыка Проекта: путешествие от сказки к мистерии. Камерно-инструментальный раздел составляют следующие произведения: скрипичные пьесы и ансамбли в сопровождении фортепиано «*Детские игры во взрослую музыку*», дуэты и трио для кларнетов, сюита для колокольчиков, ксилофона и вибратона «*В зачарованном царстве*», шесть пьес для арфы и сюита для флейты и арфы «*Фантики*». Симфонический раздел представлен семью произведениями для разных составов исполнителей: концерт для фортепиано большого симфонического оркестра «*Сказка о прекрасном господине*»,

увертюра для симфонического оркестра *«Волшебная флейта 2006»*, концерт для флейты, арфы, ударных и струнного оркестра *«Птифурры»*, партита для симфонического оркестра *«Между сказкой и сном»*, сюита для флейты, арфы и симфонического оркестра *«Волшебные фантики»*, постскриптум для малого симфонического оркестра *«Романтическое путешествие с Р. Шуманом и П. Чайковским»*, концерт для кларнета и симфонического оркестра *«Concerto capriccioso»*. Написанные для профессиональных исполнителей виртуозные арфовые пьесы, сюита для флейты и арфы *«Фантики»* предполагают их прослушивание на музыкальных занятиях с целью ознакомления учащихся с инструментами симфонического оркестра. Расширение музыкального кругозора ученика путем его приобщения к жанрам симфонической музыки является неотъемлемой частью музыкально-педагогического процесса.

А. Ю. Мыльников предлагает свой вариант формирования начальных музыкально-художественных представлений ребенка в области симфонической музыки. Симфонические произведения автора целиком основаны на материале фортепианной школы и других его сочинений для детей и юношества. Также композитор применяет метод цитирования популярной музыкальной классики.

Венчает музыкально-просветительский проект православная рождественская мистерия *«Первая елка на земле»* по рассказу игуменьи Таисии Леушинской для солистов, хора мальчиков, мужского хора и симфонического оркестра. Главной творческой задачей при написании этого произведения являлось создание доступного произведения для юношества, светского по форме и литургического по содержанию. Музыкальный язык мистерии опирается на традиции русской духовной музыки, русской фортепианной, симфонической и оперной музыки XIX–XX вв. В либретто мистерии композитор делает акцент на сказочно-волшебный аспект повествования, наиболее близкий детской психологии. Из рассказа исключены исторические подробности, способные запутать или отпугнуть юного слушателя. В текстовой части мистерии оставлены события, направленные на позитивное и заинтересованное восприятие происходящего, создание светлого и безмятежного образа рождения Иисуса Христа.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что важнейшим качеством музыкально-просветительского проекта А. Ю. Мыльникова является духовное приближение к высшим этическим идеалам, стремление к постоянному профессиональному самосовершенствованию. Музыка как воспитание чувств является тем стержневым моментом, который направлен на формирование творческих возможностей молодого музыканта. Художественно-эстетическая система ценностей проекта преподносится не как «раз и навсегда предначертанная данность», а как процесс бесконечного духовного становления и развития.

Исследование уникального музыкально-просветительского проекта А. Ю. Мыльникова *«От рождения игрушки к рождественской мистерии»* убедительно показало, что в связи с изменившимися подходами к развитию личности ребенка явно ощущается необходимость анализа и систематизации современных инновационных теорий и методик, нацеленных на гуманизацию учебного процесса в системе начального музыкального образования.

Бесспорен вывод: получение эффективных результатов в обучении музыке на начальном этапе возможно благодаря комплексному внедрению инновационных технологий и методик развивающего обучения, способствующих наиболее полному развитию природного потенциала ребенка. Такой подход ориентирован на всестороннее развитие ребенка, выработку способов самостоятельного постижения знаний, обеспечение эмоционально-ценностного отношения к содержанию и процессу образования, формирование гуманистической направленности личности. Эффективность музыкально-образовательного процесса может обеспечить только личностно-ориентированный подход учителя к ученику, в рамках которого устанавливаются доверительные отношения, осуществляющиеся в формах интерактивного сотрудничества (эмоционального, предметно-действенного, игрового), и в которых учитель — выпускник музыкально-педагогического вуза — выступает универсальным источником знания, носителем культурных норм и этических ценностей.

В Третьем разделе «Формирование этики ответственности в теоретико-методической подготовке педагога-музыканта: ход и содержание опытно-экспериментального исследования» рассматривается процесс разработки модели формирования этики ответственности, ее реализации на основном этапе, а также корректировки и проверки эффективности на дублирующем этапе эксперимента. Отмечается, что основой для создания модели формирования этики ответственности в теоретико-методической подготовке педагога-музыканта послужили следующие положения:

- > этика ответственности является высшим выражением нравственной культуры личности, показателем глубокой и органичной трансформации этических ценностей в духовно-нравственные ориентиры жизни и деятельности;
- > этика ответственности — целостная система, неотъемлемыми компонентами которой являются этическое мышление, потребность в пользовании этическим знанием, способность в различении добра и зла, культура чувств и культура поведения, эмпатия, толерантность, активность жизненной позиции;
- > этика ответственности — этика ценностей и соответствующих им поступков, отражающих сущность ценностного отношения человека к окружающему миру;
- > формирование этики ответственности в обучении и воспитании будущего педагога-музыканта — художественно-образовательный процесс этико-аксиологического воспитания личности, определяющей для себя эстетические и этические идеалы.

Модель формирования этики ответственности в процессе обучения и воспитания будущего педагога-музыканта представляет собой уровневую структуру, в которой осуществляется систематический и целенаправленный художественно-эстетический и этико-аксиологический процесс профессионального и духовно-нравственного становления личности, освоения ею гуманистического содержания профессиональной деятельности педагога-музыканта.

Первый уровень реализации модели формирования этики ответственности — *информационно-аналитический*, рассматривающийся как базовый, на котором происходит теоретическое изучение этических концепций, выявляется специфика этики как науки, обосновывается представление об этике ответственности как этике ценностей и поступков, дается характеристика этической деятельности. Основные задачи этого уровня — создание фундамента для философского осмысления этико-эстетической проблематики педагогики музыкального образования, а также формирование потребности у студентов в аналитической деятельности, повышающей их профессиональный уровень и обеспечивающей процесс духовно-нравственного становления.

Второй уровень — *художественно-аксиологический*, на котором молодые музыканты получают возможность реализовать сформированную на первом этапе потребность в осмыслении сущности своей будущей профессии, участвуя в обсуждениях, дискуссиях, поднимая те вопросы, которые представляются им наиболее значимыми и актуальными в области музыкального искусства и образования. Происходит постижение феномена ценности в творческом становлении личности педагога-музыканта, знакомство с аксиологией как философской наукой, теорией ориентации личности в мире музыкальных и музыкально-педагогических ценностей, методами аксиологического анализа, позволяющими молодым музыкантам открыть для себя *этнос* музыкального искусства и образования.

