16+

ISSN 20720432

ИСКУССТВО
и
ОБРАЗОВАНИЕ

Журнал
теории, методики и практики
художественного образования и эстетического
воспитания

34-й год издания

II(178) 2026

Журнал «Искусство и образование» зарегистрирован Министерством РФ по делам печати, телерадиовещания и средств массовых коммуникаций
Свидетельство № 014023 от 16 августа 1995 г.

Учредитель и главный редактор Н.А. Кушаев

Адрес редакции:

101000, Москва, Хохловский пер., 3-16 • Тел.: (495) 917-8441
www.art-in-school.ru • E-mail: kushaev@art-in-school.ru kushaev38@mail.ru

© «ИСКУССТВО И ОБРАЗОВАНИЕ», 2026

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук ВАК Министерства науки и высшего образования Российской Федерации.

Наш журнал предоставляет специалистам в области искусствоведения и педагогики искусства возможность публикации своих научно-методических работ. Принимаются материалы, соответствующие специализации журнала: история и теория искусства, педагогика искусства, методика преподавания предметов образовательной области «Искусство» и смежных областей знания. Статьи рецензируются.

Требования к подаче текстовых и иллюстративных материалов:

Подача текстовых материалов

В начале первой страницы указываются на русском и английском языках: название статьи, инициалы и фамилия авторов, научная степень и звание (если есть), организация, в которой выполнена работа, должность. В конце статьи должны быть указаны фамилии, имена и отчества (полностью) автора(ов), контактная информация (телефон, адрес электронной почты). К статье должны быть приложены: аннотация на русском и английском языках (не более 2200 знаков); ключевые слова на русском и английском языках; пристатейные библиографические списки. Список используемой литературы печатается в конце статьи.

Подача иллюстративных материалов

Изобразительные материалы могут быть представлены в форматах: JPG, TIF, EPS. Размер изображений 300 точек на дюйм.

Опубликованные материалы не могут быть полностью или частично воспроизведены, тиражированы и распространены без письменного разрешения редакции.

За достоверность сведений, изложенных в публикациях, редакция и издатель ответственности не несут. Мнение редакции не всегда совпадает с мнением авторов материалов. Редакция вправе публиковать любые присланные в свой адрес произведения, письма и обращения читателей.

Подписка на журналы:

- Агентство ООО «Урал-Пресс»
- Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU
- ООО «ИВИС»
- Редакция журналов:
  Международный Центр «Искусство и образование»
  Телефоны: +7 (495) 917-84-41

http://www.art-in-school.ru
E-mail: kushaev@art-in-school.ru kushaev38@mail.ru mail@art-in-school.ru

Подписано в печать 31.10.2026. Формат 70/100 1/16 367с. Усл. печ. л. 18,85
Тираж 500 экз. Цена свободная.
Отпечатано в типографии ООО «Адвансед солюшнз» https://www.aov.ru

ООО Международный Центр «Искусство и образование»
Объединенная редакция научно–методических журналов

Музыка в школе

Изобразительное искусство в школе

Искусство и образование

Музыка и электроника

Редакционный совет:

Бодина Е.А.
Буровкина Л.А.
Варламов Д.И.
Горбунова И.Б.
Грибкова О.В.
Дружкова Н.И.
Долинская Е.Б.
Жаркова А.А.
Клюев А.С.
Красильников И.М.
Кушаев Н.А.
Логинова Л.Н. (Испания)
Ломов С.П.
Мозгот В.Г.
Николаева Е.В.
Нурулла-Ходжаева Н.Т.
Орлова Е.В.
Петрушин В.И.
Фомина Н.Н.
Щербакова А.И.

Содержание

АКТУАЛЬНАЯ ТЕМА

А.С. Клюев
О развитии сотрудничества между Россией и Китаем в сфере образования: важный поворот 9

ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ ИСКУССТВА

Г.Н. Казымова
Особенности фортепианных произведений современного азербайджанского композитора Айдына Азимова 16

Ли Шухань
Биомеханика Мейерхольда и танцтеатр Пины Бауш: форма как стихия.....25

Сунь Сяотин
Программность в музыкальной культуре Серебряного века и её воплощение в камерно-инструментальных произведениях Аренского.....34

Шань Чжаочэнь, Е.А. Александрова
Трансформация классической гармонии в современной китайской хоровой музыке 47

Шао Цзыцянь
Проблема понимания онтологических оснований искусства в даосской философии и теориях современного искусства 57

Е.В. Гаранина
«Культурное чтение» художественного и музейного нарративов как выявление герменевтического поля концептосферы.....67

ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЕ ИСКУССТВА

Цзоу Цзэю
Специфика работы дирижера с симфоническим оркестром на материале произведений современных композиторов.....82

Сунь Цзиньсун, Н.Р. Реженинова
Педагогический потенциал национального фортепианного репертуара в развитии исполнительских навыков учащихся системы дополнительного музыкального образования Китая 90

З.Э. Алиева
Исполнительское творчество Эльмара Оливейра: первого и единственного американского скрипача - победителя конкурса им. П.И. Чайковского 100

Мэн Цзыцин
Специфика обучения иностранных студентов хоровому пению на русском языке 108

Чэ Юаньчжи
Сравнительный анализ методик работы над дикцией и фонетикой в китайской национальной школе вокала и европейском бельканто (на базе вузов провинции Хубэй) 114

МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Л.С. Майковская, Д.И. Гемаддиев
Формирование навыков исследовательской деятельности у обучающихся-вокалистов: философское обоснование проблематики.....123

Б.С. Рачина
Системный подход как методология разработки содержания и методики общего музыкального образования.....131

Лян Лэди, Р.Н. Слонимская
Проектный метод обучения как инновационный педагогический подход в профессиональной подготовке студентов-пианистов музыкальных вузов КНР 151

П.А. Шалагин
Междисциплинарная модель подготовки будущих учителей музыки: формирование дирижёрских компетенций 171

Хань Сяо
Особенности развития фортепианной техники у детей в музыкальных учреждениях Китая 181

Ли Тун
Педагогические принципы китайской вокальной школы в творческо-образовательной практике Цзинь Тиелин 191

Чжан Боянь
Методические основы подготовки валторниста на современном этапе в КНР 199

ПЛАСТИЧЕСКИЕ ИСКУССТВА

С.В. Дорофеев, В.А. Помазков
Технический рисунок как инструмент графической коммуникации в промышленном дизайне 209

Д.М. Каровецкая, Т.С. Туманова, Е.В. Радовицкая
Античная вазопись как источник исторического знания и средство визуализации учебного материала 231

В.Н. Беева
Развитие у обучающихся устойчивого интереса к изобразительной деятельности и творчеству 245

ЦИФРОВАЯ СРЕДА

Л.И. Уколова, И.А. Бирич, В.О. Малащенко
Проблемы и перспективы формирования культуры применения инструментов на основе искусственного интеллекта в музыкально-педагогическом образовании 255

ИСКУССТВО И ЛИЧНОСТЬ

Н.Б. Буянова, М.В. Червякова
Влияние хорового творчества П.И. Чайковского на формирование духовно-нравственных качеств певцов любительского хора 271

М.Л. Лазарев
Музыка как сенсорно-развивающая образовательная среда, способствующая гармонизации развития ребенка в онтогенезе (музыкальная гармониосфера) 282

И.В. Малашенкова
Подготовка к проведению летней оздоровительной кампании: от творческого замысла к практической реализации 293

В.А. Пегов, А.В. Матвеева, А.А. Бескостова
Искусство жизни как социальное искусство: педагогические эффекты Международного спортивно-туристского слёта «Наш вектор» 301

Н.А. Пшеницына
К вопросу определения критериев эстетического развития младших школьников в процессе восприятия мультфильма 309

Чжан Чжунчжун
Исследование стимулирования и направления мотивации студентов педагогических вузов к изучению вокала с философской точки зрения 324

ИНФОРМАЦИЯ, СООБЩЕНИЯ

Резюме опубликованных статей на английском языке 347

Сведения об авторах 364

Content

ACTUAL TOPIC

A.S. Klujev
On the development of cooperation between Russia and China in the field of education: an important turn 9

THEORY AND HISTORY OF ART

G.N. Kazymova
Characteristics of the piano works of the modern Azerbaijani composer Aydin Azimov 16

Li Shuhan
Meyerhold's biomechanics and Pina Bausch's Tanztheater: form as elemental force 25

Sun Xiaoting
Programmaticism in the musical culture of the Silver Age and its embodiment in Arensky's chamber-instrumental works 34

Shan Zhaochen, E.A. Alexandrova
The transformation of the classic harmony in the modern Chinese choral art....47

Shao Ziqian
The problem of understanding the ontological foundations of art in Taoist philosophy and theories of contemporary art....57

E.V. Garanina
"Cultural Reading" of artistic and museum narratives as an unveiling of the hermeneutic field of the concept sphere 67

PERFORMING ARTS

Zhou Zheyu
The specifics of a conductor's work with a symphony orchestra using works by contemporary composers 82

Sun Jinsong, N.R. Rezheninova
National piano repertoire as a means of developing students' performance skills in the system of additional music education in China 90

Z.E. Aliyeva
The performance art of Elmar Olivier: the first and only american violinist to win the P.I. Tchaikovsky competition....100

Meng Ziqing
Methodological features of teaching choral singing in Russian to international students 108

Che Yuanzhi
Comparative analysis of diction and phonetics teaching methods in the Chinese national vocal school and European bel canto (based on higher education institutions of Hubei Province)....114

MUSICAL EDUCATION

L.S. Maykovskaya, D.I. Gemaddiev
Developing research skills in vocal students: a philosophical explanation of the problem area 123

B.S. Rachina
The systems approach as a methodology for developing the content and methodology of general music education 131

Liang Lady, R.N. Slonimskaya
Project-based learning as an innovative pedagogical approach in professional training of piano students at music universities in China 151

P.A. Shalagin
Interdisciplinary model for training future music teachers: developing conducting competencies 171

Han Xiao
Features of the development of children's piano skills in Chinese music institutions 181

Li Tong
Pedagogical principles of the Chinese vocal school in the creative and educational practice of jin tielin 191

Zhang Boyan
Methodological foundations of French horn training at the present stage in the People's Republic of China 199

PLASTIC ARTS

S.V. Dorofeev, V.A. Pomazkov
Technical drawing as a tool of graphic communication in industrial design 209

D.M. Karovetskaya, T.S. Tumanova, E.V. Radovitskaia
Ancient vase painting as a source of historical knowledge and a means of visualizing educational material 231

V.N. Beeva
Development of students ' sustained interest in visual activity and creativity 245

DIGITAL ENVIRONMENT

L.I. Ukolova, I.A. Birich, V.O. Malaschenko
Problems and prospects of forming a culture of using instruments based on artificial intelligence in music and pedagogical education 255

ART AND PERSONALITY

N.B. Buyanova, M.V. Chervyakova
The influence of P.I. Tchaikovsky's choral works on the formation of the spiritual and moral qualities of amateur choir singers 271

M.L. Lazarev
Music as a sensory-developing educational environment that contributes to the harmo nization of child development in ontogenesis (musical harmoniosphere) 282

I.V. Malashenkova
Preparation for the summer wellness campaign: from creative idea to practical implementation 293

V.A. Pegov, A.V. Matveeva, A.A. Beskostova
The art of living as a social art: pedagogical effects of the International sports and tourism rally "Our vector" 301

N.A. Pshenitsyna
On the issue of defining criteria for the aesthetic development of primary school students during the process of viewing animated films 309

Zhang Juzhong
A philosophical exploration of motivating and guiding vocal music learning among preservice teachers 324

INFORMATION, MESSAGES

Summary of published articles in english 347

Information about authors 364

АКТУАЛЬНАЯ ТЕМА

А.С. Клюев

О развитии сотрудничества между Россией и Китаем в сфере образования: важный поворот

Аннотация. В статье отмечается активное сотрудничество между Россией и Китаем в различных областях: военно-технической, торгово-экономической, политической, социокультурной. Подчёркивается значимость сотрудничества между Россией и Китаем в сфере образования.

Указывается, что в установившемся сотрудничестве между Россией и Китаем в области образования заметны энергичность Китая и менее деятельное участие России. Обращается внимание на необходимость России более настойчиво отстаивать свои интересы в сфере образования.

Автор предлагает некоторые пути укрепления позиции России в российско-китайском образовательном взаимодействии на примере организации своих учебных занятий в РГПУ им. А.И. Герцена с гражданами Китая.

Ключевые слова: Россия, Китай, граждане Китая, образование, учебные занятия, РГПУ им. А.И. Герцена.

Сегодня Россия и Китай интенсивно сотрудничают в разных сферах: военно-технической, торгово-экономической, политической, социокультурной. На мой взгляд, особое значение имеет сотрудничество России и КНР в области образования. Почему?

Дело в том, что посредством образования происходит приобщение людей к культуре, а значит, – единение.

В российско-китайском сотрудничестве в сфере образования приобщение к культуре происходит вследствие того, что граждане России знакомятся с культурой Китая, а представители Китая – с культурой России.



Не секрет, что представители Китая активно привлекают российских граждан к своей культуре (чего стоит хотя бы китайская инициатива «Один пояс – один путь», которая, разумеется, не ограничивается только провозглашаемыми торгово-экономическими целями). А что Россия? Как Россия приобщает представителей Китая к своей культуре? (Подчеркну: именно к своей. В последние годы, к сожалению, многие деятели культуры России, ориентируясь на западные мерила, проявляют неприкрытую русофобию и видят в русской культуре лишь «русские тупики».)

Конечно, и Россия приобщает граждан Китая к своей культуре, свидетельством чему являются проведения в Китае фестивалей русской культуры, демонстрация произведений выдающихся российских художников, писателей, композиторов, режиссёров и т.д. Но, разумеется, всего этого недостаточно.

Я работаю в институте музыки, театра и хореографии РГПУ им. А.И. Герцена и, учитывая мощнейший контингент учащихся из Китая в нашем Институте – одних только аспирантов из Китая у нас около 500 человек (и это, говорят, лишь пока!), стараюсь целенаправленно приобщать всех этих учащихся из Китая к культуре России в рамках своей профессиональной деятельности в Институте: преподавателя музыкальных дисциплин.

Так, китайским студентам (бакалаврам и магистрантам) я советую:

- больше внимания уделять освоению произведений русских композиторов (М.И. Глинки, М.П. Мусоргского, А.П. Бородина, П.И. Чайковского, Н.А. Римского-Корсакова, В.С. Калинникова, А.Н. Скрябина, С.В. Рахманинова, А.А. Архангельского, А.Д. Кастальского, П.Г. Чеснокова, Г.В. Свиридова и др.), а также жанров русской музыки (особенно – духовной);
- основательнее постигать научные труды учёных из России и из других стран, посвящённые русской музыке (В.Ф. Одоевского, В.В. Стасова, Б.В. Асафьева, С.В. Смоленского, Ю.В. Келдыша, Е.М. Орловой, И.Е. Лозовой, Т.Ф. Владышевской, Е.Г. Мещериной, Н.С. Серёгиной; Й. Хаазена, Дж. Абрахама и др.);
- активнее участвовать в научных конференциях с темами, посвящёнными русской музыке, учёным, занимавшимися / занимающимися изучением русской музыкальной культуры.

Ввиду наличия у меня персонального сайта, придумал и нестандартное задание: прочесть и проанализировать одну из размещённых на сайте работ, посвящённых русской музыкальной культуре. Вот один из результатов такого анализа (стилистика автора аналитического эссе сохранена):

О РУССКОСТИ РУССКОЙ МУЗЫКИ

(статья А.С. Клюева)

Тема статьи – русскость русской музыки. Обсуждение этой темы сегодня очень актуально. Статья сначала объясняет, что такое русскость. Многие люди считают, что русскость – это национальное свойство русских. Но статья отрицает это. Согласно статье, не все русские по национальности обладают русскостью. Наоборот, люди других национальностей (например, французы, немцы) могут быть носителями русскости.

Статья предлагает новое определение: «русский человек» – это не национальная, а духовная идентичность. Такие люди веруют в Православие. Для них русскость – это Сияние Силы и Славы Божией.

Затем статья применяет это определение к изучению музыки.

Русскость русской музыки имеет корень в древнерусском православном знаменном пении. Знаменное пение – это молитвенное пение в православном

храме. Это пение существовало до середины XVII века, затем было заменено партесом. Но оно не исчезло, а скрылось в глубине истории. Позже оно трижды проявилось в разных видах русской музыки – это три зарева.

Первое зарево произошло в светской музыке – в опере М.И. Глинки «Жизнь за царя» («Иван Сусанин»). Прежде чем написать оперу, Глинка работал над «Херувимской песнью» в стиле знаменного пения. Он не закончил эту песнь, но использовал её идеи в финале оперы – «Славься».

Второе зарево произошло в церковной музыке – в «Литургии Святого Иоанна Златоуста» П.И. Чайковского. Чайковский хотел возродить древнее церковное пение. Он использовал элементы знаменного пения и в своей «Херувимской» повторил «Аллилуия» 11 раз (обычно поют только 3 раза), чтобы выразить бесконечное ликование.

Третье зарево появилось в светско-церковной музыке – в произведении Г.В. Свиридова «Песнопения и молитвы». Это произведение исполняется на сцене, но имеет литургический смысл. Свиридов использовал двухоровой формат, что создаёт эффект «таинственного свечения хоровых созвучий».

В конце статьи говорится о колокольном звоне в русской музыке. Колокольный звон – это наиболее яркое воссияние знаменного пения, поэтому он является самым мощным выражением русскости русской музыки.

Самый интригующий момент статьи – новое определение русскости. Раньше многие исследования связывали национальную культуру с кровью. Они считали, что культура народа может передаваться только его представителями. Но статья ломает это представление. Она утверждает, что ядро культуры – это духовная вера, а не кровь. Например, святитель Максим Грек был греком по национальности, но он стал важным построителем русской духовной традиции. Это подтверждает 观点 статьи.

Такой взгляд помогает понять, почему люди других национальностей могут создавать произведения с русской душой. Он также открывает новые направления для культурных исследований – границы культуры не совпадают с национальными границами, а зависят от духовных убеждений.

Важно, что статья не ограничивается анализом музыкального стиля. Она интерпретирует ядро русской музыки через призму веры.

Статья ясно объясняет сущность русскости и показывает, что древняя религиозная традиция продолжает влиять на художественное творчество через века и разные виды музыки.

Ван Хао

(Магистрант института музыки, театра и хореографии РГПУ им. А.И. Герцена)

А вот, что я рекомендую китайским аспирантам:

- выбирать темы для диссертационных исследований, связанные с изучением научного творчества современных российских учёных, труды которых посвящены различным аспектам русской музыкальной культуры, а также – связанные с изучением специфики русской музыки (включая особенности русского музыкального мышления). (На сегодняшний день у меня четыре китайских аспиранта. Имена этих аспирантов и темы их диссертаций:

1. Ван Шувэнь: «Вопросы музыкальной эстетики в трудах Е.Г. Мещериной».

2. Ли Сян: «Музыкально-эстетическая проблематика в работах Н.С. Серёгиной».

3. Ли Шицюань: «Санкт-Петербургская (Ленинградская) школа музыкальной эстетики».

4. Цай Цзяньмин: «Русская музыка: основные стилистические черты».);

- проводить работу по установлению контактов педагогов из Китая с педагогами из России (обмену педагогов научными публикациями: китайских – в России, российских – в Китае; совместным выступлениям педагогов на научных конференциях – в Китае и в России; личному общению);
- публиковать материалы по темам своих диссертаций не только в России, но и в Китае;
- выступать на научных конференциях с темами, имеющими отношение к темам своих диссертаций, не только в России, но и в Китае.

А ещё, в связи с возникшей возможностью, я организовал публикацию в Китае своего учебника по русской музыкальной культуре. Учебник будет издан параллельно на китайском и русском языках для учащихся из Китая, проходящих обучение в нашем Институте. Несколько слов об этом издании:

Тема:

МУЗЫКА: РУССКИЙ ОПЫТ

Из предисловия:

В учебнике представлены материалы о музыке, в которых автор попытался взглянуть на музыку с необычной точки зрения – с точки зрения извечных ценностей Русской Культуры.

Действительно, что значит музыка для русского человека? Какой смысл, какое содержание она несёт миру в понимании человека, воспитанного на образцах БЕССМЕРТНЫХ ПОДВИГОВ РУССКОГО ДУХА? (1).

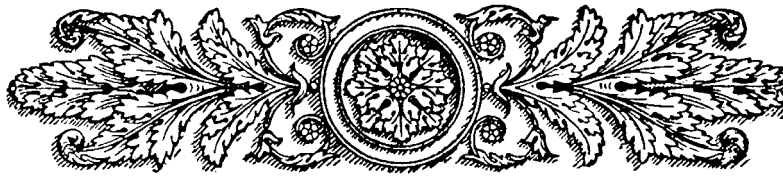
И в конце. Я надеюсь, что намеченный мной важный поворот в развитии сотрудничества Китая и России в области образования станет существенной составляющей уже динамично набирающего обороты обновления науки и образования в России (2).

(1) Учебник подготовлен также параллельно на английском и русском языках – в целом для зарубежных учащихся, проходящих обучение в России.

(2) См.: Клюев А.С. Наука и образование в современной России – час пробил // Credo New. 2026. № 1 (121). 04.02.2026 [credo-new.ru/archives/3489].

Дата поступления рукописи в редакцию: 20.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026

ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ ИСКУССТВА



Г.Н. Казымова

Особенности фортепианных произведений современного азербайджанского композитора Айдына Азимова

Аннотация. В представленной статье рассматриваются особенности фортепианных произведений Айдына Азимова, известного представителя современной азербайджанской композиторской школы, заслуженного артиста искусств. В статье отмечается, что А.Азимов, начиная с раннего периода своего творчества, писал произведения различных жанров для фортепиано, создавая в них связь с особенностями современного стиля письма. Главная цель статьи – выделить особенности национальной музыки и современного стиля письма в фортепианных произведениях А.Азимова, особенно в произведениях «Ильмелер» и «Ла макам». Научная новизна статьи определяется выявлением специфики современного композиторского письма в произведениях современного азербайджанского композитора Айдына Азимова «Ильмелер» и «La makam», а также анализом принципов претворения элементов древнего музыкального фольклора, обусловленных национальными особенностями музыкального мышления композитора. Освещение особенностей фортепианных произведений А.Азимова способствует углублению научных представлений как о творческой индивидуальности композитора, так и о тенденциях развития современной азербайджанской композиторской школы, что обусловливает научную значимость настоящего исследования.

Ключевые слова: Айдын Азимов, азербайджанский композитор, фортепиано, цикл «Ильмелер», прелюдия, «Ла макам».

Введение

В творчестве видного представителя современной азербайджанской композиторской школы Айдына Азимова фортепианная музыка занимает одно из главных мест. Выпускник школы выдающегося азербайджанского композитора, народного артиста СССР и Азербайджана Кара Караева, Айдын Азимов занял особое место в искусстве благодаря своему индивидуальному стилю, объединив свое музыкальное мышление со стилем письма современной эпохи.

В азербайджанской музыкальной культуре творчество А.Азимова выделяется характерными чертами индивидуального авторского стиля и демонстрирует своеобразие различных творческих подходов, воплощенных в произведениях композитора.

В связи с этим интерес представляют его приверженность к национальной музыке, стиль письма, отвечающий современным музыкальным технологиям, использование существующих жанров, а также обращение к забытым древним музыкальным жанрам, создание богатого тематического разнообразия в своих произведениях и активное отношение к социально-культурным событиям нашего времени. Одним из важных факторов в творчестве композитора то, что он освещает глобальные проблемы эпохи своего современника.

В этом контексте наличие архаичных и античных музыкальных символов в фортепианном творчестве Айдына Азимова указывает на индивидуальность его стиля письма. Поэтому современные музыкальные тенденции в произведениях А.Азимова, гармония новой техники письма с национальным контекстом и национальным музыкальным мышлением считаются важными моментами, и их изучение определяет актуальность статьи. При этом, учитывая большое количество и богатое содержание фортепианных произведений А.Азимова, в статье были изучены особенности его произведений «Ильмелер» и «Ла макам». В процессе написания статьи использовались историко-теоретические методы анализа, и были подробно изучены исполнительские особенности этих произведений. Изучение присущих особенностей А.Азимова в контексте его творчества, а также включение фортепианных произведений «Ильмелер» и «Ла макам» в анализ составляют научную новизну статьи.

Основная часть статьи

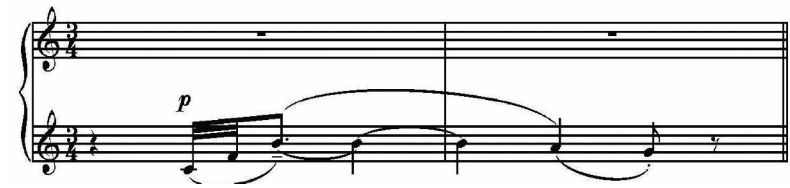
Айдын Азимов — композитор, отличающийся национальным музыкальным мышлением, художественными и эстетическими взглядами. Это отчетливо видно в его музыкальном языке, который берет начало из древних церемониальных музыкальных традиций Азербайджана, в классификации каждого жан-

ра, в котором он пишет, и в его индивидуальном стиле. Музыкальное мышление композитора, уходящее корнями в глубокие пласты азербайджанской ашугской музыки и искусства мугама, составляет основу его произведений. Его стиль письма основан на гетерофонической, гомофонической и полифонической методах письма.

Произведения А.Азимова связаны с музыкальной мыслью современной эпохи, что и определяет их уникальность. В этом отношении композитор открыл точку пересечения законов традиционной музыки и современной композиционной техники. А.Азимов, оставаясь верным музыкальной мысли как современной, так и одновременно нашим национальным музыкальным традициям, направлял каждого из своих учеников на открытие нового пути, сохраняя при этом индивидуальный стиль, и играл важную роль в их развитии как профессиональных музыкантов. Эта особенность считается одним из важнейших факторов, делающим его последователем традиций композиторской школы К.Караева. Композитор, сохраняя в своих фортепианных произведениях современные музыкальные традиции, дает предпочтение практическим аспектам использования познавательных моделей, характерных для народной музыки, одновременно.

Прежде чем познакомиться с фортепианными произведениями А.Азимова, следует отметить, что творчество композитора весьма обширно. Он написал такие фортепианные пьесы, как «Игра с кубками», «Поэма Шахназ», «Колыбельная матери», «Лезгиханги». Необходимо отметить, что его индивидуальный композиторский стиль, связанный с национальной музыкальной мыслью, проявился с раннего творческого периода. В ранний период своего творчества он создал такие произведения, как «Сонатина G Dur», «Вариации A Dur», «Соната № 1 G Dur», «Струнный квартет D dur», 2 романса на слова русского поэта Андрея Белого.

В период обучения в Азербайджанской государственной консерватории он написал цикл прелюдий «Ильмелер» для фортепиано (1964), Sonata in es «Айдын кереми» для фортепиано (1965), струнный квартет in d № 2 (1966), «Сонату-поэму in a» для скрипки и фортепиано (1968), «Торжественную увертюру» для симфонического оркестра (1969), «Bitiq in d № 1» для большого струнного оркестра (1972) и другие произведения, отражающие его индивидуальный стиль. Театральность, характерная для творчества А.Азимова, также проявляется в его фортепианных произведениях. В этом отношении интересны мысли, высказанные о композиторе: «Как известно, театр и театральность представляют собой уникальную модель знаков. Здесь каждый жест, движение, одежда, декорации, даже предмет могут нести семантическое значение. Вся система коммуникации в театре основана на семиотике. В театре актер передает зрителям определенные закодированные смыслы во время представления, смысл



Пример 1. «Ильмелер» IV номер

которых, как ожидается, будет расшифрован зрителями. Семиотика в восточном театре находится на другом уровне» [4, стр. 81].

Наиболее значимые страницы в творчестве А.Азимова связаны с конкурсами, проходившими в Москве. Он был удостоен премий Министерства культуры в номинации «Самая лучшая композиция» за пьесу Р.Стоянова «Мастера» на Международном болгарском драматическом фестивале в СССР в 1976 году, за пьесу Шандора Потефина «Тигр и гиена» на Международном венгерском драматическом фестивале в СССР в 1978 году, за мюзикл Б.Брехта «Карьера Артуро Уи» на Международном немецком драматическом фестивале в СССР в 1979 году и за пьесу «Белая болезнь» на Международном чехословацком драматическом фестивале в СССР в 1980 году.

Рассматривая фортепианный цикл «Ильмелер», становится ясно, что название произведения обладает определённым смысловым значением. Это слово берет свое начало из искусства ковроткачества, одного из богатейших направлений азербайджанского национального искусства. Известно, что корни ковроткачества, декоративного прикладного искусства, уходят в доисторические времена и являются одной из классических форм художественной мысли. В этом смысле у этого искусства, естественно, есть своя терминология. В терминологии искусства ковроткачества слово «Ильме» означает «узел, плетение, прикосновение». Подобно тому, как при плетении ковра узел завязывается в петлю, так и композитор Айдын Азимов каждой фортепианной миниатюрой внёс свой собственный узор в азербайджанское музыкальное искусство.

Теперь обратим внимание на IV номер цикла «Ильмелер». Примечательным фактором первого мотива этой прелюдии является то, что он запоминается своей интонационной структурой (Пример 1).

Эта прелюдия написана в полифоническом стиле, представляя собой период, состоящий из трех различных предложений. Здесь отчетливо прослеживаются черты контрапункта и пассакальи. Так, фигурация «до-фа-си-бемоль» объединяет две кварты и создает малую септиму – интервал, образованный посторонними звуками, «до-си-бемоль». В это время мотив в форме большой секунды звучит на протяжении всего произведения и, создает ощущение, что следует за каждой новой интонацией или фразой. Этот мотив, в первую очередь, имеет

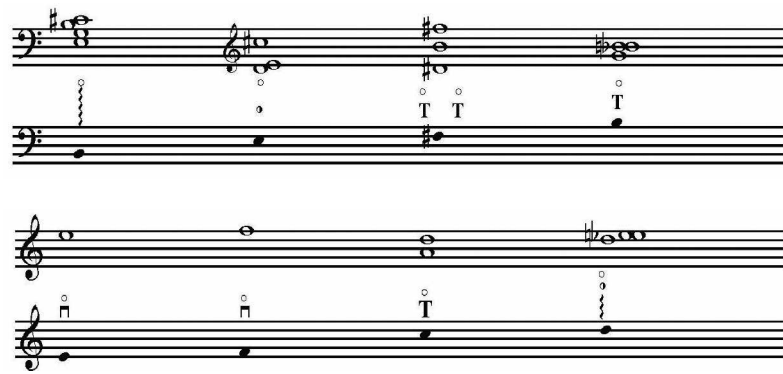
призывное значение. Интонация, создающая основное ядро прелюдии, также составляет целостность произведения. Главная цель произведения, написанного в полифоническом стиле, основана именно на этих смысловых идеях.

Произведение написано в форме А (полная музыкальная идея) и, кажется, выражает обобщенный символ мелодий, которые композитор слышал в бакинских садах. Именно поэтому здесь всегда доминирует квартовая интонация. Паузы и ферматы между фразами также привлекают внимание. Паузы, написанные композитором в определенных местах, отражают его философские размышления и становятся важным символом яркого звучания каждой интонации. Этот фактор указывает на особенности исламской религиозной музыки и вытекающей из нее мугамной мысли.

Таким образом, из интерпретации произведения можно сделать вывод, что все перечисленные особенности являются выражением чуткого национального семантического мышления композитора и принципа его подхода. Композитор демонстрирует совершенно иной подход к жанру прелюдии: он придает ему независимость как в рамках свободного жанра, так и в плане тематики. Такой подход обусловлен тем, что он отдает предпочтение не только тематике, но и исполнительским приёмам. С этой точки зрения, прелюдии, включенные в цикл «Ильмелер» А.Азимова, отражают скорее богатство стиля письма композитора, чем разнообразие исполнительских приемов. Все это свидетельствует о современности стиля письма А.Азимова.

Изучая историю развития фортепианной музыки, мы видим, что в начале XX века композиторы разработали определённые технические приёмы с целью расширения возможностей фортепиано, для получения изменчивого тембра и нового звучания. Именно поэтому стали применяться термин «подготовленное фортепиано» и метод звукоизвлечения. Фортепианная пьеса А.Азимова «Ла макам» для подготовленного фортепиано отличается уникальным подходом к творчеству и национальным смысловым содержанием. В этом произведении присутствуют художественные элементы мугамской мысли. Произведение, написанное в 1980 году, является ярким проявлением взглядов композитора на современную композиционную технику. Интересно, что, несмотря на то, что оно было написано в ранний период творчества композитора, это произведение обладает превосходными исполнительскими характеристиками и включено в репертуар исполнителей.

Для начала рассмотрим семантику названия произведения. Композитор А.Азимов в своих комментариях к этому произведению отмечает, что название «Ла макам» можно интерпретировать как «если он не мугам, то не мугам». Идея назвать произведение «Ла макам» принадлежит азербайджанскому пианисту Фирузу Мамедову, который первым услышал эту фортепианную пьесу композитора. Чисто мугамские цитаты в «Ла макам» не используются. Однако следует подчеркнуть, что в глубинных слоях музыкального материала представлены

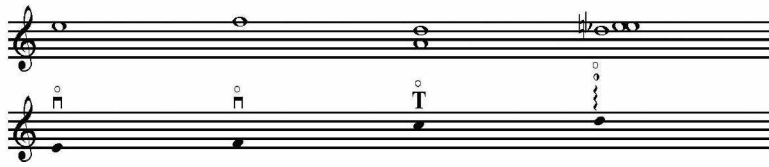


Пример 2. «Ла макам»

элементы как мугамской, так и ашугской музыкальной мысли в виде различных познавательных моделей. Из анализа музыкального материала видно, что отсутствие указания размера на протяжении всего произведения и его опора на определённый интонационный комплекс является результатом мугамской мысли.

Здесь, в соответствии с выбором исполнителя, алеаторические модели могут повторяться один или несколько раз, а продолжительность звучания каждой фазы может быть различной. В данном контексте анализ музыкальной культуры Востока показывает, что как в индийских рагах, турецких макамах, так и в азербайджанском мугаме для каждого интонационного комплекса существенным является представление о «широком звуковом пространстве». Именно этот фактор придаёт восточному музыкальному мышлению своеобразие и богатство, и произведение «Ла макам» отражает данную важную особенность мугамного мышления. Ориентация произведения на «один звук», выполняющий функцию опорного тона (майе), а также упорядоченное формирование и повторение на этом тоне определённого интонационного комплекса с его последующим развитием рассматриваются как основные принципы мугамного мышления. Перечисленные факторы позволяют исполнителю, опираясь на собственное воображение и импровизационные возможности, в пределах заданных композитором моделей, формировать разнообразные композиционные структуры. Данная особенность обнаруживает определённые параллели с импровизационной природой мугама. Нотация произведения «Ла макам» также выделяется современным принципом записи. Существенные авторские указания композитора нашли отражение в нотном тексте произведения.

В произведении, основанном на алеаторической технике композиции, способы исполнения различных мелодических конструкций, формируемых из оп-



Пример 3. «Ла макам»

ределённых сгруппированных нотных серий с допущением повторов, зафиксированы посредством специальных знаковых обозначений. А.Азимов в нотном примере, вводя гармонические обертоны, определяет в качестве ключевого исполнительского принципа необходимость реализации именно данного типа звучания в процессе исполнения произведения (Пример 2).

На протяжении всего произведения звук «ми» выполняет функцию дронового тона, формируя основу медитативного плана композиции; данный опорный тон фактически выполняет функцию майе как базового звука в системе мугамного мышления. Тон «ми» последовательно сопровождает всё произведение в рамках указанной ритмической организации по принципу остинато. При анализе произведения с точки зрения теории музыки мы увидим, что оно относится к методу гетерофонического письма. Однако, если обратиться к теоретическим взглядам А.Азимова, можно заключить, что это произведение написано в соответствии с принципами ашугской музыки, которая является ветвью азербайджанского народного искусства. В этом случае, как и в ашугской музыке, чередуются остинатные структуры, удерживаемые в рамках особой ритмической организации, и мелодические разделы, развёртывающиеся в виде фраз над ними. Эта особенность считается одним из главных принципов ашугской музыки и находит здесь своё проявление (Пример 3).

В данном фрагменте лейтинтервальное сочетание «ми–си» на протяжении всего произведения проводится в басовом регистре в виде непрерывного остинатного проведения. Семантическая организация медитативного плана обусловлена структурированием интонационного поля вокруг комплекса «ми, ми–си». В течение всего произведения на опорном тоне «ми» формируются повторяющиеся, рифмованные интонационные образования.

Каждая фраза начинается с одинаковой рифмо-интонационной структуры и продолжается в вариативной форме. В развитии произведения наблюдается опирание к звуку «фа» и возвращение к звуку «ми». Однако, по мнению композитора, основной тональной функцией произведения можно считать «ми-фа». Средняя часть фортепианной пьесы приводит к разнообразию интонаций по алеаторному принципу. На следующем этапе интонационного развития в приёме остинатного повторения происходит возврат к исходной интонации. В качестве

коды многократно проводится интервальный комплекс «ми–си», выполняющий каденционную функцию, после чего произведение завершается звучанием ноты «си» длительностью brevis. Если использовать терминологию мугамного искусства, музыкальные фразы здесь звучат «на одном дыхании», последовательно перетекая одна в другую и завершая композицию.

Это произведение можно рассматривать как целую одночастную композицию. Важной особенностью исполнения мугама является использование пауз, позволяющих каждой фразе — или «вдоху» — найти свое завершение; в данном же произведении категория времени обретает собственное, самостоятельное выражение.

На основании письменных источников следует отметить, что описанный здесь лад условно согласуется с макамно-интонационной структурой азербайджанской ашугской музыки. При сравнении звуковой структуры произведения композитора «Ла Макам» с макамно-интонационным ладом мы приходим к выводу, что начальный тетрахорд звуковой модели фортепианной пьесы представлен в измененной форме. Следует отметить, что принцип квартового строения, часто встречающийся во многих произведениях А.Азимова, вытекает из мугам-ашугской музыкальной мысли и составляет интонационный символ всего творчества композитора.

Таким образом, произведение А.Азимова «Ла макам» убедительно демонстрирует возможность высокохудожественной интеграции различных направлений современной композиторской техники с познавательными моделями национального музыкального мышления.

