

DOI: 10.22363/2313-1683-2024-21-1-177-202

EDN: VJOVAN

УДК 378

Теоретическая статья

Теоретико-методологические основы развития межкультурной компетентности студентов средствами традиционной музыки народов мира

Ю.С. Овчинникова 

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
Российская Федерация, 119991, Москва, Ленинские горы, д. 1

✉ ovchinnikovajs@my.msu.ru

Аннотация. Необходимость учитывать культурное многообразие в музыкальном образовании сегодня признается в научных сообществах разных стран. Актуальным направлением зарубежных исследований выступает разработка концепции поликультурного музыкального образования и методологии развития межкультурной компетентности студентов. При том, что поликультурная направленность музыкально-образовательных программ была обозначена на международном и национальных уровнях, теоретико-методологические основы развития межкультурной компетентности студентов через изучение музыки разных народов остаются недостаточно разработанными. Большинство зарубежных исследований раскрывают либо концептуальную направленность поликультурного музыкального образования, либо экспериментальную, показывающую на примере отдельных кейсов развивающий потенциал поликультурного подхода к преподаванию музыки. Накопление в мировой практике положительного опыта межкультурного взаимодействия посредством этномузыкального диалога обуславливает необходимость в его дальнейшем теоретико-методологическом осмыслении. В исследовании предпринимается попытка сопоставить и обобщить зарубежный и отечественный опыт применения разных методов в развитии межкультурной компетентности студентов средствами музыки, а также типологизировать апробированные методы в рамках четырех фундаментальных подходов – этномузыкалогического (музыкально-культурологического), субъектно-деятельностного, антропологического (музыкально-психологического) и личностно-ориентированного (гуманно-личностного). Учитывая то, что на сегодняшний день исследований, обнаруживающих доказательную эффективность применения этих подходов в поликультурном музыкальном образовании, крайне мало, автор предпринимает попытку их теоретического осмысления. Предлагается ряд концептуальных обоснований для комплексного применения этих подходов в развитии межкультурной компетентности студентов средствами межкультурных музыкальных практик. Систематизация зарубежного и отечественного опыта позволяет взглянуть на конструкт межкультурной компетентности в расширенном, интегративном измерении применительно к поликультурному музыкальному образованию, что создает основу для выстраивания теоретико-методологических взаимосвязей между

образовательными категориями разных уровней – от концептуально-методологических подходов к методам их реализации и ожидаемому результату – развитию различных составляющих межкультурной компетентности.

Ключевые слова: культурное многообразие, высшее профессиональное образование, поликультурное музыкальное образование, развитие межкультурной компетентности, традиционная музыка народов мира

Благодарности и финансирование. Исследование выполнено при поддержке Междисциплинарной научно-образовательной школы Московского университета «Сохранение мирового культурно-исторического наследия».

Музыкальное образование в условиях культурного многообразия

Осознание необходимости учитывать культурное многообразие в музыкальном образовании в последние десятилетия вызывает широкий отклик в научных сообществах разных стран. Проблема выявления взаимосвязей и взаимовлияния музыкального искусства, образования и поликультурного общества формирует ведущее направление исследований в области музыкального образования (Campbell, 2018; Ellefsen & Karslen, 2020; Rinde & Christophersen, 2021). Учитывая развитие международного сотрудничества и рост миграционных процессов, основной акцент зарубежных публикаций по данной тематике сосредоточен на разработке программ по музыке для поликультурной аудитории. Ф.Б. Ринде и К. Кристоферсон предлагают рассматривать межкультурное музыкальное образование сквозь призму континуума «от межкультурных подходов к музыкальному образованию к межкультурному образованию через инклюзивную музыкальную педагогику» (Rinde & Christophersen, 2021).

Высшие учебные учреждения в разных странах все больше признают образовательную ценность межкультурных музыкальных практик. В зарубежной науке ставятся вопросы, связанные с осмыслением развивающего эффекта межкультурного музыкального опыта и его влияния на социальную идентичность студентов (Bartleet et al., 2020), разрабатываются методы педагогической работы в поликультурном музыкальном образовании (Campbell, 2018), ставится проблема аутентичности этнической музыки, представленной на занятиях, и преодоления практики «вестернизации» образцов внеевропейского музыкального фольклора (Kang, 2016; Palmer, 1992).

Ведущий специалист по поликультурному музыкальному образованию П.С. Кэмпбелл подчеркивает: «Студенты, которые слушают и исполняют музыку разных культур, могут стать более широко мыслящими людьми» (Campbell, 2023). Около двадцати лет назад П.С. Кэмпбелл, опираясь на достижения современной этномузыкологии, разработала концепцию «Мировой музыкальной педагогики» (World Music Pedagogy), направленную на реализацию межкультурного музыкального взаимодействия и взаимопонимания, запустив в научный оборот соответствующий термин (Campbell, 2004, 2021). После Тэнглювдского симпозиума 1967 г., на котором обсуждалась проблемность обращения в образовательных целях исключительно к западноевропейской музыкальной культуре, актуализировался поиск форм и спо-

собов преподавания музыки разных исторических периодов и культур (Robert, Charles, Wersen, 1967). Постепенно в музыкальное образование стали включать песни разных народов, полиритмические ансамбли ударных инструментов, народные танцы и опыт слушания инокультурной музыки на основе анализа и практического участия в исполнительстве (Campbell, 2018).

В отечественной образовательной практике музыкальная культура народов мира в последние десятилетия также начинает осмысляться как компонент профессионального образования (музыковедческого, культурологического, музыкально-педагогического и др.). Подобный опыт реализуется в Московской государственной консерватории имени П.И. Чайковского, в Петрозаводской государственной консерватории имени А.К. Глазунова, в РУДН имени П. Лумумбы, в МГУ имени М.В. Ломоносова и других вузах страны. В зависимости от образовательной специальности в учебные программы закладываются разные цели, связанные с развитием знаниевого, аналитического, педагогического и других компонентов. И.В. Мациевский в качестве цели освоения дисциплины «Музыкальная антропология» в Петрозаводской государственной консерватории указывает «формирование целостного представления о происхождении, становлении, эволюции музыкального искусства, формировании и развитии мировых музыкальных цивилизаций и локальных традиций <...>; введение студента-этномузыковеда во весь комплекс <...> деятельности ее выпускника – исследователя, создателя и аранжировщика музыки, педагога» (Мациевский, 2018, с. 242). В рамках музыкально-педагогического образования авторский курс Е.В. Николаевой «Национальные образы мира в традиционной культуре народов Австралии, Азии, Америки, Африки, Европы» направлен на раскрытие этноинтонационной природы традиционной музыкальной культуры, освоение народно-песенных и инструментальных образцов традиционной музыки и на расширение арсенала музыкально-педагогических средств в системе общего и дополнительного музыкального образования (Николаева, 2018). Объединяет эти опыты наличие знаниевого компонента в области музыкальных культур и ориентация на различные виды профессиональной деятельности – педагогической, исполнительской, аналитической и др. Между тем в отечественной практике преподавания музыки народов мира вопросы поликультурного музыкального образования и развития межкультурной компетентности студентов этномузыкальными средствами в большинстве вузов еще не ставятся, в связи с чем их осмысление на теоретико-методологическом уровне открывает широкую перспективу.

Проблема развития межкультурной компетентности студентов средствами музыки народов мира

В условиях роста культурного многообразия важной задачей профессионального образования выступает развитие межкультурной компетентности как комплексного качества личности, проявляющегося в способности эффективно функционировать в разных культурных средах при общении с представителями других культур (Whaley et al., 2007; Zimmerman et al., 2021; Arasaratnam-Smith & Deardorff, 2022). Развитие межкультурной компе-

тентности студентов в музыкальном образовании формирует актуальное направление зарубежных исследований (Kang, 2022; Lausauskienė, 2017; Norman, 2022; Van Deusen, 2019). В отечественной науке проблема развития межкультурной компетентности студентов средствами музыкального образования только начинает осмысляться (Овчинникова, 2021; Aliksiichuk et al., 2024) и на сегодняшний день является малоразработанной. При том, что поликультурная направленность музыкально-образовательных программ была обозначена на международном и национальных уровнях, теоретико-методологические основы развития межкультурной компетентности студентов с применением музыки разных народов остаются практически нереализованными (Kang, 2016, p. 27).

Как в отечественной, так и в зарубежной практике, несмотря на широкое развитие международного сотрудничества и интернационализации образования, ценность культурного разнообразия является скорее декларируемым трендом, нежели внутренней установкой школьных учителей и преподавателей вузов, уровень межкультурной компетентности которых остается невысоким, во многом не преодолен европоцентризм в обучении (Хухлаев, Ткаченко, 2021; Kang, 2016; Lasauskiene, 2017; Legette, 2003), что свидетельствует об актуальности разработки концептуальных методологических подходов в данной области.