Начавшийся процесс формирования «аксиологического “Я”» как системы ценностных ориентаций будущего педагога-музыканта позволяет перейти на следующий уровень — *лично-идентификационный*. Молодой музыкант начинает формировать собственный этико-эстетический кодекс, систему этических и эстетических ценностей, которые в дальнейшем определяют направленность его жизнедеятельности. Возникшая ранее аксиосфера начинает наполняться личностными смыслами и ценностями. Человек, выстроивший свою систему музыкально-педагогических ценностей на основе этики ответственности, испытывает потребность и обладает возможностью обратиться к искусству в сильнейший способ познания и самопознания, а также способствовать совершенствованию самой социокультурной реальности средствами музыкально-педагогического образования.

На высшем уровне модели формирования этики ответственности, который можно классифицировать как *этико-парадигмальный*, молодой музыкант, на основе сложившейся у него системы эстетических и этических ценностей, уже осознанно строит собственное музыкально-педагогическое мироздание, вкладывая в это строительство богатство своего духовного мира, свой творческий, эстетический и духовно-нравственный потенциал. На этом этапе профессионального и духовно-нравственного становления личности педагога-музыканта происходит осознание процесса постижения мира музыкальных ценностей как акта проникновения в этико-эстетическое пространство.

Для реализации модели формирования этики ответственности в процессе проведения опытно-экспериментальной работы была разработана методика диагностики уровней сформированности этики ответственности в теоретико-

методической подготовке педагога-музыканта. *Основным критерием* было определено наличие сформированной мировоззренческой позиции, базирующейся на осознании ответственности, возложенной на педагога-музыканта как хранителя и создателя художественно-эстетических и духовно-нравственных ценностей отечественной культуры. Сформулированы *параметры* сформированности этики ответственности (по уровням). *Высокий уровень* характеризуется полным соответствием параметрам, *средний* — частичным соответствием, *низкий* — не соответствием.

Для осуществления процесса формирования этики ответственности в учебно-воспитательном процессе был разработан факультативный курс «*Этика ответственности в профессиональной деятельности педагога-музыканта*». Завершение подготовительной части эксперимента позволило приступить к реализации разработанной модели формирования этики ответственности в теоретико-методической подготовке педагога-музыканта.

В разделе подробно описывается процесс организации и хода *основного этапа опытно-экспериментальной работы*, проводившегося в течение двух лет и состоящего из констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов. Были созданы две группы студентов третьего курса факультета музыки РГПУ им. А. И. Герцена: *контрольная (КГ)* и *экспериментальная (ЭГ)*. В контрольную группу, которая занималась по традиционной программе теоретико-методической подготовки, вошло 26 студентов, в экспериментальную — 24. Для повышения валидности опытно-экспериментальной работы по формированию этики ответственности будущих педагогов-музыкантов был применен метод экспертных оценок. В качестве экспертов были приглашены специалисты в области педагогики музыкального образования: заслуженный учитель РФ, почетный работник высшего профессионального образования РФ, доцент кафедры музыкального воспитания и образования РГПУ им. А. И. Герцена Б. С. Рачина, доктор философских наук, профессор кафедры музыкального воспитания и образования РГПУ им. А. И. Герцена А. С. Клюев.

Констатирующий эксперимент (сентябрь 2008 г.)

Целевая установка: в процессе педагогической диагностики контрольной и экспериментальной групп студентов определить исходный уровень сформированности этики ответственности у будущих педагогов-музыкантов, получить представления о ценностной структуре нравственного сознания, некоторых качествах личности реципиентов (эмпатия, коммуникативные способности, креативность и т. д.), уровне развития художественного сознания, направленности и содержании профессиональной мотивации.

Диагностический инструментарий. «Коммуникативные качества поведения в конфликтных ситуациях» Т. Томаса; «Шкала дифференцированных эмоций» К. Изарда; «Как, если бы...» (тест на определение уровня эмпатии) Р. Даймонда; «Рабочая карта для определения самооценки педагога» Е. Р. Ильина; «Карта оценки и самооценки креативных свойств» Т. А. Барышевой; «Морфологический тест жизненных ценностей» В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной.

Результат. Высокий уровень: КГ — 1 (3,85%); ЭГ — 2 (8,33%). Средний уровень: КГ — 22 (84,61%); ЭГ — 19 (79,17%). Низкий уровень: КГ — 3 (11,53%), ЭГ — 4 (16,67%).

Формирующий эксперимент (2008–2010 уч. гг.)

I этап. Целевая установка: заложить теоретические основы этической культуры будущего педагога-музыканта; способствовать осознанию студентами значимости поставленной проблемы и появлению у них мотивации формирования этики ответственности.

Содержание работы:

- > изучение этических теорий от античности до Новейшего времени, определение влияния философских идей на формирование целостного образовательного пространства, осознание роли этики ответственности в гуманизации учебно-воспитательного процесса;
- > анализ разработанного автором диссертации Этического кодекса педагога-музыканта, создание и последующее обсуждение личного этического кодекса-кредо;
- > подготовка участниками эксперимента в процессе самостоятельной исследовательской работы докладов¹.

Первый контрольный срез (декабрь 2008 г.)

Форма: эссе или собеседование (по выбору студентов).

Содержание: формирование принципа ответственности в этических теориях, утверждение этики ответственности в контексте профессионального и духовного становления личности, поиска путей достижения этического и эстетического идеалов и их воплощения в современном художественно-образовательном пространстве.

Результат. Экспертами была отмечена самостоятельность суждений, логика, убедительность аргументации, корректность приведенных примеров. Высокий уровень — 3 (12,5%), средний — 20 (83,33%), низкий — 1 (4,17%).

II этап. Целевая установка: способствовать осознанию будущими педагогами-музыкантами значения этики ответственности в учебно-воспитательном процессе на начальном этапе обучения игре на фортепиано.

Содержание работы:

- > выявление гуманистической направленности и принципа ответственности в инновационных музыкально-педагогических технологиях обучения на начальном этапе;
- > определение инновационных подходов к начальному музыкальному образованию и освоение методик обучения игре на фортепиано, содержащихся в учебных пособиях Санкт-петербургских авторов («За роялем без слез или Я — детский педагог» Т. Б. Юдовиной-Гальперинной и «Рождение игрушки» А. Ю. Мыльникова и др.);
- > подготовка докладов², раскрывающих преобразовательный потенциал

¹ Например: «Этика ответственности как компонент профессиональной культуры педагога-музыканта», в котором было доказано, что отсутствие названного компонента может полностью обесценить профессиональную деятельность педагога-музыканта, более того, превратить ее в процесс механического, ремесленного обучения определенным навыкам и умениям.