Выводы и заключение

Творчество композитора Айдына Азимова характеризуется самобытным национально-семантическим типом мышления, опирающимся на национально-архаические пласты музыкальной культуры, специфику музыкального мышления и метроритмической организации, а также на архетипические и устойчиво-формульные структуры ашугской музыки и мугамного искусства. Фортепианные произведения, занимающие центральное место в многогранном творчестве композитора, являются выражением его уникального образа мышления и философских идей. Уникальность А.Азимова заключается в том, что он, как композитор, предпочитал сначала воплощать свои мысли и идеи в фортепианных произведениях. Одной из особенностей, демонстрирующих его уникальность среди современных азербайджанских композиторов, является сочетание элементов древнего народного творчества с полифоническим мышлением и синтез архаического мышления с современным стилем письма. В этой связи следует отметить, что в проанализированных произведениях композитор, начиная с небольшого интонационного ядра, охватывает всё произведение целиком. Современные методы письма, применяемые композитором в фортепианных произведениях, также оказывают влияние на совершенствование исполните-

лей. С этой точки зрения, методы, использованные композитором в фортепианных произведениях, таких как «Ильмелер» и «Ла макам», можно определить следующим образом:

1. Завершенность композиции и построение формы из одного ядра;

2. Сочетание современных методов музыкального письма с познавательными моделями национальной музыки;

3. Адаптация к принципам ашугской музыки, являющейся частью азербайджанского народного искусства.

С этой точки зрения, фортепианные произведения Айдына Азимова, помимо того, что служат мостом между современной музыкой и азербайджанским народным искусством и архаическими элементами, могут также интерпретироваться как отражение уникального мировоззрения композитора. Философские подходы композитора, создающие композиционную структуру его произведений, выражают его иной подход к жанру прелюдии в рамках серии. Богатство фактуры и композиторского письма фортепианных произведений Айдына Азимова предопределяет многообразие исполнительских средств, обеспечивая высокую степень художественной выразительности и раскрывая своеобразие их мелодико-интонационной палитры.

Таким образом можно считать, что фортепианные произведения А.Азимова определяют наследие мугамной и ашугской музыки, а также связь с древними фольклорными традициями азербайджанского народа. Мелодические особенности фортепианных произведений А.Азимова, в которых находит отражение национально-художественная семантика и специфика авторского музыкального мышления, создают возможности для органичного взаимодействия современного композиторского языка с национальным контекстом.

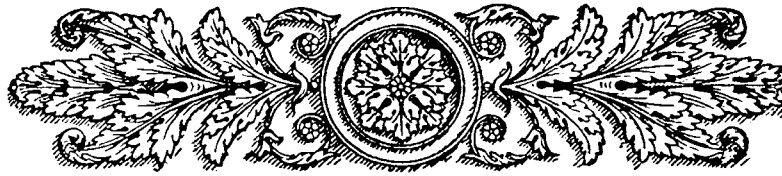
Литература

1. *Алексеев, А.Д. История фортепианного искусства. 3 часть. Москва: Лань Планета музыки, 2019. 288 с.*
2. *Алиева, Ф.Ш. Стилистические поиски в азербайджанской музыке. Баку: Наука и жизнь, 1996. 120 стр.*
3. *Гаккель, Л.Е. Фортепианная музыка XX века. Очерки. Москва: Советский композитор, 1990. 286 с.*
4. *История азербайджанской музыки. 5 том. Баку: Наука, 2020. 668 стр.*

REFERENCES

1. *Alekseev, A.D. Istoriya fortepiannoqo iskusstva. Part 3. Moskva: Lan Planeta muziki, 2019. 288 s.*
2. *Aliyeva F.Sh. Stilisticeskie poiski v azerbaydjanskoy muzike. Baku: Nauka i jinz, 1996. 120 s.*
3. *Qakkel, L.Y. Fortepiannaya muzika XX veka. Ocerki. Moskva: Sovetskiy kompozitor, 1990. 286 s.*
4. *Istoriya azerbaydjanskoy muziki. 5 tom. Baku: Nauka, 2020. 668 s.*

Дата поступления рукописи в редакцию: 13.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026



Ли Шухань

Биомеханика Мейерхольда и танцтеатр Пины Бауш: форма как стихия

Насилие, ритм и политика тела исполнителя в двух языках радикального театра

Аннотация. Статья строится как сопоставление двух систем работы с телом исполнителя – биомеханики Всеволода Мейерхольда и танцтеатра Пины Бауш, – взятых не как исторические параллели, а как два разных ответа на один вопрос: что происходит с телом, когда оно принуждается к форме. Показывается, что видимая полярность систем (расчётный жест против выработанного повтора, механика против исповедального жеста) не выдерживает проверки конкретным материалом: биомеханика опирается на физиологическую достоверность рефлекса и падения, а хореографические партитуры Бауш держатся на предельно жёсткой структуре, способной воспроизводиться разными исполнителями без потери формы. Анализ строится на сопоставлении методических описаний биомеханических этюдов и мизансцен «Ревизора», мемуарных свидетельств учеников Мейерхольда, а также исследовательской литературы о репетиционном методе Танцтеатра Вупперталя и о постановке «Весны священной». Отдельно рассматривается категория ритма – производственного у Мейерхольда и основанного на длительности и утомлении у Бауш – генеалогия немецкого Ausdruckstanz как почвы, из которой вырос танцтеатр, и вопрос о политическом прочтении тела исполнителя, продуктивном лишь при условии, что оно не подменяет анализ готовой аллегорией. Статья не предлагает итогового синтеза: остаётся открытым вопрос о том, что происходит с телом исполнителя в точке, где дисциплина формы обнажает предел его послушности, а не снимает его.

Ключевые слова: биомеханика Мейерхольда, танцтеатр Пины Бауш, тело исполнителя, телесность в театре, насилие на сцене, ритм спектакля, политика

тела, Ausdruckstanz, радикальный театр XX века, актёрский тренинг, хореографическая партитура.

Введение в проблему

Тело исполнителя в театре XX века перестаёт быть носителем эмоции и становится объектом конструирования. Формулировка звучит почти привычно в устах любого историка авангарда, и всё же её следствия редко продумываются до конца. Если тело - конструкция, то кто и с какой целью его конструирует, из какого материала, ради какого эффекта? Ответы Мейерхольда и Пины Бауш расходятся настолько сильно, что сопоставление их систем рискует свестись к перечислению контрастов: механика против органики, конструктивизм против экспрессионизма, дисциплина против срыва. Такое перечисление ничего не объясняет. Продуктивнее другое допущение – оба языка театра, при видимой полярности, обращаются с телом исполнителя как со стихией, которую нужно либо укротить формой, либо позволить форме расколоться под её напором.

Обе системы возникли не в вакууме, а как ответ на конкретную театральную и историческую ситуацию, и обе пережили момент публичного осуждения – биомеханику обвиняли в формализме, танцтеатр Бауш до сих пор обвиняют в эстетизации насилия. Эти обвинения интересны не как повод для оправдания или разоблачения, а как симптом: они указывают на точку, где форма перестаёт восприниматься как нейтральный инструмент и начинает читаться как высказывание о власти над телом. Проверке этого узла - формы, насилия и политического прочтения тела – и посвящена статья, без претензии закрыть вопрос итоговым решением.

Обзор исследований

Биомеханика Мейерхольда описана в западном театроведении прежде всего через две работы разного типа. Роберт Лич выстраивает биографический и системный портрет режиссёра, настаивая на том, что биомеханика была не суммой упражнений, а последовательной педагогической системой [1]. Джонатан Пичес идёт дальше в сторону практического описания: его книга содержит подробную, пригодную для тренинга реконструкцию этюдов – «отказ», «посыл», «стойка» – и одновременно оговаривает условность этой реконструкции, собранной по вторичным источникам [2]. Особое место в этом корпусе занимает работа Беатрис Пикон-Валлен, французской исследовательницы и переводчицы полного собрания сочинений Мейерхольда: она настаивает на том, что биомеханику невозможно изучать в отрыве от конкретных постановок, прежде все-

го «Ревизора» и «Леса», поскольку вне сценического контекста этюды превращаются в абстрактную гимнастику, а не в театральный язык [3].

Из корпуса переводных и аналитических работ более раннего периода важны антология Эдварда Брауна, представившего англоязычному читателю программные тексты самого Мейерхольда [4], монография Константина Рудницкого, читающего биомеханику в контексте всей режиссёрской биографии [5], и книга Марджори Гувер, одной из первых на Западе поставившей вопрос о теоретической цельности «сознательного театра» Мейерхольда [6]. Из документов первого ряда – воспоминания Эраста Гарина, актёра, прошедшего биомеханический тренинг из первых рук и оставившего его не идеализированное, а рабочее описание [7], и монументальный труд Александра Гладкова, ученика и мемуариста Мейерхольда, соединяющий биографию с реконструкцией метода [8].

Литература о Пине Бауш организована иначе – вокруг фигуры очевидца и участника процесса, а не постороннего исследователя. Норберт Сервос, много лет писавший о труппе изнутри театральной критики, дал наиболее подробное построчное описание корпуса постановок [9] и одну из первых теоретических формулировок метода – «эмансипацию танца», состоящую в отказе от танца как искусства красивой видимости в пользу вопроса о том, что движет телом [10]. Ройд Клименхага систематизировал репетиционный метод Бауш – знаменитые «вопросы к труппе» – и показал его как структурную, а не спонтанную технику [13]. Габриэле Кляйн в переведённой на русский язык монографии предлагает собственную рамку анализа – праксеологию перевода, – рассматривая постановки Бауш как культурные практики, а не только как хореографические тексты [14].

Отдельного упоминания заслуживает вопрос о происхождении танцтеатра. Иса Парч-Бергзон прослеживает линию от немецкого экспрессионистского танца 1920–1930-х годов – Мэри Вигман, Курт Йосс – к Бауш, которая училась у Йосса в школе Фолькванг, и настаивает на преемственности этой традиции [11]. Сьюзан Мэннинг, разбирая американскую рецепцию танцтеатра, предостерегает от слишком прямого прочтения этой преемственности: то, что критики 1980-х годов в США восприняли как продолжение довоенного Ausdruckstanz, было, по её аргументу, радикальным переосмыслением – Бауш вводит драматургию, коллективное авторство труппы и монтажный принцип построения спектакля, которых не знал экспрессионистский танец [12]. Это расхождение двух исследователей – не техническая деталь, а свидетельство того, что вопрос о генеалогии танцтеатра остаётся открытым в самой литературе.

В отечественном театроведении корпус исследований о Бауш складывается позже и точечно: тематический выпуск «Вестника Академии Русского балета

имени А. Я. Вагановой» 2015 года содержит статьи Н. А. Агафоновой о взаимодействии Бауш с кинематографом [15], Т. В. Гордеевой о влиянии её метода на междисциплинарные практики современного танца [16] и Д. А. Ольшанского об антропологии тела и плоти в её постановках [17]. Собственно сопоставительных работ, посвящённых напрямую биомеханике и танцтеатру Бауш, в доступной автору литературе не обнаружено – это и определяет исследовательскую нишу настоящей статьи.

Материалы и методы

Материалом исследования служат четыре группы источников. Первая – методические и мемуарные описания биомеханических этюдов Мейерхольда, включая реконструкции Пичеса [2] и свидетельства Гарина [7]. Вторая – анализ конкретной постановки «Ревизор» (1926) как случая, где биомеханика перестаёт быть тренировочным упражнением и становится сценическим языком целого спектакля, – по материалам Лича [1] и Пикон-Валлен [3]. Третья – исследовательские и мемуарные описания репетиционного метода и хореографических партитур Танцтеатра Вупперталя, прежде всего у Сервоса [9; 10] и Клименхаги [13], а также разбор постановки «Весна священная» (1975). Четвёртая – работы о генеалогии Ausdruckstanz, позволяющие поместить метод Бауш в исторический контекст немецкого экспрессионистского танца [11; 12].

Метод работы – сравнительно-исторический анализ в сочетании с элементами семиотики телесного жеста: движение рассматривается не как техническая единица, а как знак, чья читаемость обеспечивается либо внешним счётом (у Мейерхольда), либо внутренней структурой повтора (у Бауш). Ограничение метода стоит обозначить сразу: анализ строится на вторичных описаниях и записях, а не на включённом наблюдении за тренингом, что неизбежно ограничивает степень достоверности реконструкции телесного опыта исполнителя в обеих системах. Кроме того, сопоставление двух постановок – «Ревизора» и «Весны священной» – неизбежно избирательно: обе взяты не как статистически репрезентативные образцы корпуса, а как случаи, в которых интересующее нас напряжение между формой и телом проявлено с наибольшей отчётливостью.

Результаты и обсуждение

Биомеханика возникла как ответ на конкретную историческую задачу – подготовить актёра нового типа для театра, отказавшегося от психологического правдоподобия. Мейерхольд формулирует принцип отказа от «переживания» в пользу «представления», и в этом смысле его система наследует не столько балету, сколько цирку и производственному жесту. Знаменитые этюды – «бросание камня», «стрельба из лука», «удар кинжалом» - построены на разложении

движения на отказ, посыл и точку; подробное описание этой структуры даёт Пичес, оговаривая при этом, что реконструкция неизбежно несёт следы позднейших интерпретаций – советских и постсоветских [2]. Механистичность здесь не метафора: тело обучается двигаться так, чтобы жест был читаем зрителем прежде, чем исполнитель успеет его «прожить». Насилие в такой системе – не эмоция, а траектория. Удар кинжалом не требует ненависти, он требует точного расчёта амплитуды и остановки.

«Ревизор» 1926 года показывает, куда эта логика ведёт, будучи перенесённой с этюда на целый спектакль. Пикон-Валлен подробно разбирает знаменитые «немые сцены» постановки – зафиксированные, почти скульптурные паузы, в которые Мейерхольд останавливал действие, превращая мизансцену в застывший кадр [3]. Актёр в этот момент перестаёт быть источником движения и становится элементом композиции, подчинённым общему счёту спектакля так же, как в этюде – счёту хлопков. Современная Мейерхольду критика читала это как обездушивание исполнителя, превращение живого тела в марионетку режиссёрской воли; спустя десятилетие эта же логика - тело, подчинённое внешнему счёту, – будет использована против самого Мейерхольда в кампании против формализма, приведшей к закрытию его театра в 1938 году и к его гибели в 1940-м [1; 5]. Форма, которая должна была освободить актёра от психологического правдоподобия, оказалась и материалом для политического обвинения – симптом, о котором стоит помнить, не превращая его при этом в готовое объяснение всей системы.

Пина Бауш выстраивает как будто противоположную траекторию, хотя отправная точка у неё тоже – недоверие к готовому языку, только не драматическому, а балетному. Метод, известный как tanztheater, вырастает из вопроса, который она годами задавала труппе: не «как» движется тело, а «что заставляет» его двигаться [10; 13]. Отсюда работа через интервью с танцовщиками, через личные воспоминания и детские жесты, которые затем монтируются в партитуру. Форма у Бауш не задаётся заранее как чертёж движения, она проступает как след повторяющегося, часто изнурительного действия. В «Кафе Мюллер» слепые, спотыкающиеся фигуры женщин раз за разом врезаются в расставленные по сцене стулья, и партнёр вынужден каждый раз убирать мебель с их пути – секунду позже, чем нужно. Насилие здесь не рассчитано, как у Мейерхольда, а выработано через изнеможение повтора: тело устаёт узнаваемо, зритель видит не жест насилия, а его накопление.

Прежде чем эта манера сложилась, Бауш прошла школу Фолькванг под руководством Курта Йосса, ученика Рудольфа Лабана и одного из крупнейших хореографов немецкого экспрессионистского танца. Иса Парч-Бергзон читает эту биографическую деталь как прямую линию преемственности: интерес к внут-

реннему импульсу движения, характерный для Ausdruckstanz Мэри Вигман, унаследован Бауш почти без разрыва [11]. Но Сьюзан Мэннинг настаивает на обратном: то, что выглядит преемственностью на уровне биографии, на уровне метода оказывается почти полным разрывом – Вигман работала соло или с малой группой, избегая нарратива, тогда как Бауш строит крупноформатные, драматургически организованные композиции с ансамблем, который сама называет не труппой исполнителей, а коллективом соавторов [12]. Спор двух исследователей не разрешается в пользу одной из сторон, и, пожалуй, не должен разрешаться: генеалогия здесь работает как формула, обе части которой верны и одновременно недостаточны.

«Весна священная» 1975 года – ранняя и в каком-то смысле программная работа этого периода. Сцена засыпана торфом, тела танцовщиков покрываются грязью и потом по ходу действия, а сюжет – тот же, что у Стравинского и Нижинского: избранная девушка танцует до смерти, принесённая в жертву общиной. Сервос описывает физическое состояние исполнителей к финалу спектакля как выходящее за пределы обычной хореографической выразительности – истощение становится не изображаемым, а действительным [9]. В этом пункте система Бауш сходится с биомеханикой неожиданным образом: и там, и там тело доводится до состояния, в котором расчёт формы (хореографическая партитура, счёт этюда) перестаёт быть внешним по отношению к телу и начинает совпадать с его физиологическим пределом. Разница в том, что у Мейерхольда этот предел заранее просчитан и сообщён исполнителю как техника, а у Бауш он открывается заново каждый раз, когда танцовщик проживает изнеможение вживую.

Можно было бы на этом остановиться и сказать, что Мейерхольд идёт от формы к телу, а Бауш – от тела к форме. Но такая симметрия слишком удобна, чтобы быть точной. Биомеханика тоже опирается на органический материал – рефлекс, инерцию, вес тела в падении; без физиологической достоверности «отказ – посыл – точка» не работал бы как читаемый жест. А театр Бауш, вопреки репутации «спонтанного» и «исповедального», строится на предельно жёсткой хореографической партитуре: одна и та же последовательность движений в «Kontakthof» повторяется исполнителями разных возрастов – сначала подростками, затем людьми старше шестидесяти пяти - именно потому, что форма фиксирована настолько, что способна впитывать разное тело, не теряя структуры [13]. Там, где ожидаешь механику, находишь остаток телесной непредсказуемости; там, где ожидаешь исповедь, обнаруживаешь жёсткий каркас повтора. Граница между конструированием и проживанием проходит не между двумя системами, а внутри каждой из них.

Ритм – категория, через которую это внутреннее напряжение видно отчётливее всего. У Мейерхольда ритм подчинён счёту, почти музыкальной метрике: этюды репетировались под хлопки, под удары, задающие темп смены поз. Это ритм производственный - и не случайно сам Мейерхольд неоднократно апеллировал к тейлоризму и научной организации труда как к модели актёрского тренинга [1; 5], что сегодня трудно читать без настороженности: тело исполнителя, оптимизируемое по образцу конвейера, – метафора не только эстетическая, но и политическая, вписанная в советский проект рационализации труда 1920-х годов. У Бауш ритм иной, он рождается из длительности – того, что можно назвать драматургией усталости. Сцены её спектаклей нередко длятся дольше, чем зритель готов терпеть, и это не просчёт, а расчёт: физическое утомление зала становится частью восприятия физического утомления танцовщиков [10]. Ритм здесь не метроном, а истощение метронома.

Вопрос политики тела требует осторожности – не потому, что его нельзя ставить, а потому, что слишком легко подставить готовый ответ. Соблазн прочитать биомеханику как аллегорию тоталитарного тела, а театр Бауш – как феминистскую критику насилия над женским телом, велик, и в обоих случаях в этом чтении есть доля правды: Мейерхольд работал в условиях складывающейся диктатуры и сам стал её жертвой, а мужское насилие над женщиной – устойчивый мотив хореографического словаря Бауш, от «Синей Бороды» до «Гвоздик»; на антропологическом прочтении этого мотива подробно останавливается Д. А. Ольшанский [17]. При этом рецепция самой Бауш в феминистской критике неоднородна: часть исследовательниц читает повторяющиеся сцены насилия как разоблачение патриархального сценария, часть – как его эстетизацию и, следовательно, скрытое воспроизводство; Кляйн подробно реконструирует эту полемику, не принимая ни одну из сторон окончательно [14]. Если остановиться на уровне готовой аллегории, обе системы – и биомеханика, и танцтеатр – превращаются в иллюстрацию заранее известного тезиса, а не в предмет анализа. Продуктивнее спросить не что символизирует тело в каждой системе, а как оно принуждается к форме – через внешний счёт у Мейерхольда, через внутренний повтор у Бауш – и остаётся ли в этом принуждении зазор, где тело сопротивляется собственной формализации.

Такой зазор, кажется, есть в обоих случаях, хотя документировать его труднее всего. Воспоминания Гарина говорят о том, что виртуозное исполнение этюда нередко сопровождалось моментом, когда точность жеста переставала быть демонстрацией техники и превращалась в нечто похожее на азарт, почти цирковой риск [7]. У Бауш танцовщики, проработавшие в труппе десятилетиями, описывают повторение одной и той же сцены не как механическое воспроизведение, а как каждый раз новое усилие вспомнить исходный импульс, о котором их

когда-то спросили [13; 14]. В обоих случаях форма, доведённая до предела дисциплины, не гасит тело, а обнажает предел его послушности.

Выводы

Сопоставление биомеханики и танцтеатра не сводится к оппозиции механического и органического – обе системы держат в себе то, что как будто принадлежит другой стороне. «Ревизор» и «Весна священная», взятые как конкретные случаи, а не иллюстрации общего тезиса, показывают, что предел телесной формы – зафиксированная мизансцена в одном случае, физиологическое истощение в другом – достигается разными путями, но обнажает сходную структуру: тело, доведённое до края собственной послушности формой. Категория ритма помогает увидеть исходную симметрию систем как ложную: производственный счёт Мейерхольда и драматургия усталости Бауш решают одну задачу – принуждение тела к читаемой форме – разными средствами. Генеалогия танцтеатра, прослеженная через Ausdruckstanz, остаётся предметом спора внутри самой исследовательской литературы, и этот спор не стоит гасить искусственным примирением сторон.

Политическое прочтение тела продуктивно постольку, поскольку не подменяет анализ конкретного жеста готовой аллегорией – ни обвинительной, ни оправдательной. Вопрос о том, что именно происходит с телом исполнителя в точке, где форма перестаёт быть укрытием и становится испытанием на прочность, статья оставляет открытым – не как недоработку, а как границу, до которой доведён материал.

Литература

1. *Leach R. Vsevolod Meyerhold. - Cambridge: Cambridge University Press, 1989. - 223 p. - (Directors in Perspective).*
2. *Pitches J. Vsevolod Meyerhold. - London; New York: Routledge, 2003. - 168 p. - (Routledge Performance Practitioners).*
3. *Picon-Vallin B. Meyerhold. - Paris: CNRS Йditions, 1990. - 397 p. - (Les Voies de la crйation thйвtrale).*
4. *Meyerhold on Theatre / transl. and ed. by E. Braun. - London: Methuen; New York: Hill and Wang, 1969. - 322 p.*
5. *Rudnitsky K. Meyerhold the Director / transl. by G. Petrov. - Ann Arbor: Ardis, 1981. - 605 p.*
6. *Hoover M. L. Meyerhold: The Art of Conscious Theater. - Amherst: University of Massachusetts Press, 1974. - 320 p.*
7. *Гарин Э. П. С Мейерхольдом: Воспоминания / послесл. М. Блеймана. - М.: Искусство, 1974. - 291 с.*
8. *Гладков А. К. Мейерхольд: в 2 т. - М.: Союз театральных деятелей РСФСР, 1990.*
9. *Servos N. Pina Bausch: Dance Theatre / transl. by S. Morris; photogr. by G. Weigelt. - Munich: K. Kieser, 2008. - 279 p.*
10. *Servos N. The Emancipation of Dance: Pina Bausch and the Wuppertal Dance Theatre / transl. by P. Harris, P. Kleber // Modern Drama. - 1980. - Vol. 23, № 4. - P. 435-447.*

11. *Partsch-Bergsohn I. Dance Theatre from Rudolph Laban to Pina Bausch // The Pina Bausch Sourcebook: The Making of Tanztheater / ed. by R. Climenhaga. - London; New York: Routledge, 2012. - P. 12-18.*
12. *Manning S. A. An American Perspective on Tanztheater // The Pina Bausch Sourcebook: The Making of Tanztheater / ed. by R. Climenhaga. - London; New York: Routledge, 2012. - P. 31-44.*
13. *Climenhaga R. Pina Bausch. - London; New York: Routledge, 2009. - 176 p. - (Routledge Performance Practitioners).*
14. *Кляйн Г. Танцтеатр Пины Бауш: искусство перевода / пер. с нем. Н. Бакши. - М.: Individuum, 2021. - 400 с. - ISBN 978-5-6046530-2-9.*
15. *Агафонова Н. А. Пина Бауш и кино: траектория соприкосновений // Вестник Академии Русского балета им. А. Я. Вагановой. - 2015. - № 4 (39). - С. 48-53.*
16. *Гордеева Т. В. Влияние творчества Пины Бауш на формирование интердисциплинарных практик в современном танце // Вестник Академии Русского балета им. А. Я. Вагановой. - 2015. - № 4 (39).*
17. *Ольшанский Д. А. Тело и плоть в антропологическом проекте Пины Бауш // Вестник Академии Русского балета им. А. Я. Вагановой. - 2015. - № 4 (39).*

REFERENCES

1. *Leach R. Vsevolod Meyerhold, Cambridge: Cambridge University Press, 1989, 223 p. (Directors in Perspective).*
2. *Pitches J. Vsevolod Meyerhold, London, New York: Routledge, 2003, 168 p. (Routledge Performance Practitioners).*
3. *Picon-Vallin B. Meyerhold, Paris: CNRS ?ditions, 1990, 397 p. (Les Voies de la cr?ation th??trale).*
4. *Meyerhold on Theatre, transl. and ed. by E. Braun, London: Methuen, New York: Hill and Wang, 1969, 322 p.*
5. *Rudnitsky K. Meyerhold the Director, transl. by G. Petrov, Ann Arbor: Ardis, 1981, 605 p.*
6. *Hoover M. L. Meyerhold: The Art of Conscious Theater, Amherst: University of Massachusetts Press, 1974, 320 p.*
7. *Garin E. P. S Meierkhol'dom: Vospominaniya (With Meyerhold: Memoirs), Moscow: Iskusstvo, 1974, 291 p.*
8. *Gladkov A. K. Meierkhol'd: v 2 t. (Meyerhold: in 2 vols.), Moscow: Soyuz teatral'nykh deyateley RSFSR, 1990.*
9. *Servos N. Pina Bausch: Dance Theatre, transl. by S. Morris, photogr. by G. Weigelt, Munich: K. Kieser, 2008, 279 p.*
10. *Servos N. The Emancipation of Dance: Pina Bausch and the Wuppertal Dance Theatre, transl. by P. Harris, P. Kleber, Modern Drama, 1980, vol. 23, No. 4, pp. 435-447.*
11. *Partsch-Bergsohn I. Dance Theatre from Rudolph Laban to Pina Bausch, in: The Pina Bausch Sourcebook: The Making of Tanztheater, ed. by R. Climenhaga, London, New York: Routledge, 2012, pp. 12-18.*
12. *Manning S. A. An American Perspective on Tanztheater, in: The Pina Bausch Sourcebook: The Making of Tanztheater, ed. by R. Climenhaga, London, New York: Routledge, 2012, pp. 31-44.*
13. *Climenhaga R. Pina Bausch, London, New York: Routledge, 2009, 176 p. (Routledge Performance Practitioners).*
14. *Klyayn G. Tantsteatr Piny Baush: iskusstvo perevoda (Pina Bausch's Dance Theatre: The Art of Translation), Moscow: Individuum, 2021, 400 p.*
15. *Agafonova N. A., Vestnik Akademii Russkogo baleta im. A. Ya. Vaganovoi, 2015, No. 4 (39), pp. 48-53.*
16. *Gordeeva T. V., Vestnik Akademii Russkogo baleta im. A. Ya. Vaganovoi, 2015, No. 4 (39).*
17. *Ol'shanskii D. A., Vestnik Akademii Russkogo baleta im. A. Ya. Vaganovoi, 2015, No. 4 (39).*

Дата поступления рукописи в редакцию: 19.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026

Сунь Сяотин

Программность в музыкальной культуре Серебряного века и её воплощение в камерно-инструментальных произведениях Аренского

Аннотация. В статье рассматривается проблема программности как одна из ключевых черт музыкальной культуры Серебряного века на примере камерного вокального и инструментального творчества А.С. Аренского. Его наследие отражает в себе многие тенденции этой эпохи, заключающиеся в активном поиске новых способов синтеза искусств, что порождало интерес к внемузыкальным образам – литературным, живописным, философским. Творчество Аренского показывает, что принцип программности в такой художественной системе становился способом конкретизации музыкального содержания, открывал возможности применения новых выразительных средств, а подчас и расшифровки поэтического текста символистского характера. Для камерного творчества Аренского показателен синтез традиций романтизма и неоклассицизма с новыми средствами выразительности, которые формировались в русле импрессионизма и символизма. Формулируется вывод о том, что программность позволила Аренскому выйти за пределы абстракции и конкретизировать главную мысль произведения, в котором синтез жанров и (или) искусств способствовал целостности и ясности содержания.

Ключевые слова: Аренский, Серебряный век, Бальмонт, программность, сюита, вокальный цикл, символизм, поэзия, романс.

Музыка Серебряного века – это особенное достижение русского музыкального искусства, ознаменовавшее собой новый этап развития. Характерными его чертами стало не только переосмысление наследия прошлого и обогащение классических форм за счёт оригинальных стилевых находок, но и стремление создать новые формы, жанры и смыслы, объединив музыку с другими видами искусств. М.В. Жура пишет: «Высшим проявлением синтетичности музыкальной культуры "Серебряного века" является интермедиальное слияние искусств, при котором музыка становится, с одной стороны, источником концептуального и формального перевоплощения других искусств, а, с другой стороны, творческим началом, позволяющим интегрировать их в рамках одного произведения» [2, с. 8]. Т.Н. Левая, в свою очередь, выделяет такие определяющие черты музыки Серебряного века, как культивирование идеи о чистой Красоте, литературность, увлечение символизмом [5, с. 10]. Впрочем, последние две черты были тесно взаимосвязаны, что объясняется повышенным интересом композиторов к поэзии Серебряного века. Поэты – адепты указанного направления – отказались от конкретизированных описаний, предпочитая им символы, смысл которых необходимо было разгадывать. Поэзия символистов насыщена множественными размытыми образами и идеями, которые давали намёк на более глубокую трактовку окружающей действительности, перенося внимание в духовно-мистические сферы. На первое место в символистской поэзии выходил индивидуальный, а иногда крайне индивидуалистический взгляд на реальность, который отражал порой болезненность, во многом интуитивность, неосознанность мироощущения автора. Поэт же обретал новый статус в культурном пространстве эпохи, став своего рода духовным лидером и пророком. М.Г. Юсуфов и Л.Д. Джавадова утверждают: «Вслед за романтиками символисты признавали наличие двух миров, причем, реальный, окружающий нас мир – всего лишь отпечаток настоящего, скрытого, содержащего загадку бытия, не поддающегося логическому познанию. Понять его нельзя – только почувствовать. Поэт – посредник между этими мирами» [11, с. 59].

Другим важнейшим качеством поэзии Серебряного века явилась особая музыкальность стиха, к чему её представители стремились осознанно, применяя для достижения данной цели звукопись, особенную ритмику и рифму, напевность. Собственно, сама концепция символизма требовала этого, поскольку иногда слова было недостаточно, чтобы передать всю глубину, тонкость и таинственность воплощаемых смыслов, и тогда музыка становилась способом расширить палитру выразительных средств. Как известно, символисты именно музыку считали наивысшей формой искусства, притягивающей к себе все остальные его виды и служащей для них идеалом. Взаимодействие слова и музыки

также отвечало требованиям ведущей идеи эпохи о синтезе искусств и, собственно, реализация этого принципа на практике давала впечатляющие результаты – творчество А.Н. Скрябина (1871-1915), поэзия В. Хлебникова (1885-1922), картины М.К. Чюрлениса (1875-1911). Если же говорить о вокальных циклах, то здесь можно отметить «Пять стихотворений Анны Ахматовой» (1816, ор. 27) С.С. Прокофьева (1891-1953), «Чётки» (1814) А.С. Лурье (1892-1966) также на стихи А.А. Ахматовой (1889-1966), «Газелы о розе» (1912, ор. 57) Р.М. Глиэра на стихи Вяч. И. Иванова (1866-1949) и, разумеется, обширное камерное наследие А.С. Аренского (1861-1906), о котором речь пойдёт далее.

А.С. Аренский, несправедливо обойдённый вниманием музыковедения (лишь в последние годы ситуация начала меняться в лучшую сторону), может по праву считаться оригинальным художником, который одним из первых ощутил перемены в искусстве и воплотил новые тенденции в своём творчестве – как малой вокальной лирике, так и в камерных инструментальных сочинениях. На примере его произведений можно чётко увидеть ещё одно приметное качество музыки эпохи Серебряного века – программность. Разумеется, программную музыку нельзя назвать новым явлением: примеров раскрытия содержания произведения с опорой не только на средства музыкальной выразительности, но и на слово, с заявлением на программность, которая отображена в названии, в пояснении к сочинению, в цикличности, в последовательном раскрытии сюжета или образа, достаточно в мировой музыкальной культуре. Они обнаруживаются практически во все периоды развития музыкального искусства – это программные сочинения Й. Гайдна, А. Вивальди, П.И. Чайковского, Ф. Шуберта, Р. Шумана, Ф. Листа, М.П. Мусоргского и многих других – и выделяются они тем, что в них музыка тесно связана с чётко заложенным содержанием. Эта тенденция сохранила свою актуальность и в дальнейшем, стала и способом эмоционального высказывания для композиторов, и средством выражения своих эстетических взглядов, что можно проследить далее на примере творчества А.С. Аренского.

В эпоху Серебряного века программность приобрела особую значимость – и не только потому, что этот принцип наилучшим образом соответствовал практике синтеза искусств, но и потому, что появлялись новые возможности для создания более сложного и выразительного музыкального языка, способного передавать символические значения – как того требовало соприкосновение с поэзией поэтов-символистов и представителей других модернистских течений.

А.С. Аренский явился тем композитором, который сумел понять и прочувствовать оригинальность новой поэзии и запечатлеть её утончённые, порой неясные, туманные смыслы и образы в музыке, и в этом контексте рассмотрение особенностей его обращения к принципу программности вызывает большой ин-

терес. На поверхностный взгляд, в его камерном вокальном творчестве программность проявляется вполне традиционно, так как он создавал циклы или сюиты, самостоятельно отбирая для них поэтические произведения тех или иных авторов. Среди них были А.А. Фет (1820-18892), Т.Л. Щепкина-Куперник (1874–1952.), А.А. Голенищев-Кутузов (1848–1913), Д.М. Ратгауз (1868-1937), К.Д. Бальмонт (1867-1942) и другие поэты (всего в его наследии более семи десятков романсов, а в качестве авторов поэтической части фигурирует порядка двух десятков имён). Особенность же проявления принципа программности в его творчестве состоит в подходе и глубине переосмысления материала. Так, не все избранные им авторы относились к эпохе Серебряного века, но даже в тех случаях, когда композитор писал романс на стихи поэтов Золотого века, он обращался к лирике, по настроению или атмосфере созвучной духу новой эпохи. Например, в стихотворениях А.С. Пушкина («Я видел смерть», «Сновидение», «Анчар») и М.Ю. Лермонтова («Песнь Рыбки», «Я не люблю тебя») его привлекли углублённый психологизм, образность, символичность, созерцательность, настроение грусти, присутствие двух миров – реального и ирреального – то есть двоемирие, которое в поэзии Серебряного века стало одним из основных мотивов. И.В. Ставровская замечает: «… поэтическое сознание начала XX века было разорванным, цельность лирического "Я" для большинства поэтов оказывалась желанной, но не достижимой целью, гармония человека и мира в большинстве случаев была нарушена» [7, с. 3]. Подобные настроения оказались близки композитору, он понимал, как можно воплотить их в музыке: напомним слова П.И. Чайковского, говорившего о том, что Аренский «удивительно умён в музыке» [9, с. 169]. Нельзя также не учитывать то обстоятельство, что раздвинувшиеся границы в поэзии позволили композитору оправданно отойти от академизма, к чему он, вероятно, и стремился.

Другой пример программности и качественно нового художественного переосмысления Аренским поэтического слова, – цикл, созданный по некоторым стихотворениям в прозе И.С. Тургенева (1818-1883). Эти тургеневские произведения, написанные в последний период творчества, – сами по себе явление новаторское. Писатель, экспериментируя с жанрами – поэзией и прозой, – по сути, первым в России стал создателем жанра нового, основанного на их синтезе. Можно сказать, что и Тургенев, подобно Аренскому, уловил витающие в воздухе новые тенденции, характеризующиеся большей свободой в выражении и своеобразием художественных средств. В результате этих творческих исканий и художественных прозрений возник цикл «Стихотворения в прозе» (1877–1882), состоящий из восьмидесяти произведений малого объёма, в которых соединились черты прозы (отсутствие рифмы, свободный размер, вольное изложение) и поэзии (ритмичность, музыкальность, деление текста на строки, по-

добно строфам): «Я стоял перед цепью красивых гор, раскинутых полукругом; молодой зелёный лес покрывал их сверху донизу. / Прозрачно синело над ними южное небо; солнце с вышины играло лучами; внизу, полузакрытые травою, болтали проворные ручьи» («Нимфы») [8, с. 371].

Повествование, как правило, ведущееся от лица лирического героя или рассказчика, не имеет привычного сюжета – оно, скорее, является рефлексией или философским размышлением. В мелодекламациях, созданных Аренским на эти тексты, вокальной партии как таковой нет, очевидно, что солисту предоставляется полная свобода, он волен импровизировать, что, тем не менее, не облегчает его задачу, а, напротив, усложняет её. Ему необходимо не только передать смысл и поэтичность текста, он не должен выходить за временные рамки аккомпанемента, координируя свое чтение с общим ритмом, который, несмотря на свободу и импровизационность, всё же присутствует здесь, как и в любом другом музыкальном произведении (Нотный пример 1).

Аренский очень точно чувствует тургеневское слово, его изящество и гибкость, меняющийся ритм и акценты. Поэтому на протяжении всего произведения он подчёркивает и дополняет смысл стихотворения, посвящённого ностальгии по давно утраченному и невозвратному, насыщая его разнообразными динамическими нюансами – от pianissimo до forte и завершая piano-pianissimo, что позволяет очень точно передать финальную мысль стихотворения: «… Мне холодно… Я зябну… И все они умерли… умерли… / Как хороши, как свежи были розы…» [8, с. 373]. Здесь очень пронзительно и эмоционально отражены чувства героя, потерявшего всё и живущего только своим воспоминанием о прекрасной девушке, чей образ непрерывно связан со строчкой «Как хороши, как свежи были розы», проходящей лейтмотивом.