Большинство зарубежных и некоторых отечественных исследований раскрывают либо историю и концептуальную направленность поликультурного музыкального образования (Anderson & Campbell, 2013; Campbell, 2018; Kang, 2016; McCooy & Lind, 2016), либо экспериментальную, показывающую на примере отдельных кейсов актуальные проблемы и развивающий эффект поликультурного подхода к преподаванию музыки: методические рекомендации по преподаванию музыки народов мира (Anderson & Campbell, 2013; Campbell, 2018); опыт развития межкультурной компетентности студентов средствами иноязычных песен (Шагиахметова и др., 2017; Gunara & Sutanto, 2021; Rajani Na Ayuthaya, 2018), анализируется даже опыт обращения к песням в стиле хеви-метал (Guberman, 2021). Однако исследований, осмысляющих теоретико-методологические основания и доказательную эффективность того или иного подхода в развитии межкультурной компетентности в музыкальном образовании, крайне мало. Наиболее полный обзор данной проблематики представлен в статье С. Канг (Kang, 2022), в которой систематизированы результаты отдельных практик, связанных с межкультурным взаимодействием посредством музыкального опыта и рефлексией его участников (Emmanuel, 2003; Gunara & Sutanto, 2021; Herbert & Saether, 2014; Kang & Yoo, 2019; Mellizo, 2019; Walden, 2020). Обзор актуальных исследований, посвященных развитию межкультурной компетентности средствами музыки народов мира, обнаруживает недостаточную разработанность теоретико-методологических основ поликультурного музыкального образования. Накопление в мировой практике положительного опыта межкультурного взаимодействия посредством этномузыкального диалога обуславливает необходимость в его дальнейшей теоретико-методологической концептуализации.

Для разработки теоретико-методологических оснований развития межкультурной компетентности студентов средствами музыки народов мира необходимо учитывать те подходы и методы, которые уже используются в мировой практике изучения музыки народов мира. Зарубежные концепции поликультурного музыкального образования опираются на этномузыкологический (Anderson & Campbell, 2013; Campbell, 2018; Walden, 2020), автоэтнографический (Whalden, 2020), инклюзивный (Rinde & Christophersen, 2021) и культурно ориентированный (culturally responsive teaching) (McKoy & Lind, 2016; Robinson, 2006) подходы. В отечественной науке преподавание музыки народов мира выстраивается на основе музыкально-культурологического (Михайлов, 1986; Юнусова, Алпатова 2018; Овчинникова 2019), полидеятельностного профессионально-ориентированного (Николаева, 2018) и антропологического (Торопова, 2023) подходов.

Анализ зарубежных и отечественных практик поликультурного музыкального образования, а также 17-летний опыт автора в области преподавания курса «Традиционная музыка в культуре народов мира» на базе МГУ имени М.В. Ломоносова, ЕГУ имени И.А. Бунина и МПГУ дают возможность обосновать необходимость комплексного сочетания следующих подходов, закладывающих основы развития межкультурной компетентности студентов средствами этнической музыки: этномузыкологического (музыкально-культурологического), антропологического (музыкально-психологического), субъектно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов. Рассмотрим, чем обусловлен выбор этих подходов и образовательный потенциал их комплексного применения для развития межкультурной компетентности студентов вуза.

Этномузыкологический и музыкально-культурологический подходы в развитии межкультурной компетентности студентов

Первый подход, без которого не мыслится поликультурное музыкальное образование и развитие межкультурной компетентности студентов средствами музыки, связан с поликультурным взглядом на музыкальные традиции народов мира. За рубежом эта задача решается на основе этномузыкологического подхода к изучению мировой музыки (Anderson & Campbell, 2013; Campbell, 2018; Kang, 2016; Nettl, 1964; Walden, 2020), изначально основанного на междисциплинарности. В отечественной науке и практике основы поликультурности в изучении мировой музыки стали разрабатываться позднее, через преодоление узкомузыковедческого подхода и разработку междисциплинарного музыкально-культурологического подхода (Михайлов, 1986; Юнусова, Алпатова 2018; Овчинникова 2019). Общая направленность этномузыкологического и музыкально-культурологического подходов связана с преодолением европоцентристского взгляда на мир, с междисциплинарностью и изучением «мировых музык» на основе их этнокультурной специфики, с исследованием музыкального искусства во взаимосвязи с другими аспектами культуры.

Своеобразие отечественного музыкально-культурологического подхода, в отличие от западного этномузыкологического, заключается в том, что

феномены звука и музыки рассматриваются «в качестве универсального средства познания, объединяющего и организующего начала в развитии человечества и мира в целом» (Васильченко, 2009, с. 31). Предметом исследования выступает музыкальная культура народов мира как единая, комплексная система во всем многообразии ее составляющих и рассматриваемая в широких, фундаментальных, культурно-философских контекстах, во взаимосвязи с локальным природным космосом и звуковым ландшафтом, с системой природопользования, с мифологической, культурной, языковой и звуковой картинами мира, с духовными ценностями и этноисторией и др. (Овчинникова, 2019).

Несмотря на различия зарубежного и отечественного подходов, их научный диалог на основе общей этнорелятивистской направленности может способствовать взаимному обогащению и решению задач поликультурного музыкального образования. Этномузыкологический и музыкально-культурологический подходы к преподаванию музыкальных курсов поликультурной направленности позволяют решать актуальные задачи инклюзивного образования и преодолевать трудности, возникающие в работе с поликультурной аудиторией (McKoy & Lind, 2016; Rinde & Christophersen, 2021; Robinson, 2006). Общими принципами, определяющими содержание учебных курсов и подачу материала, здесь могут выступать фундаментальные принципы поликультурного образования, а также принципы, разработанные нами на основе механизмов традиционных культур и адаптированные под задачи развития межкультурной компетентности студентов: поликультурности, междисциплинарности, «контактной коммуникации», поликодности и полимодальности.

Принцип поликультурности в изучении музыкальных культур мира предполагает преодоление европоцентристской позиции и музыкального универсализма, для которых понятия западноевропейской науки рассматриваются как универсальные стандарты для интерпретации инокультурной музыки как менее «развитой» или «примитивной». Акцент делается на признание сложно структурированного множества культур как способов человеческого бытия, на необходимость диалога между их представителями, на организацию условий для познания культурного многообразия и совместной деятельности обучающихся как носителей разнообразных этничностей (Ходырева, 2007). Этот принцип делает образовательное пространство «открытым, принципиально незавершенным, смыслопорождающим, обеспечивает конструктивный диалог между различными культурными мирами» (Хухлаева и др., 2022, с. 51).

Принцип междисциплинарности лежит в основе преподавания музыки народов мира как в зарубежной (этномузыкологический ракурс), так и в отечественной (музыкально-культурологический ракурс) науке. Он, одной стороны, предполагает рассмотрение феноменов музыкальной культуры с позиции разных научных дисциплин – музыковедения, культурологии, философии, лингвистики, филологии, психологии и др.; а с другой – обучающиеся включаются в различные виды учебной деятельности, которые характерны для разных направлений подготовки, – музыкально-творческая (музичество на этноинструментах), исследовательская (в разных областях науч-

ного знания о музыкальных культурах), переводческая (опыт перевода фрагментов инокультурных текстов с учетом этноинтонационного строя), здоровьесберегающая (написание рефлексивных эссе, освоение тренинговых форм работы), педагогическая (написание проекта учебного занятия с применением этномызыкальных кодов разных культур) и др.

Принцип «контактной коммуникации» был осмыслен нами на основе термина, введенного К.В. Чистовым применительно к фольклорным практикам и предполагающего: коммуникацию при помощи естественных средств (вербальных и невербальных) в условиях непосредственного контакта участников действия; адресованность информации конкретной аудитории; использование первичной знаковой системы (единства устного слова, интонации и жеста); синхронность исполнения и восприятия, создающую обратную связь, усиливающую эмоциональный заряд, дающую эффект соприсутствия и вариативность (Чистов, 2005). В музыкально-педагогическую практику впервые этот принцип ввел И.В. Мацеевский (Мацеевский, 2018, с. 86). Контактная коммуникация как способ взаимодействия с аудиторией вызывает отклик у слушателей в силу адресности, передачи знаний в их «живом» воплощении.

Принцип поликодовости и полимодальности в построении учебных занятий осмыслен на основе синкретизма разных элементов музыкальных практик в традиционных культурах. Принцип поликодовости в образовательном пространстве предполагает использование разных семиотических кодов: вербальных, невербальных, иконических, мелодических, интонационных и визуальных, транслирующихся с помощью «живых» музыкальных инструментов, артефактов культуры, аутентичных видеозаписей, воспроизводящих исполнительский контекст, особенности взаимодействия участников события. Принцип полимодальности (модальность – принадлежность к определенной сенсорной системе) предполагает актуализацию сразу нескольких каналов восприятия – зрительной, аудиальной, кинестетической и других модальностей, что способствует более глубокому «проживанию» других культур и его закреплению во внутреннем опыте.

Субъектно-деятельностный подход в поликультурном музыкальном образовании

Развитие межкультурной компетентности студентов средствами музыки народов мира не мыслится без применения *субъектно-деятельностного подхода*, поскольку субъект именно «в своих деяниях, в актах творческой самостоятельности не только обнаруживается и проявляется; но в них создается и определяется» (Рубинштейн, 1997, с. 438). Деятельностный подход к развитию межкультурной компетентности студентов (без акцента на развитие субъектности) широко используется и в зарубежной образовательной практике, в частности, посредством таких форм его реализации, как проектная работа, совместное обучение, «обучение через действие» (Barett et al., 2014; Lázár, 2020; Avezimbetova & Kaljanova, 2023). Применительно к курсам музыкально-ориентированной поликультурной направленности и к поликультурному музыкальному образованию в целом деятельностный подход

еще недостаточно осмыслен. Так как эмпирических исследований, доказывающих эффективность этого подхода в развитии межкультурной компетентности музыкальными средствами, крайне мало, попробуем осмыслить некоторые методики, разработанные в зарубежном и отечественном образовании поликультурной музыкальной направленности, которые соотносятся как с содержанием рассматриваемого подхода, так и с важными компонентами межкультурной компетентности.