² Например: «Педагогическая инновация как исторически обусловленное педагогическое нововведение гуманистической направленности», «Внедрение инновационных форм и методов обучения как фактор формирования духовно-нравственных ценностей», «Инновационная направленность на комплексное и системное обучение и воспитание дошкольника в классе рояля», «Теория развивающего обучения в российской педагогике музыкального образования».

педагогических инноваций, изменение взгляда педагога на культуру как смыслообразующий компонент музыкально-педагогического образования, отождествление музыкально-педагогического образования с территорией педагогического гуманизма, профессионализма и творчества;

- > сравнительный анализ программ по специальности «Фортепиано»;
- > изучение музыкально-просветительского проекта А. Ю. Мыльникова «От рождения игрушки к рождественской мистерии» (исполнение и анализ пьес, подготовка докладов³, в которых рассматривалась необходимость комплексного внедрения в начальное музыкальное образование инновационных технологий и методик развивающего обучения, ориентированных на всестороннее развитие ребенка, выработку способов самостоятельного постижения знаний, обеспечение эмоционально-ценностного отношения к содержанию и процессу образования, формирование гуманистической направленности личности).

Второй контрольный срез (май 2009 г.)

Форма: педагогический анализ.

Содержание: анализ содержания выбранного студентом учебного пособия, выявление в нем инновационного гуманистического потенциала, способствующего созданию педагогических условий, в которых обеспечивается творческое сотрудничество учителя и ученика, совместное «переоткрытие» важнейших культурных достижений, поиск подходящих средств и форм организации и реализации процесса обучения.

Результат: по мнению экспертов, возросла профессиональная компетентность молодых музыкантов, проявившаяся в понимании единства и взаимообусловленности учебных и методических задач пособия. Отмечена динамика духовно-нравственного развития студентов, интенсивность формирования этической культуры как неотъемлемой части их духовного мира. Высокий уровень — 8 (33,33%), средний — 16 (66,67%), низкий — 0.

III этап. Целевая установка: осуществлять деятельность по формированию этики ответственности в теоретико-методической подготовке будущего педагога-музыканта.

Содержание работы:

- > **Анкетирование учащихся ДМШ и ДШИ** с целью выявления оценочных суждений о музыкальном материале учебно-методического пособия А. Ю. Мыльникова «Рождение игрушки»:
 - выявлен эмоциональный отклик учащихся на музыкальный материал пособия, осмысленный подход к содержанию и структуре музыкальных произведений;
 - отмечены активизация творческой фантазии и художественно-образного мышления, положительная мотивация к исполнительской деятельности, результативность развития интонационного слуха и музыкальной памяти.
- > **Анкетирование педагогов** с целью получения сведений о целесообразности

³ Например: «“Классико-стремительная” концепция А. Ю. Мыльникова в становлении творческой личности ребенка»; «Мир детства в авторской школе А. Ю. Мыльникова “Рождение игрушки”»; «Интонационные архетипы в музыкальном обучении и воспитании ребенка (на материале изучения авторской школы А. Ю. Мыльникова “Рождение игрушки”)».

использования в образовательном процессе пособия А. Ю. Мыльникова «Рождение игрушки» и выявления педагогической оценки развивающего потенциала авторской теоретико-методической концепции.

- дана положительная педагогическая оценка развивающего потенциала авторской теоретико-методической концепции;
- отмечено благотворное влияние репертуара на развитие психофизических возможностей ребенка;
- раскрыт развивающий потенциал педагогических новаций и их вклад в обогащение методического знания на современном этапе его развития.

Итог: в качестве музыкального материала для проведения эксперимента избрана авторская школа игры на фортепиано А. Ю. Мыльникова «Рождение игрушки», являющая собой яркий пример воплощения принципа ответственности в создании целостного этико-эстетического музыкального пространства, в котором органично и непосредственно раскрывается творческий потенциал ребенка.

> *Педагогическое наблюдение*⁴ позволило участникам экспериментальной группы включиться в процесс непосредственного общения с миром детства, обрести устойчивую мотивацию воплощения принципа ответственности в собственной музыкально-педагогической деятельности.

Направления педагогического наблюдения: этика художественной и межличностной коммуникации; процесс превращения знаний, умений и навыков в инструмент творческого освоения музыкальной культуры; постижение учащимся универсальных смысловых и художественно-эстетических координат.

Итог:

1. Осознание значения музыкального материала в процессе этико-эстетического, музыкального и технического развития ученика, направленного на дальнейшее освоение музыкальной культуры и совершенствование его личностного потенциала.

2. Осмысление важности установления творческих, доверительных отношений учителя и ученика, осуществляющихся в формах интерактивного сотрудничества (эмоционального, предметно-действенного, игрового), в которых учитель выступает универсальным источником знания, носителем культурных норм и этических ценностей.

3. Овладение студентами методикой диагностики уровней творческого развития ребенка (эмоциональная реакция на музыку, желание исполнять музыкальное произведение, развитие музыкального слуха, интонационно-слухового опыта и др.) позволило определить необходимость личностно-ориентированного подхода к каждому учащемуся.

Выводы:

1. Результаты педагогических наблюдений свидетельствуют о том, что принцип ответственности, воплощенный в учебно-методическом пособии А. Ю. Мыльникова и реализованный в работе педагогов-новаторов,

⁴ На занятиях осуществлялся педагогический анализ наблюдений, зафиксированных в специальном журнале эксперимента.

способствует положительной динамике развития индивидуально-личностных качеств ученика, формирует в маленьком музыканте постоянно возрастающую потребность общения с музыкой.

2. Эффективность начального обучения игре на фортепиано может быть значительно повышена в том случае, если этическая и эстетическая составляющие сосуществуют в органичном единстве, педагогические инновации нацеливают образовательный процесс на создание условий актуализации творческого потенциала ребенка.

Третий контрольный срез (декабрь 2009 г.)

Форма: методический анализ пьес.

Содержание: подготовка к исполнению несколько фортепианных пьес из учебного пособия А. Ю. Мыльникова «Рождение игрушки», обоснование их выбора, выявление исполнительских трудностей и раскрытие художественно-эстетических задач, решаемых в процессе их освоения.