Многообразной и необычной является агогическая палитра произведения: allegretto сменяется andante, переходит poco piu mosso, вновь возвращается к allegretto, далее – к темпу вальса. Примечательно, что здесь отсутствует медленный темп, как можно было бы предположить, учитывая меланхоличное и ностальгическое настроение стихотворения. Однако Аренский угадывает внутреннюю нервность героя, пульсирующую в нём, и передаёт этот подтекст с помощью динамики и агогики.

Существует два варианта этого произведения – с фортепианным аккомпанементом и оркестровым. Во втором случае необходимо отдать дань мастерству Аренского-инструментовщика, который создал многопластовую, тембрально расцвеченную, полимелодичную, интонационно насыщенную гибкую ткань, чутко реагирующую на поэтическое слово и тесно коррелирующую с ним. Такой подход (отметим, что вариант с фортепиано звучит не менее эффектно) позволяет отобразить любые эмоциональные спады и подъёмы тургеневского текста. По-



Нотный пример 1. Фрагмент мелодекламации «Как хороши, как свежи были розы…» А.С. Аренского на стихи И.С. Тургенева.

средством интонационных сдвигов, переменчивых гармоний, хроматизмов и разнообразной динамики передаются экзистенциальные размышлениях лирического героя, воссоздаются образы ускользающей красоты, мысли о невозвратности прошлого, ценности мимолётных впечатлений, то есть все те качества и смыслы, которые стали определяющими в период Серебряного века. Одной из самых известных исполнительниц сочинений Аренского в этом жанре была прославленная актриса В.Ф. Комиссаржевская (1864–1910), которой композитор и посвятил свой опус.

В.Р. Щербина пишет: «Стихотворения в прозе И.С. Тургенева глубоко лиричны, воспоминания, поэтические видения соседствуют в них с философскими аллегориями, грустные размышления о быстротечности жизни и неотвратимой



Нотный пример 2. Фрагмент романса «Из дивных дней, лазурных, ясных».

смерти – с прославлением любви, красоты и искусства» [10, с. 49]. В этом произведении обнаруживаются черты и импрессионизма, и символизма, как предтеча Серебряного века, которые ощутил композитор и воплотил в музыке.

Эти особенности Стихотворений в прозе ещё раз подтверждают мысль о том, что Аренский мыслил новаторски, был художником, который интуитивно ощущал перемены в культуре и искусстве и обладал ресурсами, дававшими ему возможность передать новые веяния в своём творчестве.

Продолжая тему программности в камерном вокальном творчестве Аренского, отметим самобытность его романсового творчества. Сочиняя романсы, композитор переосмысливал тексты, используя такой же метод, как и мелодекламациях на тургеневские стихотворения в прозе. Иными словами, он применял принцип программности не столько для того, чтобы передать тот или иной сюжет, он стремился воплотить и усилить потаённые смыслы стихотворения, а также подчеркнуть музыкальность стиха. Чуткость Аренского к поэтическому слову и тонкость его переосмысления ярко проявляется в цикле «Воспоминание» (сюита для голоса с фортепиано ор. 71). Стихотворной основой явилась лирика П.Б. Шелли (Percy Bysshe Shelley, 1792-1822), блестящий перевод которой сделал выдающийся поэт-символист К.Д. Бальмонт. Характеризуя эту работу Бальмонта, Н.Б. Зубарева подчёркивает доминирование творческой стра-



Нотный пример 3. Фрагмент романса «Из дивных дней, лазурных, ясных».

тегии переводчика относительно оригинала: «Бальмонт стремился к гармонизации отношений формы и содержания переводимого текста, в результате чего сформировался его индивидуальный переводческий метод, синтезировавший буквальный и вольный подходы» [3, с. 186].

Действительно, если сравнить стихотворение Шелли «To Jane: The Recollection» и перевод Бальмонта «Из дивных дней, лазурных, ясных», можно убедиться в справедливости этих слов:

П.Б. Шелли «To Jane: The Recollection»	К.Д. Бальмонт «Из дивных дней, лазурных, ясных»
Now the last day of many days, All beautiful and bright as thou, The loveliest and the last, is dead, Rise, Memory, and write its praise! Up, – to thy wonted work! come, trace The epitaph of glory fled, – For now the Earth has changed its face, A frown is on the Heaven's brow. [12].	Из дивных дней, лазурных, ясных, Как ты, мой милый друг, прекрасных, Теперь – увы! – последний день Скончался медленно, уныло; Земля свой образ изменила, На Небесах густая тень. Восстань, мой дух, стряхни дремоту, Скорей исполнить поспеши Свою привычную работу И эпитафию пиши – Навек умершим дням прекрасным, Мечтам пленительным и ясным [1, с. 124].

Сравнение оригинала и перевода, показывает, во-первых, творческую близость двух поэтов, несмотря на то, что они жили в разные эпохи и писали на разных языках. Близость эта состоит в стремлении к свободным рифме и ритму, склонности к инверсии, экспрессивному синтаксису, то есть в использовании тех средств выразительности, которые позволяют передать искренность в выражении чувств, эмоциональность, а также запечатлеть особое чувственное состояние. Такая простота и искренность были свойственны поэзии Серебряного века, этими же качествами часто характеризовалась и музыка Аренского: «Лирический талант Аренского удивительно глубок в своей искренности. Тонкость его вкуса – исключительная. Музыка Аренского всегда изящна» [4, с. 274]. Эти слова Г.Э. Конюса очень точно характеризуют романсовое творчество компози-



Нотный пример 4. Фрагмент романса «Из дивных дней, лазурных, ясных».

тора, в том числе, и цикл на стихи Шелли-Бальмонта. Сюита «Воспоминание» показывает образец истинного сотворчества композитора и поэта – настолько тесным и художественно оправданным является в нём переплетение музыки и слова. Так, в романсе, открывающем сюиту («Из дивных дней, лазурных, ясных»), который Шелли посвятил жене своего друга Джейн Уильямс, изящная звуковая выделка дополняет и усиливает красоту стиха (Нотный пример 2).

Затактовое начало мелодии подчёркивает взволнованность лирического героя, – настроение задаётся уже во вступлении, благодаря череде альтерированных аккордов со сложной структурой (Нотный пример 3).

В вокальной партии текст идеально ложится на изысканную мелодию, однако во второй части, когда экзальтированное состояние героя доходит до пика, композитор применяет декламацию. Если обратиться к тексту, то нельзя не заметить, что этот приём более чем логичен и художественно органичен:

> Восстань, мой дух, стряхни дремоту,
> Скорей исполнить поспеши
> Свою привычную работу <…> [1, с. 124].

Воображение героя переходит в запредельные сферы, так как его тоска по ушедшим дорогим дням становится слишком сильной, и в реальности он уже не сможет найти для себя утешения. Аренский отмечает эту грань переходом от лирической мелодии к речитативу (Нотный пример 4).

Чёткость, повторность, пунктирный ритм, хроматизация являются здесь наиболее подходящими средствами выразительности для передачи чувств лирического героя и его экзальтированного состояния.

Обобщая, отметим, что и остальные произведения цикла характеризуются утончённой лирической изысканностью. Композитор переосмысляет мелодику и ритм стиха Бальмонта в межсемиотическом ключе, оживляя и вводя в музыкальный текст все оттенки настроения, заложенного в стихотворении. Метод,



Нотный пример 5. Фрагмент романса
«Из дивных дней, лазурных, ясных».

избранный композитором, заключается в том, чтобы отражать тонкие изменения символистского стиха Бальмонта, предоставляя вокальной линии точно следовать за акцентами и нюансами.

Например, всё в том же романсе «Из дивных дней, лазурных, ясных» уже очень скоро декламация сменяется нежной мелодией – так, как того требует поэтическая мысль:

> И эпитафию пиши –
> Навек умершим дням прекрасным,
> Мечтам пленительным и ясным [1, с. 124].

Кантиленность и лиричность этого фрагмента в разы усиливают пронзительность текста и глубокую меланхолию героя, а в кульминационный момент неожиданный скачок на септиму даёт возможность понять, насколько сильны и экспрессивны переживания героя (Нотный пример 5).

Огромное значение здесь имеет агогика, а частое обращение к ritenuto можно назвать оптимальным художественным решением, так как замедления и возвращения к исходному темпу (и в сольной партии, и в аккомпанементе) будто расшифровывают сложный символический подтекст произведения, создавая эффект взволнованного дыхания.

Для всех произведений цикла характерен крайне выразительный аккомпанемент с насыщенными, часто меняющимися красками, экспрессивной агогической и динамической палитрой, с мягкими хроматизмами и альтерированными аккордами, позволяющими углубить драматургию и подчеркнуть особенности поэтического слова.

Не менее изобретателен композитор и в инструментальной музыке, о чём свидетельствует, например, его программное произведение «Силуэты» (ор. 23), в котором остроумно и живописно воссозданы портреты характерных героев, несомненно, причастных к Серебряному веку. Всего таких портретов пять: Le Savant («Учёный»); Le Coquette («Кокетка»); Polichinelle («Полишинель», иногда



Нотный пример 6. Фрагмент пьесы «La Danseuse» из сюиты «Силуэты»

переводят как «Шут»); Le Reveur («Мечтатель»); La Danseuse («Танцовщица»). Программность здесь наглядно проявляется, прежде всего, в названиях пьес. Во-вторых, на синтез искусств здесь указывает и само заглавие, заставляя вспомнить о древневосточной художественной практике вырезания силуэтов из бумаги, возрождённой в эпоху Серебряного века участниками объединения «Мир искусства». Аналогичное предположение высказывают и другие исследователи – в частности, И.А. Скворцова и А.М. Горшкова, которые пишут: «Примечательно, что подобный заголовок мог возникнуть в связи с интересами композитора в сфере изобразительного искусства – Аренский создал несколько рисунков в технике силуэта» [6, с. 105]. И, действительно, грациозность мелодического рисунка, игривость, лёгкость, фантазия на ассоциативном уровне порождают мысль об искусном вырезании из бумаги.

В этом произведении Аренский обыгрывает не только названия, создавая портреты с помощью выразительных и характерных мелодий, обилия штрихов и украшений, но и посредством синтеза различных жанров. Так, в рамки классической формы и позднеромантической эстетики он помещает фугу (Le Savant), вальс (Le Coquette), скерцо (Polichinelle), ноктюрн и элегию (Le Reveur) и, наконец, болеро (La Danseuse). Эта завершающая пьеса особенно блистательна и изобретательна в плане композиторской техники, благодаря которой визуали-

зируется яркий и искромётный образ испанской танцовщицы (Нотный пример 6).

Точно очерченная ритмическая формула, экспрессивная и эмоциональная мелодия, обилие мелизмов, богатейшая и виртуозная фактура с множественными подголосками, звукообразность, и эстетическое совершенство возводят эту миниатюру в ряд произведений, ярко отражающих особенности музыкальной культуры Серебряного века. Всё вышеизложенное свидетельствует о том, что Аренский осознанно применял принцип программности, который максимально отвечал его творческим потребностям. Композитор воплощал в своих сочинениях утончённые переживания, зримые образы, особые эмоциональные состояния, оставаясь и при этом в пределах классической формы, и, вместе с тем, используя новаторские средства выразительности, которые давали возможность создавать органичный художественный синтез искусств и жанров.

Литература

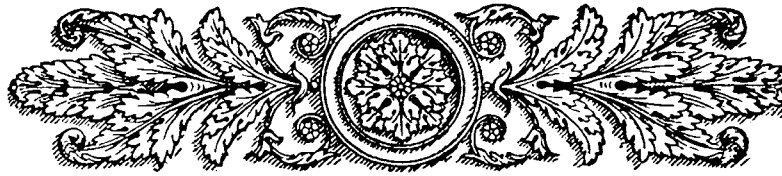
1. *Бальмонт К.Д. Стихотворения. М.: Художественная литература, 1990. 397 с.*
2. *Жура М.В. Синтетический характер музыкальной культуры Серебряного века: дис. … канд. философских наук: 24.00.01. Волгоград, 2010.*
3. *Зубарева Н.Б. П.Б. Шелли - К.Д. Бальмонт - А.С. Аренский «Воспоминание» (К проблеме межсемиотического перевода) // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. №. 2-3 (116). С. 184-189.*
4. *Конюс Г.Э. Материалы, воспоминания, письма / сост. Л.А. Кожевникова. М.: Советский композитор, 1988. 399 с.*
5. *Левая Т.Н. Русская музыка начала XX века в художественном контексте эпохи. М.: Музыка, 1991. 174 с.*
6. *Скворцова И. А., Горшкова А. М. Двухрояльные сюиты А. С. Аренского сквозь призму авторского стиля // Временник Зубовского института. 2022. Вып. 3 (38). С. 103–113.*
7. *Ставровская И.В. Мотив двойничества в русской поэзии начала XX века (И. Анненский, А. Ахматова): автореферат дис. … канд. филологических наук: 10.01.01. Иваново, 2002. 19 с.*
8. *Тургенев И.С. Дворянское гнездо. Накануне. Стихотворения в прозе. М.: Правда, 1980. 400 с.*
9. *Чайковский П. И., Танеев С. И. Письма / Сост. и ред. В. А. Жданов / Гос. литературный музей. М.: Госкультпросветиздат, 1951. XI, С. 169-170.*
10. *Щербина В.Р. Тургенев // История всемирной литературы. В 9 т. Т. 7. М.: Наука, 1991. 830 с.*
11. *Юсуфов М.Г., Джавадова Л.Д. Поэзия серебряного века (к теории вопроса) // Вестник Социально-педагогического института. 2018. № 1 (25). С. 57-67.*
12. *Shelley, Percy Bysshe: To Jane: The Recollection [Электронный ресурс] // URL: https://www.babelmatrix. org/ works/en/Shelley%2C_ Percy_Bysshe-1792/To_Jane%3A_The_Recollection (дата обращения 13.07.2026).*

REFERENCES

1. *Balmont, Konstantin Dmitrievich. Stikhotvoreniya [Poems]. Moscow: Khudozhestvennaya litera tura, 1990. 397 pp. [In Russian].*
2. *Zhura, Marina Vasilievna. Sinteticheskii kharakter muzykal'noi kul'tury Serebryanogo veka [The Synthetic Character of the Musical Culture of the Silver Age]. PhD diss., Volgograd, 2010. [In Russian].*
3. *Zubareva, Natalya Borisovna. "P. B. Shelley—K. D. Balmont—A. S. Arensky, 'Vospominanie' ['The Recollection']: K probleme mezhsemioticheskogo perevoda [On the Problem of Intersemiotic*

Translation]." Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal [International Research Journal], no. 2–3 (116) (2022): 184–189. [In Russian].
4. *Konyus, Georgii Eduardovich. Materialy, vospominaniya, pis'ma [Materials, Memoirs, and Letters]. Compiled by L. A. Kozhevnikova. Moscow: Sovetskii kompozitor, 1988. 399 pp. [In Russian].*
5. *Levaya, Tatiana Nikolaevna. Russkaya muzyka nachala XX veka v khudozhestvennom kontekste epokhi [Russian Music at the Beginning of the Twentieth Century in the Artistic Context of the Era]. Moscow: Muzyka, 1991. 174 pp. [In Russian].*
6. *Skvortsova, Irina Aleksandrovna, and Anna Mikhailovna Gorshkova. "Dvukhroyal'nye syuity A. S. Arenskogo skvoz' prizmu avtorskogo stilya" [Arensky's Suites for Two Pianos through the Prism of the Composer's Individual Style]. Vremennik Zubovskogo instituta [Zubov Institute Annual], no. 3 (38) (2022): 103–113. [In Russian].*
7. *Stavrovskaya, Irina Viktorovna. Motiv dvojchestva v russkoi poezii nachala XX veka (I. Annenskii, A. Akhmatova) [The Motif of Doubling in Russian Poetry at the Beginning of the Twentieth Century (I. Annensky and A. Akhmatova)]. Extended abstract of PhD diss., Ivanovo, 2002. 19 pp. [In Russian].*
8. *Turgenev, Ivan Sergeevich. Dvoryanskoe gnezdo. Nakanune. Stikhotvoreniya v proze [A Nest of the Gentry. On the Eve. Poems in Prose]. Moscow: Pravda, 1980. 400 pp. [In Russian].*
9. *Tchaikovsky, Pyotr Ilyich, and Sergei Ivanovich Taneyev. Pis'ma [Letters]. Compiled and edited by V. A. Zhdanov. State Literary Museum. Moscow: Goskul'tprosvetizdat, 1951. XI, 170 pp. [In Russian].*
10. *Shcherbina, Viktor Romanovich. "Turgenev." In Istoriya vsemirnoi literatury [History of World Literature], vol. 7 of 9, 830 pp. Moscow: Nauka, 1991. [In Russian].*
11. *Yusufov, Magomed Guseinovich, and Leyla Dadash kyzy Dzhavadova. "Poeziya serebryanogo veka (k teorii voprosa)" [Poetry of the Silver Age: Toward a Theory of the Subject]. Vestnik Sotsial'no-pedagogicheskogo instituta [Bulletin of the Social and Pedagogical Institute], no. 1 (25) (2018): 57–67. [In Russian].*
12. *Shelley, Percy Bysshe. "To Jane: The Recollection." Babelmatrix. Accessed July 13, 2026. https://www.babelmatrix.org/works/en/Shelley%2C_ Percy_Bysshe- 1792/To_Jane%3A_ The_ Recollection.*

Дата поступления рукописи в редакцию: 21.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026



Шань Чжаочэнь, Е.А. Александрова

Трансформация классической гармонии в современной китайской хоровой музыке

Аннотация. Хоровое искусство является важной формой музыкально-исполнительского творчества и занимает центральное место в современной культурной системе Китая, осуществляя значимую художественную интеграцию традиционной и западной музыкальных культур. Вертикальное сочетание голосов в китайском хоровом искусстве становится одним из способов проявления самостоятельного стиля в свете национальных культурных особенностей. На основе классических и современных произведений рассматривается логика построения, основные характеристики и формы гармонического языка в современных хоровых произведениях. Рассмотрены закономерности применения элементов традиционного фольклора, оперного искусства и национальной инструментальной музыки в вертикальном построении и горизонтальном развертывании гармонии. Обобщаются закономерности трансформации классической гармонии в китайских хоровых сочинениях.

Исследование показывает, что гармония современных национальных хоровых произведений не является простым механическим соединением двух музыкальных практик, а представляет собой привнесение особенностей китайских ладов в западную гармоническую структуру, которая, органично сочетаясь с традиционной музыкальной эстетикой, формирует уникальную художественную форму. Отражая особенности культуры Китая, основанные на принципах единства человека и природы, современное национальное хоровое творчество получило широкое международное признание.

Ключевые слова: современное китайское хоровое искусство, хоровые произведения, гармонический язык, музыкальная эстетика, интеграция китайской и западной музыки.

В начале XX века вместе с систематическим проникновением западной музыкальной теории, хоровых жанров и исполнительских техник в Китай хоровое искусство окончательно укоренилось и стало важным направлением развития музыки нового времени. За одно столетие китайское хоровое искусство прошло четыре основных этапа: заимствование и адаптация, поиск и трансформация, инновационное становление и многообразное развитие [1]. Постепенный уход от механического копирования западных моделей, глубокая интеграция с традиционной музыкальной культурой и современными тенденциями в итоге сформировали собственную систему. Гармония является центральным элементом в структуре музыкального творчества, определяя аккордовое строение, эмоциональную напряженность, художественный стиль и эстетическое содержание произведения, а также связывая мелодию, ритм, тембр и другие музыкальные компоненты, что напрямую характеризует художественную выразительность хоровой музыки. Западная классическая гармония строится на мажорно-минорной системе, опирается на функциональное последовательное развитие трезвучий и септаккордов, акцентируя объемность, контрастность и упорядоченность вертикального звучания. Китайская музыка основана на пентатонической гамме, исключающей резкие полутоновые контрасты, ориентируется на горизонтальное линейное развитие мелодии, стремясь к естественности звукового образа и руководствуясь идеями «единства человека и природы» и «согласия в музыке». Эти фундаментальные различия в творческой логике, звуковой организации и эстетических целях определяют специфику развития национального хорового творчества.

За последние сто лет модернизация и локализация китайского хорового искусства стала основным направлением развития национальной музыки. Центральной задачей композиторов и музыкальных исследователей являлась адаптация западной гармонической теории к особенностям народной музыки и создание специфического гармонического языка, соответствующего эстетическим вкусам и культурному содержанию Китая. После образования Китайской Народной Республики в рамках политики «использования иностранного для пользы Китая, усвоения старого для создания нового» отечественные композиторы активно изучали народную музыку, пути изменения классической гармонии и в результате создали множество хоровых произведений с национальным колоритом и новаторскими чертами [2]. Однако современные научные исследования в основном сосредоточены на анализе гармонических техник отдельных произведений или поверхностном описании творческих особенностей отдельных периодов. Отсутствует комплексное изучение логики формирования, закономерностей развития и художественной системы «национализированной» хо-

ровой гармонии, а также глубокий анализ взаимосвязи между гармоническими инновациями и культурным содержанием китайского хорового творчества в XXI веке.

В качестве объекта исследования рассматриваются современные китайские хоровые произведения, а основной темой анализа является национальный гармонический язык. Систематически обобщаются предпосылки формирования, теоретические основы и эволюционные пути трансформации национальной хоровой гармонии, всесторонне анализируются ее формы и особенности, раскрываются художественная и культурная ценность, выявляются проблемы развития гармонии и предлагаются пути ее оптимизации в XXI веке. Результаты исследования содержат практические рекомендации по созданию, аранжировке и сценическому исполнению современных китайских хоровых произведений, а также способствуют продвижению национального хорового искусства на международной арене.

Изменение классической гармонии является центром локальной трансформации иностранных музыкальных жанров и представляет собой системный процесс переработки и обновления западной классической гармонической системы на основе национальной музыкальной культуры, что крайне важно для формирования самостоятельной художественной идентичности. Тем не менее, классическая теория и творческие техники не отрицаются полностью, напротив, предполагается выборочное применение норм западной гармонической системы на основе эстетических особенностей и творческих законов музыки, органическое сочетание с традиционной мелодикой, ритмикой, тембром, эстетикой и культурным содержанием. Основная творческая цель изменений состоит в преодолении строгих норм западной тональной гармонии, создании локальной гармонической структуры с ярко выраженной национальной идентификацией и смыслом [3]. Так, иностранный хоровой жанр адаптируется к местному музыкальному контексту и способствует созданию произведений, соответствующих эстетическим вкусам, осуществляя «локализацию иностранных жанров и национализацию западных техник» [5]. Для традиционного хорового искусства развитие гармонии имеет двойную ценность. В художественном плане расширяются выразительные возможности хоровой музыки, решается проблема недостаточной адаптации западных гармонических структур к китайской пентатонической мелодике и несоответствия в эмоциональной передаче, обогащаются звуковые формы хорового исполнения. В культурном плане трансформация формирует идентичность хорового искусства, удовлетворяя эстетические потребности внутренней аудитории, и демонстрирует уникальное очарование национальной музыки зарубежным слушателям, повышая ее международную известность.

Основой формирования «национальной» гармонии в хоровом искусстве является многовековая музыкальная культура Китая, кардинально отличающаяся от западной логики и эстетики. Традиционная музыка строится на пентатоническом звукоряде гун, шан, цзюэ, чжи, юй, не содержащие полутонов, характеризуется плавной, изящной мелодической линией и мягким, чистым тембром. В отличие от западной музыки, ориентированной на вертикальное построение гармоний и создание напряжения за счет функционального развития аккордов и звуковых контрастов, в традиционной музыке преобладает горизонтальное линейное развертывание мелодии и стремление к эстетике «срединности и гармонии», подчеркивая целостность и плавность музыкального выражения [5]. Кроме того, национальная музыка обладает ярко выраженными особенностями ритмики, тембров и композиционной структуры. Разнообразные народные песни, оперные мелодии и инструментальные произведения всех регионов и народностей Китая сформировали богатейший фонд оригинальных мелодических моделей и музыкальных выразительных средств, являющихся важнейшим источником для современного преобразования хоровой гармонии. Фундаментальные различия звуковых систем, творческой логики и эстетических основ национальной и западной музыки делают невозможными прямые заимствования. Опираясь на особенности традиционной музыки, необходимо расширять рамки западных гармонических канонов и осуществлять локальную реконструкцию гармонического языка для самостоятельного развития хорового искусства.

Историческая эволюция китайской хоровой гармонии прошла долгий путь. На раннем этапе профессиональное музыкальное образование и композиторская теория еще только формировались, а композиторы лишь механически повторяли готовые западные гармонические схемы, что порождало художественную разобщенность в произведениях. Напряженность и функциональная динамика западных аккордов противоречили эстетике традиционной музыки, гармоническое сопровождение теряло связь с мелодической линией и эмоциональным содержанием, произведения имели простую структуру и низкую художественную выразительность, национальный колорит практически отсутствовал. После основания КНР развитие отечественной культуры и искусства, а также принципы «использования иностранного и сохранения национального» открыли путь систематическим исследованиям трансформации хоровой гармонии. Композиторы стали активно выезжать в экспедиции, изучать музыкальный фольклор и сочетать пентатонические мелодии с авторской гармонизацией. Так постепенно создавались первые хоровые работы с выраженными национальными чертами в области гармонии. Благодаря началу реформ и открытости и культурному обмену между Китаем и другими странами наступил золотой период инновационного развития хорового искусства. Композиторы, освоив классические

приемы, активно усваивали современные западные техники политональности, атональности и модальной гармонии, глубоко погружались в традиционную музыкальную культуру, сочетали элементы региональной музыки и оперного искусства, совершенствуя логику гармонической аранжировки. Так постепенно формировалась целостная система национального гармонического языка, сочетающая традиционные основы и актуальные тенденции. Преобразование гармонии в китайском хоровом творчестве вышло на новый уровень с точки зрения системности, профессионализма и многообразия.

В результате многолетних поисков и инноваций сформировались многообразные и зрелые формы выражения, основанные на творческой реконструкции национальных музыкальных особенностей и создании оригинальной гармонической системы. Пентатоническая гармонизация является наиболее фундаментальной формой трансформации гармонии и главной характеристикой хорового искусства, в рамках которой происходит отказ от жестких функциональных схем и резких диссонансов, снижается напряженность звукового поля и формируется мягкая, спокойная и целостная гармоническая структура, полностью соответствующая эстетике традиционной музыки. В современной практике композиторы часто преобразуют линейные пентатонические мелодии в вертикальные гармонические комплексы, сохраняя при этом исконный колорит мелодии, повышая художественность произведений.

Особенности гармонии в китайских хоровых сочинениях связаны прежде всего с применением красочных колористических созвучий, не обладающих динамической направленностью. Достаточно часто используются мажорные, минорные и увеличенные трезвучия, создающие прозрачность звучания. Из септаккордов выбираются те, которые не обладают определенным функциональным значением, такие как малый минорный или полууменьшенный септаккорды, в то время как вводный септаккорд и доминантсептаккорд используются редко, преимущественно в переходных разделах. В области звукоряда часто возникает натуральный минор, в котором вуалируются полутоновые соотношения, в сочетании с ладовой переменностью. В стандартных тональностях пропускаются ступени, образующие полутон, что сближает их с пентатоникой. В функциональных последовательностях часто встречается терцовое соотношение аккордов, например, последование трезвучий тоники - VI - IV - II ступеней. Характерно избегание автентических оборотов с преобладанием плагальности.

В современных композициях нередко используются нетерцовые кварто-квинтовые комплексы, образованные от пропуска терцового тона в трезвучиях. Трихорды и пентахорды в мелодии в определенных случаях “застывают” в вертикаль, образуя тематическую гармонию. Поэтому в хоровой фактуре часто появляются созвучия, состоящие из кварт или включающие комбинацию малой

терции и большой секунды. Вслед за К. Дебюсси композиторы используют параллельное движение квинтами и секстами, трезвучиями и трихордами, что вуалирует ладовое тяготение.

Классическим примером можно считать «Балладу о Желтой реке» Сянь Синхая на слова Гуан Вэйрана, являющуюся 4 частью кантаты «Хуанхэ». Хор имеет трехчастную структуру и основан на фольклоре провинции Шэньси [4]. «Баллада о Жёлтой реке» — типичный пример реконструкции национальной гармонии на основе мелодических мотивов северных народных песен. Мягкая и спокойная гармоническая аранжировка в первой части точно передает безмятежный и прекрасный пасторальный пейзаж вдоль берегов Желтой реки, в то время как гармоническая текстура становится более плотной, а тембр — более глубоким во второй части, соответствуя эмоциональному сдвигу в мелодии и интерпретируя скорбь и негодование страданий родины. Гармоническое строение и аранжировка всего произведения в значительной степени соответствует характеристикам северных народных мелодий.

Важным творческим методом преобразований и способом сохранения музыкальной традиции является реконструкция гармонической структуры на основе народных мелодических мотивов. Современные композиторы проводят гармоническую реконструкцию и оптимизируют аккордовую структуру, изменяя привычные мелодические образы. Сохраняя национальные особенности и эмоциональное содержание, обогащается музыкальная структура, усиливается эмоциональная выразительность и повышается актуальность произведений. Ярким примером данного подхода является хоровая работа «Воспоминания о родине» («Ностальгия») Хуан Цзы, созданная на основе мелодических мотивов северокитайских народных песен, сохраняющих их простоту, искренность и эмоциональную открытость. Композитор отказывается от сложной и перегруженной гармонизации, использует разреженную, прозрачную гармоническую структуру, дополненную октавным дублированием, квартовыми и квинтовыми аккордами, ослабляет функциональную динамику западной гармонии и акцентирует эмоциональную силу самой мелодии [4]. Такое решение позволяет передать искреннюю тоску по родине, полностью соответствует особенностям народной мелодики, устраняет несоответствия западных гармонических схем и формирует ярко выраженный художественный стиль с тонкой эмоциональной выразительностью.

С обновлением эстетических вкусов и развитием творческих техник простые формы пентатонической гармонизации перестали отвечать потребностям актуального хорового творчества. В последние годы главным направлением совершенствования китайской хоровой гармонии стало новаторское сочетание традиционных приемов и современных гармонических техник. Молодые композиторы

усваивают западные техники политональности, атональности, пантотональности и модальной гармонии с опорой на национальную музыку, интегрируют пентатонические элементы с гармоническими приемами, преодолевают ограничения тональной гармонии, обогащают тембровую слоистость и звуковые формы хоровой музыки. Примером применения современных технологий композиции являются сочинения «Западное озеро» Чэнь И для смешанного хора a capella на стихи Су Дунью, хоровая миниатюра «Вижу горы, вижу реки» У Вэйхэ, написанная в традициях философии «шаньхэ», хоровой цикл a capella «Цззя» Цзинь Чэнчжи, вдохновленный китайской пейзажной живописью. Цикл состоит из семи частей «Бамбуковая роща», «Горный склон», «На озере», «Ручеек» и др. Композиторы отказываются от единой тональности, используют технику политонального гармонического наслаивания, сочетают две пентатонические тональные системы в вертикальном и горизонтальном плане. Сохраняя мягкий и воздушный характер пентатоники, создается многослойное звуковое пространство, передающее образ китайских гор и вод. Произведения полностью сохраняет национальный колорит и атмосферу, одновременно преодолевая упрощенность традиционной хоровой музыки за счет современных гармонических решений [4].

Развитие гармонического языка представляет собой техническое совершенствование, имеет высокую художественную ценность и важное культурное значение. «Национализированная» гармония преодолевает однообразие классической западной гармонической системы, расширяет типы аккордов, гармонические последовательности, тембровые формы и выразительные средства современного хорового искусства, формируя многообразную систему гармонической выразительности. Новаторские гармонические решения отличаются гибкостью и многообразием форм, глубиной и тонкостью передачи эмоционального содержания китайской музыки. В результате существенно повышается качество и эстетический уровень современных национальных хоровых произведений, совершенствуется система хорового творчества и стимулируется переход от заимствования и подражания к самостоятельному развитию.

Трансформация гармонического языка является живой формой сохранения и популяризации традиционной музыкальной культуры. Пентатоническая структура, народные мелодические мотивы, ритмические особенности и эстетические принципы гармонии, заложенные в национальной гармонической системе, являются концентрированным выражением многовекового наследия Китая, в котором отражаются уникальное художественное мышление и духовные ценности нации. С использованием новаторских гармонических решений традиционная музыкальная эстетика, народное культурное содержание и духовный темперамент сплетаются в современном творчестве, выражая идеи «единства чело-

века и природы» и «условности и целостности». Привычные элементы получают новую форму существования. Традиционная музыкальная культура сохраняет непрерывность традиции и повышают свое влияние благодаря живому наследованию и инновационному развитию.

С тоски зрения международного обмена национальный гармонический язык формирует уникальный международный художественный стиль и культурную идентичность китайского хорового искусства. В условиях глобализации и интенсивной конкуренции раннее хоровое творчество, не обладавшее собственной гармонической спецификой и самостоятельной художественной системой, долгое время не могло стать узнаваемым на международной сцене. Столетние поиски и формирование гармонической системы позволили хоровому творчеству обрести собственную художественную специфику и целостность. Большое количество высококачественных национальных хоровых произведений сегодня завоевывает мировое признание на различных конкурсах и форумах благодаря уникальной восточной эстетике и очарованию, продвигает китайскую музыкальную культуру и повышает международный авторитет хорового искусства.

Несмотря на достигнутые результаты и формирование относительно зрелой творческой системы хоровой гармонии, сегодня сохраняется ряд недостатков и проблем, ограничивающих устойчивое развитие национального хорового искусства. Прежде всего, теоретическая система остается недостаточно целостной, а исследования отстают от творческой практики. Существующие научные работы в основном посвящены анализу техники отдельных произведений и творческого стиля ряда композиторов. Комплексное логическое обобщение механизмов формирования, эволюционных путей, творческих закономерностей и эстетической системы национальной гармонии отсутствуют. Не сформирована полная нормативная теоретическая база, адаптированная к особенностям отечественного хорового творчества, фрагментарность исследований мешает эффективному научному сопровождению современной композиторской практики. Некоторые молодые композиторы недостаточно знакомы с традиционной культурой и ограничиваются формальным сочетанием пентатонической мелодии и простых гармоний, механически применяя стандартные приемы. Такой подход приводит к однообразию и шаблонности творчества, а также отсутствию культурного наполнения. Китай имеет богатейший потенциал использования региональной музыки, однако произведения с использованием хоровой гармонии создаются преимущественно в крупных городах. Во многих районах, обладающих уникальным музыкальным фольклором, композиторы редко обращаются к трансформации местных особенностей в оригинальные гармонические решения.

Учитывая существующие проблемы и тенденции, для дальнейшего развития хоровой гармонии следует комплексно изменить теоретическую базу, углубить

интеграцию традиций и современных техник и обратиться к региональным музыкальным ресурсам. Исследователям, педагогам и практикующим композиторам следует совместно обобщить многолетний опыт, проанализировать закономерности, эстетические особенности и принципы применения, совместить фрагментарные научные результаты и сформировать целостную нормативную и научно обоснованную теоретическую систему трансформации хоровой гармонии, обеспечивающую одновременное развитие теории и практики, а также надежную научную поддержку новаторского творчества. Композиторам следует отказаться от шаблонного и механического творчества, раскрывать эстетическую сущность и духовное содержание родной музыки, использовать современные гармонические техники на основе культурной самобытности, сбалансировать традиционный колорит и актуальную эстетику. Наконец, следует обратить внимание на потенциал региональных музыкальных ресурсов и сформировать многообразные локальные гармонические стили для развития хорового творчества на основе региональной мелодики и ритмики, что будет способствовать обогащению традиционного хорового искусства.

Подводя итоги, можно утверждать, что трансформация гармонического языка, преодолевая западные творческие каноны, формирует самостоятельную художественную систему и стиль современного национального хорового искусства. За столетие развития китайские композиторы выборочно усваивали западную гармоническую теорию и прошли последовательные этапы поиска, заимствования, интеграции и инновации, в итоге реализовав системную трансформацию гармонического языка в хоровой музыке. Современные композиторы посредством непрерывных поисков создают хоровые произведения, сочетающие традиционную актуальность и международные перспективы, обеспечивая устойчивое развитие хорового искусства и демонстрируя духовную сущность китайской культуры всему миру.