Фундаментальной основой зарубежного и отечественного опыта преподавания музыки народов мира являются различные виды музыкальной деятельности. Из всех подходов к ее классификации наиболее сообразной поликультурному музыкальному образованию видится классификация Е.В. Николаевой. К видам музыкальной деятельности здесь относятся:

- собственно музыкальная деятельность (предполагающая слушание музыки и исполнительскую музыкальную деятельность – вокально-хоровую, инструментальную, импровизационную и композиционную);
- музыкально-теоретическая деятельность (усвоение теоретических знаний о музыкальном искусстве, его природе и закономерностях);
- музыкально-историческая деятельность (направленная на освоение знаний о музыке разных исторических эпох и стилей);
- музыкально ориентированная полихудожественная деятельность, предполагающая объединение двух и более видов художественной деятельности в одно целое (музыка и изобразительное искусство и др.);
- музыкально опосредованная деятельность, формирующая представления о музыкальных явлениях через раскрытие их жизненного или художественного контекста (Абдуллин, Николаева, 2013, с. 116-153).

Вопрос о том, как различные виды музыкальной деятельности влияют на межкультурную компетентность, сегодня находится еще на начальном этапе научного осмысления (Emmanuel, 2003; Gunara & Sutanto, 2021; Herbert & Saether, 2014; Kang & Yoo, 2019; Mellizo, 2019; Walden, 2020).

При каких условиях музыкальная деятельность будет способствовать развитию межкультурной компетентности студентов? Анализ зарубежного и отечественного опыта позволяет заключить, что основной фокус поликультурных музыкально-образовательных практик сосредоточивается на расширении интонационного запаса личности и развитии этнослуха. Как показал И.И. Земцовский, встреча культур – это всегда встреча «разных слышаний», а этнослух является своего рода «слуховым фильтром» в восприятии и понимании Другого. При этом «становление слуха – процесс не односторонний: мы развиваем наш слух (и все наше окружение, так или иначе сознательно и бессознательно, участвует в этом развитии), но и он, этот слух, развивает и создает нашу личность» (Земцовский, 2002, с. 9).

Интересную методику альтернативного слушания музыки, направленную на «культурное пробуждение» обучающихся и расширение их интонационного запаса, предлагают авторы концепции мировой музыкальной педагогики (Corpora et al., 2020). Они опираются на системно-содержательный подход к отбору материала: обучающиеся, независимо от возраста и опыта, могут осваивать не только детские песни, но и «большую» музыку другой

традиции (пуэрториканскую сальсу, японскую нагауту, израильскую мизрахи и др.). Выбор инокультурной музыки происходит по критериям: «умеренной избыточности» (разумная степень повторов в ритме, высоте тона, тексте), краткости (небольшого объема) и культурной обоснованности образцов музыкального фольклора. П.С. Кэмпбелл выделяет пять методов (ступеней) интеграции «мировой музыки»:

1) внимательное слушание инокультурной музыки с направленным и сфокусированным ее восприятием посредством наводящих вопросов учителя;

2) увлеченное слушание как активное участие в создании музыки (путем пения мелодии, отстукивания ритма, исполнения партий, перехода к танцевальным движениям);

3) активное прослушивание как исполнение произведения, при котором происходит стилистически точное воспроизведение музыки;

4) создание мировой музыки как «изобретение» авторской музыки в стиле изучаемой этномызыкальной модели посредством вариаций, развития, композиции и творческой импровизации;

5) интеграция музыки, предполагающая освоение ее культурных смыслов, которые ведут к межкультурному пониманию (Campbell, 2018).

Подобный опыт с разными акцентами расширения интонационного запаса личности имеется как в зарубежной (Coppola et al., 2020; Ellefsen, Karslen, 2020), так и в отечественной науке (Николаева, 2018), в том числе показывающий влияние интонационного запаса на межкультурную компетентность студентов (Овчинникова, 2021).

Между тем на межкультурную компетентность влияет и субъектность – способность «превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, способность человека управлять своими действиями в деятельности» (Обухов, Киселев, 2010, с. 183). Такие составляющие субъектной позиции, как осознанность, культуросообразность и рефлексия (Обухов, Киселев, 2010; Слободчиков, 2000), имеют особую важность для развития межкультурной компетентности. Осознанности как важному условию эффективной межкультурной коммуникации в зарубежных и отечественных исследованиях уделяется важная роль (Ting-Toomey, 2015; Thomas, 2006; Ткаченко, Хухлаев, 2022). Под осознанностью понимается сочетание внутреннего присутствия, одновременного внимательного осознания себя и другого, принятия другого (неосуждения) и сдерживания автоматических реакций (Ткаченко, Хухлаев, 2022). Акцент на развитие этих качеств создает основу для внутренних преобразований в процессе межкультурного музыкального опыта.

Развитие исследовательской позиции в процессе музыкальной деятельности может осуществляться по отношению к другим культурам и к самому себе (самопознание). В зарубежных исследованиях, посвященных развитию межкультурной компетентности посредством этномызыкальных практик, отмечается важность самопознания и рефлексии (Arasartnam-Smith & Dearforff, 2022; Emmanuel, 2003; Gunara & Sutanto, 2021; Herbert & Saether, 2014; Kang & Yoo, 2019; Mellizo, 2019). Дж. Вальден (Whalden, 2020) в разработке теории поликультурного музыкального образования рассматривает

автоэтнографию (Jones, Adams & Ellis, 2016) не только как исследовательский, но и как педагогический метод. Холмс и О'Нил в результате качественного анализа полевого эксперимента показали, что рефлексивные эссе, описывающие межкультурный опыт, несмотря на свою спонтанность, несовершенство и противоречивость, способствуют не только пониманию другого, но и себя самого в условиях контакта с другой культурой. Эти «самоисследования» полезны для развития межкультурной компетентности, поскольку отражают способы, которые поддерживаются, изменяются и трансформируются идентичности (Holmes & O'Neill, 2010).

Для реализации этой задачи применительно к изучению музыки народов мира нами были разработаны принципы *«через самопознание к познанию мира»* и *«от действия к наблюдению и осмыслению действия, применению нового опыта в других жизненных контекстах»*. Эти принципы основаны на понимании самопознания как важного условия личностного роста, как специфической познавательной деятельности, совокупности и последовательности действий, в результате которых человек формирует знание о себе, Я-концепцию (Маралов, 2004). Самопознание выступает важным условием развития субъектности, межкультурной осознанности и понимания Другого (познавая себя, мы познаем внутренний мир человека, закономерности его развития). Для экстраполяции межкультурного музыкального опыта на другие жизненные ситуации каждый вид музыкальной деятельности должен сопровождаться задачами самонаблюдения, наблюдения за другими участниками и за ходом творческого процесса. Особое внимание важно уделять рефлексии межкультурного музыкального опыта, обсуждению того, как обретенные в нем смыслы можно применить в других жизненных контекстах (Овчинникова, 2021). Реализации этих принципов могут способствовать: совместная импровизация на этноинструментах, построенная на основе спонтанного интонирования; рефлексивное и эмпатийное слушание аутентичных образцов инокультурной музыки; интроспективное самонаблюдение, рефлексивные эссе (Овчинникова, 2019, 2021).

Антропологический подход в психологии поликультурного музыкального образования

Рассмотренные выше подходы составляют фундаментальную основу поликультурного музыкального образования, опираются на зарубежный и отечественный опыт преподавания музыки народов мира и посредством разных методов работы в большей или меньшей степени применяются в педагогической практике «пионеров» этого направления. Вместе с тем развитие межкультурной компетентности студентов средствами музыки предполагает осмысление вопросов, связанных с глубиной педагогического воздействия, с условиями, при которых возможны более глубокие изменения во внутреннем мире обучающихся, и, наконец, с трансформационной ролью музыкального искусства в жизни человека. Для решения этих задач необходимо обратиться к подходам, разработанным в рамках психологии музыкального искусства и образования, которые еще не были осмыслены применительно к развитию межкультурной компетентности студентов.

Психология переживания и его трансформационная роль в музыкальном опыте разрабатывается в рамках антропологического подхода в психологии музыкального образования. Его главной целью является познание человека в контексте этнокультуры, исследование этнических и конфессиональных ментальностей, отраженных в музыкальных феноменах, осмысление музыкального искусства разных этносов как хранилища переживания состояний «Я (мы) в контексте реальности» (Торопова, 2020, с. 415). Этот подход исследует трансформационную функцию интонируемого переживания в разных музыкальных культурах и в практиках музыкального образования. Обращение к музыкально-психологической антропологии позволяет соединить универсальные и этноспецифические музыкально-психологические феномены с индивидуальными переживаниями личности.

Практическим фундаментом в разработке образовательных условий для внутренних трансформаций в процессе межкультурного музыкального опыта может служить деятельностная концепция психологии переживания, разработанная Ф.Е. Василюком и соотносимая с экспериментальным подходом в психотерапии (Джэндлин, 2013), которая позволяет осмыслить *интонируемое переживание как деятельность по перестройке внутреннего мира, направленную на повышение осмысленности жизни* (Василюк, 1984). Согласно этой концепции, деятельность переживания как процесс смыслопорождения актуализируется в критических жизненных ситуациях, при которых невозможно реализовывать «внутренние необходимости». Применительно к межкультурному образовательному контексту в качестве таких ситуаций может рассматриваться опыт восприятия инокультурных музыкальных феноменов. Для преодоления «разрыва» во взаимодействии с Другим необходима внутренняя работа, направленная на порождение смысла: «Именно эта общая идея производства смысла позволяет говорить о переживании как о продуктивном процессе» (Василюк, 1984, с. 16).

