

есть зная цифровой мир, учитель может правильно распределить свое время; выбирать только те источники, которые гарантируют качественный материал; экономить время с помощью применения в своей работе различных готовых интерактивных заданий или создавать свои. 2. Мотивация учащихся. Современное поколение с ранних лет сензитивно к освоению новых информационных технологий. В связи с этим применение в образовательном процессе цифровых инструментов является эффективным, поскольку стимулирует вовлеченность учащихся в изучаемый предмет. Учащиеся на основе применяемых ресурсов, способны проявить интерес к программированию, что способствует нахождению своего места в мире. 3. Значимость учителя в качестве субъекта образовательной деятельности. Конкурентноспособным всегда будет являться учитель, который обладает цифровыми компетенциями.

Библиографический список

1. Pomäki, L., Kantosalo, A., &Lakkala, M. (2011). What is digital competence? [Электронныйресурс]: In Linked portal. Brussels: European Schoolnet. URL: <http://linked.eun.org/web/guest/in-depth3> (дата обращения 15.04.2020).
2. Гилева, Т.А. Компетенции и навыки цифровой экономики: разработка программы развития персонала [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsii-i-navyki-tsifrovoy-ekonomikirazrabotka-programmy-razvitiya-personala> (дата обращения 22.04.2020).
3. Потемкина, Т. В. Зарубежный опыт разработки профиля цифровых компетенций учителя / Т. В. Потемкина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. - 2018. - № 2. - С. 25- 27.
4. Российская энциклопедия по охране труда. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://labor_protection.academic.ru (дата обращения: 04.01.2020).
5. Redeker K., Poonie J. (2017). European framework for the digital competence of teachers: DigCompEdu [Европејске рамке cifrovoj kompetentnosti pedagogov], Brussels: Joint Research Center, European Union. [Electronic resource]. Mode of access: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu> (assessed: date 05.02.2018).

УДК 378

СПЕЦИФИКА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПОЗНАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Арюткина Анна Николаевна

Самарский государственный институт культуры

Под исполнительским анализом мы понимаем специфический метод комплексного изучения музыкального произведения, все этапы которого и особый подход к различным сторонам произведения направлены на конечную цель – исполнение. Этот тип анализа сохраняет основное содержание музыкального исследования, однако в его ходе учащийся должен получить материал для выводов несколько иного плана: о

возможных исполнительских трактовках произведения, о правомерности использования тех или иных выразительных приёмов, о соответствии стиля исполнения стилю сочинения и т.п. Если в музыковедческом анализе упор делается на то, при помощи каких музыкально-выразительных и формообразующих средств создан тот или иной художественный образ сочинения, то исполнительский анализ должен ответить на вопрос, как донести его до слушателя, как следует исполнять сочинение. Поэтому исполнительский анализ не всегда может охватывать все стороны музыкального произведения, но обязательно должен быть целенаправленным, так как анализирующим руководит сознательное намерение доказать верность определённых предположений, возникших в процессе предварительного знакомства с сочинением.

Исполнительский анализ музыкального произведения, по нашему мнению, должен ответить на четыре основных вопроса: Какую мысль, какое содержание передаёт композитор? Какими общеисполнительскими и специально-исполнительскими средствами музыкант может наиболее ярко и убедительно передать содержание сочинения и те или иные выразительные и изобразительные средства? (анализ исполнительских средств выражения – темпа, агогики, динамики, тембра, фразировки). Какими приёмами целесообразно передать тот или иной выразительный эффект? (анализ способов передачи логической связи между фразами, подхода к кульминации). Какие ритмические, интонационные, ансамблевые и другие трудности могут возникнуть перед исполнителем в процессе реализации его исполнительского замысла? (анализ технических трудностей). Таким образом, музыковедческий анализ содержания и формы сочинения дополняется здесь такими специальными видами анализа, как анализ исполнительских средств выражения и анализ технических средств.

Первый раздел исполнительского анализа музыкального произведения – музыкально-теоретический анализ – имеет, на наш взгляд, ряд особенностей, обусловленных спецификой инструментального исполнительства. В отличие от вокального исполнения, которое предполагает двойное воздействие словом и музыкальными средствами, осмысление содержания инструментального исполнения затрудняется слушателем. Содержание постигается не через словестную форму, а только через звуковую. Путь художественного образа в музыкальном исполнительстве обычно представляют как триаду: композитор-исполнитель-слушатель. Приступая к изучению музыкального произведения, исполнитель должен прежде всего проанализировать, какие образы, мысли нашли наиболее яркое выражение в музыке. Отсюда подход к произведению, заключающийся в глубоком проникновении в духовный мир композитора. Для интерпретации сочинения необходимо вдуматься в специфику исполни-

тельского искусства, которая состоит в творческом отражении и воспроизведении материала первичного творчества – музыкального сочинения. Возможность творческого подхода исполнителя к авторскому произведению основана прежде всего на одной главной, определяющей черте первичного образа – его многозначности [1], позволяющей найти многие варианты исполнительского воплощения.