Литература

1. *Лю Жун. Исследование национализации современной китайской хоровой гармонии [J]. Музыкальное искусство Китая, 2020(3): 45-52. Chzhan V., Muzykal'noe iskusstvo Kitaya, 2020, No 3, pp. 45-52.*
2. *Ли Мин. Особенности гармонического языка современных национальных хоровых произведений [J]. Исследование музыкальной культуры, 2021(2): 78-85. Li M., Issledovanie muzykal'noi kul'tury, 2021, No 2, pp. 78-85.*
3. *Ван Яохуа. Теоретические основы и практика национализации китайской хоровой музыки [M]. Пекин: Издательство музыкальной культуры, 2019. Van Ts., Teoreticheskie osnovy i praktika natsionalizatsii kitaiskoi khorovoi muzyki (Theoretical basis and practice of the nationalization of the Chinese choral music), Pekin: Izdatel'stvo muzykal'noi kul'tury, 2019, 144p.*
4. *Чжао Юй. Инновационное развитие гармонической техники в современном китайском хоровом искусстве [J]. Музыкальное образование и исследование, 2022(4): 36-41. Chzhao Yu, Muzykal'noe obrazovanie i issledovanie, 2022, No 4, pp. 36-41.*

5. *Сунь Хао. Сочетание традиционной китайской музыки и современной хоровой гармонии [J]. Запад и Восток в музыке, 2020(5): 92-97. Sun' Kh., Zapad i Vostok v muzyke, 2020, No 5, pp. 92-97.*

REFERENCES

1. *Liu Rong. A Study on the Nationalization of Modern Chinese Choral Harmony [J]. Musical Art of China, 2020(3): 45-52.*
2. *Li Min. Features of the Harmonic Language of Modern National Choral Works [J]. Research of Musical Culture, 2021(2): 78-85.*
3. *Wang Yaohua. Theoretical Foundations and Practice of Nationalization of Chinese Choral Music [M]. Beijing: Musical Culture Publishing House, 2019.*
4. *Zhao Yu. Innovative Development of Harmonic Technique in Modern Chinese Choral Art [J]. Music Education and Research, 2022(4): 36-41.*
5. *Sun Hao. Combination of Traditional Chinese Music and Modern Choral Harmony [J]. West and East in Music, 2020(5): 92-97.*

Дата поступления рукописи в редакцию: 21.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026

Шао Цзыцянь

Проблема понимания онтологических оснований искусства в даосской философии и теориях современного искусства

Аннотация. Предметом исследования является проблема онтологического статуса произведения искусства в даосской философии и неклассической эстетике XX века. Цель работы состоит в выявлении концептуальной связи между даосским пониманием искусства как проявления Дао и трансформациями западной авангардной художественной практики, в которой произведение перестаёт пониматься как устойчивый объект с завершённой формой и фиксированными критериями художественной ценности. Методологическую основу исследования составляют сравнительный анализ, концептуальный анализ и межкультурный подход. Сравнительный метод используется для сопоставления классического европейского понимания искусства с даосским. Концептуальный анализ направлен на уточнение основных категорий даосской эстетики. Межкультурный подход позволяет рассмотреть современное искусство не только в связи с европейской традицией, но и в сопоставлении с домодерной китайской философией. Результаты исследования показывают, что в даосской эстетике произведение искусства имеет процессуальный онтологический статус. Оно включено в общий порядок становления мира и связано с природным ходом вещей. Произведение выступает продолжением этого процесса, а не статичным объектом с полностью завершённой формой, соответствующей определённому идеалу. Поэтому открытость, изменчивость и незавершённость могут пониматься как значимые онтологические характеристики произведения искусства. Такой подход позволяет иначе интерпретировать авангардные и поставангардные практики, в которых сходные принципы приобретают теоретическое применение. Новизна исследования заключается в прямом сопоставлении даосской онтологии искусства с неклассическим пониманием произведения в западной эстетике XX века, недостаточно разработанным в русскоязычной исследовательской лите-

ратуре. Результаты исследования могут найти применение в эстетике, философии искусства и межкультурных исследованиях. Полученные выводы значимы для теории современного искусства и могут быть использованы при анализе современных художественных практик. Основной вывод исследования состоит в том, что даосская философия расширяет возможности анализа современного искусства и позволяет рассматривать трансформации искусства XX века не только как кризис классической традиции, но и как явление, связанное с более древними онтологическими представлениями.

Ключевые слова: даосизм, даосская эстетика, онтология искусства, произведение искусства, Дао, у-вэй, мимесис, авангард, современное искусство, межкультурное сопоставление.

Введение

Проблема понимания природы произведения искусства занимает важное место в современной эстетике. Она связана не только с вопросом о критериях художественной ценности, но и с более фундаментальной проблемой онтологического статуса искусства. Речь идёт о том, чем является произведение искусства и каким образом оно существует. В XX веке онтологические основания искусства были подвергнуты радикальному пересмотру. Авангард, а затем и последующее развитие современного искусства поставили под сомнение устойчивые представления о границах художественного произведения. Особое значение в этом контексте приобретает обращение к даосской философии. Тут произведение искусства мыслится как форма проявления Дао, поэтому искусство в даосской философии оказывается не столько созданием некого завершённого объекта, сколько способом выявления естественного хода вещей и включённости человека в общий процесс становления бытия. Именно поэтому некоторые черты авангардной онтологии искусства могут быть схожи с даосским пониманием произведения и рассматриваться не только как разрыв с традицией, но и как обращение к более древнему типу художественного мышления.

Актуальность настоящего исследования определяется тем, что многие характеристики современного искусства обычно описываются через кризис классической эстетики. Однако обращение к даосской философии позволяет рассмотреть эти процессы иначе, показывая, что они могут быть поняты не только как результат разрыва с традицией, но и как черты, созвучные более древнему типу художественного мышления. В этом смысле даосская эстетика даёт возможность не противопоставлять модерность и традицию, а выявить между ними более сложную связь.

Целью настоящего исследования является анализ онтологических оснований искусства в даосской философии и их сопоставление с неклассическим пониманием произведения искусства в западной эстетике XX века.

Для достижения поставленной цели в работе решается ряд задач. В первом разделе рассматривается природа произведения искусства в западной эстетике. Основное внимание уделяется классическому пониманию произведения как целостного и завершённого объекта. Затем показывается, как это понимание было пересмотрено в искусстве XX века. Во втором разделе анализируется онтология искусства в даосской философии. Здесь рассматривается связь искусства с Дао. Отдельное внимание уделяется эстетическим категориям даосизма и особому пониманию прекрасного. В заключении проводится сопоставление даосской эстетики и современного искусства.

Научная новизна исследования состоит в прямом сопоставлении даосского понимания произведения искусства с неклассической онтологией искусства XX века. Философия и эстетика даосизма подробно рассматривались в трудах ведущих российских синологов и востоковедов, в том числе В. В. Малявина, Е. А. Торчинова. Связь домодерных художественных традиций с авангардом также неоднократно становилась предметом анализа, например в исследованиях Д. В. Сарабьянова. Однако специальное сопоставление даосской онтологии искусства с авангардным пониманием произведения искусства в русскоязычной литературе не проводилось. Полемика с оппонентами в работе касается тех подходов в эстетике XX века, в которых отказ от мимесиса, завершённой формы и устойчивой сущности произведения понимается, прежде всего, как кризис классического искусства. В статье предлагается иной подход – рассматривать эти изменения как плодотворное возвращение к домодерному типу художественного мышления.

Материалом исследования служат классические тексты даосской традиции, прежде всего, «Дао дэ цзин» и «Чжуан-цзы», а также работы, посвящённые китайской эстетике и западной философии искусства. Методологическую основу исследования составляют сравнительный и концептуальный анализ. Сравнительный метод позволяет выявить различия между классической европейской онтологией искусства и даосским пониманием бытия произведения искусства. Концептуальный анализ используется для уточнения понятий даосской философии и западной эстетики. Межкультурный подход даёт возможность рассмотреть современное искусство не только как явление европейской модерности, но и как проблему, требующую более широкого философского осмысления.

Результаты и обсуждения

Природа произведения искусства в западной эстетике

Понятие природы произведения искусства связано с его онтологическим статусом, то есть с вопросом о том, чем является произведение и как оно существует [1, с. 10]. В классической европейской эстетике долгое время преобладало аристотелевское «объективно-онтологичное» понимание искусства [2, с. 790]. Его онтологические характеристики включают целостность, завершённость, самотождественность и смысловое единство [2, с. 790]. Важность имела соотнесённость произведения с действительностью через принцип мимесиса или подражания природе [3]. Также большое значение придавалось реалистичности, соблюдению пропорций и ясности композиции. Существенным критерием оценки являлось мастерское совершенство исполнения, поскольку именно оно обеспечивало реализм и соответствие канонам прекрасного. При этом важную роль играло воздействие на зрителя: произведение должно вызывать соответствующий эмоциональный отклик и переживание эстетического опыта.

В XX веке эти положения подверглись радикальному пересмотру. В западной теории и практике искусства возникли антиэссенциалистские подходы, исходящие из того, что произведение не обладает фиксированной сущностью и не может быть определено через набор обязательных признаков [4]. Большую роль в этом сыграл художественный авангард, который подорвал основания традиционной эстетики и сделал её прежние положения и категории нерелевантными, тем самым заставив философию пересмотреть устоявшиеся определения. Классическое представление о произведении как о завершённом, целостном и самостоятельном объекте было поставлено под сомнение [5, с. 78]. Теперь оно может быть открытым, фрагментарным, лишённым единства. Важным изменением стал отказ от принципа мимесиса, поскольку произведение больше не обязано отображать реальность [5, с. 84]. Точность изображения и соответствие пропорциям больше не считаются необходимыми признаками искусства. Кроме того, в искусстве XX века ослабевает представление о произведении как о вещи. Произведение может существовать как художественная практика, как акт восприятия или как концепция поскольку «красота — это событие, процесс, а не условие или состояние» [6, с. 21]. Данное представление расширило границы искусства и изменило понимание того, чем является произведение.

Даосская онтология позволяет иначе осмыслить изменения, произошедшие в искусстве XX века. Если в западной теории этот поворот нередко описывается через кризис классической эстетики и разрушение прежних оснований, то даосская философия позволяет посмотреть на эту ситуацию иначе [6, с. 181]. В ней

открытость, изменчивость и отсутствие фиксированной сущности не являются недостатком или утратой красоты. Они связаны с изначальным пониманием бытия как процесса и становления. Поэтому даосский подход важен для современного контекста. Как отмечает специалист по даосской философии В. Малявин, «символическое миропонимание Лао-цзы оказалось на удивление созвучным проблематике современности» [7, с. 29]. Однако созвучие не означает полного совпадения положений даосизма и авангарда, но показывает, что рассмотрение даосских принципов может оказаться продуктивным для более глубокого анализа природы произведения искусства в неклассической перспективе.

Онтология искусства в даосской философии

В даосской философии природа искусства и произведения искусства понимается иначе, чем в классической европейской традиции. Искусство связано с более широким, космологическим представлением о мире. Мир понимается как изменчивый процесс вечного становления, укоренённый в Дао или Пути. Дао понимается не как божество, субстанция или отдельная сущность, но определяется, как правило, апофатически, то есть через отрицание. Дао — это «предвечное, бесконечное, немыслимое, не имеющее «образа, вкуса или запаха» [8, с. 7]. Оно не имеет формы и не может быть выражено в языке. В самом начале трактата «Дао дэ цзин» сказано: «Дао, которое может быть выражено словами, не есть постоянное дао. Имя, которое может быть названо, не есть постоянное имя» [9, с. 115]. Именно поэтому непонятийный способ выражения, присущий искусству, оказывается более адекватным способом приближения к Дао, чем рациональное словесное описание.

Произведение искусства ценно не только как прекрасная вещь, созданная человеком. Задача художника не в том, чтобы выразить личное переживание и оформить материал по своему замыслу, в соответствии с образцом. Он должен уловить естественный ход вещей и передать его в художественном образе. Произведение показывает не господство человека над природой, а его включённость в общий процесс становления бытия, растворения в нём. Особое значение в даосской философии имеет понятие «пу» или «неотёсанный брусок». Оно обозначает естественное и простое состояние вещи до искусственной обработки. В эстетике даосизма это связано с тем, что произведение искусства не должно выглядеть чрезмерно искусным, завершённым, но ему следует сохранять изначальную природную простоту и естественность.

В даосской мысли красота уже присутствует в самом устройстве мира. Искусство понимается как естественное продолжение природных процессов. Отсюда следует особое значение природы как эстетического объекта в даосской философии [10, p. 90-91]. Это означает, что подлинная красота существует до

человека и без его участия. Природа сама по себе эстетична, а человек может только приблизиться к ней и попытаться выразить красоту художественными средствами. Поэтому искусство должно быть согласовано с природным ходом вещей. Однако это не означает стремления к реалистичной передаче облика предметов, но направляет искусство к передаче скрытого способа существования природы, в её превращениях и спонтанности.

В даосской философии большое значение имеет понятие «у», то есть небытие, отсутствие или пустота. Его не следует понимать как небытие в европейском смысле. Пустота в даосизме — это условие появления всех вещей. Эта идея появляется в размышлениях Лао-цзы: «Дао пусто, но в применении неисчерпаемо. Оно бездонно, словно прародитель всех вещей» [9, с. 116]. Это не ничто и не пустота в отрицательном смысле. Как пишет Е. Торчинов, «Пустота и Отсутствие трансформировали Пустое Пространство и родили Самоестественность (цзыжань) в которой формы и явления рождаются и исчезают в соответствии с невыразимым законом Дао» [11, с. 12]. Без пустоты невозможно бытие вещей, поэтому пустота в произведении искусства не является недостатком, но становится частью художественного образа. В китайской художественной традиции весомое значение получают пустое пространство в пейзаже, паузы в музыке, недосказанность в поэзии.

В даосской эстетике границы между прекрасным и безобразным не столь строги как в классической европейской традиции. В Дао дэ цзин говорится: «Когда все в Поднебесной узнают, что прекрасное является прекрасным, появляется и безобразное» [9, с. 117]. То есть данная оппозиция появляется только в человеческом взгляде, но не содержится в самой природе. Даосская эстетика не сводит красоту к правильности, симметрии и внешней гармонии. Прекрасным может быть и то, что внешне кажется странным, грубым, неровным или даже уродливым. Из этого следует важное положение даосской эстетики: красоту можно встретить везде и во всём [10, p. 92]. У Чжуан-цзы часто встречаются образы кривых деревьев, людей с физическими недостатками, необычных существ и гротескных фигур. Их значение состоит не во внешнем безобразном или комичном облике, но важно то, что через них проявляется внутренняя полнота, жизненность и особая творческая сила Дао. Такой подход значительно расширяет сферу эстетического в искусстве. Странный камень, грубый мазок, неровная линия, неожиданный сюжетный поворот или сломанная вещь могут обладать превосходящей художественной ценностью. Поэтому даосская эстетика освобождает искусство от слишком узких канонов пропорций и изящества.

Эта позиция связана с критикой искусственных норм и с отрицанием устоявшихся правил культуры. В классическом даосском тексте «Чжуан-цзы» говорится: «Отмените законы, введенные мудрецами, — и тогда с людьми можно будет

говорить о праведной жизни. Расстройте музыкальные созвучия, разбейте свирели и гусли, заткните уши музыканту Куану — и люди наконец смогут положиться на свой слух. Уничтожьте узоры, смешайте пять цветов, заклейте глаза Ли Чжу — и люди наконец смогут положиться на свое знание» [12, с. 117]. В этом фрагменте содержится радикальная мысль, заключающаяся в том, что привычные нормы культуры мешают естественному восприятию природы и законов мироздания. Поэтому даосская эстетика имеет в некотором смысле революционный характер. Она не просто предлагает другой вкус или иной художественный стиль, но ставит под сомнение сами основания нормативной эстетики.

Ещё один важный для понимания онтологии искусства – это даосский принцип «у-вэй» или недеяние. «У-вэй» не означает стремления к застыванию в бездействии. Речь идет о действии без насилия, давления и навязывания происходящему собственной воли. В искусстве это меняет, прежде всего, понимание роли художника. Художник выступает не как «демиург», который создает объект, подчиняя материал замыслу, но скорее становится проводником естественного хода вещей, просто продолжая его в сфере искусства. Он не перегружает произведение творческим усилием или стремлением показать свое мастерство. В даосской эстетике высокое мастерство может быть почти незаметным. Оно проявляется не в сложности и эффектности, а в свободе и передаче своеобразия движения природного мира.

Таким образом, в даосской философии произведение искусства имеет особый онтологический статус. Оно мыслится не как вещь, полностью отделённая от мира и замкнутая в собственной форме. Как отмечает Малявин, «объективированной красоте, располагающей к созерцанию, китайское искусство противопоставляет внутреннее видение, постижение жизни изнутри, проникновение в скрытую силу вещей, растворение в объекте созерцания» [13, с. 12]. Искусство включено в общий процесс становления бытия и не является полностью автономной сферой. Оно связано с движением Дао, которое не имеет устойчивого образа и не сводится к определённой сущности. Произведение фиксирует всего лишь мимолётный образ в потоке становления, а не вечную идею или форму. Искусство не создает вторую реальность и не копирует внешний мир. Оно выявляет скрытый порядок природы не в соответствии с рациональными конструкциями, навязываемыми людьми, но посредством бессознательного интуитивного восприятия [10, p. 110].

Выводы

В современной теории искусства отказ от сущности, формы и мимесиса часто описывается как кризис и распад прежних оснований. Критики искусства

авангарда и постмодерна рассматривают это как упадок относительно классического искусства. Даосская философия позволяет интерпретировать этот поворот иначе, поскольку она даёт возможность увидеть в некоторых характеристиках современного искусства не только разрыв с классической традицией, но наоборот, повод найти основание своих концепций в древности. Как отмечает В. В. Малявин, такое понимание может помочь найти «выходы из тупика потребительского общества, в который завело себя человечество» [7, с. 29].

Именно поэтому обращение художников XX века к восточной философии не было случайным. В ней они находили не только новые образы, но и теоретические основания для пересмотра классического понимания искусства. Восточная мысль позволяла иначе осмыслить онтологию произведения. Эти установки по-разному проявились в художественных практиках XX века. Абстракционизм К. Малевича и В. Кандинского был связан с отказом от изображения внешней реальности. Художник П. Клее обращался не столько к видимым формам природы, сколько к законам её внутреннего становления. В музыке Дж. Кейджа важнейшее художественное значение получила пауза, тишина и случайность. Минимализм М. Ротко был основан на предельном сокращении выразительных средств. Даже концепцию реди-мейд можно рассматривать в этой перспективе, поскольку она переносит внимание с художественной обработки материала на сам факт её присутствия в эстетическом контексте. В этом смысле реди-мейд отчасти соотносится с даосским образом «неотёсанного бруска», ценность которого связана с сохранением исходного состояния вещи.

Это сходство некоторых принципов не означает тождественности даосской эстетики и теорий современного искусства. Между ними сохраняется различие в основаниях. Современное искусство часто развивается как критика и деконструкция прежних форм. Даосская традиция изначально строится на иной онтологии, в которой изменчивость, незавершённость и отсутствие определённой сущности выступают как норма всего бытия, а не как результат кризиса прежних представлений.

В результате возникают основания для межкультурного сопоставления. Даосская философия позволяет рассматривать трансформации искусства XX века не как противопоставление модерности и традиции, а как возможность их сближения. Некоторые черты неклассической онтологии произведения искусства оказываются созвучны более древним философским представлениям. Поэтому отказ от классических эстетических принципов может быть понят не только как разрыв с традицией, но и как обращение к уже наличествующими в домодерное время представлениям. Такой подход расширяет теоретические возможности эстетического анализа и показывает, что онтология современного искусства может быть осмыслена в более широком межкультурном контексте.

Литература

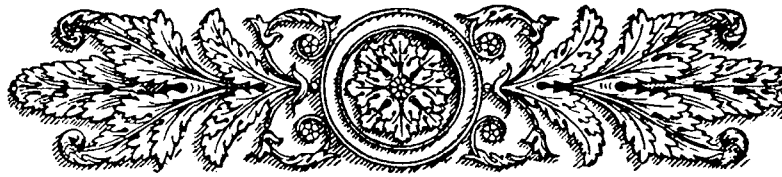
1. *Дземидок Б. Современная философия искусства США: главные проблемы и направления // Американская философия искусства: основные концепции второй половины XX века: антиэссенциализм, перцептуализм, институционализм : антология / пер. с англ. ; под ред. Б. Дземидока, Б. Орлова. — Екатеринбург : Деловая книга ; Бишкек : Одиссей, 1997. — С. 5–16.*
2. *Лосев А. Ф. История античной эстетики. Т. 4 : Аристотель и поздняя классика. — Харьков : Фолио ; М. : АСТ, 2000. — 880 с.*
3. *Дубова О. Б. Мимесис и пойэсис: античная концепция «подражания» и зарождение европейской теории художественного творчества. — М. : Памятники исторической мысли, 2001. — 271 с. : ил. — ISBN 5-88451-108-6.*
4. *Дземидок Б. Возможна и нужна ли философская теория искусства? // Американская философия искусства: основные концепции второй половины XX века: антиэссенциализм, перцептуализм, институционализм : антология / пер. с англ. ; под ред. Б. Дземидока, Б. Орлова. — Екатеринбург : Деловая книга ; Бишкек : Одиссей, 1997. — С. 17–42.*
5. *Фостер Х., Краусс Р., Буа И.-А., Бухло Б. Х. Д., Джослит Д. Искусство с 1900 года: модернизм, антимодернизм, постмодернизм / пер. с англ. А. Бобрикова, Г. Абдушелишвили, О. Гавриковой. — М. : Ад Маргинем Пресс, 2015. — 816 с.*
6. *Шавиро С. Вне критериев: Кант, Уайтхед, Делёз и эстетика / пер. с англ. О. С. Мышкина. — Пермь : Гиле Пресс, 2018. — 210 с.*
7. *Лао-цзы. Дао-Дэ цзин / пер., вступ. ст., коммент. В. В. Малявина. — М. : Астрель : АСТ, 2005. — 559, [1] с.*
8. *Малявин В. В., Виногродский Б. Б. Сердце китайской мудрости // Антология даосской философии / сост. В. В. Малявин, Б. Б. Виногродский. — М. : Комаров и К., 1994. — С. 3–12.*
9. *Древнекитайская философия : собрание текстов : в 2 т. / сост. Ян Хин-шун. — Т. 1. — М. : Мысль, 1972. — 363 с.*
10. *Li Zehou. The Chinese Aesthetic Tradition / transl. by M. Bell Samei. — Honolulu : University of Hawai'i Press, 2009. — XIX, 257 p.*
11. *Торчинов Е. А. Даосизм: опыт историко-религиоведческого описания. — СПб. : Андреев и сыновья, 1993. — 310 с.*
12. *Чжуан-цзы. Ле-цзы / пер. с кит., вступ. ст. и примеч. В. В. Малявина. — М. : Мысль, 1995. — 439, [1] с.*
13. *Малявин В. В. Мудрость «безумных речей» // Чжуан-цзы. Ле-цзы / пер. с кит., вступ. ст. и примеч. В. В. Малявина. — М. : Мысль, 1995. — С. 3–56.*

REFERENCES

1. *Dzemidok B. In: "Amerikanskaya filosofiya iskusstva: osnovnye kontseptsii vtoroy poloviny XX veka: antiessentsializm, perceptualizm, institutsionalizm: antologiya" (American philosophy of art: basic concepts of the second half of the 20th century: anti-essentialism, perceptualism, institutionalism: anthology), Yekaterinburg: Delovaya kniga; Bishkek: Odissey, 1997, pp. 5-16.*
2. *Losev A.F. Istoriya antichnoy estetiki. Vol. 4: Aristotel i pozdnyaya klassika (History of ancient aesthetics. Vol. 4: Aristotle and late classics), Kharkiv: Folio; Moscow: AST, 2000, 880 p.*
3. *Dubova O.B. Mimesis i poezis: antichnaya kontseptsiya "podrazhaniya" i zarozhdenie evropeyskoy teorii khudozhestvennogo tvorchestva (Mimesis and poiesis: the ancient concept of "imitation" and the emergence of European theory of artistic creativity), Moscow: Pamyatniki istoricheskoy mysli, 2001, 271 p.*
4. *Dzemidok B. In: "Amerikanskaya filosofiya iskusstva: osnovnye kontseptsii vtoroy poloviny XX veka: antiessentsializm, perceptualizm, institutsionalizm: antologiya" (American philosophy of art: basic concepts of the second half of the 20th century: anti-essentialism, perceptualism, institutionalism: anthology), Yekaterinburg: Delovaya kniga; Bishkek: Odissey, 1997, pp. 17-42.*
5. *Foster Kh., Krauss R., Bua I.-A., Bukhlo B.Kh.D., Dzhoslit D. Iskusstvo s 1900 goda: modernizm, antimodernizm, postmodernizm (Art since 1900: modernism, antimodernism, postmodernism), Moscow: Ad Marginem Press, 2015, 816 p.*
6. *Shaviro S. Vne kriteriev: Kant, Uaytkhed, Delez i estetika (Beyond criteria: Kant, Whitehead, Deleuze and aesthetics), Perm: Gile Press, 2018, 210 p.*

7. *Lao-tszy. Dao-De tszy (Dao De Jing), Moscow: Astrel: AST, 2005, 559 p.*
8. *Malyavin V.V., Vinogrodskiy B.B. In: "Antologiya daosskoy filosofii" (Anthology of Taoist philosophy), Moscow: Komarov i K., 1994, pp. 3-12.*
9. *Drevnekitayskaya filosofiya: sobranie tekstov: v 2 t. (Ancient Chinese philosophy: collection of texts: in 2 vol.), Vol. 1, Moscow: Mysl, 1972, 363 p.*
10. *Li Zehou. The Chinese Aesthetic Tradition, Honolulu: University of Hawai'i Press, 2009, XIX, 257 p.*
11. *Torchinov E.A. Daosizm: opyt istoriko-religioznovedcheskogo opisaniya (Taoism: an attempt at historical and religious studies description), Saint Petersburg: Andreev i synovya, 1993, 310 p.*
12. *Chzhuan-tszy. Le-tszy (Zhuangzi. Liezi), Moscow: Mysl, 1995, 439 p.*
13. *Malyavin V.V. In: "Chzhuan-tszy. Le-tszy" (Zhuangzi. Liezi), Moscow: Mysl, 1995, pp. 3-56.*

Дата поступления рукописи в редакцию: 23.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026



Е.В. Гаранина

«Культурное чтение» художественного и музейного нарративов как выявление герменевтического поля концептосферы

Аннотация. «Культурное чтение» как способ перевода музейного и художественного нарративов в плоскость сознательного формирования дискурса национальной концептосферы занимает особое место в образовательном и культурно-просветительном процессе. Методика «культурного чтения» широко применяется в качестве гуманитарной технологии воздействия на современную студенческую среду, где разворачиваются музейно-экспозиционные и художественные нарративы. По мнению автора, духовно-нравственное ядро гуманистического дискурса расширяет концептосферу российской культуры и должно базироваться на принципах признания человека как высшей ценности, выступать ориентиром для этического и культурного развития общества, ориентированного на социальное взаимодействие и солидарность.

Ключевые слова: «Культурное чтение», национальная концептосфера, герменевтика культуры, репрезентация идентичности, музейный дискурс, экспозиционный нарратив, концепт, художественный нарратив.

Введение

В рамках герменевтической практики «Культурное чтение» как способа трансформации музейного и художественного нарративов в плоскость осмысленного формирования дискурса национальной концептосферы художественный текст рассматривается как сложный семиотический объект, требующий многоуровневой интерпретации.

Формирование национальной концептосферы — это процесс модификации отдельных культурных кодов и их внедрение в понятийный аппарат системы цен-

ностей. «Культурное чтение» позволяет раскрыть не только глубинные смыслы, закодированные в тексте, но и проследить их воздействие на становление личности человека в ходе культурного онтогенеза.

Мы утверждаем, что укрупнение матрицы концептосферы российской культуры достигается в результате применения методов «Культурного чтения». Вызовы времени требуют от образовательных и культурно-просветительных институций серьёзной работы над формированием у молодёжи осознанного подхода к современной социокультурной ситуации. В нашем исследовании мы постараемся ответить на вопрос: формируется ли концептосфера на примерах художественного канона императивно или является результатом актуальных читательских практик? Предполагаем, что герменевтическое раскодирование текста помогает сохранить традиции, а также переосмыслить их в рамках художественного и музейного нарративов.

«Культурное чтение» рассматривается нами как педагогическая стратегия, направленная на развитие современного общества, в котором ключевыми ориентирами для человека являются: этическая ответственность, социальное взаимодействие, гражданская и культурная идентичность. Мы опираемся на фундаментальное утверждение человека как высшей ценности, что, по нашему мнению, должно являться базовым принципом образовательного и воспитательного процесса. Подчеркнём особую значимость внедрения «Культурного чтения» именно в студенческую среду, которая является наиболее активно развивающейся и восприимчивой к новым гуманитарным практикам.

«Культурное чтение» — это не просто способ интерпретации текста, а сложная коммуникативная техника, позволяющая в рамках музейных и художественных нарративов выстраивать когнитивный и аффективный процессы погружения в матрицу национальной концептосферы, восприятия культурных кодов.

«Культурное чтение» имеет метафизические особенности, так как в отличие от функционального чтения предполагает обращение к фундаментальным трансцендентным вопросам бытия и бытования человека. Когнитивный процесс чтения практически всегда имеет утилитарный эффект, тогда как «культурное чтение» — это процесс вчувствования в текст. Это может быть достижимо в результате построения диалогических отношений с текстом. Так, «Культурное чтение» способствует построению метакультурного пространства. В гуманитарной парадигме «Культурное чтение» представляется нам не просто способом декодирования текста, а методом формирования нового субъекта культуры.

В эпоху цифровизации особенно возрастают вызовы культурной парадигме общества. Текстовые стратегии постмодернизма ставят под сомнение или даже оспаривают базовые концепты, что провоцирует культурный регресс и утрату национальной идентичности. Убыстрение темпа получения и обработки информа-

ции ведёт к трансформации процесса чтения: чтение, как и мышление, приобретает клиповый характер, что не даёт возможности глубокого анализа концептов, а также приводит к рискам превращения концепта в мем. «Культурное чтение» — это медленное чтение — оно требует времени для рефлексии.

Методологический аспект применения «Культурного чтения» в нарративах национальной концептосферы

Ю.М. Лотман, М.М. Бахтин, Д.С. Лихачёв исследовали «культурный космос» текста — особое синкретическое цельное пространство, скрывающее в своём составе «ключи нарратива»[1]. Эта универсальная семиотическая система позволяет включать отдельный текст в парадигмальную структуру культуры.

Для понимания того, как именно происходит трансформация духовно-нравственного нарратива в ментальную структуру, необходимо произвести аксиологический анализ нескольких концепций: Д.С. Лихачёва о концептосфере; герменевтического подхода Поля Рикёра к интерпретации текста, а также суждения Ролана Барта о лексиях.

Дмитрий Сергеевич Лихачёв описывал концептосферу как «совокупность концептов нации, которая образована всеми потенциями концептов носителей языка»[2], что определяет культурный потенциал, хранящийся в индивидуальном сознании человека и в коллективном бессознательном нации. Концептосфера динамична, многослойна и открыта для многочисленных интерпретаций. Концептосфера трансцендентна по форме и содержанию: бесконечная вариативность, возникающая в результате декодирования текстовых сообщений, определяется социокультурным контекстом поликультурного поля индивида, его опытом, который знаменует первый этап герменевтического круга — предпонимание. Для создания концептосферы крайне важно погружение человека в среду текста культуры, проникновение в его глубинный смысл. Языковое закодированное сообщение зиждется на концептах — особых универсальных смысловых образованиях, которые в любом контексте выполняют определяющую функцию смыслопорождения. Отдельный концепт в процессе раскодирования и трансформации может «наращивать кокон» ассоциативных связей, что приводит к образованию особого многосмыслового поля, в котором утверждаются аксиологи-

1 *Ключи нарратива / Отв. редактор Т.М. Николаева. — М.: «Индрик», 2012. — 160 с.*

2 *Лихачев, Д. С. Концептосфера русского языка / Лихачев Дмитрий Сергеевич // Русская словесность: От теории словесности к структуре текста : Антология / Под ред. В. П. Нерознака. — М. : Academia, 1997. — С. 280–287.*

ческая и онтологическая значимость явлений и объектов действительности. В соответствии с нашими представлениями, концептосфера — это такое множественно-интерпретируемое концептуальное пространство, которое закрепляет и транслирует духовно-нравственные и общечеловеческие идеалы, установки и нормы. Национальная концептосфера реализуется в пространстве художественной литературы, ибо содержит трансцендентные представления как отдельной личности (автора например), так и национального универсума. История русской культуры тесно связана с развитием русской словесности, с формированием понятия «русский национальный характер». В центре внимания писателей и поэтов всегда находились вечные вопросы о смысле существования человека, духовные проблемы, которые важны для русской души.

Методологический ресурс концептосферы как многоуровнего коммуникативного пространства неисчерпаем: синергетический подход к изучению отдельных концептов культуры предполагает анализ когнитивного процесса каждой личности и изучение общего национального дискурса.

Используем антропоцентристский подход, который даёт возможность рассмотреть индивида в качестве субъекта исследования, выявить отличия явлений русской культуры, зиждущейся на парадигмальных литературоцентричных связях. Анализу могут быть подвергнуты и социокультурное поле, и сам человек, что позволяет переключать внимание с объектов познания на субъект. Антропоцентристский подход полнее всего реализуется в лингвокультурологии, объект изучения которой — взаимодействие культуры и языка; основные единицы категориального аппарата — «языковая личность» и «концепт». Антропоцентрическая парадигма строится на понимании человека, который познает мир через себя, принимая значимость своей творческой и предметной деятельности, анализируя свои вербальные и невербальные средства передачи и восприятия информации. Уже с появлением письменности культурная память фиксировалась, подвергалась систематизации. Это отражено в художественных произведениях, поскольку с их помощью формировались каноны, воспроизводимые впоследствии другими творцами.

Литературное произведение синтезирует аксиологический дискурс и искусство в поле концептосферы: явления культуры и явления общественной жизни трансформируются в нём, становясь уникальным по своему содержанию культурной производной. Можно утверждать, что любой текст по своей природе единичен, неповторим, однако имеет прочные связи с гуманистическими идеалами человечества, с такими концептами, как Истина, Красота, Правда, и является субъектом множественных концептосфер.

В период Древней Руси метафизические воззрения творцов чаще выражались с помощью живописи — в иконописи, именно поэтому впоследствии опре-

деляющее значение в русской культуре будет иметь богословская литература. Богомыслие лежит в основе многих светских произведений XIX и XX веков: произведения И. Шмелёва, Б. Зайцева, С.Н. Дурылина говорят с читателем о вечном, становясь проводником человека в иную реальность — знаковый Логос (концептосферу), который рождается в процессе дешифрования. Поэтому можно утверждать, что литература способна выполнять связующую функцию между всеми областями культуры, так как каждый читающий способен приобщиться к тому, что написано. Значение русской литературы в её всеотзывчивости, в глубине восприятия проблем русской души.

Однако для того чтобы текст перестал быть просто застывшей мыслью и превратился в транслятор национального кода, необходим механизм смыслопорождения. Герменевтический метод позволяет воспринимать текст как основной инструмент теории передачи культурных кодов в процессе восприятия, понимания и интерпретации художественного произведения. Учитывая более чем двухтысячелетнее развитие литературы как области философского знания, необходимо отметить важность герменевтического метода, который позволяет рассматривать произведение не как имманентный, закрытый текст, но как совокупность критических суждений автора, социокультурных мет — кодов культуры, присущих определенному периоду становления нации.

Понятие «текста» у Поля Рикёра выходит далеко за пределы вербальной письменности; «текстом» становится любое осмысленное действие или семиотический объект, который может быть «прочитан» как последовательность знаков.

Применение методологии П. Рикёра к художественному нарративу, представленному в музейном пространстве, позволяет сделать следующие выводы:

1. Как и любой текст, музейная экспозиция обретает самостоятельность, отделяясь от интенций своего «автора» — куратора. Она начинает жить собственной дискурсивной жизнью в сознании посетителя.

2. Понимание текста — это не восстановление замысла автора, а «развертывание мира» перед текстом. «Культурное чтение» в этом контексте означает, что посетитель не просто считывает навязанную идеологему, а вступает в герменевтический диалог с экспозицией, встраивая увиденные артефакты в личную и общенациональную систему смыслов.

Задача герменевтической практики «Культурное чтение» — не «упростить» текст, вписав его в современный социокультурный контекст, а сохранить его дивергентность, при этом обнаружив в нём глубинные общечеловеческие начала.

Это то, что Поль Рикёр называл «герменевтикой подозрения» и «герменевтикой доверия»[3].

Ролан Барт — литературовед и философ — также предлагает выискивать в тексте особые смыслы, ибо они представляются ему кодом, который порождает единицы, требующие дальнейшего анализа. Причём сами коды представляют собой не застывшую структуру, а нечто иллюзорное. Это рефлексивная практика, которая вбирает в себя всё пережитое, прочитанное, увиденное и осмысленное человеком. Барт называет эти коды Голосами: «Голос Эмпирии», «Голос Личности», «Голос Знания» — культурные коды, «Голос Истины» и «Голос Символа»[4]. Разработанный Бартом семиотический метод декодирования текста может быть положен в основу построения структурной модели, находящейся в точке пересечения разных научных систем — литературоведения, психологии, когнитивной лингвистики, философии, культурологии. Эта модель понимается нами как концептосфера «культурного космоса» нации, состоящая из ключевых концептов, которые определяют коллективный разум. Подобное семантическое поле рождается в результате рефлексивного анализа художественного нарратива и выявления его интертекстуальных связей. Множественная интерпретация текста возможна в музейных нарртивах. «Культурное чтение» становится связующим звеном: оно позволяет деконструировать дискурс литературного текста и художественного музея, раскрыть механизмы формирования национальной идентичности и тем самым превратить процесс чтения как прочтения текста и «считывания» кодовой структуры экспонирования в активный интеллектуальный акт «со-творения» национальной концептосферы.

В последние годы «особую значимость приобретает возможность изучения механизмов трансляции культурной памяти через материальные объекты и тексты в их естественной среде бытования, что соответствует современным тенденциям в области сохранения и актуализации исторического наследия»[5], — пишет исследователь Соколов С.В.

Таким образом, если концептосфера, порождённая музейным дискурсом, выстраивает рамки смыслов, то герменевтический подход к тексту предоставляет инструментарий для преодоления разрыва между человеком, художественным и музейным нарративом. Методы «Культурного чтения» позволяют

---

3 Рикёр П. Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике. — М.: Академический проект. — 2008. — С. 158-160.

4 Барт Р. Избранные работы: Семиотика и поэтика. Пер. с фр. / Сост. общ. ред. и вступ. ст. Г.К. Косикова. — М.: Прогресс. — 1989. —616 с.

5 Соколов С. В. (2026). Музей-усадьба «Мураново» как объект научного исследования и пространство актуализации литературного наследия // Вопросы музеологии, 16(2), С. 300–306. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: https:// museology. spbu.ru/article/view/248129 (дата обращения: 29.07.2026).

встраивать музейные смыслы в национальную концептосферу, обеспечивая преемственность культурных кодов.

Экспозиционный музейный и художественный нарративы как основа национальной концептосферы

Музейно-экспозиционный нарратив, как образовательная среда, реализует трансформацию и закрепление в современном контексте духовно-нравственных установок, закреплённых в концептах.