В преодолении трудностей инокультурного музыкального опыта важную роль играет *принцип опоры на коллективное поле сопереживания* (сформулированный нами на основе концепции Ф.Е. Василюка), при котором во время совместной музыкальной практики создается общее доверительное поле для восприятия инокультурной музыки через опыт «вслушивания» в свое внутреннее состояние или актуальное переживание в процессе встречи с культурой для его музыкальной символизации и трансформации. На это направлены методики «Вслушивание в себя – поиск собственного звучания – раскрытие в соинтонировании с другими», «Я – композитор собственной жизни», в которых студент обучает участников группы интонированию своего переживания в межкультурном опыте, корректирует и направляет в процессе совместной работы (Овчинникова, 2022а). Опора на коллективное поле сопереживания способствует более глубокому восприятию других культур, рефлексии и интеграции этого опыта, обретению значимых смыслов.

Антропологический (музыкально-психологический) подход в развитии межкультурной компетентности студентов раскрывает музыкальную культуру как пространство переживания и направлен на развитие творчества

в процессе межкультурного взаимодействия. Этому может способствовать применение принципов со-интонирования с Миром как основы творческой деятельности, самообучения игре на этноинструменте без носителя интонирования, принцип «низкое мастерство – высокая чувствительность».

Принцип со-интонирования с Миром в творческой деятельности направлен на развитие умения «создавать свой мир (от бытовых вещей до произведений искусства и мысли), подражая изначальной мудрости природы, т.е. актуализируя полученные от нее способности» (Комков, 2017, с. 140). В педагогику музыкального образования нами был введен термин «МироТворчество» как свободное порождение и воплощение собственных замыслов на основе со-интонирования с Миром (Овчинникова, 2022b) и переживания своего бытийного с ним единства и родства (Мелик-Пашаев, Новлянская, 2022, с. 62). Под со-интонированием предполагается эмоционально-чувственное, интонационно-звуковое, образно-смысловое, тактильно-двигательное выражение переживания Другого. Это можно развивать через указанные выше методики совместной импровизации на музыкальных этноинструментах, в процессе рефлексивного, эмпатийного слушания аутентичной музыки других народов.

Принцип самообучения игре на этническом музыкальном инструменте без носителя интонирования направлен на самопознание и познание Мира, других культур, тембров, образов мышления. Здесь обучение происходит недирективным способом, когда человек полагается на свои внутренние ощущения и переживания, а этнический музыкальный инструмент, его звучание, музыкальный строй, структура «подсказывают» способы интонирования на нем своего переживания, а также со-интонирования в процессе творческого соприкосновения с артефактом другой культуры.

Для поддержки трансформационной функции интонируемого переживания можно применять принцип «низкое мастерство – высокая чувствительность», разработанный в рамках интермодальной терапии искусствами П. Книллом (Сидорова, 2020, с. 86). На определенном этапе студенту не нужно быть виртуозом в пении или игре на инструменте, важно суметь «перевести» в звук нюансы и оттенки собственного переживания, наполненного индивидуальными смыслами в процессе постижения другой культуры. Главное – аутентичное отражение внутреннего чувства. Таким образом, принципы педагогической работы, осмысленные в рамках антропологического подхода в психологии музыкального образования, позволяют обучающимся с помощью интроспекции, рефлексии и работы с переживанием «пропускать» через себя и внутренний опыт разные музыкальные культуры как этноспецифические способы выражения бытия.

Роль личностно-ориентированного и гуманно-личностного подходов в развитии межкультурной компетентности средствами этномузыки

В образовательной деятельности как перед педагогами, так и перед обучающимися встает вопрос бытийного, мировоззренческого, смыслового характера – ради чего все это? Для какой большой цели мне необходимо по-

стигать миры других людей, народов, культур? В чем миссия музыкально-ориентированных курсов поликультурной направленности и поликультурного музыкального образования в целом? С духовно-ценностных позиций – мы учимся безусловной любви и принятию Другого. На языке педагогики и психологии этот ракурс раскрывается посредством личностно-ориентированного и гуманно-личностного подходов.

В *личностно-ориентированном подходе* (Роджерс, Фрейберг, 2019) человек предстает как целостная личность в ее «полноте и принятости [...], как переживающая личность, входящая в глубины своего опыта» (Василюк, Карягина, 2017, с. 20). Этот подход не формирует заранее заданные качества, а создает условия для самостроительства, самореализации и развития индивидуальности. Бережное отношение преподавателя и его понимание внутреннего бытия каждого студента как холистического, субъективного, органичного, аутентичного переживания себя в контексте действительности становится для обучающихся своего рода «призмой», сквозь которую они учатся видеть и изучать другие культуры. Студентам дается возможность построения своей образовательной траектории и выбора способов развития тех аспектов личности, которые им представляются актуальными для межкультурного взаимодействия. Со стороны педагога необходима разработка релевантных заданий по выбору, направленных на развитие исследовательских, коммуникативных, творческих и других способностей.

Рядом с личностно-ориентированным стоит *гуманно-личностный подход*, представляющий собой творческую практику «становления личности растущего человека через систему содержания и средств, разрабатываемых на основе понятия духовного гуманизма» (Амонашвили, 2023, с. 286). Этот подход вносит духовно-смысловую вертикаль в поликультурное образовательное пространство, которая закладывается в качестве мировоззренческой основы межкультурного принятия и понимания и выстраивается посредством *допущений* как по отношению к обучающимся, так и к другим народам и культурам. В чем смысл этих допущений?

Каждый человек, каждый народ и каждая этнокультура понимаются как Явление в жизни человечества и как отражение разных способов воплощения большого пути духовного восхождения и совершенствования. О. Шпенглер полагал, что у каждой культуры есть душа, которая облекается в тело, воплощенное в видимых формах (Шпенглер, 1998, с. 117), а Г. Зиммель отмечал, что бытие культуры представляет «путь души от самой себя как несовершенной к самой же себе как совершенной» (Зиммель, 2017, с. 294). Второе допущение – в том, что каждый человек и каждый народ являются носителями своего предназначения (миссии). Этот ракурс позволяет изучать музыкальную культуру не только как систему жанров, форм и средств выразительности, а как тайну, «завет», который народ постигает и воплощает в разных формах. И третье – в каждом народе заключена величайшая энергия Духа, а каждая культура есть микрокосмос, отражающий могущество и безграничность макрокосмоса (Овчинникова, 2023). Отсюда рождается духовный смысл постижения разных музыкальных культур: «Мы – путь друг для друга, ибо плоды моей миссии предназначены вам,

а моя миссия для своего утверждения надеется на плоды ваших» (Амонашвили, 2023, с. 79).

На основе этих допущений нами был сформулирован *принцип духовного «вглядывания» в культуру*. К душе и тайне культуры невозможно прикоснуться логическим путем: в нее можно творчески «вглядываться», «вчувствоваться», «вживаться». Поэтому вектором, который выстраивает беседу об этномузыке, является не описание неких форм и структур, а поиск души культуры, ее предназначения, постижение «заветов», которые она воплощает. В этом случае изучение музыки народов мира может способствовать поиску ответа на вопрос, как это «вглядывание» может обогатить меня на пути самопознания и духовного возрастания.

Принцип воспитания обучающихся через воспитание самих себя базируется на том, что качества личности воспитываются не через директивные предписания «надо», а «по подобию», через живые жизненные примеры, называемые образы. В развитии межкультурной компетентности важную роль будут играть образы межкультурного принятия, неосуждения, любви, понимания, которые в своем поведении демонстрирует педагог.

Принцип совместного и взаимного ученичества направляет образовательный процесс в сторону диалога, совместности, взаимного обогащения, бесконечного и беспредельного развития, где каждый участник одновременно и ученик, и учитель (Роджерс, Фрейберг, 2019). Изучение музыкальных культур выстраивается вокруг совместного поиска смысла – ключа к душе другой культуры посредством «вживания», «вчувствования», соинтонирования, сопереживания. Формулированию и проживанию трудностей восприятия другой культуры способствуют рефлексивные эссе, разворачивающие деятельность переживания в сторону трансформации как своего состояния, так и межкультурного восприятия.

Принцип создания «защищенного» образовательного пространства подразумевает со стороны преподавателя формирование соответствующей психологической атмосферы, признание ценности любого высказывания, создание условий для диалога, для творческого раскрытия обучающихся, их доверия собственным чувствам, мыслям, интуициям. Этот принцип базируется на принятии студента таким, какой он есть, с его особенностями, переживаниями и взглядами (Амонашвили, 2023). Создать атмосферу доверия не так легко, так как преподавателю необходимо трансформировать функцию «критичности» в готовность понять другого: доверчивость есть «плод внутренней душевной и диалогической работы <...>, в которой критичность не подавляется, а превращается в открытую готовность понимания» (Василюк, 2016, с. 213). В качестве условий продуктивного «переживания» других культур в процессе образовательных «встреч» выступают безусловное принятие личности и другой культуры в целом, сопричастность, конгруэнтность (искренность), эмпатия, сопереживание.

Принцип природосообразности и экологичности впервые обосновал Я.А. Коменский, отмечая важность соответствия обучения и воспитания возрастным этапам развития человека (Коменский, 1982, с. 329). В расширенном понимании этот принцип направлен на актуализацию и поддержание живых, естественных, гармоничных связей человека с миром природы (того

общего, что лежит в основе всех этномузикальных традиций): через изучение звуковой экологии; через обращение к контактной коммуникации и «живому» звуку аутентичных музыкальных инструментов; через познание «живого» и «неживого» ритма в музыке и в жизни и др.

Принцип «вписанности в жизнь» в музыкальном образовании был сформулирован еще Д.Б. Кабалевским: «Музыка и жизнь – это генеральная тема, своего рода сверхзадача <...> занятий музыкой» (Кабалевский, 1984, с. 14). Механизмом, «связующим» инокультурные музыкальные традиции и нашу жизнь, будет уникальное «переживание» личности, которое позволит рассматривать межкультурный опыт как возможность «вслушивания» в свои мысли и чувства, возникающие в соприкосновении с инаковостью.