Результат. Эксперты отметили осознанный подход к выбору музыкального материала, содержание которого максимально приближено к детскому восприятию окружающей действительности, а также целесообразность постановки методических и дидактических задач, направленных на освоение определенных технических приемов игры на инструменте и обеспечивающих музыкальное и эстетическое развитие учащегося. В значительной мере проявилась интерпретация студентами учебно-воспитательного процесса как этико-эстетического пространства, в котором этика ответственности педагога-музыканта является гарантом гармоничного развития личности ребенка. Высокий уровень — 13 (54,17%), средний — 11 (45,83%), низкий — 0.

IV этап. Целевая установка: способствовать приобретению и обогащению опыта творческого взаимодействия студентов с коллегами, мотивации формирования личностной этической культуры как неотъемлемого компонента профессионального становления.

Содержание работы:

- > проведение шести–восьми занятий с учащимися в классе фортепиано;
- > освоение методов научно-исследовательской деятельности, необходимой каждому педагогу-новатору, поставившему перед собой задачу совершенствования существующей системы музыкального образования;
- > проведение собеседований с ведущими преподавателями, в ходе которых проверялись основные положения, выдвигаемые в процессе обсуждений и дискуссий, проводимых на занятиях, выявлялись творческо-эвристические, художественно-эстетические, духовно-нравственные компоненты личностно-ориентированного метода обучения музыке на начальном этапе.

Четвертый контрольный срез (май 2010 г.)

Форма: открытый урок и педагогическая рефлексия.

Содержание:

- > проведение открытого занятия с учащимся ДМШ или ДШИ, демонстрирующего уровень сформированности этики ответственности, претворенный в музыкально-педагогической деятельности;

➤ педагогическая рефлексия, выявляющая способность к анализу и оценке собственной педагогической деятельности, направленной на освоение учащимися определенных технологических приемов игры на инструменте и обеспечение его музыкального и эстетического развития.

Результат. Согласно оценке экспертов, студенты продемонстрировали возросший уровень проективных, организационных, коммуникативных, рефлексивных компетенций, проявившихся в понимании целостности учебно-методических и художественно-эстетических задач, готовности к постоянному творческому поиску путей этизации музыкально-педагогической среды. Высокий уровень — 17 (70,83%), средний — 7 (29,17%), низкий — 0.

Контрольный эксперимент (май 2010 г.)

Целевая установка: в процессе педагогической диагностики контрольной и экспериментальной групп студентов определить изменения, произошедшие в уровне сформированности этики ответственности у будущих педагогов-музыкантов через определение динамики развития коммуникативных качеств, креативности, эмоций, эмпатии, самооценки.

Диагностический инструментарий: «Тест, оценивающий общий уровень общительности» В. Ф. Ряховского; «Оценка художественных текстов в системе эстетических координат» Т. А. Барышевой; «Вопросник для выявления выраженности самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности, поведении (социальный самоконтроль)» В. К. Васильева, Г. С. Никифорова, С. В. Фирсовой; «Исследование уровня эмпатийных тенденций» И. М. Юсупова; «Карта оценки и самооценки креативных свойств» Т. А. Барышевой; «Морфологический тест жизненных ценностей» В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной.

Результат. Высокий уровень: КГ — 8 (30,77%); ЭГ — 17 (70,83%). Средний уровень: КГ — 18 (69,23%); ЭГ — 7 (29,17%). Низкий уровень: КГ — 0; ЭГ — 0.

Полученные данные стали убедительным свидетельством эффективности разработанной и реализованной в процессе теоретико-методической подготовки педагога-музыканта модели формирования этики ответственности, обладающей значительным потенциалом совершенствования учебно-воспитательного процесса.

Дублирующий этап опытно-экспериментальной работы

Цель: выявить эффективность скорректированной модели формирования этики ответственности.

Несмотря на то, что реализация модели на основном этапе эксперимента показала свою эффективность, были выявлены определенные недостатки, требующие корректировки. Так, условное деление на два равных этапа (теоретический и практический) было изменено: теоретический был сокращен до одного семестра, а практический был расширен до трех семестров. Кроме того, было решено не ограничивать музыкальный материал авторской школой А. Ю. Мыльникова «Рождение игрушки», а предоставить возможность студентам самостоятельно формировать репертуарные списки из произведений, которые они хотели бы анализировать и представлять на занятиях. Также было создано две группы студентов третьего курса — контрольная (28 человек) и экспериментальная (30 человек).

Констатирующий эксперимент (сентябрь 2010 г.)

Отличия содержания от основного этапа опытно-экспериментальной работы: нет.

Результат. Высокий уровень: КГ — 2 (7,14%); ЭГ — 2 (6,67%). Средний уровень: КГ — 24 (80%); ЭГ — 19 (79,16%). Низкий уровень: КГ — 3 (10,71%), ЭГ — 4 (13,33%).

Формирующий эксперимент (2010–2012 уч. гг.)

I этап. *Отличия:* наряду с изучением этических теорий и концепций от античности до наших дней, молодые музыканты познакомились с инновационными подходами, позволяющими рассматривать этику ответственности как значительный нравственный ресурс в развитии системы высшего профессионального образования на современном этапе.

Первый контрольный срез (декабрь 2010 г.)

Результат. Высокий уровень — 5 (16,67%), средний — 25 (83,33%), низкий — 0.

II этап. *Отличия:* большее внимание уделялось изучению психологических особенностей детского возраста (интеллектуальное развитие, коммуникативные и игровые навыки как важнейшие составляющие процесса формирования детской личности); студенты приступили к педагогическому наблюдению занятий опытных педагогов-музыкантов, начали знакомиться с методами инновационной музыкальной педагогики, вести дневник наблюдений, записи в котором обсуждались на занятиях.

Второй контрольный срез (май 2011 г.)

Результат. Высокий уровень — 11 (36,67%), средний — 19 (63,33%), низкий — 0.

III этап. *Отличия:* каждому из молодых музыкантов было предложено самостоятельно разработать учебно-методическое пособие, включающее 20 пьес, пояснительную записку, в которой автор аргументирует свой выбор, и методические рекомендации для педагогов.

Третий контрольный срез (декабрь 2011 г.)

Отличия: защита разработанного учебно-методического пособия с иллюстрированием избранных фрагментов на фортепиано.

Результаты. Высокий уровень — 20 (66,67%), средний — 10 (23,33%), низкий — 0.

IV этап. *Отличия:* проведение шести–восьми занятий с учащимися ДМШ и ДШИ на основе музыкального материала разработанного учебно-методического пособия.

Четвертый контрольный срез (май 2012 г.)

Отличия: нет.

Результаты. Высокий уровень — 25 (83,33%), средний — 5 (16,67%), низкий — 0.

Контрольный эксперимент (май 2012 г.)

Результаты. Высокий уровень: КГ — 14 (50%); ЭГ — 25 (83,33%). Средний уровень: КГ — 14 (50%); ЭГ — 5 (16,67%). Низкий уровень: КГ — 0; ЭГ — 0.