Экспозиция литературного музея — это дискурс концентрированных смыслов и кодов. Через экспозиционный нарратив базовые концепты культуры: Герой, Родина, Подвиг, Исторический путь — кристаллизуются в сознании посетителя, превращаясь из абстрактных понятий в визуализированную матрицу национальной концептосферы. В литературном музее концептосфера получает множественную трансформацию. В сложном процессе формирования концептосферы применяются следующие инструменты познания:

1. Исследование смыслов текста

Культурологический дискурс предполагает герменевтическое прочтение текста — детальный анализ культурно-исторического контекста, осмысленное трансцендентное прочтение, направленное на постижение сакрального Логоса авторского замысла. Функция любого текста не сводится лишь к однократному закреплению — в художественных нарративах концепты могут приобретать различное звучание, что обусловлено несходством современной и устоявшейся системы взглядов, нравственных императивов и культурных практик. Изучение отдельного концепта и выявление его эволюционных трансформаций происходит не только в процессе чтения, но может быть организовано и в музейных нарративах. «Культурное чтение» предполагает обращение к артефактам, мемориям, выявление архитектурного и аксиологического смыслов музейного пространства, позволяет человеку не только увидеть «объект», но и воспринять «стратегию высказывания» музея. Слово приобретает символическое значение, становится квинтэссенцией исторического опыта, что, согласно учению М. Хайдеггера, является основой особого энергетического потока, рождающего и питающего человеческую деятельность[6]. «Обрастание» новыми смыслами часто свидетельствует о культурном взрыве в обществе или о сдвигах, производящих культурные геномы.

---

6 Хайдеггер, М. Бытие и время = Sein und Zeit / Мартин Хайдеггер ; пер. с нем. В. В. Бибихина. — Изд. 3-е, испр. — Москва : Академический Проект, 2011. — 460 с.

Проанализируем концепт «Служение» и его парадигмальную трансформацию. В художественных нарративах XVIII — XIX веков Служение имело сакральный смысл и отражало смысл человеческого существования: быть в бытии, то есть жить во имя поиска своего предназначения, своего онтологического пути служения Богу, Государю, Отечеству. В XX веке происходит смещение вектора на «профессиональный долг» и «гражданскую ответственность». Такое «усовершенствование» привело к десакрализации понятия, однако в тот период всё ещё сохраняется его элитарный статус, так как Служение предполагает сохранение морально-этических норм. В эпоху постмодерна происходит утрата концептом Служение его обусловленности высоким смыслом, на смену приходит ироническое самосознание, что влечёт и появление нового функционала — «сервисное обслуживание», «оказание услуг». Исследование таких трансформаций в текстах Д.И. Фонвизина, А.С. Пушкина, Л.Н. Толстого, В.П. Астафьева, В.Г. Распутина, В. Ерофеева, В. Пелевина показывает, что читатель воспринимает текст, руководствуясь историческим наполнением социокультурного контекста, что создает герменевтическую помеху. Задача куратора музейного пространства — устранить эту «помеху», чтобы текст актуализировался.

Понимание культурогенеза невозможно без рассмотрения семантической истории её концептов. Герменевтика текста, направленная на выявление онтологической глубины, позволяет не только увидеть кажущееся поверхностным при первом прочтении истинное значение авторского посыла, но и понять основания и побуждения, обнаружить образ мыслей творца, познать его мировоззрение.

2. Комментированное чтение

Использование в работе историко-культурных комментариев к текстам. Например, исследование Ю.М. Лотмана ««Роман А.С. Пушкина «Евгений Онегин». Комментарий»[7] или книга Л.И. Соболева «Путеводитель по книге Л.Н. Толстого «Война и мир»[8]. Подробный разбор социокультурной ситуации определённой эпохи и пояснение существовавших реалий является инструментом связи между современностью и культурным опытом предков, что превращает чтение в мемориальную практику. Литературные музеи предлагают практики вовлечения в

7 *Лотман Ю. М. Роман А. С. Пушкина «Евгений Онегин». Комментарий. — Л.: Просвещение, 1980.*

8 *Соболев Л.И. Путеводитель по книге Л.Н. Толстого «Война и мир» — М.: Издательство Московского университета, 2012 — 264 с.*

текст и ту социокультурную ситуацию, в которую он был создан, — сторителлинг.

3. Аксиологический анализ

«Культурное чтение» способствует формированию национальной идентичности. Поскольку каждый носитель языка достраивает смысл текста согласно своей культурной базе, происходит постоянная актуализация и «обновление» национальной концептосферы. Она становится живой, а не музейной. Поиск читателем «глубинных смыслов» текста: анализ метафор, аллюзий и архетипов — приводит к важному этапу восприятия культурных кодов — интериоризации ценностей, заложенных в текстах культуры. Например, одни из ведущих концептов русской классической литературы «аскеза», «мученичество» рассматриваются как путь к нравственному прозрению. Инструменты «Культурного чтения» «запускают» процесс освоения культурных кодов, закрепления коллективной памяти и духовно-нравственных ценностей в сознании человека. Эта интеллектуальная технология позволяет превратить текстовые нарративы в «культурный космос». Ибо совокупность базовых архетипов, концептов и смыслов являет архитектуру национальной картины мира.

Выделим следующие этапы «функционирования» технологии «Культурное чтение»:

1. Познавательный этап реализуется в процессе образования культурного слоя путём «переработки» лексического и образного фонда национальной литературы.

2. Эмоционально-оценочный этап, который характеризуется трансляцией культурных кодов и совершенствованием эмоционального отношения к концептам — через эмпатию к литературным героям.

3. Нормативно-ценностный этап, в процессе которого происходит закрепление концептов как иерархической системы ценностей.

Сделаем вывод: национальная концептосфера формируется не в результате усвоения определённой информации, а в процессе интерпретационной практики, центром которой является текст — «архитектор», продуцирующий смысловые связи.

Практическое применение: опыт и перспективы

В нашем представлении «Культурное чтение» — это герменевтическая практика интерпретационного смыслового анализа текстов культуры, которые являются семиотическим порождением, имеющим общую отправную точку — смысловое ценностное ядро. Как пишет Н.А. Симбирцева, «…текст культуры обладает содержанием, имеет смысловую завершенность и является отраже-

нием совокупного социально-культурного опыта создания и трансляции смыслов и ценностей культуры, значимых в одном пространственно-временном континууме и становящихся актуальными в других»[9].

«Культурное чтение» было предложено нами для пособия «Культурология» под научной редакцией О.Н. Астафьевой, И.В. Малыгиной МГЛУ, 2026 год[10].

Герменевтическая практика «Культурное чтение» ориентирована на обучающихся, осваивающих предмет «История отечественной литературы», «История России», «Русский язык и культура речи», «Культурология», а также может быть использована в рамках учебного предмета «Основы Российской государственности». Выполнение кейсов подобного типа содействует формированию зрелой духовно-нравственной личности, кроме того, предполагает овладение ключевыми культурологическими компетенциями. Внедрение методики «Культурного чтения» в практику высшей школы позволяет снизить уровень автоматизма восприятия. Это междисциплинарный подход, который трансформирует текст из линейного повествования в интертекстуальные множественные нарративы.

Музей, литературный, художественный, выступает одним из ключевых институциональных пространств, где национальная концептосфера получает визуальную репрезентацию. Экспозиционные ряды материализуют концепты литературного произведения: «Подвиг», «Отечество», «Народная традиция», становятся «узловыми точками» национальной концептосферы, доступными для наблюдения и изучения. В современных социокультурных условиях актуализируется вопрос формирования у студенческой молодежи устойчивой ценностно-смысловой вертикали.

Выделим ключевые приёмы, которые могут быть использованы при создании практических заданий.

1. Диалогичность — этот приём предполагает выход за рамки авторского нарратива, включение духовно-нравственных установок и традиций в современный социокультурный контекст.

2. В ходе семиотической деконструкции производится анализ музейных семиотических знаков и кодов художественного произведения и их освоение как элементов национальной идентичности.

---

9 Симбирцева, Н. А. Тексты культуры: специфика интерпретации : дис. … д-ра культурологии : 24.00.01 / Симбирцева Наталья Алексеевна. — Екатеринбург, 2017. — 361 с.

10 Культурология: Учебное пособие / под науч. ред. О.Н. Астафьевой, И.В. Малыгиной. — М.: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2026.— [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: https://russiadnk.ru/matherials/435 (дата обращения: 29.07.2026).

3. Интертекстуальность. Соотнесение экспозиции с литературными, историческими и мифологическими текстами, формирующими национальное сознание, даёт возможность выстроить расширенную матрицу культуры, охватывающую разные области человеческой деятельности.

На практических занятиях могут быть использованы разные методы «культурного чтения»:

1. Метод герменевтического круга. Применение этого метода позволяет понять смысл целого через анализ его компонентов.

2. Метод диалогического взаимодействия. Артефакт, мемории являются носителями скрытых концептов, выявление которых происходит постепенно и не может быть просто навязано посетителю. Личный опыт человека интегрируется в общее полисемантическое поле.

3. Метод деконструкции контекста предполагает постепенное погружение в текст с учётом анализа аксиологической основы культурного фона.

4. Метод трансцендентального поворота позволяет взглянуть на текст культуры по-новому, без опоры на имеющиеся сведения и распространённую точку зрения.

5. Метод аллюзивности предполагает выявление положения анализируемого текста в матрице общей культуры, анализ его внешних и внутренних связей.

В качестве примера мы предлагаем несколько вариантов практических заданий, объединяющих музейный и художественный нарративы с целью аксиологического погружения в социокультурный контекст: «Эпоха в лицах и образах: диалог литературы и живописи».

Государственный музей Л.Н. Толстого в Москве включает несколько филиалов: Государственный музей-заповедник Л.Н. Толстого[11], Усадьба «Хамовники», ВДНХ, павильон № 61, Толстовский центр на Пятницкой. Каждая площадка обладает своими музейными фондохранилищами, которые содержат разнообразные документы, мемории и артефакты: рукописи, документы, фотографии не только членов семьи Л.Н. Толстого, но и мест, связанных с жизнью писателя и его окружения.

Л.Н. Толстой был современником величайшего расцвета русской реалистической живописи, а его произведения стали «энциклопедией русской жизни», которую художники-передвижники стремились запечатлеть на холсте.

11 Адрес: г. Москва, ул. Пречистенка, 11/8.

В фондах литературного музея хранится более пятисот живописных полотен: это портреты семьи и современников писателя, пейзажные зарисовки, гравюры, иллюстрации к произведениям.

Кейсы построены на поиске «перекрестных» связей между литературным текстом, музейной экспозицией литературного и художественного музея.

1. Практическое задание «Живое слово и застывший момент»

Проанализируйте отрывок из романа Л.Н.Толстого «Анна Каренина» «Встреча с сыном»[12]. Докажите его связь с эпиграфом романа «Мне мщение и аз воздам».

Изучите рисунок-иллюстрацию М. Врубеля «Свидание Анны Карениной с сыном»[13]. Ответьте на вопросы: Какую деталь, описанную Толстым (интерьер комнаты, выражение лица героев), художник передал лучше всего? А что осталось «за кадром» у художника, но подробно описано писателем?

Найдите в Третьяковской галерее картины, которые могли бы стать иллюстрациями к следующим сценам: изображение салонной жизни, пейзажные зарисовки.

Составьте презентацию «Роман Л.Н. Толстого «Анна Каренина» в иллюстрациях русских художников».

2. Практическое задание «Философский квест: Л.Н. Толстой и Передвижники»

I. Сравните статьи Л.Н. Толстого о народном искусстве[14] с картинами, изображающими крестьянский быт, в Третьяковской галерее.

Ответьте на вопросы: Совпадает ли взгляд Толстого на народ с тем, как его изображали художники? Нет ли здесь «идеализации»? Результаты исследова-

---

12 Толстой Л.Н. Анна Каренина: роман / Л. Н. Толстой. — Москва : АСТ, 2023. — 800 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: https:// klassika. ru/read. html? proza/tolstoj/anna_kar.txt&page=118 (дата обращения: 29.07.2026).

13 Врубель М.А. Свидание Анны Карениной с сыном [Конец 1870-х — начало 1880-х]. — Текст: электронный // Виртуальный Русский музей: [сайт]/ — URL: https:// rusmuseumvrm.ru/ data/collections/ museums/ gtg/ vrubel_ m._ a._ svidanie_ s_ sinom._konec_1870-h__nachalo_1880-h._inv._4397._gtg/index.php (дата обращения: 29.07.2026)

14 Л.Н. Толстой и художники. Толстой об искусстве. Письма, дневники, воспоминания — М.: Искусство, 1978. — 451 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: https://imwerden.de/pdf/tolstoy_lev_i_khudozhniki_1978__ocr.pdf (дата обращения 29.07.2026).

Л. Н. Толстой и традиции «нового искусства» // Эстетика Льва Толстого: Сборник статей / Под ред. П. Н. Сакулина. — М.: Гос. акад. худож. наук, 1929. —

ния оформите в виде презентации (до 10 слайдов) или эссе[15]. Опираясь на жанровое своеобразие, напишите эссе. Докажите, что литература Л.Н. Толстого и живопись второй половины XIX века является отражением поиска русской идентичности, психологизма и внимания к деталям быта, определите, что сближает эти области искусства.

II. Найдите в дневниковых записях Л.Н. Толстого цитату о народе и подберите к ней картину в Третьяковской галерее, которая максимально соответствует этой мысли.

Расскажите об идее «опрощения» Толстого и его сочувствии к «униженным и оскорбленным». Как эти мысли отражены в контексте художественного полотна?

Для реализации заданий можно создать «Маршрутный лист исследователя», который позволит аккумулировать полученный в результате изысканий материал.

Заключение

Музейное просвещение не должно быть формальным — необходимо сознательно формировать дискурс национальной концептосферы, в частности используя инструментарий медленного, осознанного «культурного чтения» художественных и экспозиционных смыслов.

Герменевтическая практика «Культурное чтение» применительно к музейным и художественным нарративам позволяет человеку воспринимать культурное наследие комплексно: «приобщать» артефакты в процессе интеллектуального освоения культурных кодов в свою «культурную копилку». Музейные экспозиции и художественные тексты закрепляют смыслы культуры —- нужно научить студента трансцендентному выходу за рамки исторического и культурного контекстов с целью кристаллизации духовно-нравственного ядра гуманистического дискурса. «Культурное чтение» как прочтение всех элементов гуманистического дискурса может помочь сформировать парадигму мировоззрения современного общества.

Принятие студентами духовно-нравственных ценностей способствует формированию зрелой личности, которая способна переосмыслить и постичь национальный «культурный космос», а также вносить осознанный вклад в развитие социокультурного пространства Российской Федерации.

Литература

1. *Барт Р. Избранные работы: Семиотика и поэтика. Пер. с фр. / Сост. общ. ред. и вступ. ст. Г.К. Косикова. М.: Прогресс, 1989. 616 с.*
2. *Ключи нарратива / Отв. редактор Т.М. Николаева. М.: «Индрик», 2012. 160 с.*
3. *Культурология: Учебное пособие / под науч. ред. О.Н. Астафьевой, И.В. Малыгиной. М.: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2026. 319 с.*

4. *Лихачев, Д. С. Концептосфера русского языка / Лихачев Дмитрий Сергеевич // Русская словесность: От теории словесности к структуре текста : Антология / Под ред. В. П. Нерознака. М. : Academia, 1997. С. 280–287.*
5. *Лотман Ю. М. Роман А. С. Пушкина «Евгений Онегин». Комментарий. Л.: Просвещение, 1980. 416 с.*
6. *Рикёр П. Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике. — М.: Академический проект, 2008. С. 158-160.*
7. *Симбирцева, Н. А. Тексты культуры: специфика интерпретации : дис. ... д-ра культурологии : 24.00.01 / Симбирцева Наталья Алексеевна. Екатеринбург, 2017. 361 с.*
8. *Соболев Л.И. Путеводитель по книге Л.Н. Толстого «Война и мир». М.: Издательство Московского университета, 2012. 264 с.*
9. *Соколов С. В. (2026). Музей-усадьба «Мураново» как объект научного исследования и пространство актуализации литературного наследия // Вопросы музеологии, 16(2), С. 300–306. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: https://museology.spbu.ru/article/view/248129 (дата обращения: 29.07.2026).*
10. *Хайдеггер, М. Бытие и время = Sein und Zeit / Мартин Хайдеггер ; пер. с нем. В. В. Бибихина. Изд. 3-е, испр. Москва : Академический Проект, 2011. 460 с.*

REFERENCES

1. *Bart, R. Selected Works: Semiotics and Poetics. Translated from French / Compiled by G.K. Kosikova. Moscow: Progress, 1989. 616 p.*
2. *Keys to Narrative / Edited by T.M. Nikolaeva. Moscow: Indrik, 2012. 160 p.*
3. *Cultural Studies: A Textbook / Ed. by O.N. Astafieva and I.V. Malygina. Moscow: Moscow State Linguistic University, 2026. 319 p.*
4. *Likhachev, D.S. Conceptual Sphere of the Russian Language / Dmitry Sergeevich Likhachev // Russian Literature: From the Theory of Literature to the Structure of the Text: An Anthology / Ed. by V. P. Neroznak. Moscow: Academia, 1997. Pp. 280–287.*
5. *Lotman Yu. M. A. S. Pushkin's Novel "Eugene Onegin". Commentary. Leningrad: Prosveshchenie, 1980. 416 p.*
6. *Ricoeur P. Conflict of Interpretations. Essays on Hermeneutics. Moscow: Academichesky Proekt, 2008. Pp. 158–160.*
7. *Simbirtseva N. A. Cultural Texts: Specificity of Interpretation: Doctor of Cultural Studies Dissertation: 24.00.01 / Natalia Alekseevna Simbirtseva. Yekaterinburg, 2017. 361 p.*
8. *Sobolev L. I. Guide to L. N. Tolstoy's War and Peace. M.: Moscow University Publishing House, 2012. 264 p.*
9. *Sokolov S. V. (2026). The Muranovo Estate Museum as an Object of Scientific Research and a Space for Actualizing Literary Heritage // Voprosy Museologii, 16(2), pp. 300–306. [Electronic resource]. Access mode: URL: https://museology.spbu.ru/article/ view/ 248129 (accessed: 29.07.2026).*
10. *Heidegger, M. Being and Time = Sein und Zeit / Martin Heidegger; trans. from German by V. V. Bibikhina. 3rd ed., corrected. Moscow: Academichesky Proekt, 2011. 460 p.*

Дата поступления рукописи в редакцию: 25.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026

ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЕ ИСКУССТВА

Цзоу Цзэю

Специфика работы дирижера с симфоническим оркестром на материале произведений современных композиторов

Аннотация. Целью статьи является изучение специфики работы дирижера с симфоническим оркестром при исполнении произведений современных композиторов. Актуальность исследования связана с многообразием концепционных, структурных, тембровых, стилистических и других решений симфонических произведений, требующих индивидуального дирижерского подхода к каждой партитуре. Научная новизна исследования состоит в том, что в нем впервые, на примере анализа сочинений Г. Дмитриева, Б. Чайковского, А. Петрова, Т. Хренникова-младшего раскрывается необходимость раскрытия замысла композитора, понимание логики тематического взаимодействия, которое часто соотносится с темброво-фактурными особенностями. В статье установлено, что создание дирижером высокохудожественной интерпретации исполняемых сочинений современных композиторов следует на основе обращения к специальным приемам, способствующим выстроить целенаправленное развитие. В зависимости от материала оркестрового произведения можно использовать диалогическую музыкальную драматургию, выстраивать развитие на основе мышления темброво-фактурными пластами звучания, каждый из которых связан с определенным тематическим материалом.

Ключевые слова: дирижер, симфонические произведения, индивидуальный подход, темброво-фактурные пласты, диалогическая драматургия.

Введение

Симфоническая музыка второй половины XX – начала XXI веков представляет богатую область, связанную с разнообразными жанрами, стилистическими направлениями, композиторскими техниками и концепционными замыслами. Так, жанр симфонии значительно отличается от своего классического варианта. Он может представлять структуру из разного количества частей, например, Симфония № 4 «Свет неприступный» А. Головина состоит из двух частей, а цикл Симфонии «Слышу… Умолкло…» С. Губайдулиной включает двенадцать частей. В рамках одночастных симфоний можно выделить внутреннюю цикличность, как в Шестой симфонии А. Эшпая, Третьей симфонии Б. Чайковского. Инструментальные составы также различны. Дирижеру приходится работать как с большими оркестровыми составами, так и с более камерными. Расширения часто затрагивают группу ударных инструментов, что типично, например, для симфоний Г. Дмитриева. В сочетании с различными трактовками оркестровых групп, экспериментами в области музыкального языка возникают индивидуальные драматургические решения, которые требуют пристального анализа при исполнении.

Все вышесказанное обуславливает необходимость индивидуального прочтения дирижером симфонической ткани каждого конкретного сочинения. Многообразие авторских решений оркестровых произведений ставит перед дирижером довольно сложные задачи при работе с сочинениями современных композиторов.

Основная часть

Наличие программного замысла и авторских комментариев относительно концепции сочинения значительно облегчают задачу. Так, среди современных композиторов к программным замыслам обращается Т. Хренников-младший. Его Симфония «Остается лишь свет» посвящена Сталинградской битве, она состоит из пяти частей, которые охватывают временные промежутки от военных лет 1941-45 годов до 2043 года, то есть композитор постарался заглянуть и в будущее. В этом сочинении Т. Хренников-младший уходит от традиционной военной симфонии, не обращаясь к ритмам марша, цитатам. Передача программного замысла произведения, связанного с событиями Сталинградской битвы, создание определенной атмосферы того времени и есть первостепенная трудность для дирижера.

Определим особенности работы дирижера в области тематизма. Современные композиторы довольно редко обращаются к классической сонатной форме,

они используют лишь ее принцип, а также отдают предпочтение смешанным формам. Тем не менее, дирижеру необходимо понять логику смены тематизма, на основе которой выстраивается драматургия. Важным моментом в этой задаче является понимание интонационной характеристичности, психологической и жанровой основы каждой темы. И. Мусин подчеркивал, что дирижер должен почувствовать естественные точки вдоха, точки напряжения и спада в каждой теме, что отражается на выборе штриха и особенностях звукоизвлечения [1, с. 320-321]. В трехчастном масштабном цикле Второй симфонии Б. Чайковского драматургия выстраивается на русской интонационной основе. В сочетании с чертами современного музыкального языка создается обобщенный характер тематизма эпической направленности. В первой части благодаря смене струнной и духовой групп оркестра создается подобие двойной экспозиции сонатной формы. Как подчеркивает А. Алексеева, «основой музыкального развития здесь являются последовательные преобразования музыкальной мысли, но завершенности не возникает» [2, с. 188]. На первый план в крайних частях цикла выходит изобразительно-описательный характер трактовки музыкального материала, связанный с последовательным развертыванием музыкальной мысли, что требует и соответствующих действий от дирижера. В условиях такой фактуры, наполненной полифоническими приемами, дирижеру необходимо выстраивать соподчинение фактурных пластов, выявляя ведущий голос и подголоски. В противном случае, в процессе исполнения второстепенные фигурации закроют основную мысль. Дирижеру стоит решить, какие инструменты в каждый момент являются главными, даже если это не сольная партия. Не менее важным моментом является и предельное внимание к интонационному развитию тематизма. Рассматривая Вторую симфонию Б. Чайковского, Ю. Евдокимова говорит об «интонационном слышании формы», которое выражается в том, что «становление формы-процесса обусловлено прежде всего выразительным содержанием интонации» [3, с. 30].

Анализ мелодии и логики фразы способствует нахождению «точек тяготения» внутри каждой темы. Дирижеру необходимо знать, к какой ноте стремится мелодическая линия. В дорепетиционной работе дирижер намечает микродвижения темпа (rubato), которые диктуются самой логикой мелодического развития. Именно через анализ тематизма дирижер формирует суггестивный посыл. Он определяет интонационное движение тематизма заранее, чтобы на репетиции с оркестром его жест транслировал оркестру не просто ритм, а смысл мелодии. Анализ тематизма дает дирижеру понимание «о чем эта музыка» в каждый конкретный момент, превращая техническое управление в художественное высказывание.

Важным моментом при работе дирижера с партитурой является и гармонический анализ, так как он помогает выстроить произведение. Дирижер должен понимать, как гармония управляет напряжением и временем. Этот этап включает понимание функциональной логики произведения, что позволяет распределить динамику. Так как гармония позволяет выявить неустойчивые созвучия, задержания, альтерации и отклонения, то каждое гармоническое напряжение требует адекватного исполнительского отклика. Дирижеру необходимо знать, где нужно «поддержать» звук (например, на доминантовом органном пункте) или где гармония диктует небольшое замедление (ritenuto) для разрешения диссонанса. Такой гармонический пульс определяет интенсивность жеста.

Необходимо грамотное выстраивание тонального плана. Тональное развитие создает ощущение пространства и движения. Дирижер анализирует движение музыки от главной тональности к побочным и обратно. Смена тональности часто означает смену «эмоционального освещения». Например, переход из мажора в одноименный минор требует мгновенного изменения тембрального восприятия и, соответственно, мягкости атаки оркестра.

Анализ фактуры – это этап, на котором дирижер «разделяет» партитуру, превращая плоское изображение нотного листа в «объемное трехмерное звучание». Именно здесь закладывается фундамент для управления балансом оркестра. При гомофонно-гармоническом складе произведения дирижеру следует четко разделить фактуру на функциональные слои. Главный голос (мелодия) будет являться ведущей линией. Дирижер решает, какая группа инструментов (или солист) должна будет ее исполнить. В процессе выстраивания интерпретации дирижеру необходимо следить, чтобы аккомпанемент не перекрыл мелодию. Ему необходимо определить ритмическую и гармоническую опору произведения в фактуре. Дирижер анализирует, насколько «тяжелым» или «подвижным» должен быть бас. При полифоническом складе исполнение сочинения выстраивается на равноправии линий. Когда дирижер управляет несколькими равноправными потоками, ему следует четко видеть, где тема вступает в новом голосе. Важно понимать соотношение «вопроса» и «ответа» между группами инструментов (например, переклички струнных и деревянных духовых). Даже в сложном переплетении голосов необходимо слышать гармонический результат их слияния.

В симфонической музыке современных композиторов тематизм часто связывается с тембровыми и фактурными средствами, образуя неразрывную обусловленность. В. А. Цуккерману принадлежит термин темброво-фактурной функциональности, под которым подразумеваются закономерности, связанный с тем, что «тембр содействует прояснению каждой фактурной функции путем ее отделения от других, усиления ее индивидуального облика и показа ее роли для

целого» [4, с. 343]. Современные композиторы часто пишут музыку, сразу представляя ее в определенном тембровом звучании, что подчеркивает функцию тембра как носителя смысла, драматургии. Это качество необходимо учитывать при подходе к симфонической партитуре.

А. В. Саржант выявляет, что в Третьей симфонии «Misterioso» Г. Дмитриева каждая группа оркестра оказывается наделена определенным комплексом выразительных средств – фактурной организацией, ритмическим своеобразием, приемов звукоизвлечения [5, с. 119-120]. В результате образуются темброво-фактурные тематические пласты звучания, каждый из которых имеет образно-тематическое содержание. Такое оперирование темброво-фактурными пластами звучания ставит перед дирижером сложные задачи. Кроме того, оно осложняется использованием современных композиторских техник. Так, главная партия в симфонии состоит из 24-х голосов у струнных инструментов, которое создает сонорное звучание. А в группе медных духовых Г. Дмитриев прибегает к пуантелистической фактуре. Оказывается, задействована в партитуре Третьей симфонии и аллеаторика, которая часто организует пассажи деревянных духовых инструментов.

Смена тембра в партитуре становится часто указанием на новое «действующее лицо» или эмоциональное состояние, что особенно характерно для камерных составов симфонических произведений. Умение увидеть концертирование инструментов или необходимость их совместного сбалансированного звучания является очень важным для дирижера. В solo дирижер может дать больше свободы исполнителю, а при совместном звучании оркестровой группы или tutti возникает необходимость в контроле над ансамблевой вертикалью.

Семантическое значение солирующих тембров часто раскрывается через понимание авторского замысла сочинения. Рассмотрим эту особенность на примере «Литии памяти русских воинов» А. Петрова. Молодой московский композитор представляет современное решение традиционного богослужебного жанра средствами только симфонического оркестра. Жанр литии связан с заупокойной службой или молебеном, шествием, совершаемым во время бедствий. Написанное в 2015 году сочинение А. Петрова посвящено воинам – участникам различных военных действий – Великой Отечественной войны, Первой мировой войны, вооруженным конфликтам наших дней. В основу всего сочинения положены две темы, и обе имеют вокальное происхождение. Истоком первой темы является знаменный распев, о чем свидетельствует узкий диапазон, интонации секунды и терции, метрическая переменность. Вступление этой темы в медленном темпе у низких струнных наиболее соответствует звучанию мужских голосов, что характерно для церковного пения. Фоном для темы выступают

скрипки, альты и арфа, у которых постоянно повторяется один и тот же мотив. В целом, композитор стремится к созданию имитации хоровой фактуры.

Вторая тема связана с интонациями русских протяжных песен – это скачки на квинту, фигуры опевания. Тема появляется у трубы, а позже передается гобою и скрипке. В таких тембровых решениях усматриваются и мужской образ воина, и переживания скорбящих женщин. Характерно, что вторая тема звучит вместе в первой, образуя полифоническую ткань. И хоровая фактура обогащается за счет тембра фагота, а подголосок ко второй теме запевает английский рожок. Дирижеру необходимо провести все эти линии, сделать их в прозрачной фактуре слышимыми и рельефными, ведь каждая из них является значимой.

На протяжении «Литии памяти русских воинов» темы дробятся, сжимаются, расширяются, меняют окраску. Л. С. Гинзбург отмечал, что дирижер должен понимать, почему изменился характер темы, что необходимо для определения динамической и агогической стратегии [6, с. 26]. Изменение темы требует от дирижера смены «энергетики» жеста. Выстраивать интерпретацию «Литии памяти русских воинов» дирижеру также можно за счет принципа «диалогической драматургии». Этот термин был введен Г. Дмитриевым, в его основу положено «сопоставление двух ярких контрастных образов (экспонированных в соседствующих построениях), что даёт толчок дальнейшему развитию, осуществляемому в процессе их чередований [7, с. 10]. Два музыкальных образа должны представлять самостоятельные звуковые комплексы, каждый из которых имеет свои музыкальные средства и тембровое воплощение. Этот принцип мы и наблюдаем у А. Петрова. Поэтому развитие двух тем «Литии памяти русских воинов» следует выстраивать на основе выведения на первый план того или иного образа, показа их развития и взаимообогащения.

С началом развивающего раздела в «Литии памяти русских воинов» вступают полные группы деревянных и медных духовых, представляя более насыщенное звучание. Обе темы предстают в новых тембровых решениях – у кларнета и у вторых скрипок. Этим тембрам надо дать более яркое звучание, выделить их в общей фактуре. Одновременно, за счет пульсирующего фона у струнных инструментов дирижеру следует представить в музыке внутренний трепет, волнение, а также выстроить постепенное динамическое нарастание, подводя к кульминации. Она отмечена обогащением тембрового звучания партитуры за счет литавр, большого барабана, тарелок. Эти инструменты переводят хоровое звучание в шествие, создавая в умелых руках дирижера зримую картину. Обрыв шествия внезапной паузой можно интерпретировать по-разному, представив либо драматическое напряжение, либо достижение искомого результата. Вступившая вторая тема у скрипки должна прозвучать как воспоминание.

Эпизод хорала медных духовых инструментов требует обособления. Он имеет просветленную окраску и основан на одновременном изложении двух тем. Торжественность хоралу сообщает звучание колоколов. Кода «Литии памяти русских воинов» построена на отдаленных воспоминаниях, сражающихся в этой битве. Отдельные фразы у медных и деревянных духовых инструментов требуют здесь тонких динамических нарастаний и спадов, создающих ощущение вздохов.

Пристальное внимание к отдельным тембрам требуется в сочинениях, написанных для камерных составов, которые часто встречаются в современной симфонической музыке. Среди примеров – Фортепианный концерт Б. Чайковского, который помимо солиста состоит из группы струнных, двух валторн, большого и малого барабанов. В пятичастном цикле осуществляется опора на разные жанры, условно их последовательность следующая: токката – ноктюрн – вальс – марш – финал. В первой части отметим, с одной стороны, прозрачную, предельно простую фактуру первого раздела – сольные репетиции фортепиано и унисонные «ответы» струнных, и, с другой, экспрессию динамизированной репризы, где на фоне рассыпающихся пассажей фортепиано (арпеджио шестнадцатыми) тему играют валторны. На кульминации репризного раздела композитор вводит еще один элемент – резкие удары большого и малого барабана на сильную долю. Эти удары-выстрелы представляются вершиной токкаты, итогом той мрачной, негативной, механической пульсации, которая была заложена в начальном тематическом ядре. Во второй части разворачивается диалог-размышление между солирующим контрабасом и фортепиано, связанный с вариациями темы у каждого инструмента. В среднем разделе ведущее положение в проведении новой темы занимает фортепиано, однако в кульминации эту тему без изменений проводят валторны, поддерживаемые аккордовой вертикалью струнных. То есть в каждой части композитор представляет различные ансамблевые варианты участников оркестра. В условиях прозрачной фактуры необходимо предельное внимание к балансу звучания между инструментами, точное понимание их функции в каждый момент времени.

Выводы и заключение

Таким образом, работа дирижера с симфоническим оркестром при исполнении произведений современных композиторов включает ряд специфических моментов. Значительное разнообразие концепционных, структурных, тембровых, стилистических и других решений произведений, написанных для симфонического оркестра, требуют индивидуального отношения к каждой партитуре. Необходимо понять замысел композитора, выявить логику тематического взаимодействия и развития, определить особенности гармонического и тонального

планов, темброво-фактурных особенностей. Особенности современного музыкального языка, разнообразных композиторских техник, приверженность к смешанным формам затрудняют данный процесс. Интерпретация сочинений современных композиторов требует обращения к специальным приемам, которые помогают выстроить целенаправленное развитие. В зависимости от материала оркестрового произведения можно использовать диалогическую музыкальную драматургию, строить развитие на основе мышления темброво-фактурными пластами звучания, каждый из которых связан с определенным тематическим материалом.

Литература

1. *Мусин И. А. Техника дирижирования / И. А. Мусин. – 2-е изд., доп. – СПб.: Пушкинский фонд, 1994. – 304 с.*
2. *Алексеева А. Отечественная симфоническая музыка второй половины XX века: некоторые итоги // Театр. Живопись. Кино. Музыка. – 2018. – № 1. – С. 183-205.*
3. *Евдокимова Ю. Борис Чайковский и его вторая симфония // Музыкальная академия. – 1970. – Вып. 2. – С. 26-37.*
4. *Цуккерман В. Музыкально-теоретические очерки и этюды. О музыкальной речи Н. А. Римского-Корсакова. Вып. 2. – М.: Советский композитор, 1975. – 465 с.*
5. *Саржант А. В. Симфоническое творчество Георгия Дмитриева: особенности оркестрового стиля: дисс. … канд. иск. – М., 2021. – 174 с.*
6. *Гинзбург Л. С. О работе дирижера над партитурой / Л. С. Гинзбург. – М.: Музыка, 1968. – 111 с.*
7. *Дмитриев Г.П. О драматургической выразительности оркестрового письма / Г.П. Дмитриев. – М.: Сов. композитор, 1981. – 176 с.*

REFERENCES

1. *Musin I. A. Tekhnika dirizhirovaniya (Conducting technique), Sankt-Petersburg.: Pushkinskij fond, 1994, 304 p.*
2. *Alekseeva A. Teatr. Zhivopis'. Kino. Muzyka, 2018, No. 1, P. 183-205.*
3. *Evdokimova Yu. Muzykal'naya akademiya, 1970, Vol. 2, P. 26-37.*
4. *Cukkerman V. Muzykal'no-teoreticheskie ocherki i etyudy. O muzykal'noj rechi N. A. Rimskogo-Korsakova (Musical-theoretical essays and studies. On the musical speech of N. A. Rimsky-Korsakov), Vol. 2, Moscow: Sovetskij kompozitor, 1975, 465 p.*
5. *Sarzhant A. V. Simfonicheskoe tvorchestvo Georgiya Dmitrieva: osobennosti orkestrovogo stilya (The Symphonic Works of Georgy Dmitriev: Features of the Orchestral Style): Extended abstract of candidate's thesis, Moscow, 2021, 174 p.*
6. *Ginzburg L. S. O rabote dirizhera nad partituroj (On the conductor's work on the score), Moscow: Muzyka, 1968, 111 p.*
7. *Dmitpiev G.P. O dpamatupgicheskoj vypazitel'nosti orkestrovogo pis'ma (On the dramatic expressiveness of orchestral writing), Moscow: Sov. kompozitor, 1981, 176 p.*

Дата поступления рукописи в редакцию: 16.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026

Сунь Цзиньсун, Н.Р. Реженинова

Педагогический потенциал национального фортепианного репертуара в развитии исполнительских навыков учащихся системы дополнительного музыкального образования Китая

Аннотация. В статье рассматривается педагогический потенциал национального фортепианного репертуара как средства развития исполнительских навыков учащихся в системе дополнительного музыкального образования Китая. Актуальность исследования обусловлена необходимостью совершенствования содержания фортепианного обучения в условиях активного развития дополнительного музыкального образования и поиска эффективных педагогических средств, способствующих гармоничному сочетанию технической подготовки и художественного развития учащихся.

На основе анализа современных исследований рассматриваются особенности национального фортепианного репертуара Китая, его связь с традиционной музыкальной культурой, а также возможности использования произведений китайских композиторов в процессе формирования исполнительских навыков. Национальный репертуар рассматривается с точки зрения его возможностей в развитии технических умений, музыкального восприятия, интерпретационных способностей учащихся и самостоятельного осмысления ими художественного содержания произведений. В условиях дополнительного музыкального образования Китая его использование позволяет расширить содержание фортепианного обучения и в определенной мере уравновесить сложившийся акцент на технической подготовке. В результате включение произведений китайских композиторов в учебный репертуар связывается с более целостным разви-

тием исполнительских навыков учащихся и совершенствованием процесса фортепианного обучения.

Ключевые слова: национальный фортепианный репертуар, исполнительские навыки, дополнительное музыкальное образование, Китай, фортепианная педагогика, китайские композиторы, методика обучения игре на фортепиано.

Введение

Система дополнительного музыкального образования в Китае является одним из наиболее динамично развивающихся направлений современной образовательной сферы. В структуру данного вида образования входят три основные категории учреждений: детские музыкальные школы при консерваториях и академиях искусств, государственные учреждения дополнительного образования (Дворцы культуры, центры молодежи), а также частные музыкальные учебные заведения [1, с. 112]. При этом значительная часть дополнительного музыкального образования в Китае осуществляется на платной основе, а ведущую роль в его развитии играют частные образовательные учреждения [1, с. 112].