Личностно-ориентированный и гуманно-личностные подходы, задавая одухотворенное измерение поликультурного музыкального образования, отличаются незавершенностью и творческим поиском. Опыт бережного «вглядывания» в культуру, поиск ее духовно-ценностного смысла и переживание его как важного для собственных внутренних поисков задают вертикальное измерение в развитии межкультурной компетентности.

Заключение

Сопоставление и обобщение зарубежного и отечественного опыта применения разных подходов и методов в развитии межкультурной компетентности студентов средствами музыки народов мира позволяют сделать следующие **выводы**.

1. Фундаментальной основой поликультурного музыкального образования служат этномузикологический (за рубежом) или музыкально-культурологический (в России) подходы, без которых невозможна сама идея изучения музыки с позиций культурного многообразия и преодоления европоцентристской парадигмы.

2. Субъектно-деятельностный подход в развитии межкультурной компетентности студентов средствами музыки народов мира находит проявление в разного рода музыкально-образовательной деятельности, связанной с расширением интонационного запаса личности (что представлено и в зарубежном, и в отечественном образовательном опыте) и ориентированной на развитие самопознания, рефлексии и осознанности посредством межкультурного музыкального опыта.

3. Этномузикологический (музыкально-культурологический) и субъектно-деятельностный подходы в развитии межкультурной компетентности составляют основу поликультурного музыкального образования, опираются на зарубежный и отечественный опыт преподавания музыки народов мира и посредством разных методов работы применяются в педагогической практике «пионеров» этого направления.

4. Решению задач, связанных с глубиной психолого-педагогического воздействия и с осмыслением условий, при которых возможны существенные изменения во внутреннем мире обучающихся, могут способствовать подходы, разработанные в рамках психологии музыкального искусства и образования, которые еще не были осмыслены применительно к развитию

межкультурной компетентности студентов – антропологический, личностно-ориентированный и гуманно-личностный.

5. Антропологический подход к психологии музыкального образования направлен на исследование и воплощение трансформационной функции интонируемого переживания в разных музыкальных культурах и в практиках музыкального образования, позволяя соединить универсальные и этноспецифические музыкально-психологические феномены с переживаниями личности.

6. Личностно-ориентированный и гуманно-личностный подходы вносят духовное направление в поликультурное образовательное пространство, которое закладывается в качестве ценностно-мировоззренческой основы межкультурного принятия и понимания.

7. Комплексное осмысление и применение этих подходов в поликультурном музыкальном образовании позволяют взглянуть на конструкт межкультурной компетентности студентов в расширенном, интегративном измерении, а также выстроить теоретико-методологические взаимосвязи между образовательными категориями разных уровней – от концептуальных подходов к принципам и методам их реализации, и в завершение – к результату на когнитивном, мотивационном, эмоционально-ценностном, метакогнитивном и поведенческом уровнях.

Список литературы

- Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Теория музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. 2-е изд., испр. и доп. М.: МПГУ, 2013. 432 с.
- Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики. Кн. 1. Улыбка моя, где ты? М.: Амрита-Русь, 2023. 304 с.
- Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики. Школа жизни. Кн. 3. М.: Амрита-Русь, 2023. 320 с.
- Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М.: Издательство Московского университета, 1984. 200 с.
- Василюк Ф.Е. Сопереживание как центральная категория понимающей психотерапии // Консультативная психология и психотерапия. 2016. Т. 24. № 5. С. 205–227. <https://doi.org/10.17759/cpp.2016240511>
- Василюк Ф.Е., Карягина Т.Д. Личность и переживание в контексте экспериментальной психотерапии // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 3. С. 11–32. <https://doi.org/10.17759/cpp.2017250302>
- Джендлин Ю. Фокусинг. М.: Эксмо, 2013. 320 с.
- Земцовский И.И. Апология слуха // Музыкальная академия. 2002. № 1. С. 1–12.
- Зиммель Г. Понятие и трагедия культуры // Избранное. Созерцание жизни. 2-е изд. / сост. С.Я. Левит. М.; СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2017. С. 269–294.
- Кабалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца: кн. для учителя. 2-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1984. 206 с.
- Коменский Я.А. Великая дидактика // Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т. 1. М.: Педагогика, 1982. С. 242–476.
- Комков О.А. К вопросу о концептуальных основаниях теории культуры // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2017. № 3. С. 136–145.

- Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. 2-е изд., стер. М.: Академия, 2004. 256 с.
- Мацевский И.В. В пространстве музыки. СПб.: РИИИ, 2018. Т. 3. 380 с.
- Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Психология художественного творчества. Развитие художественной одаренности детей в пространстве общеобразовательной школы: учеб. пособие для средних и высших педагогических учебных учреждений. М.: Издательство Московского университета, 2022. 239 с.
- Михайлов Дж.К. К проблеме теории музыкально-культурной традиции // Музыкальные традиции стран Азии и Африки: сборник науч. тр. М.: Изд-во МГДОЛК им. П. И. Чайковского, 1986. С. 3–20.
- Николаева Е.В. Традиционная музыкальная культура народов мира как компонент вузовского музыкально-педагогического образования // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». 2018. № 4 (24). С. 144–162.
- Обухов А.С., Киселев Б.А. Развитие субъектной позиции учащихся в условиях учебно-исследовательской деятельности // Преподаватель XXI век. 2010. № 2–1. С. 179–188.
- Овчинникова Ю.С. Антропологические основы музыкально-ориентированных здоровьесберегающих технологий // Музыкальное искусство и образование. 2022. Т. 10. № 2. С. 46–64. <https://doi.org/10.31862/2309-1428-2022-10-2-46-64>
- Овчинникова Ю.С. Влияние интонационного запаса на межкультурную компетентность студентов в процессе изучения музыки народов мира // Музыкальное искусство и образование. 2021. Т. 9. № 1. С. 25–42. <https://doi.org/10.31862/2309-1428-2021-9-1-25-42>
- Овчинникова Ю.С. Гуманно-личностный подход в преподавании традиционной музыки народов мира // Музыкальное искусство и образование. 2023. Т. 11. № 3. С. 26–43. <https://doi.org/10.31862/2309-1428-2023-11-3-26-43>
- Овчинникова Ю.С. Концептуальные основы вузовского курса «Традиционная музыка в культуре народов мира» // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2019. Т. 7. № 1. С. 40–59.
- Овчинникова Ю.С. Межкультурная компетентность в современном образовании: опыт построения музыкально-ориентированной модели // Музыкальное искусство и образование. 2022. Т. 10. № 3. С. 27–44. <https://doi.org/10.31862/2309-1428-2022-10-3-27-44>
- Овчинникова Ю.С. Традиционная музыка народов мира в современном образовании: компаративный анализ американского и отечественного опыта // Музыкальное искусство и образование. 2021. Т. 9. № 2. С. 9–26. <https://doi.org/10.31862/2309-1428-2021-9-2-9-26>
- Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться. М.: Смысл, 2019. 527 с.
- Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности (К философским основам современной педагогики) // Избранные философско-психологические труды. Основы онтологии, логики и психологии. М.: Наука, 1997. С. 433–438.
- Сидорова В.В. Танец рисунка, голос линии, поэзия жизни: интермодальная терапия экспрессивными искусствами. М.: Генезис, 2020. 440 с.
- Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учеб. пособие. М.: Школьная пресса, 2000. 416 с.
- Ткаченко Н.В., Хухлаев О.Е. Осознанность в межкультурной коммуникации: опыт качественного анализа // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2022. Т. 19. № 1. С. 110–127. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2022-19-1-110-127>
- Торопова А.В. Антропологический подход в музыкально-педагогическом образовании // Фундаментальные проблемы гуманитарных наук: опыт и перспективы развития исследовательских проектов РФФИ: материалы всероссийской научной конференции с международным участием, г. Барнаул, 24–26 сентября 2020 года / науч. ред. Н.А. Матвеева; отв. ред. Т.П. Сухотерина. Барнаул: АлтГПУ, 2020. С. 413–415. <https://doi.org/10.37386/978-5-88210-971-3>