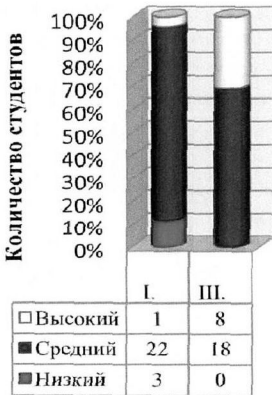
Сравнительные результаты, полученные на основном и дублирующем этапах опытно-экспериментальной работы, представлены в Гистограммах 1–4.

Уровни сформированности этики ответственности будущего педагога-музыканта

Основной этап опытно-экспериментальной работы

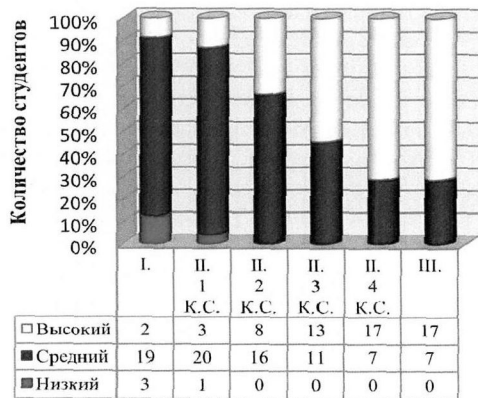
Гистограмма 1

Контрольная группа



Гистограмма 2

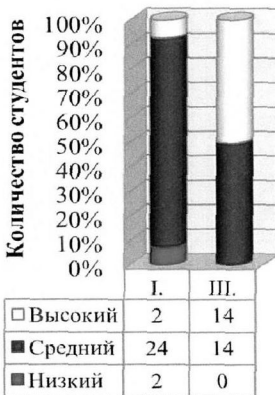
Экспериментальная группа



Дублирующий этап опытно-экспериментальной работы

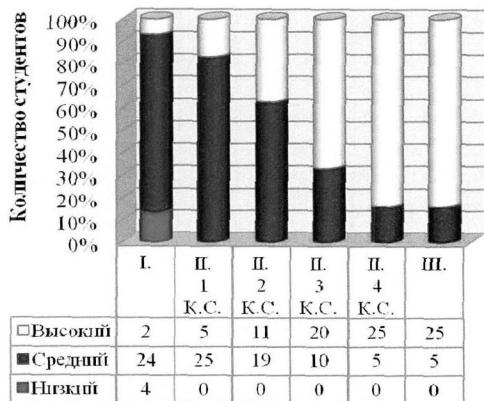
Гистограмма 3

Контрольная группа



Гистограмма 4

Экспериментальная группа



Условные обозначения:

I — констатирующий эксперимент;
 II — формирующий эксперимент;
 III — контрольный эксперимент;
 К.С. — контрольный срез.

Сравнительный анализ результатов, полученных в процессе проведения констатирующего и контрольного экспериментов, позволил автору диссертационного исследования и экспертам отметить значительный рост уровня сформированности этики ответственности у участников экспериментальной группы. Так, на основном этапе опытно-экспериментальной работы не осталось студентов с низким уровнем сформированности этики ответственности, количество студентов со средним уровнем сократилось на 50% (12 человек), с высоким — увеличилось на 62,5% (15 человек). Усовершенствованная модель, реализованная на дублирующем этапе, обеспечила еще большую динамику в этическом становлении молодых музыкантов: количество студентов с высоким уровнем сформированности этики ответственности увеличилось на 76,67% (23 человека), со средним — сократилось на 46,67% (14 человек), с низким — на 13,33% (4 человека) и свелось к нулю.

Таким образом, результаты экспериментов стали убедительным доказательством того, что этика ответственности является фактором оптимизации процесса обучения и воспитания в современной системе музыкально-педагогического образования, нравственным ресурсом, способствующим созданию этико-эстетической целостности, обеспечивающей обретение системы художественно-эстетических и этических ценностей и идеалов, реализуемых в дальнейшей профессиональной деятельности педагога-музыканта.

В заключении дан краткий анализ проведенного исследования; результаты теоретической и опытно-экспериментальной работы позволили обосновать правомерность выдвинутой гипотезы; обоснована концепция становления этики ответственности в теоретико-методической подготовке педагога-музыканта; разработана и реализована модель осуществления этого процесса, доказана ее эффективность и целесообразность; разработаны методические рекомендации, способствующие широкому использованию предложенной модели формирования этики ответственности в обучении и воспитании будущих педагогов-музыкантов в учебных заведениях России.

В результате проведенного исследования можно сделать следующие

ВЫВОДЫ:

1. Музыкально-педагогическое образование является неотъемлемой частью целостного образовательного пространства, неразрывно связанного со всеми культурными, экономическими, политическими процессами, происходящими в российском социуме. На современном этапе своего развития музыкально-педагогическое образование необходимо рассматривать как один из важнейших социальных институтов, целью которого является обеспечение максимально благоприятных условий для становления творческой личности, способной нести этическую миссию сохранения и созидания ценностей культуры.
2. Музыкальное искусство в силу своих имманентных свойств предполагает апелляцию к одухотворенным и возвышенным мыслям и чувствам, поднимающим человека на тот уровень, на котором этическое и эстетическое образуют сложное диалектическое единство. Реализация этического подхода в обучении и воспитании будущих педагогов-музыкантов способствует минимизации присущих современному обществу глобальных негативных тенденций и рисков.

3. Этика ответственности в музыкально-педагогическом образовании воплощается в постижении, становлении и претворении гуманистических ценностей в профессиональной и обыденной деятельности педагогов-музыкантов, направленной на этизацию всех сфер жизни, утверждение подлинных ценностей бытия: идеалов всеобщего блага, справедливости, красоты и добра. Центральным компонентом педагогической этики в ее универсальном понимании является практическая ориентация педагога на усиление духовных начал в профессиональном становлении учащегося, внимание к его индивидуальным запросам и потребностям, аутентичность художественно-творческих самопроявлений, — в конечном счете, на укрепление этических основ в растущем человеке.

4. Формирование этики ответственности будущего педагога-музыканта — сложный, целенаправленный и многоступенчатый процесс этико-аксиологического становления личности, обретающей в нем систему гуманистических ориентаций, включающих в себя осознание музыкально-педагогического образования как этико-эстетической целостности, в которой осуществляется подготовка хранителей и создателей этих ценностей. Применение в музыкально-педагогической практике комплекса современных подходов — системно-синергетического, философско-антропологического, этико-аксиологического, художественно-деятельностного — обеспечивает методологическую основу для создания модели формирования этики ответственности в профессиональной подготовке современного педагога-музыканта.