Спецификой музыкально-теоретического раздела анализа музыкального произведения является то, что к изучению общемusикальньх средств, способствующих созданию художественного образа (мелодия, гармония, ритм, темп, динамика, форма и т.д.), здесь прибавляется характеристика средств, специфичных для данного жанра (тембр, диапазон, тип инструмента). Второй раздел исполнительского анализа – анализ исполнительских средств выразительности – также имеет ряд особенностей, заслуживающих подробного рассмотрения. Как мы отмечали, его цель – нахождение средств и приёмов, при помощи которых художественно-образное содержание произведения, выявленное в ходе целостного музыкально-теоретического разбора можно довести до слушателя наиболее ярко и убедительно. Эти вполне определённые приёмы, установившиеся в длительной музыкальной практике, можно разделить на два разряда: общеисполнительские, которые относятся к музыкальным категориям, не зависящим от какой-либо исполнительской специальности (темп, агогика, динамические оттенки, *diminuendo* и *crescendo*, фразировке, средства достижения и распределения кульминации и т.п.) и специально-исполнительские, которые свойственны данному виду инструмента.

Хотя композитор и исполнитель располагают различным кругом выразительных приёмов, законы выражения, принципы выразительности едины и для композитора, и для исполнителя. В исполнении, так же как и при сочинении музыки, важный художественный результат, яркий эффект достигается обычно не каким-либо одним средством, а целым рядом средств, направленных к одной цели. Так, например, нарастание напряжения довольно часто выражается при помощи усиления звука и ускорения темпа, а успокоение, спад – ослаблением звучности и замедлением; сочетание ускорения с ослаблением звучности часто связывается с пространственными ассоциациями – удаление, уменьшение, истаивание, а сочетание замедления с возрастанием звука – с наиболее значительными моментами музыкального развития: с подходом к кульминации, с заключительными кадансовыми оборотами, с возвращением к основной теме.

Третий раздел исполнительского анализа – анализ визуальных средств выразительности, мало освещается в научных работах. Причина этого заключается в том, что вопрос воспитания внешней выразительности остаётся в музыкальной педагогике одним из наиболее дискуссион-

ных. В то же время на концертном выступлении мимика, артистизм являются дополнительным средством передачи характера музыки. Исполнитель может помочь слушателю понять содержание исполняемого или, наоборот, «сухим» исполнением помешать восприятию музыки. Однако, в классе специального инструмента уделяется мало внимания артистизму.

Четвёртый раздел исполнительского анализа – анализ технических трудностей, включающий рассмотрение интонационных, ритмических, штриховых, артикуляционных, ансамблевых трудностей, связанных со спецификой определённого инструмента. Переходить к нему следует, на наш взгляд, лишь после того, как музыкант будет ясно представлять себе художественно-образное содержание произведения, его «идеальную» интерпретацию, исполнительские средства воплощения художественного образа, поскольку анализ технических трудностей [2]., не играя существенной роли в постижении и толковании сочинения, важен в основном для этапа разучивания. Для создания рациональной последовательности аналитической работы над сочинением и аргументированного плана исполнительского анализа мы сочли целесообразным рассмотреть специфику художественного познания музыкального произведения.

Согласно мнению большинства исследователей художественного творчества (Л. Выготский, Б. Теплов, А. Сохор) специфичным для процесса познания является то обстоятельство, что мысли здесь выступают в эмоциональной форме, а не в привычных понятиях, суждениях, умозаключениях. Но, отдавая дань роли эмоционального фактора в постижении искусства, они подчёркивают, что для полноценного осознания содержания произведения одного лишь эмоционального восприятия недостаточно. Понять художественное произведение, - пишет Б.Н. Теплов, - значит, прежде всего, почувствовать, эмоционально пережить его и уже на этом основании поразмыслить над ним. С чувства должно начинаться восприятие искусства; через него оно должно идти; без него оно невозможно. Но чувством художественное восприятие, конечно, не ограничивается [3].

Вместе с тем, в процессе постепенного углубления в сущность исполняемого произведения, постепенного познания его содержания, художественных образов активно участвуют и чувство и мысль. Художественный образ, который сначала воспринимается исполнителем, а затем в присутствии ему, исполнителю, понимании передаётся слушателям, предстаёт, в единстве эмоционального и рационального. Г. Нейгауз писал, что отсутствие у музыканта переживаний «порождает бездумную формалистическую музыку и пустое неинтересное исполнение» [4]. В то же время он подчёркивал, что чувство в отрыве от мысли, чувство, не озарённое сознанием, приводит к ложной чувствительности, сентиментальности и, безвкусице в исполнении. Аналогичную точку зрения высказывали и многие другие

исполнители и композиторы (К. Игумнов, Д. Ойстрах, Ш. Мюнш, А. Гольденвейзер, П. Казальс и др.). если кратко сформулировать их мнение о взаимоотношении чувства и мысли в музыкальном исполнительстве, то они сводятся к следующему: сильное преувеличение роли эмоции или разума в познании сочинения и в исполнении в равной степени вредно – и в том и в другом случае страдает интерпретация, которая будет носить или чрезмерно эффектированный, или надуманный, формальный характер. Идеальный вариант – относительное равновесие логического и чувственного начала, их органический синтез.