Масштабы развития данной сферы характеризуются значительным ростом рынка музыкального образования: в 2021 г. его объем достиг 113,38 млрд юаней [1, с. 113]. Вместе с тем количественное расширение системы сопровождается рядом проблем, среди которых исследователи отмечают отсутствие единых государственных образовательных стандартов и недостаточный контроль качества педагогической деятельности [1, с. 113–114]. Как отмечает Яо, современная система музыкального образования Китая в значительной степени сформировалась под влиянием частной образовательной практики, которая существует уже несколько десятилетий [2, с. 370].

Одной из важных проблем современной фортепианной педагогики Китая является содержание учебного репертуара. В обучении игре на фортепиано по-прежнему преобладает западноевропейский репертуар, в то время как произведения китайских авторов занимают в учебной практике значительно более скромное место [3, с. 4]. Их обязательное изучение не закреплено и в программах музыкальных школ. В результате педагоги и учащиеся реже обращаются к китайскому фортепианному репертуару как к постоянной части учебной работы [3, с. 3].

Вместе с тем обращение к этому репертуару открывает дополнительные возможности в работе над исполнительскими навыками учащихся. Музыкальный язык произведений китайских композиторов тесно связан с национальной

культурой и отличается характерными средствами выразительности. Поэтому в процессе обучения такие произведения могут выполнять не только художественную, но и педагогическую функцию.

Работа над исполнительскими навыками не сводится к овладению техникой игры на инструменте. Она предполагает также развитие музыкального слуха, умения интерпретировать произведение и передавать в исполнении его художественное содержание.

Как отмечает Лю Г., успешное формирование исполнительских навыков связано не только с освоением технических приемов, но и с индивидуальным подходом к учащемуся, учитывающим его музыкальное развитие и творческие особенности [4, с. 330].

В связи с этим использование национального фортепианного репертуара в системе дополнительного музыкального образования Китая представляет особый педагогический интерес. Данный репертуар способен обеспечить связь между техническим освоением инструмента и глубоким пониманием художественного содержания произведений, что особенно важно в условиях индивидуального обучения.

Цель настоящей статьи заключается в выявлении педагогического потенциала национального фортепианного репертуара как средства развития исполнительских навыков учащихся системы дополнительного музыкального образования Китая, а также в рассмотрении педагогических условий его эффективного применения в образовательном процессе.

В рамках исследования использовались методы анализа научной литературы, сравнительно-педагогического анализа и обобщения современных подходов к организации фортепианного обучения в Китае.

Основная часть

Национальный фортепианный репертуар представляет собой значимое явление современной музыкально-педагогической культуры Китая, в котором сочетаются традиции западного фортепианного искусства и особенности национального музыкального мышления. Китайский фортепианный репертуар складывался по мере адаптации европейской фортепианной культуры к национальной художественной традиции. В результате в произведениях китайских композиторов профессиональные принципы композиторского письма стали сочетаться с элементами национального музыкального языка.

По данным Дин И, китайская фортепианная музыка сегодня представлена «тысячами сочинений различных жанров — от простейших обработок народных напевов до масштабных фантазий и концертов» [3, с. 130]. Многие из этих произведений обращены к народному творчеству. Его элементы можно проследить

на разных уровнях музыкального текста — тематическом, структурном, ладоинтонационном и образном [3, с. 101].

Для учащегося это означает знакомство с музыкальным материалом, который заметно отличается от привычного западноевропейского репертуара. Здесь важна не одна техника исполнения. Необходимо услышать характер интонации и понять, с какой культурной традицией связан музыкальный образ.

Один из источников такого материала — традиционный китайский театр. В фортепианных сочинениях используются элементы Пекинской оперы, оперы Куньцюй, Хэнаньской и Кантонской опер и других жанров. Китайские композиторы переносят этот материал в фортепианную музыку, учитывая возможности инструмента [3, с. 105]. В результате перед учащимся возникают вполне конкретные исполнительские вопросы: как выстроить мелодическую линию, передать ритмическое движение, найти нужное звучание и работать с фактурой.

Другой пример связан с ладоинтонационной организацией. В произведениях, использующих музыку национальных меньшинств, встречаются пониженные и повышенные ступени, натуральный и гармонический минор, а также миксолидийский и дорийский лады [3, с. 105]. При разборе такой музыки учащемуся приходится особенно внимательно работать со слухом и интонацией.

Дин И также различает произведения, связанные с традиционным китайским театром, народными песенными мелодиями и звучанием национальных музыкальных инструментов [3, с. 104]. Для преподавателя это дает разные варианты учебного материала. Выбор конкретного произведения уже зависит от того, с каким учащимся он работает, какова его подготовка и какие исполнительские задачи стоят на данном этапе обучения.

Особую роль в системе дополнительного музыкального образования играют детские фортепианные произведения китайских композиторов. Как отмечает Сюй М., данные сочинения наполнены образами, близкими детскому восприятию, при этом их музыкальная основа сохраняет национальные черты, а композиционные принципы во многом связаны с традициями западноевропейской фортепианной музыки [5, с. 230]. Это делает их удобным педагогическим материалом для формирования начальных исполнительских навыков и постепенного расширения художественного опыта учащихся.

В современной фортепианной педагогике большое значение придается правильному выбору репертуара, поскольку именно он определяет содержание исполнительского развития учащегося. Учебный репертуар нельзя сводить к перечню произведений, которые учащемуся необходимо освоить. От его выбора во многом зависит и формирование профессиональных качеств музыканта. На это обращает внимание Сюй М., отмечая важную роль «репертуарной политики в учебных заведениях» в подготовке пианистов [5, с. 227].

Работа над произведением, в свою очередь, предполагает решение не одних лишь технических задач. Исполнитель должен понять его художественное содержание и найти соответствующие средства для его передачи. Сюй М. связывает работу над художественным образом с выбором технических средств исполнения. В этом процессе развиваются музыкальное воображение и способность учащегося к интерпретации [5, с. 228]. Китайский репертуар дает возможность обратиться к этим задачам через музыкальный материал, связанный с культурным опытом учащихся.

В китайской практике обучения фортепиано, однако, техника нередко выходит на первый план. Особенно хорошо это видно на начальном этапе. Чжан Цзямин указывает на широкое использование гамм, упражнений и этюдов в подготовке начинающего пианиста [6, с. 186–187]. Без такой работы обучение невозможно, но ее преобладание оставляет меньше места для художественной стороны исполнения.

Проблема возникает тогда, когда техническая тренировка начинает определять почти все содержание занятий. В этом случае, как отмечает Чжан Цзямин, снижается эмоциональная вовлеченность учащегося и становится меньше возможностей для музыкального самовыражения [6, с. 187].Обращение к национальному репертуару позволяет несколько иначе выстроить учебную работу: технические задачи здесь могут решаться вместе с развитием музыкального мышления и художественного восприятия.

Поэтому педагогический интерес к произведениям китайских композиторов связан не с каким-либо одним исполнительским умением. В работе над ними задействованы техника, музыкальный слух и образное мышление учащегося; одновременно от него требуется самостоятельное понимание и интерпретация художественного содержания произведения.

Сун Бэйни выделяет в готовности учащихся к освоению национального фортепианного репертуара три компонента: мотивационный, логико-конструктивный и исполнительско-интерпретационный. Первый касается отношения учащегося к этому репертуару, понимания его значения и желания расширять свой музыкальный опыт. Другой аспект связан со знаниями о произведениях китайских композиторов, истории их создания и культурном контексте. Наконец, непосредственно в исполнительской работе учащийся обращается к художественному содержанию произведения и передаче его национальной специфики средствами музыкальной выразительности [7, с. 6–7].

Для дополнительного музыкального образования Китая сочетание этих сторон представляется особенно важным. Здесь занятия чаще всего проходят индивидуально, поэтому преподаватель может учитывать подготовку конкретного учащегося, его интересы и творческие особенности. В учебной работе нацио-

нальный репертуар нужен не только для разучивания определенного количества произведений. При обращении к нему возникает вопрос интерпретации: учащемуся необходимо понять характер музыки и решить, как передать его в исполнении. Чжун Синьчжэ пишет о разных уровнях музыкального восприятия — от эмоционального до аналитического. Знакомство с различными стилями и жанрами, по его мнению, помогает избежать механического исполнения [8, с. 30].

Для китайской музыки этот вопрос имеет свою специфику. Учащемуся недостаточно воспроизвести узнаваемые признаки национального стиля. Работа требует внимания к самому музыкальному языку, художественному содержанию и образу произведения. С этим связаны развитие воображения и творческое осмысление музыки [8, с. 30–31]. В китайском произведении важно также понять внутреннее содержание музыкального образа, связанное с национальным художественным мышлением [7, с. 8].

Далее возникает практический вопрос — какое произведение дать конкретному учащемуся. При выборе репертуара учитываются цели обучения, содержание занятий, индивидуальные особенности учащегося и познавательная ценность музыкального материала [9, с. 111–112]. Индивидуальный формат занятий дает преподавателю возможность соотнести этот выбор с уровнем технической подготовки учащегося. Начать можно с несложной пьесы на основе народной мелодии, а затем перейти к более трудным сочинениям китайских композиторов.

Для такой последовательности подходят, в частности, фортепианные обработки народных песен и сочинения на традиционном музыкальном материале. При их разучивании техническая работа идет вместе со знакомством с народной музыкальной культурой. Эту особенность национальных фортепианных обработок отмечают исследователи [10, с. 61–62; 11, с. 136–137].

Сложность произведения определяется не только количеством технических трудностей. В китайской фортепианной музыке исполнителю приходится искать способы передачи звучания национальных инструментов — гаоху, гучжэна, янциня и дунсяо. Отдельной работы требуют ритмическая гибкость и педализация [12, с. 15–18]. Здесь многое зависит от слуха: учащийся ищет нужное звучание непосредственно за инструментом и сравнивает разные варианты.

Интонация и тембр вообще занимают заметное место при разучивании китайских сочинений. Этим они отличаются от многих произведений западноевропейского репертуара; важна и связь музыкального материала с традиционной культурой [13, с. 122–123]. В других исследованиях внимание обращается на эмоциональное восприятие такой музыки и передачу ее образного содержания. При исполнении китайских произведений учащийся работает, в частности, с на-

ционально – характерными интонациями и особенностями художественного строя музыки [14, с. 41–43; 15, с. 59–60].Использование знакомых культурных образов и народных мелодических элементов также способствует повышению интереса учащихся к занятиям и укреплению учебной мотивации [16, с. 9].

Специфика системы дополнительного музыкального образования Китая создает особые условия для использования национального фортепианного репертуара. В отличие от общего школьного образования, дополнительное образование предоставляет учащимся возможность самостоятельно выбирать направление деятельности, уровень сложности и темп обучения [17, с. 57]. Преимущественное распространение индивидуальных и малогрупповых занятий создает условия для реализации индивидуального подхода и более гибкого построения репертуарной политики [17, с. 57].

Вместе с тем современная система дополнительного музыкального образования Китая сохраняет определенные проблемы, связанные с различием уровня подготовки педагогов. В крупных городах преподаванием фортепиано часто занимаются выпускники музыкальных колледжей и консерваторий, тогда как в некоторых регионах сохраняется недостаток квалифицированных специалистов [2, с. 372]. Это напрямую отражается на работе с национальным репертуаром. Одного владения техникой преподавателю здесь недостаточно. Ему необходимо также понимать национальную специфику этой музыки и учитывать ее при работе над произведениями.

Работа с национальным фортепианным репертуаром в системе дополнительного музыкального образования Китая зависит от нескольких практических факторов. В первую очередь важны подготовка преподавателя и наличие необходимых методических материалов. Не менее существенны содержание учебной программы и выбор произведений, соответствующих уровню конкретного учащегося. Поэтому задача состоит не в простом увеличении числа китайских сочинений в учебном репертуаре. Важно определить, какие произведения и на каком этапе обучения следует включать в работу над исполнительскими навыками учащихся.

Заключение

Проведенный анализ позволяет говорить о том, что национальный фортепианный репертуар может занимать более заметное место в развитии исполнительских навыков учащихся дополнительного музыкального образования Китая. Работа с ним не ограничивается технической подготовкой. Она затрагивает музыкальное восприятие учащегося, его художественное мышление и умение самостоятельно интерпретировать произведение.

Китайский национальный репертуар соединяет традиции профессионального фортепианного искусства с особенностями национальной музыкальной культуры. Это непосредственно отражается и на учебной работе. При исполнении произведений китайских композиторов учащиеся работают над звуком и ритмом, учатся слышать тембровые особенности музыки и передавать ее художественное содержание.

Само по себе присутствие китайских произведений в учебной программе еще мало что меняет. В каждом случае преподавателю приходится решать, подходит ли выбранное произведение конкретному учащемуся и соответствует ли оно его подготовке. Здесь важны и возможности самого преподавателя, содержание программы, доступные методические материалы. Индивидуальные занятия позволяют решать эти вопросы непосредственно в ходе учебной работы.

Поэтому количество китайских произведений в программе не должно становиться главным критерием. Гораздо важнее то, как с ними работает учащийся и для решения каких исполнительских задач они выбраны. По мере освоения такого репертуара техническая работа постепенно дополняется более внимательным отношением к звучанию и содержанию музыки, а затем — самостоятельным поиском исполнительского решения.

Литература

1. *Чжоу Ян, Климов В.И. Особенности современной системы дополнительного музыкального образования в Китае // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1(57). С. 111–115. DOI: 10.51609/2079-3499_2024_15_01_111. EDN: NABQHC.*
2. *Яо В. Современная ситуация китайской системы музыкального образования в сфере обучения игре на фортепиано // Гуманитарное пространство. 2021. Т. 10, № 3. С. 369–376.*
3. *Дин И. Система фортепианного образования в современном Китае: структура, стратегии развития, национальный репертуар: специальность 17.00.02 «Музыкальное искусство»: дис. … канд. искусствоведения / Дин И; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургская государственная консерватория имени Н.А. Римского-Корсакова»]. СПб., 2020. 217 с.*
4. *Лю Гуолян. Формирование инструментальных исполнительских навыков у студентов музыкально-педагогического образования на примере игры на фортепиано // Современный ученый. 2024. №*

6. С. 330–334. DOI: 10.58224/2541-8459-2024-6-330-334. EDN: SOGVQF.

5. *Сюй Минь. Репертуар как средство формирования профессиональных качеств современных пианистов в Китае // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2023. № 4(65). С. 226–238. DOI: 10.26456/vtpsyped/2023.4.226. EDN: QDLRIO.*
6. *Чжан Цзямин. Фортепианная техника как базовый концепт системы подготовки начинающих пианистов в Китае // Современное педагогическое образование. 2026. № 4. С. 186–188. DOI: 10.24412/2587-8328-2026-4-186-188.*
7. *Сун Бэйни. Формирование готовности к освоению национального фортепианного репертуара у учащихся музыкальных школ КНР: Автореф. дис. … канд. пед. наук. СПб., 2024. 24 с.*
8. *Чжун Синьчжэ. Формирование интерпретационных качеств учащихся-пианистов в музыкальных школах Китая // THEORIA: педагогика, экономика, право. 2021. № 2(3). С. 29–34.*

9. *Чжан Юй. Исследование применения произведений китайской национальной фортепианной музыки в обучении в высших педагогических учебных заведениях // Сицзюй чжи цзя (Дом драмы). 2023. № 32. С. 110–112. (На кит. яз.)*
10. *Ли Сункунь. О педагогической ценности и применении национальных фортепианных обработок // Кэцзяо вэньхуэй (Наука и образование: сборник статей). 2020. № 10. С. 61–62. DOI: 10.16871/ j.cnki.kjwha.2020.04.025. (На кит. яз.)*
11. *Доу Муцзы. О фортепианных пьесах, аранжированных из китайских народных песен, и их применении в фортепианном обучении // Пуэр сюэюань сюэбао (Вестник Пуэрского университета). 2018. Т. 34, № 1. С. 136–137. (На кит. яз.)*
12. *Ма Цзияо. Интерпретация национального стиля и педагогическое исследование фортепианной пьесы «Осенняя луна над спокойным озером»: магистерская диссертация / Сычуаньская консерватория. Чэнду, 2024. 21 с. DOI: 10.27349/d.cnki.gsyyc.2024.000046. (На кит. яз.)*
13. *Чжан Цзинцзин. Применение китайских фортепианных произведений в обучении игре на фортепиано в вузах // Чжунго миньцзу болань (Китайское национальное обозрение). 2023. № 20. С. 121–123. (На кит. яз.)*
14. *Сы Юй. Музыкальный анализ и педагогическое исследование фортепианного произведения Чжан Чао «Нума Амэй»: магистерская диссертация / Сианьская консерватория. Сиань, 2024. 49 с. DOI: 10.27402/d.cnki.gxayc.2024.000156. (На кит. яз.)*
15. *Ян Гуйлинь. Исследование обучения исполнению китайских фортепианных произведений // Иньюэ айхаочжэ (Любитель музыки). 2022. № 12. С. 58–61. (На кит. яз.)*
16. *Чэнь Циншань. Исследование китайских произведений в детском фортепианном обучении — на примере сборника Дань Чжаои «Избранные китайские детские фортепианные пьесы»: магистерская диссертация / Синьцзянский институт искусств. Урумчи, 2023. 35 с. DOI: 10. 27907/ d.cnki.gysxj.2023.000057. (На кит. яз.)*
17. *Гао Сюэян. Специфика современного дополнительного (внешкольного) музыкального образования в КНР // Научное мнение. 2025. № 10. С. 56–60. DOI: 10.25807/ 22224378_ 2025_10_56. EDN: YCHAWK.*

REFERENCES

1. *Chzhou Yan, & Klimov, V.I. (2024). Osobennosti sovremennoi sistemy dopolnitelnogo muzykalnogo obrazovaniya v Kitae [Features of the modern system of additional music education in China]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie, 15(1-57), 111–115. DOI: 10.51609/ 2079-3499_ 2024_ 15_01_111. EDN: NABQHC. (In Russian)*
2. *Yao, V. (2021). Sovremennaya situatsiya kitaiskoi sistemy muzykalnogo obrazovaniya v sfere obucheniya igre na fortepiano [Current situation of the Chinese music education system in the field of piano teaching]. Gumanitarnoe prostranstvo, 10(3), 369–376. (In Russian)*
3. *Din, I. (2020). Sistema fortepiannogo obrazovaniya v sovremennom Kitae: struktura, strategii razvitiya, natsionalnyi repertuar [The system of piano education in contemporary China: structure, development strategies, national repertoire] [Candidate of Art History dissertation, Saint Petersburg State Conservatory named after N.A. Rimsky-Korsakov]. Saint Petersburg. 217 p. (In Russian)*
4. *Liu, G. (2024). Formirovanie instrumentalnykh ispolnitelskikh navykov u studentov muzykalno-pedagogicheskogo obrazovaniya na primere igry na fortepiano [Formation of instrumental performance skills in students of music-pedagogical education through the example of piano playing]. Sovremennyi uchenyi, (6), 330–334. DOI: 10.58224/2541-8459-2024-6-330-334. EDN: SOG VQF. (In Russian)*
5. *Syui, M. (2023). Repertuar kak sredstvo formirovaniya professionalnykh kachestv sovremennykh pianistov v Kitae [Repertoire as a means of forming professional qualities of modern pianists in China]. Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika i psikhologiya, (4-65), 226–238. DOI: 10.26456/vtpsyped/2023.4.226. EDN: QDLRIO. (In Russian)*
6. *Chzhan, Ts. (2026). Fortepiannaya tekhnika kak bazovyi kontsept sistemy podgotovki nachinay ushchikh pianistov v Kitae [Piano technique as a basic concept of the training system for beginning pianists in China]. Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie, (4), 186–188. DOI: 10.24412/2587-8328-2026-4-186-188. (In Russian)*

7. *Sun, B. (2024). Formirovanie gotovnosti k osvoeniyu natsionalnogo fortepiannogo repertuara u uchashchikhsya muzykalnykh shkol KNR [Formation of readiness to master the national piano repertoire among students of music schools in the PRC] [Abstract of Candidate of Pedagogical Sciences dissertation]. Saint Petersburg. 24 p. (In Russian)*
8. *Chzhun, S. (2021). Formirovanie interpretatsionnykh kachestv uchashchikhsya-pianistov v muzy kalnykh shkolakh Kitaya [Formation of interpretive qualities of piano students in music schools of China]. THEORIA: pedagogika, ekonomika, pravo, (2-3), 29–34. (In Russian)*
9. *Zhang, Yu. (2023). [Research on the application of Chinese national piano music works in higher normal education]. Xiju zhi jia (Drama House), (32), 110–112. (In Chinese)*
10. *Li, Songkun. (2020). [On the teaching value and application of national piano adaptations]. Kejiao wenhui (Science and Education Forum), (10), 61–62. DOI: 10.16871/j.cnki.kjwha.2020.04.025. (In Chinese)*
11. *Dou, Muzi. (2018). [On piano pieces adapted from Chinese folk songs and their application in piano teaching]. Puer xueyuan xuebao (Journal of Puer University), 34(1), 136–137. (In Chinese)*
12. *Ma, Jiyao. (2024). [Interpretation of national style and pedagogical research of the piano piece "Autumn Moon over the Calm Lake"] [Master's thesis, Sichuan Conservatory of Music]. Chengdu. 21 p. DOI: 10.27349/d.cnki.gsyyc.2024.000046. (In Chinese)*
13. *Zhang, Jingjing. (2023). [The application of Chinese piano works in college piano teaching]. Zhongguo minzu bolan (China National Exhibition), (20), 121–123. (In Chinese)*
14. *Si, Yu. (2024). [Musical analysis and pedagogical exploration of Zhang Chao's piano work "Numa Ami"] [Master's thesis, Xi'an Conservatory of Music]. Xi'an. 49 p. DOI: 10. 27402/ d.cnki. gxayc.2024.000156. (In Chinese)*
15. *Yang, Guilin. (2022). [Research on the teaching of Chinese piano works performance]. Yinyue aihaozhe (Music Lover), (12), 58–61. (In Chinese)*
16. *Chen, Qingshan. (2023). [Research on Chinese works in children's piano teaching — taking Dan Zhaoyi's "Selected Chinese Children's Piano Pieces" as an example] [Master's thesis, Xinjiang Arts University]. Urumqi. 35 p. DOI: 10.27907/d.cnki.gysxj.2023.000057. (In Chinese)*
17. *Gao, Xueyan. (2025). Spetsifika sovremennogo dopolnitelnogo (vneshkolnogo) muzykalnogo obra zovaniya v KNR [Specifics of modern supplementary (extracurricular) music education in the PRC]. Nauchnoe mnenie, (10), 56–60. DOI: 10.25807/22224378_2025_10_56. EDN: YCHA WK. (In Russian)*

Дата поступления рукописи в редакцию: 16.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026

З.Э. Алиева

Исполнительское творчество Эльмара Оливейра: первого и единственного американского скрипача – победителя конкурса им. П.И. Чайковского

Аннотация. Статья посвящена комплексному анализу исполнительского стиля и творческого наследия Эльмара Оливейры – первого и единственного в истории американского скрипача, завоевавшего золотую медаль на Международном конкурсе имени П.И. Чайковского (Москва, 1978 год). Актуальность исследования обусловлена необходимостью осмысления механизмов культурного диалога между американской и советской скрипичными школами в период холодной войны, а также феноменальной востребованностью музыканта, чья карьера не завершилась после триумфа, как это часто случалось с лауреатами, но успешно развивается на протяжении десятилетий.

В работе исследуется специфика художественной интерпретации Э. Оливейры, сформировавшейся под влиянием педагога Рафаэля Бронштейна и восходящей к традициям Леопольда Ауэра. Анализируется его подход к звукоизвлечению: формирование масштабного, насыщенного обертонами тона за счет глубокого погружения волоса смычка при сохранении абсолютной технической свободы. Особое внимание уделяется тому, как узкотехнические приемы (артикуляция смычка, типы вибрато, микроконтроль динамики) служат у Оливейры инструментом психологической выразительности, позволяя сочетать романтическую широту дыхания с прозрачностью фактуры.

Отдельно освещается вклад скрипача в американскую музыку: исполнение Концерта для скрипки С. Барбера на инструменте работы Джузеппе Гварнери дель Джезу «Стреттон» (1730) признано эталонным и отмечено номинацией на премию «Грэмми». Подчеркивается интерес Э. Оливейры к редко исполняемому

позднеромантическому репертуару (Элгар, Форе, Лекё), что позиционирует его как интеллектуала, расширяющего границы канона.

Значительное место в статье отведено социально-культурному контексту победы 1978 года. Исследуется символическое значение прорыва американской школы на главном музыкальном состязании социалистического блока, который до этого момента оставался прерогативой советских исполнителей. Прослеживается дальнейшая траектория артиста: получение премии Эвери Фишера, сотрудничество с ведущими мировыми дирижерами (Лорин Маазель, Зубин Мета) и оркестрами, а также возвращение в СССР в 1989 году уже в статусе мировой звезды. Кроме того, рассматривается деятельность Оливейра по сохранению традиций через основание Международного скрипичного конкурса своего имени во Флориде и работу в жюри престижных состязаний.

Делается вывод о том, что исполнительское творчество Эльмара Оливейры представляет собой уникальный пример синтеза трансатлантических музыкальных традиций. Его искусство демонстрирует возможность сохранения глубокой академической идентичности в условиях глобализации, утверждая приоритет звуковой индивидуальности над формальным атлетизмом. Статья адресована музыковедам-исполнителям, историкам музыки второй половины XX века, студентам консерваторий и широкому кругу ценителей академического искусства.

Ключевые слова: скрипка, Эльмар Оливейра, исполнительское мастерство, узкотехнические приемы, штрихи смычка, атака звука, снятие звука, динамика, тембр, вибрато, музыкальный образ, художественная интерпретация, конкурс имени Чайковского, американское исполнительство, новаторство.

История Международного конкурса имени П. И. Чайковского неразрывно связана с понятием национальной исполнительской школы. С момента триумфа Вана Клиберна в 1958 году это состязание долгие годы оставалось ареной демонстрации превосходства советской музыкальной педагогики, а победа на нем для иностранного артиста была сопряжена не только с преодолением высочайшего технического ценза, но и с необходимостью глубокого погружения в чуждую эстетическую парадигму. На протяжении двух десятилетий «золото» в скрипичной номинации удерживали исключительно представители СССР, пока в 1978 году жюри Шестого конкурса не приняло беспрецедентное решение: разделить первую премию между советским скрипачом Ильей Грубертом и представителем США Эльмаром Оливейрой.

Фигура Эльмара Оливейры (род. 1950) занимает особое место в пантеоне великих музыкантов XX века. Выходец из семьи португальских эмигрантов, воспитанник Рафаэля Бронштейна – хранителя традиций Леопольда Ауэра, – он

стал первым и единственным за всю историю американским скрипачом, завоевавшим высшую награду в Москве. Его победа имела резонанс далеко за пределами концертных залов: музыкант был торжественно принят в Белом доме как национальный герой, а само событие ознаменовало качественный сдвиг в глобальном музыкальном пространстве, доказав возможность успешного диалога принципиально разных школ без потери собственной идентичности. Спустя одиннадцать лет после московского триумфа его возвращение в СССР в составе Питтсбургского симфонического оркестра под управлением Лорина Маазеля стало актом окончательного признания и культурного примирения.

Целью настоящей статьи является анализ исполнительского творчества Эльмара Оливейры, первого и единственного американского скрипача – победителя Международного конкурса имени П.И. Чайковского, с акцентом на его новаторское применение фундаментальных технических приемов звукоизвлечения и их роль в формировании художественного образа.

Проводя анализ литературы по теме исследования отметим, что основу темы составляют фундаментальные труды, посвященные истории главного музыкального состязания России – Международного конкурса имени П.И. Чайковского.

Монография Е. Сазоновой и М. Серебровского «Москва. Конкурс имени П.И. Чайковского. 1958–1978» задает необходимый исторический контекст, описывая институциональные рамки соревнования на этапе становления советской музыкальной дипломатии. Хотя труд был издан задолго до триумфа Оливейры (скрипач победил на VIII конкурсе в 1986 году), он позволяет понять генезис события, к которому стремился американский музыкант [1].

Статья Т.Е. Денисенко о роли конкурса в формировании российской культуры дополняет этот ракурс, раскрывая идеологическую функцию состязания как инструмента национального престижа [2].

В свою очередь, работа А.М. Редько, анализирующая ожидания перед XVI конкурсом 2019 года, дает методологический ключ к пониманию того колоссального давления и статуса, которые несет победа на этом смотре, что особенно важно при оценке уникальности достижения Э. Оливейры [3].

Специфика самого исполнителя рассматривается через призму материалов, непосредственно связанных с его личностью и творчеством. Интервью скрипача порталу Violinist.com служит незаменимым источником эго-документации, предоставляя прямой доступ к рефлексии музыканта над собственной техникой, репертуарными предпочтениями и восприятием советского конкурсного опыта [4].

Рецензия The New York Times на сольный концерт 1983 года фиксирует восприятие артиста американской критикой накануне его мирового признания, де-

монстрируя уровень его технического мастерства еще до московской победы [5].

Биографическая справка из архива Санкт-Петербургской академической филармонии выступает базовым справочным материалом, верифицирующим биографические данные и закрепляющим статус первого и единственного американца-победителя в скрипичной номинации [6].

Кроме того, материалы электронного ресурса Violinist.com позволяют реконструировать не только творческий путь, но и педагогические взгляды Оливейры, а также его отношение к сохранению наследия великих мастеров прошлого.

Проблематика международных музыкальных состязаний в целом находит отражение в работах К.В. Зенкина, Г.Р. Махмудовой и Е.В. Панкиной. Несмотря на то что их статья посвящена другому событию – конкурсу молодых ученых-музыковедов, она предоставляет актуальный аналитический инструментарий для изучения транснациональных культурных связей. Авторы исследуют музыку Евразии в мировом контексте, что применимо к теме Э. Оливейры как пример успешного диалога западной (американской) исполнительской традиции и русского академического эталона [7].

Аналогичный вектор научного сотрудничества подчеркивает Ф.А. Ульмасов, чьи тезисы о новых возможностях интеграции помогают осмыслить победу американского скрипача не как случайность, а как закономерный результат глобализации музыкального образования [8].

Взгляд со стороны отечественного музыкознания представлен статьей М.Е. Пухлянко об актуальных проблемах функционирования конкурсов; автор диагностирует кризисы современных смотров (коммерциализация, политизация жюри), тем самым подсвечивая ценность исторической победы Э. Оливейры, состоявшейся в эпоху более строгих художественных критериев [9].

Особое место в списке занимает исследование И.Н. Суетина о сохранении российских музыкально-образовательных традиций в США в период первой волны эмиграции. На первый взгляд, хронологически оно удалено от событий 1986 года, однако именно эта работа замыкает концептуальную рамку статьи. Победа Э. Оливейры предстает здесь не просто личным триумфом, а отложенным результатом работы русско-еврейских педагогов-эмигрантов, заложивших фундамент американской скрипичной школы (традиции Л.С. Ауэра, Е.Ф. Цимбалиста). Это позволяет связать индивидуальный успех исполнителя с макроисторическими процессами трансляции педагогического опыта между Россией и Америкой [10].

Феномен Эльмара Оливейры невозможно рассматривать вне контекста педагогической преемственности. Родившись в семье португальских эмигрантов,

он получил воспитание, типичное для американских музыкантов середины XX века, стремившихся к европейскому эталону. Ключевой фигурой в его становлении стал Рафаэль Бронштейн – один из последних прямых носителей традиции Леопольда Ауэра.

Л.С. Ауэр, воспитавший Яшу Хейфеца, Миша Эльмана и Натана Мильштейна, заложил фундамент так называемой «русско-еврейской» скрипичной школы, которая после революции была экспортирована в США и стала основой американской виртуозности. От Бронштейна Э. Оливейра унаследовал главное – понимание скрипки не как атлетического снаряда для демонстрации пальцевой беглости, а как вокального инструмента. Этот подход определил базовый принцип звукоизвлечения Э. Оливейры. Его тон отличается колоссальной насыщенностью обертонов и масштабностью, которые достигаются за счет глубокого, почти оркестрового погружения волоса смычка в струну при сохранении абсолютной физической раскрепощенности правой руки.

В отличие от многих современников, делающих ставку на эффектный, но поверхностный блеск (бриколаж), техника Оливейры направлена на микроконтроль плотности звука. Его вибрато – узкое, нервное, пульсирующее – никогда не служит самоцелью или украшением, но работает как инструмент психологической модуляции. Артикуляция смычка строится на гибком сочетании широких легато, создающих романтическую широту дыхания, и резких смен штрихов (spiccato, martelй), обеспечивающих прозрачность полифонической фактуры. Именно эта способность сочетать симфоническую мощь тона с графической точностью деталей позволила ему покорить жюри в Москве.

Программа выступлений на Конкурсе имени Чайковского всегда требовала от участников безупречного владения русским репертуаром. Для западного исполнителя это было зоной высокого риска: любое отклонение от канона могло быть расценено как непонимание национального духа музыки. Однако именно здесь Э. Оливейра нанес главный удар по стереотипам.

Исполнение Концерта для скрипки с оркестром Петра Ильича Чайковского скрипачом Эльмаром Оливейрой стало для многих настоящим открытием. В то время как многие исполнители, особенно в Советском Союзе, стремились показать всю широту и мощь этого произведения, делая акцент на его «плакатной» или «героической» стороне, Оливейра подошел к музыке иначе.

Он отказался от привычной, часто встречающейся трактовки, которая подчеркивала грандиозность и открытую, иногда даже "кричащую" эмоциональность. Вместо этого, Оливейра предложил более интимный, «камерный» подход. Он словно заглянул внутрь музыки, ища не внешние проявления чувств, а их скрытые, более тонкие оттенки.

Его исполнение показало, что в концерте П.И. Чайковского присутствует не только эпическая широта, но и глубокая лирика, а порой и трагизм. Оливейра сумел подчеркнуть эту «лирико-трагическую ноту», которая, возможно, не всегда была очевидна в других интерпретациях.

Триумф в Москве мог стать вершиной и одновременно финалом карьеры, превратив Э. Оливейру в исполнителя одного хита. Однако артист сознательно избежал ловушки амплуа «лауреата». Его репертуарная политика демонстрирует стратегию долгосрочного художественного выживания.

Важнейшим элементом этой стратегии стало утверждение современной американской музыки. Запись Скрипичного концерта Сэмюэля Барбера признана критиками эталонной. Трактовка Э. Оливейры выявила скрытые в партитуре черты неоклассицизма и траурного марша, подчеркнув монументальность формы. Запись была сделана на уникальном инструменте работы Джузеппе Гварнери дель Джезу «Стреттон» (1730). Выбор этого конкретного исторического смычкового инструмента был неслучаен: его густое, темное звучание идеально соответствовало трагическому пафосу музыки Барбера, создавая идеальный акустический баланс между плотностью американского оркестра и сольной линией. Работа получила номинацию на премию «Грэмми», закрепив за скрипачом статус серьезного интерпретатора отечественного репертуара США [4].

Параллельно Оливейра взял на себя миссию просветителя, возвращая в активный концертный оборот забытые страницы позднего романтизма. Обращение к произведениям Эдварда Элгабра, Габриэля Форе и Гийома Лекё позиционирует его как музыканта-интеллектуала. В эпоху, когда мировые сцены заполонили стандартизированные программы из произведений Н. Паганини и Г. Венявского, Э. Оливейра выбрал путь расширения канона. Его интерпретации французской музыки отличаются изысканной колористикой и аристократизмом фразировки, доказывая универсальность его школы, способной адаптироваться к разным стилистическим ландшафтам без потери собственной звуковой индивидуальности.

Победа Э. Оливейры в конкурсе имела колоссальное символическое значение. Она ознаменовала окончательное признание конкурентоспособности американской скрипичной школы на главном состязании социалистического мира. До этого момента золотые медали в скрипке оставались прерогативой советских воспитанников московской и ленинградской школ. Прорыв американца разрушил монополию и послужил катализатором культурного обмена в последние годы холодной войны [5].

Последующая карьера артиста развивалась по восходящей траектории, свободной от кризисов, характерных для победителей музыкальных смотров. Получение премии Эвери Фишера (1987) подтвердило его статус ведущей фигуры

нового поколения. Сотрудничество с такими дирижерами, как Лорин Маазель и Зубин Мета, работа с ведущими филармониями мира стали логичным следствием московского дебюта. Примечательно возвращение Э. Оливейры в Россию в 1989 году: он приехал уже не как амбициозный соискатель, а как мировая звезда, выступая на равных с представителями той самой школы, которую он победил.

Осознание хрупкости традиций побудило музыканта заняться институциональной работой. Основание Международного скрипичного конкурса имени Эльмара Оливейры во Флориде и его регулярная работа в жюри престижных состязаний (включая сам конкурс Чайковского в последующие десятилетия) являются актом сохранения того самого культурного кода, который он некогда привез в Москву. Он транслирует следующему поколению идею приоритета звукового поиска над спортивным результатом [6].

Таким образом, подводя итоги, следует констатировать, что исполнительское творчество Эльмара Оливейры представляет собой уникальный феномен трансатлантического синтеза. Ему удалось не просто адаптироваться к жестким требованиям московской конкурсной модели, но и утвердить собственный художественный метод, где безупречная виртуозность служит инструментом для создания масштабного, психологически сложного звукового полотна. Его игра демонстрирует редкую способность сочетать колоссальную мощь тона, извлекаемого со старинного инструмента работы Гварнери дель Джезу, с тончайшим рубато и интеллектуальной прозрачностью фактуры, переосмысливая привычные клише исполнения русского романтического репертуара.

Сегодня, когда имя музыканта стоит в одном ряду с величайшими скрипачами прошлого столетия, его наследие выходит далеко за рамки исторического факта победы 1978 года. Основание им собственного международного конкурса во Флориде, активная педагогическая деятельность и неустанный поиск в редко исполняемом репертуаре свидетельствуют о миссии просветителя и хранителя высоких стандартов академизма. Творческий путь первого американского золотого медалиста конкурса П.И. Чайковского окончательно утверждает мысль о том, что подлинное искусство универсально: оно способно преодолевать политические барьеры и языковые различия, обращаясь напрямую к человеческим эмоциям через универсальный язык тембра и интонации.