5. Принцип ответственности как фундамент этического кредо обеспечивает концептуальную направленность деятельности будущего педагога-музыканта, устремляет его в сторону постоянного профессионального и духовно-нравственного развития, в сторону поиска инновационных форм и методов обучения и воспитания. Принцип ответственности позволяет осознать, что музыкально-педагогическое образование представляет собой целостное философско-этическое пространство, центром которого является творческая личность, постигающая профессиональные и духовно-нравственные ценности.

6. Разработанная и реализованная в процессе проведения экспериментального исследования модель формирования этики ответственности в процессе обучения и воспитания будущего педагога-музыканта представляет собой уровневую структуру, в которой на основе комплексной методологии системно, целенаправленно и эффективно осуществляется процесс художественно-эстетического и этико-аксиологического становления личности, основными уровнями которого являются:

> *информационно-аналитический* — базовый, формирующий потребность в аналитической деятельности: осуществляется теоретическое изучение этических учений, выявляется специфика этики как научной и мировоззренческой составляющей, дается характеристика этической деятельности, обогащающей личность, повышающей профессиональный уровень и обеспечивающей процесс духовно-нравственного становления;

> *художественно-аксиологический* — возрастание познавательной активности и интереса, освоение методов аксиологического анализа, ценностное осмысление

и оценка тех явлений, которые вызывают у будущих педагогов-музыкантов особый интерес; обосновывается представление об этике ответственности как этике ценностей и поступков;

> *личностно-идентификационный* — активный процесс становления «аксиологического “Я”», формирование собственного этико-эстетического кодекса, системы эстетических и этических ценностей, личных смыслов, личных суждений и убеждений;

> *этико-парадигмальный* — молодой музыкант на основе сложившейся у него системы эстетических и этических ценностей уже уверенно, осознанно строит собственное музыкально-педагогическое мироздание, вкладывая в это строительство все богатство своего духовного мира, весь свой творческий, эстетический и духовно-нравственный потенциал.

7. Наличие мировоззренческой позиции, базирующейся на осознании ответственности, возложенной на педагога-музыканта как хранителя и создателя художественно-эстетических и духовно-нравственных ценностей отечественной культуры, является основным критерием, свидетельствующим о высоком уровне сформированности этики ответственности будущего педагога-музыканта. Осознание роли этики ответственности как этики ценностей и поступков обуславливает постоянно возрастающую потребность в постижении ценностей, хранящихся в духовном пространстве культуры, постоянную устремленность к профессиональному и духовно-нравственному росту, готовность внести личный вклад в созидание духовного пространства культуры.

В приложениях представлены: 1). факультативный курс «Этика ответственности в профессиональной деятельности педагога-музыканта»; 2). Этический кодекс педагога-музыканта; 3). пример учебно-методического пособия, разработанного студентом экспериментальной группы; 4). примеры эссе по тематике факультативного курса; 5). анкеты студентов экспериментальной группы; 6). технологическая карта уровня сформированности этики ответственности; 7). исполнение пьес учебного пособия «Рождение игрушки. Школа игры на фортепиано» А. Ю. Мыльникова (DVD); 8). хронологический список авторских концертов А. Ю. Мыльникова; 9). методические рекомендации по формированию этики ответственности для педагогов-практиков на всех образовательных уровнях.

Основные положения диссертационного исследования отражены в 52 публикациях автора общим объемом 80,2 п. л., среди которых наиболее значимы следующие:

Монографии

> Аврамкова И. С. Гуманистические основания инновационных теоретико-методических концепций начального обучения игре на фортепиано [Текст] / И. С. Аврамкова. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2011. — 160 с. (10 п. л.).

> Аврамкова И. С. От рождения игрушки к рождественской мистерии. Системное описание современного опыта создания музыки для детей [Текст] / И. С. Аврамкова. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2012. — 343 с. (21,4 п. л.).

➤ Аврамкова И. С. Этика ответственности в совершенствовании отечественной системы высшего музыкального профессионального образования. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2012. — 220 с. (13,8 п. л.).

Научные статьи, опубликованные в рецензируемых журналах, включенных в реестр ВАК РФ

➤ Аврамкова И. С. Идеи гуманизации и природосообразности обучения детей раннего возраста в книге Т. Б. Юдовиной-Гальпериной «За роялем без слез, или Я — детский педагог» [Текст] / И. С. Аврамкова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2007. — № 12. — С. 295–299 (0,3 п. л.).

➤ Аврамкова И. С. Понятие «компетенции» в современной теории и практике преподавания музыки [Текст] / И. С. Аврамкова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2010. — № 136. — С. 144–153 (1,0 п. л.).

➤ Аврамкова И. С. К вопросу о кризисе образования в современной России [Текст] / И. С. Аврамкова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2011. — № 139. — С. 142–152 (1,10 п. л.).

➤ Аврамкова И. С. Этика ответственности как нравственный ресурс совершенствования современной системы профессионального музыкально-педагогического образования [Текст] / И. С. Аврамкова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2011. — № 142. — С. 54–60 (0,6 п. л.).

➤ Аврамкова И. С. Актуальные задачи профессионального музыкального образования на современном этапе [Текст] / И. С. Аврамкова // Вестник Тамбовского государственного университета имени Г. Р. Державина. — 2012. — Вып. 2 (106). — С. 217–224 (1,0 п. л.).

➤ Аврамкова И. С. Проблемы организации самостоятельной работы студентов высших и средних музыкальных учебных заведений [Текст] / И. С. Аврамкова // Вестник Тамбовского государственного университета имени Г. Р. Державина. — 2012. — Вып. 3 (107). — С. 140–148 (0,7 п. л.).

➤ Аврамкова И. С. Проблемы педагогики начального музыкального образования в современной России: методический аспект [Текст] / И. С. Аврамкова // Человеческий капитал. — 2012. — № 7 (43). — С. 20–24 (0,4 п. л.).

➤ Аврамкова И. С. Некоторые вопросы методики начального музыкального образования [Текст] / И. С. Аврамкова // Человеческий капитал. — 2012. — № 7 (43). — С. 104–108 (0,8 п. л.).

➤ Аврамкова И. С. Российская молодежь на рубеже XX–XXI веков: динамика аксиологических приоритетов [Текст] / И. С. Аврамкова // Человеческий капитал. — 2013 (май). — № 5–6 (53–54). — С. 57–62 (0,9 п. л.).

➤ Аврамкова И. С. Проблемы воспитания современной Российской молодежи: социально-психологический аспект [Текст] / И. С. Аврамкова // Человеческий капитал. — 2013 (май). — № 5–6 (53–54). — С. 30–35 (0,8 п. л.).