- Торопова А.В.* Антропологический подход в сфере психологии музыкального образования // Музыкальное искусство и образование. 2023. Т. 11. № 1. С. 48–61. <https://doi.org/10.31862/2309-1428-2023-11-1-48-61>
- Ходырева Е.А.* Поликультурность как педагогический принцип // Вестник Вятского государственного университета. 2007. № 16. С. 118–123.
- Хухлаев О.Е., Ткаченко Н.В.* Отношение российских учителей к культурному разнообразию в трудных педагогических ситуациях: опыт качественного анализа // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2021. Т. 10. № 1(37). С. 33–44. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2021-10-1-33-44>
- Хухлаева О.В., Хакимов Э.Р., Хухлаев О.Е.* Поликультурное образование: учебник для вузов. М.: Юрайт, 2022. 283 с.
- Чистов К.В.* Специфика фольклора в свете теории информации // Фольклор. Текст. Традиция: сб. ст. М.: ОГИ, 2005. С. 26–43.
- Шпенглер О.* Закат Европы. Ростов н/Д.: Феникс, 1998. 640 с.
- Юнусова В.Н., Алтамова А.С.* Музыкальные культуры мира в научной и педагогической деятельности Дж. К. Михайлова (к 80-летию со дня рождения) // Музыковедение. 2018. № 1. С. 38–47.
- Aliksiichuk O., Borysova T., Priadko O., Kuziv M., Kartashova Z., & Chaban-Chaika S.* Formation of intercultural competence of future music teachers. *Multidisciplinary Science Journal*. 2024. Vol. 6. Article 2024ss0211. <https://doi.org/10.31893/multiscience.2024ss0211>
- Anderson W.M., Campbell P.S.* *Multicultural perspectives in music education*. 3rd ed. Lanham, MD: Rowman & Littlefield, 2013. Vols. I–III. 436 p.
- Arasaratnam-Smith L.A., Deardorff D.K.* *Developing intercultural competence in higher education: International student's stories and self-reflection*. New York: Routledge, 2022. 202 p. <https://doi.org/10.4324/9781003229551>
- Avezimbetova A., Kaljanov U.* Approaches and activities to develop intercultural competence // *Web of Teachers: Interscience Research*. 2023. Vol. 1. No 9. Pp. 200–204.
- Barrett M., Byram M., Lázár I., Mompoin-Gaillard P., Philippou S.* *Developing intercultural competence through education*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2014. 128 p.
- Bartleet B.-L., Grant C., Mani C., Tomlinson V.* Global mobility in music higher education: Reflections on how intercultural music-making can enhance students' musical practices and identities // *International Journal of Music Education*. 2020. Vol. 38. No 2. Pp. 161–176. <https://doi.org/10.1177/0255761419890943>
- Campbell P.S.* Intercultural understanding through world music pedagogy // *Teaching Music*. 2023. Pp. 40–43. URL: https://folkways-media.si.edu/docs/folkways/learn_discover/February_2023_WMP_Teaching_Music.pdf (accessed: 18.04.2024).
- Campbell P.S.* *Music, education, and diversity: Bridging cultures and communities*. New York: Teachers College Press, 2018. 240 p.
- Campbell P.S.* *Teaching music globally: Experiencing music, expressing culture*. New York: Oxford University Press, 2004. 258 p.
- Coppola W.J., Hebert D.G., Campbell P.S.* *World music pedagogy*. Vol. VII. *Teaching world music in higher education*. New York: Routledge, 2020. 234 p. <https://doi.org/10.4324/9780429278617>
- Ellefsen L.W., Karlsen S.* Discourses of diversity in music education: The curriculum framework of the Norwegian schools of music and performing arts as a case // *Research Studies in Music Education*. 2020. Vol. 42. No 4. Pp. 270–290. <https://doi.org/10.1177/1321103X19843205>
- Emmanuel D.T.* An immersion field experience an undergraduate music education course in intercultural competence // *Journal of Music Teacher Education*. 2003. Vol. 13. No 1. Pp. 33–41. <https://doi.org/10.1177/10570837030130010105>

- Guberman D. Teaching intercultural competence through heavy metal music // Arts and Humanities in Higher Education. 2021. Vol. 20. No 2. Pp. 115–132. <https://doi.org/10.1177/1474022220903403>
- Gunara S., Sutanto T.S. Enhancing the intercultural competence development of prospective music teacher education: A case study in Indonesia // International Journal of Higher Education. 2021. Vol. 10. No. 3. Pp. 150–157. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v10n3p150>
- Hebert D.G., Saether E. “Please, give me space”: Findings and implications from an evaluation of the GLOMUS intercultural music camp, Ghana 2011 // Music Education Research. 2014. Vol. 16. No 4. Pp. 418–435. <https://doi.org/10.1080/14613808.2013.851662>
- Holmes P., O’Neill G. Autoethnography and self-reflection: Tools for self-assessing intercultural competence // Becoming intercultural: Inside and outside the classroom / ed. by J. Tsai, S. Houghton. Newcastle Upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2010. Pp. 167–193.
- Jones S.H., Adams T.E., Ellis C. Introduction: Coming to know autoethnography as more than a method // Handbook of Autoethnography / ed. by T.E. Adams, S.H. Jones, C. Ellis. New York: Routledge, 2016. Pp. 17–47. <https://doi.org/10.4324/9781315427812>
- Kang S. Intercultural development among music students and teachers: a literature review // Update: Applications of Research in Music Education. 2022. Vol. 41. No 1. Pp. 45–53. <https://doi.org/10.1177/87551233211061483>
- Kang S. The history of multicultural music education and its prospects: The controversy of music universalism and its application // Update: Applications of Research in Music Education. 2016. Vol. 34. No 2. Pp. 21–28. <https://doi.org/10.1177/8755123314548044>
- Kang S., Yoo H. American preservice classroom teachers’ self-reported learning outcomes from participating in Korean percussion lessons in a music-methods course // Research Studies in Music Education. 2019. Vol. 41. No 3. Pp. 327–342. <https://doi.org/10.1177/1321103x18806084>
- Lasauskiene J. Peculiarities of developing intercultural competence in music education master’s degree studies // New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences. 2017. Vol. 3. No 1. Pp. 166–174. <https://doi.org/10.18844/prosoc.v3i1.1764>
- Lázár I. Cooperative learning for intercultural competence: A pilot study on teachers’ views and classroom practice // Culture and Intercultural Communication: Research and Education / ed. by K. Károlyi, I. Lázár, C. Gall. Budapest: School of English and American Studies; Eötvös Loránd University, 2020. Pp. 71–89.
- Legette R.M. Multicultural music education attitudes, values, and practices of public school music teachers // Journal of Music Teacher Education. 2003. Vol. 13. No 1. Pp. 51–59. <https://doi.org/10.1177/10570837030130010107>
- McKoy C.L., Lind V.R. Culturally Responsive Teaching in Music Education: From Understanding to Application. New York: Routledge, 2016. 160 p. <https://doi.org/10.4324/9781315747279>
- Mellizo J.M. Exploring the effect of music education on intercultural sensitivity in early adolescence: A mixed methods inquiry // Music Education Research. 2019. Vol. 21. No 5. Pp. 473–487. <https://doi.org/10.1080/14613808.2019.1665005>
- Nettl B. Theory and method in ethnomusicology. New York: The Free Press of Glencoe, 1964. 306 p.
- Norman T.D. A scoping review of international mindedness and related concepts in music education, 2000–2020 // Review of Education. 2022. Vol. 10. No 1. <https://doi.org/10.1002/rev3.3347>
- Palmer A.J. World musics in music education: The matter of authenticity // International Journal of Music Education. 1992. Vol. os-19. No 1. Pp. 32–40. <https://doi.org/10.1177/025576149201900105>
- Rajani Na Ayuthaya J. Intercultural communication-based lessons through songs: Effects on the intercultural competence development of Thai tertiary students // REFlections. 2018. Vol. 25. No 1. Pp. 1–30. <https://doi.org/10.61508/refl.v25i1.136264>

- Rinde F.B., Christophersen C. Developing an understanding of intercultural music education in a Nordic setting // *Nordic Research in Music Education*. 2021. Vol. 2. No 2. Pp. 5–27. <https://doi.org/10.23865/nrme.v2.2772>
- Robert A.C., Charles B.F., Charles E.B., Wersen L.G. The Tanglewood symposium: Music in American society // *Music Educators Journal*. 1967. Vol. 54. No 3. Pp. 49–80. <https://doi.org/10.2307/3391187>
- Robinson K.M. White teacher, students of color: Culturally responsive pedagogy for elementary general music in communities of color // *Teaching Music in the Urban Classroom*. Vol. 1. A Guide to Survival, Success, and Reform / ed. by C.F. Campbell. Lanham, MD: Rowman & Littlefield, 2006. Pp. 35–53.
- Shayakhmetova L., Ashrapova A., Zhuravleva Y. Using songs in developing intercultural competence // *Journal of History Culture and Art Research*. 2017. Vol. 6. No 4. Pp. 639–646. <https://doi.org/10.7596/taksad.v6i4.1157>
- Thomas D.C. Domain and development of cultural intelligence: The importance of mindfulness // *Group & Organization Management*. 2006. Vol. 31 No 1. Pp. 78–99. <https://doi.org/10.1177/1059601105275266>
- Ting-Toomey S. Mindfulness // *The Sage Encyclopedia of Intercultural Competence* / ed. by J.M. Bennett. Los Angeles, CA: Sage, 2015. Vol. 2. Pp. 620–626.
- VanDeusen A.J. A cultural immersion field experience: Examining preservice music teachers' beliefs about cultural differences in the music classroom // *Journal of Music Teacher Education*. 2019. Vol. 28. No 3. Pp. 43–57. <https://doi.org/10.1177/1057083718824729>
- Wade B.C., Campbell P.S. *Global music cultures: An introduction to world music*. New York: Oxford University Press, 2021. 416 p.
- Walden J. A pile of drums: Putting theory into practice in culturally diverse music education // *International Journal of Music Education*. 2020. Vol. 38. No 1. Pp. 79–92. <https://doi.org/10.1177/0255761419871358>
- Whaley A.L., Davis K.E. Cultural competence and evidence-based practice in mental health services: A complementary perspective // *American Psychologist*. 2007. Vol. 6. No 6. Pp. 563–574. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.62.6.563>
- Zimmermann J., Greischel H., Jonkmann K. The development of multicultural effectiveness in international student mobility // *Higher Education*. 2021. Vol. 82. No 6. Pp. 1071–1092. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00509-2>

История статьи:

Поступила в редакцию 25 октября 2023 г.

Принята к печати 10 декабря 2013 г.