Следует отметить, что на разных этапах познания художником произведения искусства роль логики и чувства не одинакова. Если на первой стадии изучения сочинения главное значение имеет эмоциональное, чувственное представление, то в дальнейшем это первичное представление включается в процессы анализа и синтеза, в которых ведущая роль принадлежит логическому мышлению. Эту процессуальность художественного освоения произведения имел в виду С.М. Эйзенштейн, когда говорил, что «полная картина становления сознательного художественного образа – будь то образ человека, образ произведения, образ элемента или детали вашего построения, непременно проходит три этапа: стадию чувственного мышления и логического анализа, с тем, чтобы объединить эти два последовательных этапа развития в едином моменте соприсутствия, давая окончательную форму – образ произведения. В этом диалектика художественного произведения» [5]. Иначе говоря, если на первом этапе познания режиссёр, актёр, музыкант-исполнитель использует конкретно-образное мышление в «чистом» виде, то на втором этапе к нему прибавляется понятийно-логическое мышление с тем, чтобы в результате взаимодействия обоих типов мышления [6] на третьем этапе познания возник новый тип, который можно определить как обобщённо-образное мышление.

Библиографический список

1. Санько А.М. Функциональный подход к отбору содержания профессиональной подготовки магистров // Вестник Самарского государственного университета. 2011. № 7 (88). С. 162-165. – Текст: непосредственный.
2. Никулина И.В. Мотивы учебной деятельности обучающихся в магистратуре // Ярославский педагогический вестник.- 2019. № 6 (111).- С. 137-143. – Текст: непосредственный.
3. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов; Рос. акад. наук. Ин-т психологии. - М. : Наука, 2003. - 377, [1] с., [1] л. портр. : нот. ил.; 25 см. - (Памятники психологической мысли).; ISBN 5-02-006277-4
4. Об искусстве фортепианной игры : Записки педагога / Г. Нейгауз; [Послесл. Я.И. Мильштейна, с. 257-299]. - 4-е изд. - М. : Музыка, 1982. - 300 с. – Текст: непосредственный.

5. Психологические вопросы искусства : Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности "Психология" / Сергей Эйзенштейн; Ред.-сост. Е.Я. Басин. - М. : Смысл, 2002. - 335 с.; 21 см.; ISBN 5-89357-114-2 – Текст: непосредственный.

6. Никулина И.В., Санько А.М. Мотивация научно-исследовательской деятельности преподавателей университета/И.В. Никулина, А.М. Санько//Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. - 2017. - Т. 19. № 5. - С. 27-32. – Текст: непосредственный.

УДК 378.02

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ИНЖЕНЕРОВ-ЭЛЕКТРИФИКАТОРОВ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ТРАНСПОРТА

Белов Даниил Олегович, Васельцова Ирина Александровна

Самарский государственный университет путей сообщения

Высокий темп экономических, социальных и технико-технологических изменений определяет траекторию развития профессионального образования, ориентируя его на долгосрочные, перспективные запросы общества и производства. Интенсивное развитие средств связи, информационных и компьютерных технологий существенно расширяет возможности образовательных систем, за счет внедрения методов конфигуративного обучения (проектного, игрового, инструктивного, анализа ситуаций в инсценированном, инцидентном их применении и др.). Вместе с тем, ученые отмечают, что универсальный характер программ непрофильных дисциплин, ориентированных, в основном, на давно сформировавшуюся систему научных знаний, стереотипные схемы социального взаимодействия, имеют относительно автономные цели, существенно отличающиеся от целевой направленности профессиональной подготовки [1, с. 245]. Отсутствие взаимосвязи и детерминированности учебных дисциплин в основных образовательных программах создают ситуацию разрыва между наличием знаний проигрывания будущей профессиональной роли и владением технологией ее проигрывания [2, с. 89]. Разрешение данного противоречия возможно за счет образования синергетического единства дисциплин на основе контекстно-компетентностного подхода, учитывающего специфику определенной отрасли промышленного производства.

Высокая технологичность транспортной отрасли, увеличение длины электрифицированных линий существенно увеличивают зону ответственности инженеров-электрификаторов железнодорожного транспорта и изменяют требования к качеству профессиональной подготовки данных специалистов. Анализ нормативной литературы, собственных и