➤ Аврамкова И. С. Проблемы реализации этического потенциала музыкального искусства в учебно-образовательном процессе [Текст] /

И. С. Аврамкова // Теория и практика общественного развития. — 2013 (август). — № 8. — С. 176–180 (0,3 п. л.).

> Аврамкова И. С. Этические аспекты музыкального воспитания в современной образовательной практике [Текст] / И. С. Аврамкова // Научное мнение. — 2013 (сентябрь). — № 8. — В печати (0,9 п. л.).

Учебные пособия и учебно-методические работы

> Аврамкова И. С. Проект воспитательной деятельности «Создание гармонии в обществе на базе музыкальной культуры» [Текст] / И. С. Аврамкова, Н. С. Войтылова, Л. Т. Грузина, И. В. Портная, Е. Е. Рощина // Болонский процесс и воспитательная деятельность в вузе: материалы всероссийского семинара. — СПб.: Информатизация образования, 2005. — Кн. 7. — С. 26–29. (0,3 п. л. / 0,06 п. л.).

> Аврамкова И. С. Работа над произведениями современного детского репертуара для фортепиано [Текст]: учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 540700 (050700) Художественное образование / И. С. Аврамкова, О. И. Передерий. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. — 75 с. (4,7 п. л.).

> Аврамкова И. С. Рабочая программа дисциплины «История фортепианного искусства» федерального компонента цикла специальных дисциплин С.Д.Ф.05 Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования. Направление 530100 «Музыкальное искусство». Профиль «Инструментальное исполнительство» [Текст] / И. С. Аврамкова, О. И. Передерий // Рабочие программы дисциплин специальной подготовки бакалавра музыкального искусства: сборник. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. — С. 77–101 (1,6 п. л. / 0,8 п. л.).

> Аврамкова И. С. Рабочая программа дисциплины «Специальный инструмент» федерального компонента цикла специальных дисциплин С.Д.Ф.01 Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования. Направление 530100 «Музыкальное искусство». Профиль «Инструментальное исполнительство (фортепиано)» [Текст] / И. С. Аврамкова, О. И. Передерий // Рабочие программы дисциплин специальной подготовки бакалавра музыкального искусства: сборник. — СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. — С. 3–15 (1,5 п. л. / 0,75 п. л.).

> Аврамкова И. С. Методическая разработка организации и проведения дебатов (модифицированная форма) на тему «Обучение музыкальному искусству — процесс специфический, и как таковой, не вписывается в рамки болонской системы» [Текст] / И. С. Аврамкова, Т. Ф. Кучковская. — СПб.: Информатизация образования, 2006. — С. 71–82 с. (0,8 п. л. / 0,4 п. л.).

> Аврамкова И. С. Рабочая программа дисциплины «Методика преподавания игры на музыкальном инструменте» федерального компонента цикла специальных дисциплин С.Д.Ф.06 Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования. Направление 530100 «Музыкальное искусство». Профиль «Инструментальное исполнительство» [Текст] / И. С. Аврамкова, О. И. Передерий // Рабочие программы дисциплин специальной подготовки бакалавра музыкального искусства: сборник. —

СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. — С. 102–130 (1,8 п. л. / 0,9 п. л.).

> Аврамкова И. С. Играем «Рождение игрушки» [Текст] : учебно-методическое пособие / И. С. Аврамкова. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. — 115 с. (7,1 п. л.).

> Аврамкова И. С. Концепция музыкально-эстетического воспитания студентов технических и гуманитарных вузов Санкт-Петербурга [Текст] / И. С. Аврамкова, Б. И. Кондин, Т. Д. Смелкова. — СПб. : Изд-во Политехн. унта, 2009. — 8 с. (0,5 п. л. / 0,2 п. л.).

Научные статьи, доклады

> Аврамкова И. С. К вопросу об обновлении фортепианного репертуара в современной ДМШ [Текст] / И. С. Аврамкова // Современное музыкальное образование — 2005 : материалы международной научно-практической конференции (26–28 октября 2005 г.). — СПб. : ИПЦГУТД, 2005. — С. 42–46 (0,3 п. л.).

> Аврамкова И. С. Glenn Gould о музыкальной коммуникации: исполнитель — слушатель (по материалам книги Э. Анжилетт «Философ за фортепиано») [Текст] / И. С. Аврамкова // Проблемы музыкального образования и педагогики. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. — С. 82–93 (0,8 п. л.).

> Аврамкова И. С. Формирование художественно-пианистических навыков юных музыкантов [Текст] / И. С. Аврамкова // Фортепианное искусство. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004. — С. 47–51 (0,3 п. л.).

> Аврамкова И. С. Произведения петербургских композиторов в репертуаре младших классов детской музыкальной школы [Текст] / И. С. Аврамкова, О. И. Передерий // Фортепианное искусство. История и современность. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. — С. 33–44 (1,2 п. л. / 0,6 п. л.).

> Аврамкова И. С. Управление творческим структурным подразделением в вузе. К постановке проблемы [Текст] / И. С. Аврамкова // Актуальные вопросы современного университетского образования. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. — С. 497–500 (0,3 п. л.).

> Аврамкова И. С. Исторические традиции музыкотерапии [Текст] / И. С. Аврамкова, А. С. Клюев // Россия и мир. Гуманитарные проблемы : межвузовский сборник научных трудов. — СПб. : СПГУВК, 2006. — Вып. 12. — С. 216–223 (0,5 п. л. / 0,3 п. л.).

> Аврамкова И. С. О творческом применении современных принципов и компонентов инновационной фортепианной педагогики в г. Санкт-Петербурге [Текст] / И. С. Аврамкова, А. С. Клюев // Гуманитарные проблемы : межвузовский сборник научных трудов. — СПб. : СПГУВК, 2006. — Вып. 13. — С. 234–242 (0,6 п. л. / 0,3 п. л.).

> Аврамкова И. С. Эксклюзивная технология построения учебного репертуара в авторской школе игры на фортепиано А. Ю. Мыльникова «Рождение игрушки» [Текст] / И. С. Аврамкова // Музыкальное образование: вчера, сегодня, завтра : материалы международной научно-практической конференции. — Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2006. — С. 21–25 (0,3 п. л.).

> Аврамкова И. С. Пути обновления курса «Методика игры на музыкальном инструменте» [Текст] / И. С. Аврамкова, О. И. Передерий // Музыкальное

образование: вчера, сегодня, завтра: материалы международной научно-практической конференции. — СПб.: СММО Пресс, 2006. — С. 34–67 (2,0 п. л. / 1,0 п. л.).

> Аврамкова И. С. Модернизация образовательной среды как фактор творческого развития факультета музыки [Текст] / И. С. Аврамкова // Вестник Герценовского университета. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. — Вып. 4. — С. 58–60 (0,2 п. л.).