Для цитирования:

Овчинникова Ю.С. Теоретико-методологические основы развития межкультурной компетентности студентов средствами традиционной музыки народов мира // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика*. 2024. Т. 21. № 1. С. 177–202. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2024-21-1-177-202>

Заявление о конфликте интересов:

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Сведения об авторе:

Овчинникова Юлия Сергеевна, кандидат культурологии, доцент, доцент кафедры сравнительного изучения национальных литератур и культур, факультет иностранных языков и регионоведения, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова. ORCID: 0000-0003-4718-6415; SPIN-код: 3993-1385. E-mail: julia.barkova@gmail.com

DOI: 10.22363/2313-1683-2024-21-1-177-202

EDN: VJOVAN

UDC 378

Theoretical article

Theoretical and Methodological Foundations for Developing University Students' Intercultural Competence by Means of Traditional Music of the Peoples of the World

Yulia S. Ovchinnikova 

Lomonosov Moscow State University,
Leninskie Gory, 119991 Moscow, Russian Federation

✉ ovchinnikovajs@my.msu.ru

Abstract. The need to take into account cultural diversity in music education is recognized today in scientific communities of different countries. A relevant area of foreign research is the conceptualization of multicultural music education and the methodology for developing students' intercultural competence. Despite the fact that the multicultural focus of music educational programs has been outlined at the international and national levels, the theoretical and methodological foundations for developing students' intercultural competence through the study of music of different nations remain underdeveloped. Most foreign studies reveal either the conceptual focus of multicultural music education, or the experimental one, showing the developing potential of a multicultural approach to teaching music in individual cases. The accumulation of positive experience in intercultural interaction through ethnomusical dialogue in world practice necessitates its further theoretical and methodological understanding. The author of this article compares and generalizes foreign and domestic experience in using different methods for developing students' intercultural competence by means of music, as well as to typologize the tested methods within the framework of four fundamental approaches, namely ethnomusicological (musical-cultural), subject-activity, anthropological (musical-psychological) and personality-oriented (humane-personal) ones. Considering that there are very few studies to date that demonstrate the effectiveness of these approaches in multicultural music education, the author also attempts to theoretically substantiate them based on foreign and domestic experience. In addition, the article offers a number of conceptual and theoretical justifications for the comprehensive application of these approaches in developing students' intercultural competence by means of multicultural music practices. Systematization of international experience will make it possible to consider the construct of intercultural competence in an expanded, integrative dimension with regard to multicultural music education, which creates a basis for building theoretical and methodological relationships between educational categories of different levels: from conceptual and methodological approaches to methods of their implementation and the expected result, i.e., the development of various components of intercultural competence.

Key words: cultural diversity, higher professional education, multicultural music education, development of intercultural competence, world music, traditional music of the peoples of the world

Acknowledgements and Funding. This research was supported by the Interdisciplinary Scientific and Educational School of Moscow University "Preservation of World Cultural and Historical Heritage".

References

- Abdullin, E.B., & Nikolaeva, E.V. (2013). *Theory of music education* (2nd ed.). Moscow: MPGU Publ. (In Russ.)
- Aliksiichuk, O., Borysova, T., Priadko, O., Kuziv, M., Kartashova, Z., & Chaban-Chaika, S. (2024). Formation of intercultural competence of future music teachers. *Multidisciplinary Science Journal*, 6, 2024ss0211. <https://doi.org/10.31893/multiscience.2024ss0211>
- Amonashvili, Sh.A. (2023). *Foundations of humane personal pedagogy. School of life* (book 3). Moscow: Amrita-Rus' Publ. (In Russ.)
- Amonashvili, Sh.A. (2023). *Foundations of humane personal pedagogy. My smile, where are you?* (book 1). Moscow: Amrita-Rus' Publ. (In Russ.)
- Anderson, W.M., & Campbell, P.S. (2013). *Multicultural perspectives in music education* (3rd ed., vols. I–III). Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Arasaratnam-Smith, L.A., & Deardorff, D.K. (2022). *Developing intercultural competence in higher education: International students' stories and self-reflection*. New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003229551>
- Avezimbetova, A., & U. Kaljanova. (2023). Approaches and activities to develop intercultural competence. *Web of Teachers: Inderscience Research*, 1(9), 200–204.
- Bartleet, B.-L., Grant, C., Mani, C., & Tomlinson, V. (2020). Global mobility in music higher education: Reflections on how intercultural music-making can enhance students' musical practices and identities. *International Journal of Music Education*, 38(2), 161–176. <https://doi.org/10.1177/0255761419890943>
- Byram, M., Barrett, M., Lázár, I., Mompoin-Gaillard, P., & Philippou, S. (2014). *Developing intercultural competence through education*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Campbell, P.S. (2004). *Teaching music globally: Experiencing music, expressing culture*. New York: Oxford University Press.
- Campbell, P.S. (2018). *Music, education, and diversity: Bridging cultures and communities*. New York: Teachers College Press.
- Campbell, P.S. (2023). Intercultural understanding through world music pedagogy. *Teaching Music*, 40–43. Retrieved April 18, 2024, from https://folkways-media.si.edu/docs/folkways/learn_discover/February_2023_WMP_Teaching_Music.pdf
- Chistov, K.V. (2005). Specificity of folklore in the light of information theory. *Folklore. Text. Tradition: Collection of Articles* (pp. 26–43). Moscow: OGI Publ. (In Russ.)
- Coppola, W.J., Hebert, D.G., & Campbell, P.S. (2020). *World music pedagogy. Vol. VII. Teaching world music in higher education*. New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429278617>
- Ellefsen, L.W., & Karlsen, S. (2020). Discourses of diversity in music education: The curriculum framework of the Norwegian schools of music and performing arts as a case. *Research Studies in Music Education*, 42(2), 270–290. <https://doi.org/10.1177/1321103X19843205>
- Emmanuel, D.T. (2003). An immersion field experience an undergraduate music education course in intercultural competence. *Journal of Music Teacher Education*, 13(1), 33–41. <https://doi.org/10.1177/10570837030130010105>
- Gendlin, E. (2013). *Focusing*. Moscow: Eksmo Publ. (In Russ.)
- Guberman, D. (2021). Teaching intercultural competence through heavy metal music. *Arts and Humanities in Higher Education*, 20(2), 115–132. <https://doi.org/10.1177/1474022220903403>
- Gunara, S., & Sutanto, T.S. (2021). Enhancing the intercultural competence development of prospective music teacher education: A case study in Indonesia. *International Journal of Higher Education*, 10(3), 150–157. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v10n3p150>
- Hebert, D.G., & Saether, E. (2014). 'Please, give me space': Findings and implications from an evaluation of the GLOMUS intercultural music camp, Ghana 2011. *Music Education Research*, 16(4), 418–435. <https://doi.org/10.1080/14613808.2013.851662>
- Holmes, P., & O'Neill, G. (2010). Autoethnography and Self-reflection: Tools for self-assessing intercultural competence. In J. Tsai & S. Houghton (Eds.), *Becoming Inter-*

- cultural: Inside and Outside the Classroom* (pp. 167–193). Newcastle Upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Jones, S.H., Adams, T.E., & Ellis, C. (2016). Introduction: Coming to know autoethnography as more than a method. In T.E. Adams, S.H. Jones & C. Ellis (Eds.), *Handbook of Autoethnography* (pp. 17–47). New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315427812>
- Kabalevskii, D.B. (1984). *Education of the mind and heart: Book for the teacher* (2nd ed.). Moscow: Prosveshchenie Publ. (In Russ.)
- Kang, S. (2016). The history of multicultural music education and its prospects: The controversy of music universalism and its application. *Update: Applications of Research in Music Education*, 34(2), 21–28. <https://doi.org/10.1177/8755123314548044>
- Kang, S. (2022). Intercultural development among music students and teachers: A literature review. *Update: Applications of Research in Music Education*, 41(1), 45–53. <https://doi.org/10.1177/87551233211061483>
- Kang, S., & Yoo, H. (2019). American preservice elementary teachers' self-reported learning outcomes from participating in Korean percussion lessons in a music-methods course. *Research Studies in Music Education*, 41(3), 327–342. <https://doi.org/10.1177/1321103x18806084>
- Khodyreva, E.A. (2007). Multiculturalism as a pedagogical principle. *Herald of Vyatka State University*, (16), 118–123. (In Russ.)
- Khukhlaev, O.E., & Tkachenko, N.V. (2021). Attitude of Russian teachers to cultural diversity in difficult pedagogical situations: Experience of qualitative analysis. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 10(1), 33–44 (In Russ.) <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2021-10-1-33-44>
- Khukhlaeva, O.V., Khakimov, E.R., & Khukhlaev, O.E. (2022). *Multicultural education: Textbook for universities*. Moscow: Yurait Publ. (In Russ.)
- Komenský, J.A. (1982). *The great didactics. Selected pedagogical works* (vol. 1, pp. 242–476). Moscow: Pedagogika Publ. (In Russ.)
- Komkov, O.A. (2017). On the conceptual foundations of the theory of culture. *Moscow University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, (3), 136–145. (In Russ.)
- Lasauskiene, J. (2017). Peculiarities of developing intercultural competence in music education Master's degree studies. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 3(1), 166–174. <https://doi.org/10.18844/prosoc.v3i1.1764>
- Lázár, I. (2020). Cooperative learning for intercultural competence: A pilot study on teachers' views and classroom practice. In Károly, K., Lázár, I., & Gall, C. (Eds.). *Culture and Intercultural Communication: Research and Education* (pp. 71–89). Budapest: School of English and American Studies, Eötvös Loránd University.
- Legette, R.M. (2003). Multicultural music education attitudes, values, and practices of public school music teachers. *Journal of Music Teacher Education*, 13(1), 51–59. <https://doi.org/10.1177/10570837030130010107>
- Maralov, V.G. (2004). *Basics of self-knowledge and self-development*. Moscow: Akademiya Publ. (In Russ.)
- Matsievskii, I.V. (2018). *In the space of music* (vol. 3). St. Petersburg: Russian Institute of Art History. (In Russ.)
- McKoy, C.L., & Lind, V.R. (2016). *Culturally responsive teaching in music education: From understanding to application*. New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315747279>
- Melik-Pashaev, A.A., & Novlyanskaya, Z.N. (2022). *Psychology of artistic creativity. Development of artistic giftedness of children in the space of comprehensive school*. Moscow: Lomonosov Moscow State University. (In Russ.)
- Mellizo, J.M. (2019). Exploring the effect of music education on intercultural sensitivity in early adolescence: A mixed methods inquiry. *Music Education Research*, 21(5), 473–487. <https://doi.org/10.1080/14613808.2019.1665005>
- Mikhailov, Dzh. (1986). On the problem of the theory of musical cultural tradition. *Musical Traditions of Asia and Africa: Collection of Scientific Works* (pp. 3–20). Moscow: Moscow State Conservatory named after Tchaikovsky. (In Russ.)