Литература

1. *Сазонова Е. Москва. Конкурс имени П.И. Чайковского. 1958-1978. Пять конкурсов: история, размышления / Е. Сазонова, М. Серебровский. – М.: Сов. композитор, 1978. – 184 с.*
2. *Денисенко Т.Е. Международный конкурс им. П.И. Чайковского и его роль в формировании музыкальной культуры России / Т.Е. Денисенко // Аналитика культурологии. –2014. – №28. – С. 1-4.*

3. *Редько А.М. Будущее мирового искусства в преддверии XVI Международного конкурса имени П.И. Чайковского (2019 г.) / А.М. Редько // Молодой ученый. – 2018. – № 42 (228). – С. 238-248.*
4. *Интервью Violinist.com с Элмаром Оливейрой. – [Электронный ресурс] – URL: https://www.violinist.com/blog/laurie/20134/14574/ (Дата обращения: 14.08.2026)*
5. *Recital: Elmar Oliveira. – [Электронный ресурс] – URL: https:// www.nytimes. com/1983/02/01/arts/recital-elmar-oliveira.html (Дата обращения: 14.08.2026)*
6. *Оливейра Элмар / Elmar Oliveira – американский скрипач. – [Электронный ресурс] – URL: https://100philharmonia.spb.ru/persons/56932/ (Дата обращения: 14.08.2026)*
7. *Зенкин К.В. Результаты международного конкурса молодых ученых-музыковедов «Музыка стран Евразии в мировом контексте» / К.В. Зенкин, Г.Р. Махмудова, Е.В. Панкина // МИЕАТиС. – 2024. – №1. – С. 14-18.*
8. *Ульмасов Ф.А. Новые возможности научного сотрудничества / Ф.А. Ульмасов // Музыкальное искусство Евразии. Традиции и современность. – 2020. – №1. – С. 18-19.*
9. *Пухлянко М.Е. Об актуальных проблемах функционирования музыкальных конкурсов в современном культурном пространстве / М.Е. Пухлянко // Вестн. Том. гос. ун-та. Культурология и искусствоведение. – 2013. – №4 (12). – С. 41-44.*
10. *Суетин И.Н. Освещение проблемы сохранения и распространения российских музыкально-образовательных традиций в США в период первой волны русской эмиграции в трудах современных исследователей / И.Н. Суетин // Научный диалог. – 2020. – № 7. – С. 417-430.*

REFERENCES

1. *Sazonova E., Serebrovskiy M. Moskva. Konkurs imeni P.I. Chaykovskogo. 1958-1978. Pyat' konkursov: istoriya, razmyshleniya [Moscow. The Tchaikovsky Competition. 1958-1978. Five Competitions: History, Reflections]. Moscow: Sovetskiy kompozitor Publ., 1978. 184 p.*
2. *Denisenko T.E. Mezhdunarodnyy konkurs im. P.I. Chaykovskogo i ego rol' v formirovanii muzykal' noy kul'tury Rossii [The International Tchaikovsky Competition and its role in shaping Russian musical culture]. Analitika kul'turologii, 2014, No. 28, Pp. 1-4.*
3. *Redko A.M. Budushcheye mirovogo iskusstva v preddverii XVI Mezhdunarodnogo konkursa imeni P.I. Chaykovskogo (2019 g.) [The future of world art on the eve of the XVI International Tchaikovsky Competition (2019)]. Molodoy uchenyy, 2018, No42 (228), Pp. 238-248.*
4. *Interv'yu Violinist.com s Elmarom Oliveira [Interview with Elmar Oliveira by Violinist.com]. Available at: https://www.violinist.com/blog/laurie/20134/14574 (Accessed: 14 August 2026).*
5. *Recital: Elmar Oliveira. The New York Times, February 1, 1983. Available at: https:// www.nytimes.com/1983/02/01/arts/recital-elmar-oliveira.html (Accessed: 14 August 2026).*
6. *Oliveira Elmar / Elmar Oliveira – amerikanskiy skripach [Elmar Oliveira — American violinist]. Available at: https://100philharmonia.spb.ru/persons/56932 (Accessed: 14 August 2026).*
7. *Zenkin K.V., Makhmudova G.R., Pankina E.V. Rezultaty mezhdunarodnogo konkursa molodykh uchenykh-muzykovedov «Muzyka stran Evrazii v mirovom kontekste» [Results of the international competition of young musicologists "Music of Eurasian countries in the world context"]. MIETAiS, 2024, No. 1, Pp. 14-18.*
8. *Ulmasov F.A. Novyye vozmozhnosti nauchnogo sotrudnichestva [New opportunities for scientific cooperation]. Muzykal'noye iskusstvo Yevrazii. Traditsii i sovremennost', 2020, No 1, pp. 18-19.*
9. *Pukhlyanko M.E. Ob aktual'nykh problemakh funktsionirovaniya muzykal'nykh konkursov v sovr emennom kul'turnom prostranstve [On current problems of functioning of music competitions in modern cultural space]. Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Kul'turologiya i iskus stvovedeniye, 2013, No. 4 (12), Pp. 41-44.*
10. *Suetin I.N. Osveshcheniye problemy sokhraneniya i rasprostraneniya rossiyskikh muzykal' no-obrazovatel'nykh traditsiy v SSHA v period pervoy volny russkoy emigratsii v trudakh sovremen nykh issledovateley [Coverage of the problem of preservation and dissemination of Russian musical and educational traditions in the USA during the first wave of Russian emigration in the works of contemporary researchers]. Nauchnyy dialog, 2020, No 7, Pp. 417-430.*

Дата поступления рукописи в редакцию: 19.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026

Мэн Цзыцин

Специфика обучения иностранных студентов хоровому пению на русском языке

Аннотация. В статье рассматриваются методические особенности обучения иностранных студентов хоровому пению на русском языке в условиях российского педагогического вуза. Цель исследования — конкретизировать лингво-фонетический, вокально-хоровой и психолого-культурный компоненты такой работы и определить способы их интеграции в учебно-репетиционный процесс. Эмпирическую базу составила деятельность хора китайских студентов-магистрантов Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена; в занятиях участвовали 40 обучающихся с уровнем русского языка преимущественно А2–В1. Исследование носило качественный характер и опиралось на включенное педагогическое наблюдение, анализ учебно-репетиционных ситуаций и обобщение педагогического опыта. Методические решения рассмотрены на материале «Свадебного хора» из оперы «Русалка» А. С. Даргомыжского и русской народной песни «В деревне было Ольховке» в обработке В. Попонова. Показано, что продуктивная работа предполагает последовательное соединение смыслового анализа текста, фонетической подготовки, ритмизованного проговаривания, интонационной работы, ансамбля и художественной интерпретации.

Ключевые слова: хоровое пение, иностранные студенты, китайские студенты, русский язык, вокально-хоровая работа, фонетика, хоровая педагогика, межкультурная коммуникация.

Введение

В хоровом классе иностранный студент решает одновременно музыкальные и языковые задачи: читает нотный текст, контролирует дыхание и звукообразование, удерживает свою партию, слышит ансамбль, понимает русский поэтический текст и произносит его в условиях пения. Поэтому прямое перенесение методики, рассчитанной на русскоязычных обучающихся, не всегда обеспечивает требуемый результат.

В ранее опубликованной работе автором была предложена музыкально-педагогическая модель организации интернационального хорового коллектива [1]. Настоящая статья продолжает данное исследование и сосредоточена на методическом аспекте — работе над русскоязычным хоровым репертуаром.

Цель исследования — выявить и обосновать методические особенности обучения иностранных студентов хоровому пению на русском языке. Научная новизна состоит в конкретизации последовательности «понимание текста — произношение — ритмизированная речь — интонирование — ансамбль — художественная интерпретация» на основе качественного педагогического наблюдения.

Краткий обзор исследований

В отечественной хоровой педагогике дыхание, звукообразование, ансамбль, строй, дикция и интерпретация рассматриваются как взаимосвязанный процесс [2; 3]. Для иностранного студента эти задачи дополняются освоением неродной фонетической и смысловой системы. Музыкально-психологические исследования указывают на связь исполнительской деятельности с эмоциональным состоянием и саморегуляцией [4; 5].

В зарубежных исследованиях развивается language-aware music education: языковая работа включается непосредственно в коллективную музыкальную практику [6]. Возможности использования Международного фонетического алфавита в хоровой репетиции представлены в издании под редакцией D. R. Karna [7]. Современные труды также подчеркивают единство вокальной техники, текста, ансамбля и интерпретации [8; 9].

Методы и эмпирическая база

Эмпирической базой исследования стал хор китайских студентов-магистрантов Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. В учебно-репетиционной работе участвовали 40 китайских студентов, владевших русским языком преимущественно на уровнях A2–B1.

Занятия проводились в 2025–2026 учебном году под руководством научного руководителя автора. Автор непосредственно участвовала в разучивании репертуара, фиксировала повторяющиеся трудности и наблюдала за реакцией студентов на разные способы коррекции.

Исследование носило качественный характер. Использовались включенное педагогическое наблюдение, анализ учебно-репетиционных ситуаций и обобщение педагогического опыта. Наблюдались произношение русского текста, соединение речи и музыкальной интонации, понимание содержания и устойчивость партии в многоголосии.

Специфика обучения

Лингво-фонетический аспект. В наблюдаемой группе устойчивые трудности возникали при различении твердых и мягких согласных, произнесении [ы], сочетаний нескольких согласных, сохранении ударения и разборчивости текста при legato и в ускоренном темпе. При этом студент мог правильно повторить слово в речи, но вновь искажать его после соединения с мелодией.

Поэтому фонетическая работа строилась по принципу постепенного усложнения. Сначала уточнялись значение и произношение слова, затем текст проговаривался по фразам и в ритме произведения, после чего соединялся с мелодией в медленном темпе. При необходимости использовалась транскрипция, в том числе элементы IPA, как временная зрительная опора [7].

Методический аспект. В работе с иностранным хором оказалось нецелесообразно полностью разучивать нотный материал и лишь затем добавлять текст: в таком случае уже закрепленная мелодическая схема может противоречить естественному речевому ударению. Более продуктивной стала последовательность: смысловое знакомство с текстом — фонетический разбор — ритмизированное проговаривание — мелодия — соединение текста и мелодии — ансамбль — художественная интерпретация. Она сохраняет общую поэтапность традиционной хоровой методики [2; 3], но включает обязательную языковую фазу.

При отборе репертуара к диапазону, тесситуре, фактуре и художественной ценности следует добавлять языковую доступность текста: сложность лексики и артикуляции, длину фраз и темп.

Психолого-культурный аспект. Ошибка в произношении может усиливать скованность, поэтому предпочтительны нейтральная коррекция и совместное повторение без негативной фиксации на конкретном участнике. Культурный комментарий также необходим: без понимания ситуации и образа фонетически правильный текст остается художественно нейтральным [4–6].

Результаты и их обсуждение

Работа над «Свадебным хором» из оперы «Русалка» А. С. Даргомыжского. На начальном этапе студенты преимущественно концентрировались на нотах и ритме. В результате отдельные слова теряли разборчивость, а речевые ударения не всегда совпадали с логикой музыкальной фразы.

Многократное пропевание само по себе не устраняло проблему. Более эффективным оказался переход от речи к музыке: сначала фрагмент произносился без нот в естественном темпе, затем — в метроритме произведения, после чего пропевался медленно и возвращался к рабочему темпу. Такая последовательность помогала соединить произношение и пение в одном навыке.

При многоголосии артикуляция иногда снижала интонационную устойчивость, а внимание к нотному тексту ухудшало дикцию. Поэтому партия временно закреплялась на нейтральном слоге, текст проговаривался ритмически, после чего компоненты соединялись вновь.

После объяснения сценической ситуации студенты точнее соотносили речевые акценты с музыкальной фразировкой. Тем самым понимание текста включалось непосредственно в исполнительскую работу.

Работа над русской народной песней «В деревне было Ольховке» в обработке В. Попонова. В данном произведении к фонетическим задачам добавились разговорно-бытовая лексика, культурные реалии и более свободный характер народно-песенной речи.

Характерным эпизодом стала работа со словом «лапти». Студенты могли верно повторить его за педагогом, однако в музыкальной фразе сложное сочетание согласных вновь нарушалось. Более устойчивый результат дала последовательность «слово — словосочетание — ритмическая формула — музыкальная фраза» с постепенным увеличением темпа.

При соединении голосов часть участников начинала ориентироваться на наиболее слышимую соседнюю партию, теряя собственную линию и одновременно ухудшая произношение. Поэтому партии сначала закреплялись раздельно, затем соединялись попарно, а полное многоголосие вводилось после формирования более устойчивой слуховой опоры. Такой прием соответствует базовым положениям хоровой методики о постепенном формировании ансамбля [2; 10].

Для достижения речевой естественности чередовались выразительное проговаривание и пение: студент определял главное слово во фразе и сохранял найденную смысловую направленность в исполнении.

Сопоставление двух произведений выявило общую методическую закономерность. Несмотря на различие жанра и фактуры, устойчивой оставалась последовательность: понимание — речевая артикуляция — ритм — мелодия —

ансамбль — художественный образ. Пропуск одного из этапов часто приводил к возвращению той же трудности позднее.

В ходе наблюдения студенты стали быстрее включаться в работу с новым русским текстом, чаще самостоятельно уточнять ударение и значение слов и увереннее переносить отработанное произношение в музыкальную фразу. Эти данные имеют качественный характер, но свидетельствуют о педагогической целесообразности описанной последовательности для данного коллектива.

Проведенная работа показывает, что фонетическая подготовка должна быть связана с конкретным репертуаром, языковая работа — подчиняться художественной задаче, а лингвистическая доступность текста — учитываться при отборе произведений. Психологически безопасная коррекция и культурный комментарий помогают связать значение слова с логикой фразировки и характером звучания [6; 8].

Практически это означает: начинать с краткого смыслового и фонетического анализа текста; использовать ритмизированное проговаривание как переход от речи к пению; временно разделять сложные задачи и затем соединять их; применять транскрипцию как вспомогательную опору; возвращаться к языковым задачам внутри ансамблевой и художественной работы.

Выводы и заключение

Обучение иностранных студентов хоровому пению на русском языке имеет комплексную специфику, поскольку вокально-хоровая, лингво-фонетическая и психолого-культурная задачи реализуются одновременно. Основная трудность заключается не только в произнесении отдельных русских звуков, но и в переносе правильного произношения в музыкальную фразу при сохранении дыхания, интонации, ритма и ансамбля.

Качественное педагогическое наблюдение за хором китайских студентов-магистрантов позволило конкретизировать последовательность «понимание текста — фонетическая подготовка — ритмизированное проговаривание — соединение с мелодией — ансамбль — художественная интерпретация». Анализ «Свадебного хора» А. С. Даргомыжского и песни «В деревне было Ольховке» показал практическую применимость этой последовательности при различии жанра и языкового материала.

Результаты имеют качественный характер и относятся прежде всего к конкретному коллективу китайских магистрантов; они не предполагают статистического распространения на всех иностранных обучающихся. Перспективой дальнейшей работы является разработка диагностических критериев фонетико-хорового прогресса и учебно-методического комплекса с комментариями к русскоязычному хоровому репертуару.

Литература

1. *Мэн Цзыцин. Музыкально-педагогическая модель организации работы интернационального хорового коллектива // Искусство и образование. — 2026. — № 6 (173). – С. 107-115.*
2. *Осеннева М. С., Самарин В. А. Хоровой класс и практическая работа с хором : учебное пособие для вузов. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Юрайт, 2024. — 205 с.*
3. *Стулова Г. П. Хоровое пение. Методика работы с детским хором : учебное пособие. — 5-е изд., стер. — Санкт-Петербург : Лань ; Планета музыки, 2019. — 176 с.*
4. *Петрушин В. И. Музыкальная психология : учебное пособие для студентов и преподавателей. — Москва : Академический проект, 2006. — 400 с.*
5. *Торопова А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования : учебник для вузов. — 4-е изд., испр. и доп. — Москва : Юрайт, 2025. — 190 с.*
6. *Lehtinen-Schnabel J. Novel opportunities for intercultural music education: Integrating singing and a language-aware approach in Learn-Finnish-by-Singing choirs // Research Studies in Music Education. — 2023. — Vol. 45, No. 3. — P. 478–496. — DOI: 10.1177/ 1321103X 221136826.*
7. *Karna D. R. (Ed.). The Use of the International Phonetic Alphabet in the Choral Rehearsal. — Lanham, MD : Scarecrow Press, 2012. — 342 p.*
8. *Abrahams F., Head P. D. (Eds.). The Oxford Handbook of Choral Pedagogy. — New York : Oxford University Press, 2017. — 568 p.*
9. *Smith B., Sataloff R. T. Choral Pedagogy. — 3rd ed. — San Diego, CA : Plural Publishing, 2013. — 322 p.*
10. *Осеннева М. С., Самарин В. А., Уколова Л. И. Методика работы с детским вокально-хоровым коллективом : учебное пособие. — Москва : Academia, 1999. — 224 с.*

REFERENCES

1. *Meng Ziqing, Iskusstvo i obrazovanie, 2026, No. 6 (173). pp. 107-115.*
2. *Osenneva M. S., Samarin V. A. Khorovoy klass i prakticheskaya rabota s khorom (Choral Class and Practical Work with a Choir), Moscow: Yurayt, 2024, 205 p.*
3. *Stulova G. P. Khorovoe penie. Metodika raboty s detskim khorom (Choral Singing: Methods of Working with a Children's Choir), Saint Petersburg: Lan'; Planeta muzyki, 2019, 176 p.*
4. *Petrushin V. I. Muzykal'naya psikhologiya (Music Psychology), Moscow: Akademicheskiy proekt, 2006, 400 p.*
5. *Toropova A. V. Muzykal'naya psikhologiya i psikhologiya muzykal'nogo obrazovaniya (Music Psychology and Psychology of Music Education), Moscow: Yurayt, 2025, 190 p.*
6. *Lehtinen-Schnabel J., Research Studies in Music Education, 2023, vol. 45, No. 3, pp. 478-496, DOI: 10.1177/1321103X221136826.*
7. *Karna D. R. (Ed.). The Use of the International Phonetic Alphabet in the Choral Rehearsal, Lanham, MD: Scarecrow Press, 2012, 342 p.*
8. *Abrahams F., Head P. D. (Eds.). The Oxford Handbook of Choral Pedagogy, New York: Oxford University Press, 2017, 568 p.*
9. *Smith B., Sataloff R. T. Choral Pedagogy, 3rd ed., San Diego, CA: Plural Publishing, 2013, 322 p.*
10. *Osennieva M. S., Samarin V. A., Ukolova L. I. Metodika raboty s detskim vokal'no-khorovym kollektivom (Methods of Working with a Children's Vocal-Choral Ensemble), Moscow: Academia, 1999, 224 p.*

Дата поступления рукописи в редакцию: 25.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026

Чэ Юаньчжи

Сравнительный анализ методик работы над дикцией и фонетикой в китайской национальной школе вокала и европейском бельканто (на базе вузов провинции Хубэй)

Аннотация. В учебные программы вокальных факультетов КНР, в том числе в провинции Хубэй, включены курсы бельканто. Расхождение тонового китайского и нетонового итальянского языков влияет на звукообразование и передачу смысла, поэтому дикция становится точкой пересечения двух школ. В статье сопоставлены подходы к артикуляции, дыханию и резонансу – на основе теории и реальной практики музыкальных вузов провинции Хубэй. В китайской школе преобладает верхний резонанс и грудное дыхание; в бельканто – смешанный резонанс и диафрагмальное дыхание. Тоновые противопоставления китайского языка переносятся студентами на итальянский текст, поэтому артикуляцию приходится перестраивать и устранять тоновую интерференцию. На занятиях в хубэйских вузах повторяются ошибки на вибрирующем [r], противопоставлении открытых и закрытых гласных, двойных согласных и группах согласных. По рабочим программам хубэйских консерваторий соединение национальных приёмов с упражнениями бельканто позволяет удерживать гласные без редукции и сохранять разборчивость итальянского текста; китайский колорит при этом не исчезает. В статье даны конкретные рекомендации – от артикуляционной гимнастики до работы над «чистотой» гласных и звонкими согласными. По итогам исследования разработаны конкретные педагогические рекомендации: они охватывают разные стороны вокальной подготовки – от артикуляционной гимнастики до работы над «чистотой» гласных и звонкими согласными. Выяснилось также, что интегративный подход помогает китайским вокалистам точнее передавать стилистику итальянских произведений.

Ключевые слова: дикция, фонетика, бельканто, китайская национальная школа вокала, вокальная педагогика, провинция Хубэй.

Введение

Дикция в вокале определяет разборчивость текста и влияет на тембр. В бельканто требования к артикуляции заданы итальянской фонетикой: положение губ, языка и мягкого нёба закреплено в упражнениях. В китайской традиции слог неотделим от тонового контура, поэтому артикуляция выполняет смыслоразличительную функцию. При включении итальянского репертуара в подготовку вокалистов китайские студенты вынуждены переключаться между двумя фонетическими системами. Научная проблема связана с отсутствием методических разработок, позволяющих преодолевать фонетическую интерференцию и одновременно сохранять национальную вокальную основу. Имеющиеся педагогические подходы нередко сводятся либо к механическому копированию бельканто, либо к игнорированию особенностей итальянской фонетики. Авторский вклад заключается в том, что были систематизированы различия двух вокальных школ на уровне артикуляционных установок, а также разработаны практические рекомендации, учитывающие условия китайских вузов.

Сочетание бельканто с национальной вокальной музыкой способно привнести новые художественные элементы и повысить её художественную ценность и международную конкурентоспособность [1]. Именно с этого тезиса и начинается сравнение, представленное в статье. В качестве основного материала выбрана практика вузов провинции Хубэй – за последние десятилетия там накоплен большой опыт слияния европейских и китайских вокальных методик. Музыкальное образование в регионе поставлено прочно, поэтому Хубэй даёт хорошую репрезентативную картину. Что касается современного национального вокального искусства – оно, как пишет Юань Чжэ, уже заметно отличается и от традиционной оперы, и от народных песен, но сохраняет их стержневые ценности, при этом вобрав в себя на научной основе элементы бельканто и западного искусства [2].

Цель исследования: выявление общих принципов и специфических различий в методиках работы над дикцией и фонетикой с последующей разработкой рекомендаций для педагогической практики вузов КНР.

Краткий обзор исследований (литературы)

В работах Ю. А. Барсова, Л. Б. Дмитриева, В. В. Емельянова, Чжоу Сяоянь и Л. В. Шаминой рассмотрены теория и методика вокальной дикции; исполнительское мастерство изучали В. Ф. Жданов, Д. Н. Узнадзе, А. С. Яковлева, Л. М. Василенко, Е. Ю. Пономарева и др. Хоу Вэньцзе указывает на связь итальянской фонетики с вокальной техникой, а Ван Ли и Ли Цзинь анализируют проблемы произношения в китайской вокальной школе.

янской фонетики с регулировкой тембра вокального резонанса [3, с. 40]. Для настоящего исследования этот тезис важен, поскольку дикция рассматривается не как изолированный навык, а как часть звукообразования. Итальянский язык сформировался около 1200 г. и входит в романскую группу индоевропейской семьи [4].

Китайские иероглифы – это идеографическое письмо, китайский язык является односложным, тогда как итальянский, построенный на латинице, – многосложный [5]. По мнению Го Лун, «в итальянском языке большое количество гласных звуков, и почти все слова оканчиваются на гласный слог» [6, с. 41].

Национальные вокальные традиции Китая описаны в работах Люй Цзяин, Цинь Сюй, С. А. Серовой, Чжоу Ян, Чжао Фын и др. Пяо Мэйхуа подчёркивает, что «в итальянском языке раскатистый «R» – это ярко выраженный согласный; хорошее владение им придаёт исполнению итальянских песен более насыщенный итальянский колорит. В китайском языке такого согласного нет» [7, с. 235].

Гэ Сюйдун отмечает, что «бельканто является важной составной частью западной музыки, зародилось в Европе, использует смешанно-регистровую технику пения, достигло зрелости в XVIII веке и быстро распространилось по всему миру» [8, с. 158]. Лю Лисинь подчёркивает значимость интеграции, а именно то, что «заимствование бельканто и национального вокального искусства в преподавании вокала в педагогических вузах необходимо, так как оно повышает эффективность обучения и обогащает певческие приёмы студентов» [9, с. 147]. Лю Фэй [10] указывает, что заимствование техник бельканто изменило китайскую вокальную педагогику, исполнительскую практику и исследовательскую работу.

Методы (методики)

В работе использованы анализ литературы, сравнение учебных программ и обобщение педагогического опыта вузов Хубэя. На первом этапе изучены публикации по вокальной дикции, фонетике китайского и итальянского языков, артикуляционной работе в обеих школах. На втором – сопоставлены учебные программы и методические материалы музыкальных вузов Хубэя, включая Хубэйскую консерваторию; по этим документам определены требования к дикции и конкретные приёмы, используемые в регионе.

Обобщён педагогический опыт ведущих учебных заведений региона, в том числе Хубэйской консерватории и других музыкальных вузов провинции Хубэй, с акцентом как на исконно китайские приёмы, так и на интегративные, где бельканто соединяется с национальной традицией.

В качестве методологической опоры взяты концепции вокальной педагогики, а также работы Чэнь Бочжэна, Хоу Вэньцзе, Лю Фэя и других авторов по фо-

нетике и дикции. Социокультурный ракурс позволяет увидеть формирование дикционных навыков в контексте встречи двух культур. Эмпирическую базу составили реальные учебные планы, программы подготовки вокалистов и опубликованные данные педагогических экспериментов в Хубэе.

Результаты и их обсуждение

Сравнение выявило фундаментальные различия фонетических систем китайского и итальянского языков, имеющие прямое отношение к формированию вокальной дикции (табл. 1).

Таблица 1. Сравнительная характеристика фонетических систем китайского и итальянского языков [4; 5; 6; 9; 10]

Параметр	Китайский язык	Итальянский язык
Тип языка	тоновый (4 тона + нейтральный)	нетоновый
Гласные	6 основных, возможна редукция	5 чистых гласных, редукция не допускается
Окончания слогов	гласные или носовые (-n, -ng)	преимущественно гласные
Артикуляционное напряжение	относительно низкое	значительное
Смыслоразличительная функция	тоны	ударение, звонкость/глухость согласных
Особенности согласных	наличие придыхательных/непридыхательных	наличие звонких/глухих, двойных согласных

В итальянском языке, по словам Чэнь Бочжэна, «гласные произносятся чётко, чисто и полно, почти все слова оканчиваются на гласный (за исключением немногочисленных заимствований), согласные не создают заметных препятствий и всегда сопровождаются гласными» [5, с. 27]. В китайском языке, напротив, действует иная фонетическая система. Китайский язык является тоновым, и слова с одинаковой транскрипцией различаются по четырём тонам, противопоставление ударных и безударных слогов менее выражено [10]. При переходе к итальянскому тексту китайским студентам приходится перестраивать артикуляцию с тоновой системы на ударную.

В итальянском гласные всегда чёткие – под ударением и без, редукции нет [4, с. 10]. А в китайском редукция обычна. Итальянские глухие согласные произносятся с выдохом, без вибрации голосовых связок [11]. В китайском языке, напротив, «при произнесении «k, t, p» присутствует сильный придыхательный выдох» [5, с. 29], что требует специальной коррекции.

Одна из устойчивых трудностей – вибрирующий [r]. Пяо Мэйхуа пишет, что в китайском такого согласного нет, поэтому при изучении итальянских песен нужна отдельная тренировка [7, с. 235]. В итальянском [r] – дрожащий переднеязычный [6].

Анализ методических подходов двух вокальных школ выявил как общие принципы, так и существенные различия.

В бельканто «техника управления звуковым образом заключается в регулировке резонаторов, а конкретнее – в регулировке тембра гласных. Для этого используется диафрагмальное дыхание, которое Ван Хунмэй описывает следующим образом: «диафрагмальное дыхание означает, что вдох происходит через нос, воздух проходит через горло, грудную клетку и достигает нижней части живота (области даньтянь)» [4, с. 10]. В китайской народной традиции преобладает грудное дыхание; резонируют в основном ротовая, носовая и головная полости, а звук редко опускается в грудную и брюшную полости.

Основное различие – тип резонанса. В бельканто головная, носовая и грудная полости смешиваются в разных пропорциях при глубоком дыхании; в китайской традиции преобладает верхний резонанс [2, с. 179].

В бельканто, по словам Чэнь Бочжэна, «согласные не должны занимать излишнюю временную долю» [5, с. 29]. В китайской традиции, напротив, инициали произносятся энергично, что обусловлено структурой слога. В бельканто гласные должны сохранять заданную позицию рта и тембр без смешения и редукции; в китайской традиции гласные изменяются под влиянием тонового контекста (табл. 2).

Таблица 2. Сравнительная характеристика методик работы над дикцией [2; 3; 4].

Параметр	Китайская национальная школа	Бельканто
Артикуляционная база	акцент на согласные	акцент на гласные
Дыхательная техника	преимущественно грудное дыхание	диафрагмальное дыхание
Резонанс	верхний	смешанный
Работа над дикцией	слоговая, с учётом тонов	слоговая, с учётом ударения
Тип атаки	часто твёрдая	разнообразная

Анализ литературы и педагогической практики вузов провинции Хубэй позволил выявить типичные фонетические трудности китайских студентов при освоении бельканто. В частности, «а» – самый открытый гласный в итальянском языке; язык находится в нейтральном положении, кончик касается нижних зубов, губы слегка оттянуты назад, принимая полуовальную, полуплоскую форму.

Под влиянием родного произношения китайские студенты часто произносят этот звук с более задней артикуляцией и чрезмерно открытым ртом [5]. Гласный «о» в итальянском имеет два варианта – открытый и закрытый. Поскольку в китайском нет чистого «о» в качестве финали, китайские студенты (особенно из северных регионов) часто недостаточно напрягают губы, нечётко фиксируют положение рта.

При исполнении итальянских песен китайцы часто допускают ошибки в глухих согласных p, t, c, произнося ca как «ка», pa как «па», ta как «та» [11]. Чэнь Бочжэн объясняет это тем, что «в китайском языке инициали делятся на глухие и звонкие, и при произнесении «k, t, p» присутствует сильный придыхательный выдох» [5, с. 29]. В итальянском языке раскатистый «R» – это ярко выраженный согласный; хорошее владение им придаёт исполнению итальянских песен более насыщенный итальянский колорит. В китайском языке такого согласного нет. Двойные согласные (consonanti doppie) – это сочетания из двух одинаковых согласных. Частое употребление двойных согласных – одна из характерных черт итальянского языка. В китайском языке двойные согласные отсутствуют, что создаёт дополнительные трудности.

В итальянском языке отсутствуют тоны, и значение одинаково написанных слов часто различается ударением (например, «papa» – папа римский, «papa» – папа), поэтому слоговое ударение чрезвычайно важно» [6]. Китайские студенты часто игнорируют ударения, что негативно сказывается на исполнении.

В вузах Хубэя методики двух школ сочетаются на практике. Юань Чжэ пишет, что «современное китайское национальное пение отличается от традиционной оперы и народных песен, но сохраняет их основу и включает элементы бельканто» [2, с. 179].

В течение тысячелетней эволюции национальное вокальное искусство смело заимствовало и впитывало сущность бельканто, что способствовало его дальнейшему развитию и совершенствованию [1]. В национальном вокале применение бельканто можно осуществлять по нескольким направлениям: во-первых, следует заимствовать теорию смешанного резонанса из бельканто. Гэ Сюйдун отмечает, что «ввузовском вокальном образовании бельканто также представляет собой значимый учебный компонент. В настоящее время «преподавание бельканто в вузах пользуется популярностью как у преподавателей, так и у студентов» [8, с. 158].

Бельканто и национальное вокальное искусство в определённой степени способны восполнить недостатки учебного процесса и лучше развивать музыкальную культуру студентов [12]. Внедрение бельканто оказало огромное влияние на отечественные педагогические концепции, исполнительское мастерство, научно-исследовательскую работу в области вокала [13]. Интеграция дикцион-

ных методик бельканто в китайскую школу даёт положительный результат, если сохраняются национальные приёмы и последовательно вводятся упражнения на дыхание и резонанс.

Выводы и заключение

Обе школы рассматривают дыхание и артикуляцию как обязательные условия вокальной дикции. Различия касаются фонетической базы: китайская школа опирается на тоновый слог, бельканто – на ударный слог и неизменяемые гласные. Китайская школа опирается на верхний резонанс и грудное дыхание, бельканто – на смешанный резонанс и диафрагмальное; это определяет различия в формировании звука.

При исполнении итальянских произведений китайским студентам нужно устранять тоновую интерференцию и корректировать артикуляцию, поскольку тоны в китайском языке выполняют смыслоразличительную функцию. Под влиянием привычек родного произношения китайские студенты часто допускают орфоэпические ошибки, что снижает стилистическую точность исполнения итальянских произведений.

В практике хубэйских вузов повторяются ошибки на [r], открытых и закрытых гласных, двойных согласных, консонантных группах и ударении. На их устранение направлены рекомендации в конце статьи. Опыт хубэйских вузов показывает, что соединение национальных приёмов с техниками бельканто улучшает качество исполнения, не устраняя национальный колорит.

Рекомендации: поэтапно вводить диафрагмальное дыхание и артикуляционную гимнастику; отрабатывать чистоту гласных на китайском и итальянском материале; тренировать звонкие и глухие согласные, вибрирующий [r]; сочетать резонансные техники с национальными приёмами.

Дальнейшая работа предполагает проведение педагогического эксперимента в трёх вузах провинции Хубэй: планируется измерить уровень орфоэпической точности до и после внедрения разработанных рекомендаций. Выборку также целесообразно расширить за счёт консерваторий других регионов Китая – Пекина, Шанхая, Гуанчжоу, – чтобы выявить региональные особенности фонетических интерференций. Отдельным направлением может стать сравнительный анализ того, как разные системы дыхательных упражнений (китайская цигун-дыхательная гимнастика и диафрагмальная техника бельканто) влияют на устойчивость гласных в пении.

Литература

1. *Ло Чаньюй. Исследование применения бельканто в национальной вокальной музыке // Драматический дом. – 2024. – № 10. – С. 69–71.*

2. *Юань Чжэ. Анализ ценности бельканто для развития национального вокального искусства // Китайская национальная выставка («Чжунго миньцзу боцзи»). – 2022. – № 9. – С. 178–180.*
3. *Хоу Вэньцзе. Вокальная тренировка в бельканто с точки зрения фонетических особенностей итальянского языка // Журнал Художественного института Университета Внутренней Монголии. – 2008. – № 1. – С. 40–42.*
4. *Ван Хунмэй. Анализ фонетических проблем при исполнении вокальных произведений на итальянском языке // Образование в Шэньси (высшее образование). – 2015. – № 5. – С. 10, 13.*
5. *Чэнь Бочжэн. Анализ фонетических трудностей китайских студентов при исполнении итальянских вокальных произведений и пути их решения // Певческое искусство. – 2016. – № 7. – С. 27–30.*
6. *Го Лун. Базовое значение итальянской фонетики для изучения итальянских вокальных произведений // Северная музыка («Бэйфан иньюэ»). – 2020. – № 18. – С. 41–42.*
7. *Пяо Мэйхуа. Краткое обсуждение трудностей произношения итальянских песен в преподавании бельканто // Народное искусство. – 2013. – № 22. – С. 235–236.*
8. *Гэ Сюйдун. Применение методики преподавания бельканто в вокальном образовании в вузах // Северная музыка («Бэйфан иньюэ»). – 2020. – № 18. – С. 158–159.*
9. *Лю Лисинь. Взаимное заимствование и интеграция бельканто и национального вокального искусства в преподавании вокала в педагогических вузах // Театральный дом. – 2020. – № 17. – С. 147–148.*
10. *Лю Фэй. Сравнение фонетических особенностей китайского и итальянского языков для чёткого пения итальянских текстов // Вестник Чанчжоуского технологического университета (общественные науки). – 2011. – Т. 29, № 5. – С. 49–54.*
11. *Ван Дунчэн. Применение итальянской фонетики в пении // Вестник Хуайхайского технологического института (гуманитарные и социальные науки). – 2012. – Т. 10, № 8. – С. 79–81.*
12. *Юй Чаолань. Применение и анализ бельканто в национальном вокальном исполнительстве // Вестник Университета науки и технологий Хубэй. – 2017. – Т. 37, № 6. – С. 95–98.*
13. *У Лэй. Краткий анализ интеграции и заимствования бельканто в преподавании национального вокального искусства // Музыкальное пространство. – 2016. – № 4. – С. 122–123.*

REFERENCES

1. *Luo Changyu. Dramaticheskiy dom, 2024, No. 10, pp. 69–71.*
2. *Yuan Zhe. Kitayskaya natsional'naya vystavka («Chzhungo min'tszu botszi»), 2022, No. 9, pp. 178–180.*
3. *Hou Wenjie. Zhurnal Khudozhestvennogo instituta Universiteta Vnutrenney Mongolii, 2008, No. 1, pp. 40–42.*
4. *Wang Hongmei. Obrazovanie v Shen'si (vysshee obrazovanie), 2015, No. 5, pp. 10, 13.*
5. *Chen Bozheng. Pevcheskoe iskusstvo, 2016, No. 7, pp. 27–30.*
6. *Guo Long. Severnaya muzyka («Beyfan in'yue»), 2020, No. 18, pp. 41–42.*
7. *Piao Meihua. Narodnoe iskusstvo, 2013, No. 22, pp. 235–236.*
8. *Ge Xudong. Severnaya muzyka («Beyfan in'yue»), 2020, No. 18, pp. 158–159.*
9. *Liu Lixin. Teatral'nyy dom, 2020, No. 17, pp. 147–148.*
10. *Liu Fei. Vestnik Chanchzhouskogo tekhnologicheskogo universiteta (obshchestvennye nauki), 2011, Vol. 29, No. 5, pp. 49–54.*
11. *Wang Dongcheng. Vestnik Khuaykhayskogo tekhnologicheskogo instituta (gumanitarnye i sotsial' nye nauki), 2012, Vol. 10, No. 8, pp. 79–81.*
12. *Yu Chaolan. Vestnik Universiteta nauki i tekhnologiy Khubey, 2017, Vol. 37, No. 6, pp. 95–98.*
13. *Wu Lei. Muzykal'noe prostranstvo, 2016, No. 4, pp. 122–123.*

Дата поступления рукописи в редакцию: 24.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026

МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Л.С. Майковская, Д.И. Гемаддиев

Формирование навыков исследовательской деятельности у обучающихся-вокалистов: философское обоснование проблематики

Аннотация. В статье поднимаются проблемы, связанные с необходимостью пересмотра современных образовательных стратегий в области профессиональной подготовки эстрадно-джазового вокалиста. Внимание фокусируется на формировании навыков исследовательской деятельности, которая, по мнению авторов статьи, даст возможность обучающимся самостоятельно осуществлять перевод стихийно накопленного опыта из режима нарратива в режим денотативного высказывания. Данный постулат рассматривается сквозь призму философских теорий Ж.-Ф. Лиотара и Ж. Бодрийяра, а также на основе анализа процессов, происходящих в современном музыкальном образовании и исполнительстве.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, формирование, навыки, вокалисты, современное музыкальное образование, эстрадно-джазовый вокал.