> Аврамкова И. С. Обновление образовательной среды на факультете музыки [Текст] / И. С. Аврамкова // Бюллетень ученого совета РГПУ им. А. И. Герцена. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. — Вып. 6. — С. 32–33 (0,2 п. л.).

> Аврамкова И. С. Развитие факультета на основе долгосрочных проектов [Текст] / И. С. Аврамкова // Бюллетень ученого совета РГПУ им. А. И. Герцена. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. — Вып. 9. — С. 37–38 (0,2 п. л.).

> Аврамкова И. С. Учебно-методическое пособие как жанр и его роль в становлении педагогических принципов начального музыкального воспитания (на примере учебного пособия М. Глушенко «Фортепианная тетрадь юного музыканта») [Текст] / И. С. Аврамкова // Методологические проблемы современного музыкального образования: материалы межвузовского научно-практического семинара 23 марта 2007 года: в 2-х ч. Ч. 2. Проблемы исполнительства и художественного образования. — СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2007. — С. 33–39 (0,4 п. л.).

> Аврамкова И. С. Студенты в инновационной деятельности факультета музыки: мониторинг качества [Текст] / И. С. Аврамкова // Бюллетень ученого совета РГПУ им. А. И. Герцена. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. — Вып. 9. — С. 47–49 (0,2 п. л.).

> Аврамкова И. С. Концепция «диалога культур» в школе игры на фортепиано А. Мыльникова «Рождение игрушки» [Текст] / И. С. Аврамкова // Методологические проблемы современного музыкального образования: материалы межвузовского научно-практического семинара. — СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2008. — С. 190–193 (0,3 п. л.).

> Аврамкова И. С. МВА: «за» без «против» [Текст] / И. С. Аврамкова // Вестник Герценовского университета. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. — Вып. 5. — С. 32–34 (0,2 п. л.).

> Аврамкова И. С. Международное сотрудничество как фактор развития факультета [Текст] / И. С. Аврамкова // Вестник Герценовского университета. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. — Вып. 8. — С. 18–20 (0,2 п. л.).

> Аврамкова И. С. Теоретико-методическая концепция авторской школы игры на фортепиано А. Мыльникова «Рождение игрушки» [Текст] / И. С. Аврамкова // Музыкальное образование и воспитание в России, странах СНГ и Европы в XXI веке. Состояние и перспективы: материалы III Международной конференции. — СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2008. — С. 299–305 (0,4 п. л.).

- > Аврамкова И. С. Факультет музыки: реалии и перспективы [Текст] / И. С. Аврамкова // Факультет музыки: Традиции будущего (посвящается 20-летию со дня основания) : сборник статей. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. — С. 27–37 (0,7 п. л.).
- > Аврамкова И. С. Факультет музыки РГПУ им. А. И. Герцена: идеология обновления [Текст] / И. С. Аврамкова // Музыкальное образование в современном мире: диалог времен : сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции (27–29 ноября 2008 года). Ч. 1. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2009. — С. 9–15 (0,4 п. л.).
- > Аврамкова И. С. Технология компетентностного подхода в системе высшего образования [Текст] / И. С. Аврамкова // Методологические проблемы современного музыкального образования : материалы международной научно-практической конференции. — СПб. : Изд-во Политехн. ун-та, 2009. — С. 56–60 (0,3 п. л.).
- > Аврамкова И. С. К вопросу формирования корпоративной культуры в образовательном пространстве творческого факультета [Текст] / И. С. Аврамкова // Музыкальное образование в современном мире: диалог времен : сборник статей по материалам II Международной научно-практической конференции (10–12 декабря 2009 года). Ч. 1. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2010. — С. 8–11 (0,3 п. л.).
- > Аврамкова И. С. Самостоятельная деятельность студента как средство профессионального становления [Текст] / И. С. Аврамкова // Вестник Герценовского университета. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2010. — Вып. 4. — С. 17–19 (0,2 п. л.).
- > Аврамкова И. С. Реорганизация нормативно-правовой базы высшего многоуровневого музыкально-педагогического образования на современном этапе [Текст] / И. С. Аврамкова // Методологические проблемы современного музыкального образования : материалы международной научно-практической конференции. 12–13 апреля 2010. — СПб. : Изд-во Политехн. ун-та, 2011. — С. 3–14 (0,8 п. л.).
- > Аврамкова И. С. О кризисе в системе образования и неотложных задачах, стоящих перед педагогами-музыкантами [Текст] / И. С. Аврамкова // Музыкальное образование в современном мире: диалог времен : сборник статей по материалам III Международной научно-практической конференции (22–23 ноября 2010 года). Ч. 1. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2011. — С. 9–12 (0,3 п. л.).
- > Аврамкова И. С. Научно-исследовательская деятельность кафедры музыкально-инструментальной подготовки. Проблемы и перспективы [Текст] / И. С. Аврамкова, О. И. Передерий // Методологические проблемы современного музыкального образования : материалы международной научно-практической конференции 11–13 апреля 2011 года. — СПб. : Изд-во Политехн. ун-та, 2012. — С. 6–23 (1,1 п. л. / 0,6 п. л.).
- > Аврамкова И. С. Музыкально-педагогическое образование в контексте культуры XXI века [Текст] / И. С. Аврамкова // Методологические проблемы современного музыкального образования : материалы международной научно-

практической конференции 11–13 апреля 2011 года. — СПб. : Изд-во Политехн. ун-та, 2012. — С. 3–5 (0,2 п. л.).

> Аврамкова И. С. Воспитание нравственного сознания в развитии и совершенствовании современной системы высшего музыкально-педагогического образования [Текст] / И. С. Аврамкова // Урок музыки в современной школе. Методологические проблемы современного общего музыкального образования : материалы международной научно-практической конференции 02–03 апреля 2012 года. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. — С. 4–9 (0,4 п. л.).

> Аврамкова И. С. Музыкально-эстетические задачи проекта А. Мильникова «От рождения игрушки до рождественской мистерии» [Текст] / И. С. Аврамкова // Методологические проблемы современного музыкального образования : материалы международной научно-практической конференции 2–3 апреля 2012 года. — СПб. : Изд-во Политехн. ун-та, 2013. — С. 3–7 (0,3 п. л.).

Подписано в печать 20.09.2013 г. Формат 60x84¹/₁₆
Бумага офсетная. Печать офсетная. Объём 3,5 п. л.
Тираж 120 экз. Заказ № 467
Издательство РГПУ им. А.И. Герцена,
191186, С.-Петербург, наб. р. Мойки, 48

Типография РГПУ, 191186, С.-Петербург, наб. р. Мойки, 48