- Nettl, B. (1964). *Theory and method in ethnomusicology*. New York, N.Y.: The Free Press of Glencoe.
- Nikolaeva, E.V. (2018). Traditional musical culture of peoples of the world as a component of the university music-pedagogical education. *Bulletin of the UNESCO Chair "Musical Art and Education"*, 4(24), 144–162. (In Russ.)
- Norman, T.D. (2022). A scoping review of international mindedness and related concepts in music education, 2000–2020. *Review of Education*, 10(1). <https://doi.org/10.1002/rev3.3347>
- Obukhov, A.S., & Kiselev, B.A. (2010). Development of students' subjective position in conditions of education and research activities. *Prepodavatel' XXI vek*, (2–1), 179–188. (In Russ.)
- Ovchinnikova, Ju.S. (2021). Influence of individual intonational capacity on intercultural competence of students during ethnic music study. *Musical Art and Education*, 9(1), 25–42 (In Russ.) <https://doi.org/10.31862/2309-1428-2021-9-1-25-42>
- Ovchinnikova, Ju.S. (2023). Humane-personal approach to the traditional ethnic music study. *Musical Art and Education*, 11(3), 26–43 (In Russ.) <https://doi.org/10.31862/2309-1428-2023-11-3-26-43>
- Ovchinnikova, Yu.S. (2019). Conceptual foundations of the academic course "traditional music in culture of peoples of the world". *Musical Art and Education*, 7(1), 40–59. (In Russ.)
- Ovchinnikova, Yu.S. (2021). Traditional music of peoples of the world in modern education: Comparative analysis of American and Russian experience. *Musical Art and Education*, 9(2), 9–26. (In Russ.) <https://doi.org/10.31862/2309-1428-2021-9-2-9-26>
- Ovchinnikova, Yu.S. (2022). Anthropological foundations of music orientated health protection technologies. *Musical Art and Education*, 10(2), 46–64. (In Russ.) <https://doi.org/10.31862/2309-1428-2022-10-2-46-64>
- Ovchinnikova, Yu.S. (2022). Intercultural competence in modern education: Experience of building a music-orientated model. *Musical Art and Education*, 10(3), 27–44. (In Russ.) <https://doi.org/10.31862/2309-1428-2022-10-3-27-44>
- Palmer, A.J. (1992). World musics in music education: The matter of authenticity. *International Journal of Music Education*, 19(1), 32–40. <https://doi.org/10.1177/025576149201900105>
- Rajani Na Ayuthaya, J. (2018). Intercultural communication-based lessons through songs: Effects on the intercultural competence development of Thai tertiary students. *REFlections*, 25(1), 1–30. <https://doi.org/10.61508/refl.v25i1.136264>
- Rinde, F.B., & Christophersen, C. (2021). Developing an understanding of intercultural music education in a Nordic setting. *Nordic Research in Music Education*, 2(2), 5–27. <https://doi.org/10.23865/nrme.v2.2772>
- Robert, A.C., Charles, B.F., Charles, E.B., & Wersen, L.G. (1967). The Tanglewood symposium: Music in American society. *Music Educators Journal*, 54(3), 49–80. <https://doi.org/10.2307/3391187>
- Robinson, K.M. (2006). White teacher, students of color: Culturally responsive pedagogy for elementary general music in communities of color. In C.F. Campbell (Ed.), *Teaching music in the urban classroom, Volume 1: A guide to survival, success, and reform* (pp. 35–53). Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Rogers, C., & Freiberg, H. (2019). *Freedom to Learn*. Moscow: Smysl Publ. (In Russ.)
- Rubinshtein, S.L. (1997). The principle of creative initiative (Towards the philosophical foundations of modern pedagogy). In *Selected Philosophical and Psychological Works. Basics of Ontology, Logic and Psychology* (pp. 433–438). Moscow: Nauka Publ. (In Russ.)
- Shayakhmetova, L., Shayakhmetova, L., Ashrapova, A., & Zhuravleva, Y. (2017). Using songs in developing intercultural competence. *Journal of History Culture and Art Research*, 6(4), 639–646. <https://doi.org/10.7596/taksad.v6i4.1157>
- Sidorova, V.V. (2020). *Dance of painting, voice of line, poetry of life: intermodal therapy*. Moscow: Genezis Publ. (In Russ.)
- Simmel, G. (2017). On the concept and tragedy of culture. In *Selected Works. Contemplation of Life* (pp. 269–294). Moscow, St. Petersburg: Tsentr Gumanitarnykh Initsiativ Publ. (In Russ.)

- Slobodchikov, V.I., & Isaev, E.I. (2000). *Psychology of human development: Development of subjective reality in ontogenesis*. Moscow: Shkol'naya Pressa Publ. (In Russ.)
- Spengler, O. (1998). *The decline of the West*. Rostov-on-Don: Feniks Publ. (In Russ.)
- Thomas, D.C. (2006). Domain and development of cultural intelligence: The importance of mindfulness. *Group & Organization Management*, 31(1), 78–99. <https://doi.org/10.1177/1059601105275266>
- Ting-Toomey, S. (2015). Mindfulness. In J.M. Bennett (Ed.), *The Sage Encyclopedia of Intercultural Competence* (vol. 2, pp. 620–626). Los Angeles, CA: Sage.
- Tkachenko, N.V., & Khukhlaev, O.E. (2022). Mindfulness in intercultural communication: A qualitative analysis experience. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 19(1), 110–127. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2022-19-1-110-127>
- Toropova A.V. (2023). Anthropological approach in the field of psychology of musical education. *Music Art and Education*, 11(1), 48–61 (In Russ.) <https://doi.org/10.31862/2309-1428-2023-11-1-48-61>
- Toropova, A.V. (2020). Anthropological approach in musical and pedagogical education. *Fundamental Problems of the Humanities: Experience and Development Prospects of RFBR Research Projects: Materials of the All-Russian Scientific Conference with International Participation, Barnaul, September 24–26, 2020* (pp. 413–415). Barnaul: Altai State Pedagogical University. (In Russ.) <https://doi.org/10.37386/978-5-88210-971-3>
- VanDeusen, A.J. (2019). A cultural immersion field experience: Examining preservice music teachers' beliefs about cultural differences in the music classroom. *Journal of Music Teacher Education*, 28(3), 43–57. <https://doi.org/10.1177/1057083718824729>
- Vasilyuk, F.E. (1984). *Psychology of experiencing (analysis of coping with critical situations)*. Moscow: Lomonosov Moscow State University. (In Russ.)
- Vasilyuk, F.E. (2016). Co-experiencing as a key category of co-experiencing psychotherapy. *Counseling Psychology and Psychotherapy*, 24(5), 205–227. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/cpp.2016240511>
- Vasilyuk, F.E., & Karyagina, T.D. (2017). Personality and experiencing in the context of experiential psychotherapy. *Counseling Psychology and Psychotherapy*, 25(3), 11–32. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/cpp.2017250302>
- Wade, B.C., & Campbell, P.S. (2021). *Global music cultures: An introduction to world music*. New York: Oxford University Press.
- Walden, J. (2020). A pile of drums: Putting theory into practice in culturally diverse music education. *International Journal of Music Education*, 38(1), 79–92. <https://doi.org/10.1177/0255761419871358>
- Whaley, A.L., & Davis, K.E. (2007). Cultural competence and evidence-based practice in mental health services: A complementary perspective. *American Psychologist*, 62(6), 563–574. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.62.6.563>
- Yunusova, V.N., & Alpatova, A.S. (2018). World musical culture in scientific and pedagogical activity of G.K. Mikhaylov (on occasion of his 80th birthday). *Musicology*, (1), 38–47. (In Russ.)
- Zemtsovskii, I.I. (2002). Apology of hearing. *Music Academy*, (1), 1–12. (In Russ.)
- Zimmermann, J., Greischel, H., & Jonkmann, K. (2021). The development of multicultural effectiveness in international student mobility. *Higher Education*, 82(6), 1071–1092. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00509-2>

Article history:

Received 25 October 2023

Revised 7 December 2023

Accepted 10 December 2023

For citation:

Ovchinnikova, Yu.S. (2024). Theoretical and methodological foundations for developing university students' intercultural competence by means of traditional music of the peoples of the world. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 21(1), 177–202. (In Russ.) <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2024-21-1-177-202>

Conflicts of interest:

The authors declare that there is no conflict of interest.

Bio note:

Yulia S. Ovchinnikova, Ph.D. in Cultural Studies, Associate Professor, Department of Comparative Study of National Literatures and Cultures, Faculty of Foreign Languages and Regional Studies, Lomonosov Moscow State University. ORCID: 0000-0003-4718-6415; SPIN-code: 3993-1385. E-mail: julia.barkova@gmail.com