Современное музыкальное образование, равно как и все общемировые социальные процессы, существует в контексте затянувшегося культурно-исторического поворота. Данное обстоятельство требует внимания не только со стороны философов и культурологов, но и со стороны образовательной системы, готовящей профессиональные кадры для различных отраслей культуры и образования.

На протяжении последних десятилетий мы наблюдаем трансформацию представлений о форме и ценности знания, о типологии художественного и эстетического, об авторстве, об образовании, его целях, формах и методах. Все эти процессы активно осмысляются философами-постмодернистами с 70-х го-

дов прошлого столетия. В логике Ж.–Ф. Лиотара, описывающего «состояние постмодерна» как ситуацию распада «больших нарративов», знание может быть представлено как совокупность локальных «языковых игр» [1]. В этом глобализованном пространстве ценность исторически сложившихся традиционных моделей обучения, предполагающих трансляцию «канонического» содержания от носителя «истины» к пассивному ученику, стремительно падает. Рассмотрим данный тезис на примере вокального эстрадно-джазового образования.

Для современных студентов-вокалистов эстрадно-джазового направления проблема необходимости пересмотра образовательных стратегий видится особенно актуальной по целому ряду причин. Во-первых, к моменту поступления в ВУЗ многие из них, как правило, уже обладают значительным исполнительским опытом, который в отдельных случаях может быть сопоставим с опытом преподавателя, а в некоторых – превосходить его. Разумеется, подобный опыт обусловлен уровнем активности и одаренности отдельного студента, объемом его сценической и педагогической практики, количеством различных телепроектов, конкурсов и кастингов, в которых он успел поучаствовать и т.д. Так или иначе, но уже сегодня мы часто сталкиваемся с разрушением традиционного хронотопа урока, где в системе «учитель-ученик» студент обретает все большую субъектность, позволяющую ему выступать партнером педагога в выстраивании образовательного процесса и творческого поиска.

Во-вторых, в дополнение к вышесказанному, следует вспомнить и о изменившейся специфике рынка труда, к реалиям которого должен быть готов каждый выпускник ВУЗа. И речь здесь не столько о безусловно высокой конкуренции, сколько о том, что время узкопрофильных специалистов заканчивается – современный специалист должен обладать максимально широким спектром компетенций, умений и навыков, позволяющих ему эффективно адаптироваться к динамично меняющимся условиям [2; 3; 4; 5]. Ежегодно эстрадно-джазовые кафедры по всей России выпускают тысячи талантливых вокалистов, однако лишь немногие из них в полной мере реализуют свой талант на профессиональной сцене, о которой мечтает каждый абитуриент на этапе поступления в ВУЗ. Часть выпускников находит себя в преподавании, совмещая эту деятельность с выступлениями на корпоративных мероприятиях в составе небольших коллективов, часть всецело посвящает себя педагогике, а кто-то, не найдя места, дающего стабильный финансовый доход, с разочарованием уходит из профессии. Почему так происходит? Быть может проблема в низком уровне подготовки, в недостатке компетенций, умений и навыков? К сожалению, простого и однозначного ответа на этот вопрос не существует.

Как показывает практика, большинство выпускников обладают прекрасными голосами, они владеют различными стилевыми приемами и вокальными

техниками, имеют богатый разноплановый и разностилевой вокальный репертуар, имеют общее представление о методиках развития голоса и обучения пению, но вместе с этим, у них совершенно отсутствует навык исследовательской деятельности, – навык, обеспечивающий способность к анализу и обобщению чужого и собственного опыта, к критическому осмыслению различных методик, к выявлению закономерностей вокального совершенствования, к конструированию индивидуальной траектории развития для себя или будущих учеников на основе компаративного и иных подходов, определяющих эффективность разрабатываемых ими форм и методов.

С позиций современной философии, отсутствие или недостаточную сформированность исследовательских компетенций у обучающихся-вокалистов можно рассматривать как частное проявление общего противоречия постмодернистской эпохи – разрыва между привычной субъект-объектной моделью образования и новой реальностью, где знание существует скорее как процесс (результат перманентного поиска). Данное обстоятельство актуализирует проблему выработки педагогических условий формирования исследовательских компетенций у обучающихся-вокалистов. Для достижения этой амбициозной цели необходимо осмысление природы исследовательской деятельности применительно к вокальному образованию с позиций современной философии.

Осмысливая проблему в духе Ж.-Ф. Лиотара и Ж. Бодрийяра, можно определить, как минимум, два ее уровня. Первый уровень носит гносеологический характер и связан с необходимостью различения двух типов знания. В работах Лиотара – это, так называемое, нарративное и денотативное (научное) знание [1]. Здесь следует вспомнить, что традиционная вокальная педагогика на протяжении веков воспроизводила себя именно как нарративное знание, где тот или иной методический прием передавался «из уст в уста», от учителя к ученику. Легитимизация методического приема основывалась на априорном признании авторитета школы или конкретного мастера, без необходимости эмпирической верификации. Безусловно, такая модель эффективна, и она продолжает работать, особенно там, где сохраняется традиционная система «учитель – ученик», например у музыкантов классических направлений. Но она перестает работать там, где сам обучающийся давно включен в объем практик, составляющих ядро современного профессионального артиста, педагога или исполнителя (сценическая, педагогическая, студийная практики, написание песен, продакшн, продвижение и т.д.).

Денотативное знание, в отличие от нарративного, предполагает проверку на истинность, аргументацию, переосмысление, а также обоснование применимости предлагаемых методов в тех или иных условиях. Нарративное же ориентировано скорее на передачу и освоение профессионально значимых образцов,

норм, ценностей и способов действия. Таким образом, формирование навыка исследовательской деятельности у вокалистов-эстрадников необходимо прежде всего для того, чтобы в будущем обучающийся имел возможность самостоятельно осуществлять перевод стихийно накопленного опыта из режима нарратива в режим денотативного высказывания. Чтобы окончательно разобраться с лиотаровскими понятиями «нарратив» и «денотативное высказывание» приведем конкретный пример применительно к предмету настоящего исследования:

- режим нарратива: Я делаю так, потому что меня так учили или так делает мой любимый исполнитель (подражание и копирование – крайне распространенные явления среди обучающихся-вокалистов) и т.д.;
- денотативное высказывание: Я делаю так, потому что это решение или алгоритм подтверждается наблюдением, сравнением, анализом альтернативных подходов и методов и т.д.

Второй уровень проблемы носит онтологический характер. Наиболее релевантным теоретическим инструментом его осмысления представляется бодрийяровская концепция симулякров и симуляции, – в ее логике образ утрачивает устойчивую референциальную связь с реальностью и начинает функционировать как самодостаточный знак [6]. Что это значит на практике?

Современный студент-вокалист и его профессиональное мышление формируется в медиасреде, переполненной яркими визуальными и звуковыми образами, каждый из которых по-своему уникален. В этом разнообразии отдельные характеристики и компоненты образов часто воспринимаются как маркеры успешности. Тембр и диапазон голоса, специфические вокальные техники и нетрадиционные способы звукоизвлечения, публичный образ артиста, включающий сугубо сценическое воплощение и его поведение в социальном пространстве – все это идентифицируемые маркеры, которые молодые артисты интериоризируют в свою собственную художественную и профессиональную идентичность.

Как было отмечено выше, в примере с режимом нарратива, усвоение подобных маркеров обычно происходит на уровне внешнего подражания, без попытки осмысления их стилевых, художественных, смысловых, акустических и физиологических оснований, обуславливающих уместность использования. В результате вокальный прием или копируемый тембр голоса, или поведение на сцене становятся автономными признаками профессионализма, то есть создается убедительная иллюзия, что они сами по себе способны обеспечить узнаваемость артиста и признание публики. Именно здесь наиболее ярко обнаруживается бодрийяровская логика симуляции, в которой конкретный, внешне фиксируемый образ отделяется от породившего его конкретного акустического, творческого, культурного контекста и превращается в объект бесконтрольного тира-

жирования. Исходя их этого, одной из новых задач современного вокального эстрадно-джазового образования должна стать задача по формированию у обучающихся способностей аналитически соотносить наблюдаемый результат с условиями его создания. Студент уже на этапе обучения в ВУЗе должен уметь распознавать техническую природу вокальных приемов, определять их стилевую функцию, критически оценивать возможность их применения в собственной исполнительской практике и выстраивать индивидуальную художественную и профессиональную идентичность.

Обозначенные выше гносеологический и онтологический уровни философского осмысления проблематики задают теоретическую рамку исследования, но они не дают ответа на вопрос о том, какую именно функцию навык исследовательской деятельности выполняет в профессиональной траектории развития выпускника, помимо тех случаев, когда он реализуется как исполнитель. Однако, соотнесение этих двух уровней позволяет уточнить, что именно должно стать объектом дальнейшего поиска. Если первый уровень указывает на необходимость обучения студента процедурам критического анализа собственного и заимствованного опыта, то второй – на необходимость формирования у него способностей к различению образа приема и его действительного основания. Разумеется, установка на постоянную проверку опыта критерием обоснованности будет полезна при любом сценарии профессионального развития выпускника, – будь то исполнительская, педагогическая или исследовательская деятельность. Однако именно педагогическая деятельность, как показывает практика, остается наиболее популярной формой профессиональной самореализации для большинства выпускников эстрадно-джазовых кафедр в России. Более того, студенты уже в процессе обучения в ВУЗе активно ведут частную практику, кто-то преподает в различных студиях и учреждениях дополнительного образования, кто-то по завершении обучения в магистратуре устраивается педагогом в колледж или ВУЗ.

Следует подчеркнуть, что сегодня педагогическая деятельность в сфере обучения вокальному эстрадно-джазовому искусству требует от педагога не только широкой осведомленности в области методики, но также наличия умений по актуализации своих знаний. Если 10-15 лет назад вокальный педагог мог опираться исключительно на принципы школы, унаследованной от собственных учителей, то сегодня этого уже недостаточно.

Современное методическое поле эстрадно-джазовой педагогики представляет собой открытое, стремительно разрастающееся пространство сложившихся и конкурирующих систем, каждая из которых имеет свои принципиальные отличия и императивы. Так, система или метод «CVT» Кэтрин Сэдолин построена на понятии вокальных режимов, в «EVT» от Джо Эстилл процессы голосообразо-

вания объясняются через тринадцать структур голосового аппарата, в «SLS» Сэта Ригса в качестве основной цели закладывается процесс безопасного выравнивания регистров с ориентацией на естественный речевой режим звукоизвлечения и так далее. Это лишь три из множества наиболее известных и авторитетных школ, хорошо известных каждому вокалисту, интересующемуся вопросами вокального обучения. На самом деле их гораздо больше, и каждая из них имеет собственный понятийный аппарат, подходы к диагностике вокальных проблем, комплексы упражнений для их преодоления, а также упражнения на развитие отдельных приемов и техник. Важно подчеркнуть, что большинство действующих школ, ведущих активную деятельность, находятся в состоянии перманентного поиска, – они, совместно с различными институтами, проводят лонгитюдные исследования, инициируют образовательные программы и курсы, а также публикуют результаты исследований, часть которых доступна в цифровом формате.

Данное обстоятельство напрямую соотносится с гносеологическим разрывом между нарративным и денотативным знанием, описанном выше. Педагог, ограничивающийся единственной методикой, воспроизводит нарративное знание в чистом виде. Метод признается верным потому, что так учили, а не потому, что его эффективность была сопоставлена с альтернативами. Задача формирования навыка исследовательской деятельности заключается вовсе не в том, чтобы вооружить студента максимально широким перечнем методик как таковых, а в том, чтобы научить его выстраивать процедуру их качественного сопоставления. И здесь наиболее эффективным является компаративный анализ [7], потому как он предполагает ряд последовательных операций, среди которых:

- выявление теоретических оснований подхода (анатомия, физиология, акустика, эстетика, стилистика и т.д.);
- реконструкция понятийного аппарата методики и его соотнесение с понятиями других систем;
- эмпирическая проверка эффективности предлагаемых упражнений на собственном опыте и/или на опыте работы с учениками;
- оценка применимости метода к конкретной стилевой и исполнительской задаче.

Следует помнить и о том, что современное методическое разнообразие в значительной степени аккумулируется в интернет-пространстве. Там же оно зачастую и осваивается. Видеозаписи мастер-классов, вебинары сертифицированных вокальных тренеров, авторские каналы, посвященные разбору конкретных вокальных приемов и техник, онлайн-курсы, различные марафоны и сертификационные программы, – все это делает знание более доступным, чем ко-

гда-либо, но одновременно с этим, порождает проблему необходимости его критического отбора и анализа. Ведь, в отличие, например, от печатного методического пособия, прошедшего хоть какую-то редакционную проверку, значительная часть online-контента не имеет и не требует практически никакой верификации, а его популярность определяется исключительно медийной успешностью автора. Здесь вновь обнаруживается упомянутая выше бодрийяровская логика симуляции, когда убедительная подача того или иного метода начинает восприниматься как гарантия его состоятельности. Отсюда вытекает еще одна грань исследовательского навыка, которую необходимо формировать у будущего педагога, – умение критически оценивать источник информации, соотносить заявления автора с его практическим опытом, проверять совместимость предлагаемого приема с базовыми знаниями о физиологии голосообразования, отличать маркетинговую упаковку метода от его содержательного ядра.

Таким образом, можно констатировать, что компаративный анализ методик перестает быть факультативным элементом подготовки эстрадного вокалиста. Он приобретает статус необходимого условия формирования его методической компетентности. Способность самостоятельно ориентироваться во множестве существующих подходов, подвергать их качественному анализу и сопоставлению, а также преобразовывать полученные данные в методические решения для конкретной педагогической ситуации, это и есть практическая реализация навыка исследовательской деятельности, философское обоснование которого было предпринято в настоящей статье. Данный навык позволит будущему педагогу преодолеть разрыв между нарративным и денотативным типами знания, а также выстроить собственную профессиональную позицию на основании аргументированной и постоянно уточняемой методической рефлексии.

Литература

1. *Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна /Пер. с фр. Н.А. Шматко. М.: Институт экспериментальной социологии, СПб.: Алетейя, 1998. 160 с.*
2. *Майковская Л. С. Основные тенденции и ориентиры в современной эстрадно-джазовой вокальной педагогике / Л. С. Майковская, Д. И. Гемаддиев // Музыкальное искусство и образование. 2022.Т. 10, № 4. С. 89-100.*
3. *Мансурова А. П. Универсальная подготовка профессионала широкого музыкального профиля / А. П. Мансурова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2013. № 5(55). С. 175-185.*
4. *Мансурова А. П. Развитие китайского мюзикла: анализ системы профессиональной подготовки в контексте тенденций национального рынка исполнительских искусств / А. П. Мансурова, С. Лю // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве : Материалы XXII Международной научно-практической конференции, Химки, 17 декабря 2024 года. Москва: Московский государственный институт культуры, 2025. С. 209-215.*
5. *Аксарина О. О. Профессиональное становление эстрадного исполнителя / О. О. Аксарина, С.А. Коновалова. Москва : Спутник +, 2023. – 139 с.*

6. *Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляции / Ж. Бодрийяр. М.: Издательский дом Постум, 2015. 240 с.*
7. *Гемаддиев Д. И. Формирование готовности эстрадного певца к освоению стилевой вокальной техники: компаративный подход : дис. … канд. пед. наук. Москва, 2024.187 с.*

REFERENCES

1. *Liotar Zh.-F. Sostoyanie postmoderna (The state of postmodernity) /Per. s fr. N.A. Shmatko. M.: Institut e`ksperimental`noj sociologii, SPb.: Aletejya, 1998. 160 s.*
2. *Majkovskaya L. S. Osnovny`e tendencii i orientiry` v sovremennoj e`stradno-dzhazovoj vokal`noj pedagogike (The main trends and guidelines in modern pop?jazz vocal pedagogy) / L. S. Majkov skaya, D. I. Gemaddiev // Muzy`kal`noe iskusstvo i obrazovanie. 2022.T. 10, № 4. S. 89-100.*
3. *Mansurova A. P. Universal`naya podgotovka professionala shirokogo muzy`kal`nogo profilya (Universal training for a broad-based music professional) / A. P. Mansurova // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul`tury` i iskusstv. 2013. № 5(55). S. 175-185.*
4. *Mansurova A. P. Razvitie kitajskogo myuzikla: analiz sistemy` professional`noj podgotovki v kontekste tendencij nacional`nogo ry`nka ispolnitel`skix iskusstv (The development of the Chinese musical: an analysis of the professional training system in the context of trends in the national performing arts market.) / A. P. Mansurova, S. Lyu // Mezhkul`turnoe vzaimodejstvie v sovremennom muzy`kal`no-obrazovatel`nom prostranstve : Materialy` XXII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii, Ximki, 17 dekabrya 2024 goda. Moskva: Moskovskij gosuda rstvenny`j institut kul`tury` , 2025. S. 209-215.*
5. *Aksarina O. O. Professional`noe stanovlenie e`stradnogo ispolnitelya (Professional development of a pop performer) / O. O. Aksarina, S. A. Konovalova. Moskva : Sputnik + , 2023. – 139 s.*
6. *Bodrijyar Zh. Simulyakry` i simulyacii (Simulacra and simulations) / Zh. Bodrijyar. M.: Izdatel`skij dom Postum, 2015. 240 s.*
7. *Gemaddiev D. I. Formirovanie gotovnosti e`stradnogo pevcza k osvoeniyu stilevoj vokal`noj texniki: komparativny`j podxod (Developing a pop singer's readiness to master stylistic vocal techniques: a comparative approach) : dis. … kand. ped. nauk. Moskva, 2024.187 s.*

Дата поступления рукописи в редакцию: 18.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026

Б.С. Рачина

Системный подход как методология разработки содержания и методики общего музыкального образования

Аннотация. В статье на основе анализа научных взглядов на проблемы музыкального восприятия и музыкальности методологически обоснована необходимость разработки системного подхода к изучению музыкального искусства как специфической знаковой системы посредством методов, релевантных его природе, основанных на освоении обучающимися комплекса активных форм и видов музицирования, на основе реализации спиральной динамики К. Грейвза. Обоснованы интонационный, жанровый и стилистический подходы, конкретизирован и систематизирован дидактический материал, представлены основы моделирования урока музыки.

Ключевые слова: методика, музыкальное восприятие, музыкальность, системный подход, спиральная динамика, музыкальный язык как знаковая система, интонация, жанр, стиль, музыкально-дидактические материалы.

Введение

Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 5 августа 2025 г. № 579 вносятся изменения в федеральные образовательные программы начального общего, основного общего и среднего общего образования, которые определяет вектор развития системы общего образования, процессы изменения содержания и форм общего образования. Концепция общего музыкального образования воплощена в рабочих программах начального и основного общего образования, в которых в качестве основной цели рассматривается воспитание музыкальной культуры как части общей духовной культуры обучающихся.

Анализ основных параметров содержания программ НОО [19] и ООО [20] выявил определенные противоречия между заявленными целями и их реализацией в рабочих программах.

Серьезные возражения вызывает модульная структура рабочих программ. Музыкальной искусство представляет собой целостный феномен, специфическую знаковую систему, реализующую закономерности, свойственные звуковой и временной природе музыки, развивающейся в контексте истории формирования общества и его культуры. Эта целостность разрушается в ходе разделения ее на отдельные модули, т.к. утрачивается многообразие сущностных взаимосвязей и логики освоения закономерностей и специфики музыкального искусства.

Противоречие обнаруживается в декларировании изучения закономерностей музыкального искусства с одной стороны и отсутствием системного подхода к его изучению, а также системного освоения обучающимися основных видов музыкальной деятельности с другой стороны. Педагогика и практика музыкального образования обосновали необходимость системного подхода, без которого невозможно обеспечить полноценное музыкальное восприятие и качественное музицирование.

Мы считаем некорректным выделение музыкальной грамоты в начальной школе в отдельный модуль, рассматривая освоение элементов музыкального языка как неотъемлемую часть целостного феномена «музыка», который может осваиваться обучающимися только в органических взаимодействии комплекса видов музыкальной деятельности, таким образом способствуя формированию музыкального восприятия, повышению его дифференцированности и адекватности.

Анализируя содержание программ и предложенное календарно-тематическое планирование, мы не выявили конкретизации объема понятийного аппарата музыкального искусства и последовательности его освоения.

Содержание и разнородность предлагаемых модулей не представляет возможности освоения содержания важнейшей базовой категории музыкального искусства «стиль», которая может быть освоена только на основе накопления музыкально-слуховых представлений в течение достаточно протяженного времени.

Освоение любой программы обеспечивается определенным корпусом дидактического материала, однако в рабочих программах предложенные темы не конкретизируется дидактическим материалом, который призван обеспечить освоение предложенных тем. Тем не менее, история общего музыкального образования демонстрирует пристальное внимание к конкретизации не только определенных творческих персоналий, но и к выделению вполне конкретных произ-

ведений каждого автора, воплощающих в наибольшей степени характерные черты творчества, жанра и стиля. Вышеизложенные противоречия обусловили направление и тематику нашей исследовательской работы, целью которой является методологическое обоснование необходимости разработки системного подхода к изучению музыкального искусства посредством методов, релевантных его природе, основанных на освоении обучающимися комплекса активных форм и видов музицирования, на основе реализации спиральной динамики.

Новизна исследования заключается:

- в реализации стилевого, жанрового и интонационного подходов к формированию содержания общего музыкального образования;
- в разработке методической системы освоения музыкального языка, основанной на выстраивании содержания, средств обучения на основе принципов спиральной динамики мышления;
- в организации содержания всех видов музыкальной деятельности, рассматриваемых как подсистемы целостной системы музыкального образования, на основе комплексного подхода;
- в разработке дидактических материалов для каждого вида музыкальной деятельности обучающихся, обеспечивающих их взаимодействие и комплексный подход к решению образовательных задач на каждом уровне освоения музыкального языка;
- в разработке инновационного подхода к моделированию урока музыки в соответствии с принципами развития музыки, с процессами формообразования;
- в разработке специально созданной схемы календарно-тематического планирования, максимально раскрывающей все возможные смысловые, интонационные, жанровые и стилистические связи всего музыкального материала, звучащего на уроке;
- в инновационной методике системной организации творческой деятельности обучающихся, в частности музыкально-композиционной и музыкально-пластической.

Формирование музыкального восприятия и музыкальности как стратегические задачи педагогики музыкального образования

Понимание содержания музыкального искусства обусловлено качеством, дифференцированностью и адекватностью музыкального восприятия. В ходе исследовательской работы были проанализированы важнейшие труды, раскрывающие природу и специфику музыкального восприятия (Б. В Асафьев, Б. М. Теплов, К. В. Тарасова, В. К. Белобородова А. Л. Гостдинер, В. В. Медушевский, В. Д. Остроменский, Г. М. Цыпин. Л. Л. Бочкарев Ю. А. Цагарелли,

А. В. Торопова, М. С. Старчеус, Д. К. Кирнарская и др.). Представим сжато результаты анализа. Музыкальное восприятие — сложнейший полимодальный, многоуровневый и многоиерархический аналитико-синтетический процесс, определяемый гармоническим взаимодействием основных познавательных эмоциональных и волевых психических процессов человека, детерминированный содержанием звучащего опуса, рожденного определенной исторической эпохой, определяющей стилевые, жанровые, коммуникативные отличительные черты, обусловленный внешними условиями восприятия, культурой, социумом, возрастом, полом, психическим складом, мировоззрением, музыкальностью человека и т. д. Особенно важно выделить принципиально индивидуально-вариативный, субъективный характер, присущий музыкальному восприятию, что во многом определяется дуализмом работы ансамбля сознательных и бессознательных процессов человеческой психики. Музыкальное восприятие представляет феномен, основанный на взаимодействии объективированных (стили, жанры, ладогармонические системы, композиторские техники, музыкальные формы) и субъективированных (исполнительская интерпретация, слушательское восприятие) констант.

Процесс музыкального восприятия определяется действием механизмов разного уровня. Л. Л. Бочкарев выделяет три группы психологических механизмов: функциональные («связаны с системой генетически обусловленных онтогенетических свойств слуха, моторики, обеспечивающих уровень адекватного отражения сенсорных характеристик музыки» [6, с.93], операционные (система перцептивных, мнемических, и интеллектуальных механизмов) и мотивационные, обеспечивающие многообразие взаимосвязей операционных и функциональных механизмов. В. К. Белобородова предлагает иную структуру: «эмоциональная отзывчивость на музыку, музыкальный слух, мышление, память, способность к сотворчеству» [3, с.20]. В контексте педагогики музыкального образования фундирующее значение приобретает способность к сотворчеству, которая во многом обусловлена функционированием и уровнем развития воображения и выполняет роль ведущего синтезирующего компонента механизмов восприятия. По мнению Белобородовой, «слушатель со-творяет новый образ на основе сопереживания и внутреннего воссоздания сочиненного композитором музыкального произведения» [3, с.22]. Важнейшим вывод — мысль о принципиально творческом характере процесса музыкального восприятия, в котором реализуется личностная потребность в творчестве. Сотворчество осуществляется в произвольной (в процессе исполнения и интерпретации) и непроизвольной (в движениях корпуса, рук, мимике, локомоции, отражающих метроритмическую структуру произведения) формах. Б. М. Теплов писал: «…всякое полноценное восприятие музыки — есть активный процесс, предполагающий не просто

слушание, но и „соделывание". <…> Восприятие музыки никогда не является только слуховым процессом; оно всегда слухо-двигательный процесс [17, с.125].

Формирование музыкального восприятия проходит несколько этапов:

- первичным механизмом является эмоциональная оценка;
- далее на основе работы ансамбля операционных механизмов рождается интонационно-образное обобщение музыкального образа, обогащаемое ассоциациями различной этимологии;
- высший уровень связан с включением субъективного музыкального переживания в «соносферу» (А. Ю. Кудряшов) музыкального опыта человечества.

Важнейшими свойствами музыкального восприятия, по мнению В. К. Белобородовой, являются: эмоциональность, целостность, образность, осмысленность, ассоциативность, вариативность – константность, избирательность [3, с.18]. Л. Л. Бочкарев выделил в качестве основных свойств избирательность, предметность, целостность и константность. Ученый на новом уровне рассмотрел избирательность, которая обусловлена уровнем музыкально-слухового развития, объемом внимания, установкой, мотивационными факторами. Избирательность восприятия яснее всего прослеживается в делении на «предмет (фокус, ядро воспринимаемого) и фон (окружение предмета)» [6, с.109].

Адекватность музыкального восприятия обусловлена уровнем эмоциональной отзывчивости на музыку, временной природой музыки, объемом музыкально-слуховых представлений, овладением элементами музыкального языка, умением дифференцировать их в звучащей музыкальной ткани, индивидуальным характером протекания психических процессов.

В процессе общего музыкального образования доминирующее значение приобретают формирование музыкальности обучающихся. Фундаментальную концепцию создал Б. М. Теплов, который рассматривал музыкальность как комплекс музыкальных способностей: ладовое чувство [17, с.121]; «способность произвольно пользоваться слуховыми представлениями…» [17, с.162]; «способность активно переживать <…> эмоциональную выразительность временного хода музыкального движения» [17, с.197]. В качестве ядра музыкальности ученый выделял эмоциональную отзывчивость на музыку. Исследования Л. А. Баренбойма, А. Л. Гостдинера, Г. М. Цыпина, К. В. Тарасоваой, Ю. А. Цагарелли, М. С. Старчеус, Д. К. Кирнарской, развивая концепцию Теплова, расширили содержание понятия, включив в него музыкальное мышление, музыкальную память, музыкальное воображение и психомоторные способности. М. С. Старчеус рассматривает музыкальность «как способность, прежде всего, речемыслительного порядка, как умение создавать идеальные модели целого в опоре на наиболее существенные в смысловом отношении моменты высказы-

вания» [15, с.153]. К. В. Тарасова рассматривала музыкальность как целостный комплекс, музыкальных способностей, развитие которого требует системного подхода, причем каждая способность образует иерархически выстроенную систему компонентов разной сложности, которые формирующихся от простых к более сложным [16, с.27]. Все исследователи подчеркивают важность процесса практического музицирования, вне которого способности не развиваются.

Музыкальное искусство как самобытная знаковая система

Представим результаты обобщения теоретических представлений о специфике музыкального языка. В современном искусствоведении (М. Г. Арановский, В. В. Медушевский, Д. К. Кирнарская, М. Ш. Бонфельд, А. В. Торопова и др.) сложилось понимание музыки и речи как основных средств человеческой коммуникации, имеющих общий генетический корень. Музыкальный язык осмысляется как самобытная знаковая система, обладающая собственной логикой развития и особыми средствами выражения художественного смысла. Он не может быть сводим к совокупности отдельных элементов или теоретических понятий, поскольку раскрывается исключительно в процессе живого интонационного развёртывания музыкальной ткани. Мы опираемся на семиотическую трактовку знака как диалектики означающего (физико-акустические характеристики) и означаемого (ментально-рациональное отражение означающего) [10, с.40]. Важно подчеркнуть, что знак в музыке «обладает константным инвариантом значения, который в условиях конкретного музыкального текста излучает энергетическое поле близких, синонимичных, но всякий раз неуловимо уникальных смыслов» [10, с.21-22]. В «профессиональном композиторском творчестве европейской традиции» [8, с.17] сложилось деление на определенные структурно-семантические единицы — лексемы, которые определяются художественно-историческим стилем, жанром, ладогармоническими особенностями и ансамблем выразительных средств музыкального языка, представляющих систему знаков интрамузыкальной семантики.

Знаки экстрамузыкальной семантики, воплощающие философские, эстетические, этические идеи, определенным образом конкретизируют жизненный опыт обучающегося, опираясь на его эмоциональную сферу, которая имеет доминирующее значение особенно в младшем школьном возрасте. Опираясь на теорию Ч. Пирса, В. Н. Холопова выделила в музыкальном искусстве три группы знаков [21, с.55-76]. Знаки-иконы в наибольшей степени воплощают сущностные характеристики музыки, так как они генетически обусловливают заложенное в ней стремление моделировать всю палитру человеческих чувств. Именно с непосредственного эмоционального отклика, по мнению психологов (Б. М. Теплов, В. К. Белобородова, А. Л. Гостдинер [7, с.84-88] Л. Л. Бочкарев и др.) и

музыковедов (Б. В. Асафьев, В. В. Медушевский, М. Ш. Бонфельд, К. В. Тарасова, Д. К. Кирнарская и др.), начинается сложный путь познания музыкального содержания. Знаки-индексы отражают звуковые характеристики явлений окружающего мира, на них опирается весь спектр изобразительности в музыке, знаки-символы делятся на понятийно-музыкальные (например: риторические фигуры эпохи барокко) и понятийно-словесные (названия, программные подзаголовки и т. д.). В контексте разных художественно-исторических стилей соотношение трех групп знаков меняется, отражая изменение музыкального содержания. По мнению В. Н. Холоповой, «в эпоху барокко все три стороны представлены на оптимально высоком уровне: произошло становление целой системы сильных аффектов, изобразительность достигла «гиперреализма» (у И.С. Баха), символика выразилась в системе музыкально-риторических фигур, использовании хоралов (в других произведениях), сакральных чисел и т. д.» [21, с.27]. Венский классицизм на первый план выдвинул эмоциональный аспект (знак-икон), отодвинув на второй план индекс и символ. В эпоху романтизма икон достиг высшей точки, роль индекса постоянно возрастала, символика была в тени. В музыке XX века лидирующее положение заняла символика, выражение эмоций приобрело гиперболизированный характер (экспрессионизм), изобразительность ушла на второй план.

Эмоция, изобразительность, символика и их соотношение воплощают три стороны музыкального содержания и являются фундаментом учения о музыкальном содержании. «Музыкальное содержание – комплексная система взаимодействия музыкально-семантических родов, видов и типов знаков с их объективно сложившимися значениями, преломленными в индивидуальном сознании композиторов, субъективно-конкретными смыслами, порождающими новые смыслы в исполнительской интерпретации и слушательском восприятии» [10, с.37-38]. Адекватное восприятие музыки обусловлено уровнем понимания ее содержания, что определяет необходимость формирования у обучающихся целостного музыкального мышления, основанного на переживании, осмыслении и художественном освоении музыкального языка, как сложной знаковой системы.

Работа по освоению музыкального содержания начинается в начальной школе с сущностной для музыкального искусства эмоциональной стороны, воплощаемой знаками-иконами. Так как младшие школьники легче воспринимают полярные эмоции, то в процессе восприятия эмоциональной составляющей музыкального образа оптимально использовать метод контрастных сопоставлений противоположных по содержанию произведений, например: Р. Шуман «Первая утрата» — «Смелый наездник», П. И. Чайковский «Болезнь куклы» — «Новая кукла», Г. В. Свиридов «Скачущая девочка» — «Перед сном». В подоб-

ном сопоставлении детям легче понять как характер музыкального образа, так и найти соответствующее вербальное выражение, т. е. осознать его содержание и некоторые выразительные средства.

Знак-индекс открывает путь в сферу изобразительности. Это пьесы, основанные на отражении движения: животных (К. Сен-Санс «Слоны», Г. Г. Галынин «Медведь», темы утки и кошки в симфонической сказке С. С. Прокофьева «Петя и волк»), поезда (М. Л. Старокадомский «Поезд», Прокофьев «Отъезд» из сюиты «Зимний костер»), лошади (А. Т. Гречанинов «Моя лошадка», Р. Г. Бойко «На лошадке», Б. Дварионас «Деревянные лошадки»); подражании пению птиц (Э. Григ «Птичка», Чайковский «Жаворонок», К. Сен-Санс «Птичник», С. С. Прокофьев «тема птички» и т. д.); следующий уровень обусловлен ассоциативным мышлением, например, водная стихия воплощается в волнообразном мелодическом и фактурном движении (Ф. Шуберт «Форель», Н. А. Римский-Корсаков «Океан-море синее», «Шехеразада» I ч., К. Дебюсси «Море», К. «Сен-Санс «Аквариум» и т. д.).

Знак-символ на понятийно-словесном уровне имеет важнейшее значение в начальной школе, так как основную часть музыкально-дидактического материала составляют программные произведения, названия которых конкретизируют восприятие, определяют круг ассоциаций, стимулируют работу воображения, способствуют процессу сопереживания.

В основной школе обучающиеся осознают феномен программности на более сложном уровне как характерную черту стиля «романтизм» (Г. Берлиоз «Фантастическая симфония»). К пониманию идей, которые раскрываются в музыке, подростки подходят в 7-8 классах на примере музыки Л. Бетховена, воплощающих взаимодействие двух принципов: «противление» и «мольба», которые сформулированы в разговорных тетрадях композитора, что дает ключ к пониманию содержания увертюры «Эгмонт», «Патетической сонаты» и многих других творений композитора.

Интрамузыкальный род семантики в наивысшей степени отражает специфику феномена музыки как вида искусства, состоящего из множества знаков, конкретизирующихся в произведении, рассматриваемого в качестве речевого высказывания. Иерархически выстроенную систему понятий-знаков интрамузыкальной семантики мы рассматриваем как пирамиду, образующую понятийный аппарат музыкального искусства, высший уровень которой представлен базисными категориями: интонация, жанр и стиль. Второй уровень образуют выразительные средства музыки, которые делятся, согласно исследованиям В. В. Медушевского, на специфические (лад и гармония) и неспецифические (темп, ритм, регистр, тембр, звуковысотный рисунок, артикуляция, громкость, фактура), а также на простые (темп, звуковысотная линия, регистр. тембр) и

сложные, составленные из простых (метроритм, фактура) [11, с.48-49]. В качестве примера рассмотрим мелодию, которая представляет синкрезис звуковысотной линии, лада, тональности, метра, ритма, темпа, регистра, тембра, динамики и артикуляции.

Третий уровень конкретизирует содержание понятий второго в контексте музыкальной грамоты:

- элементы мелодики: звукоряд, лад, тональность, гамма, интервалы;
- элементы метрики: длительности, ритмический рисунок, размер, такт, тактовая черта, пауза;
- систему нотописания: нотный стан, скрипичный ключ, нота, знаки альтерации;
- систему овладения умениями и навык сольфеджирования.

Музыкальное содержание, обусловленное исторически сложившимися нормами стиля, жанра, типами композиции, ладогармоническими, мелодико-тематическими закономерностями, реализуется средствами музыкального языка. Элементы музыкального языка составляют понятийный аппарат музыкального искусства, который складывается из терминов, обозначающих понятия разного уровня иерархии. Главная специфическая особенность понятийного аппарата музыки — его интонационная природа, вырастающая из звуковой и временной природы музыки. Освоение элементов музыкального языка — стержень всей работы в контексте общего музыкального образования. Основные понятия в области звуковысотности: интонация, мелодия, регистр, лад, интервал, аккорд, тональность и т. д., а в области метроритма: ритм, метр, темп, размер, такт и т. д. осваиваются в ходе музыкально-дидактических игр, слуховых диктантов, в ходе ритмизации стихотворений, в музыкально-пластической деятельности на протяжении нескольких лет, пока подавляющее число обучающихся не научится дифференцировать названные феномены в музыкальной ткани художественных текстов. Все игры строятся на художественном материале, обогащая музыкальный опыт детей. Назовем некоторые из музыкально-дидактических игр: «Какой звук выше?», «Куда летит птичка?», «Определи регистр», «Солнышко-туча» (определение лада), «Найди тонику», «Сколько звуков слышу я?», «Консонанс-диссонанс», «Определи интервал», «Интервал — аккорд», «Мама-мамочка» (определение размера») и т. д.

Рассмотрим подробнее базисные категории музыкального искусства: интонация, жанр, стиль, в иерархии которых определяющая роль принадлежит концепту «стиль», как высшему виду художественного единства, именно стиль (художественно-исторический, национальный, композиторский, исполнительский) определяет ансамбль выразительных средств и характер их применения, интонационный словарь, характер тематизма и формообразования, приемы

композиции, превалирование определенных жанров, определяющих музыкальное содержание, специфическое для каждого стиля. В иерархии категории стиль фундирующее значение имеет «художественно-исторический стиль», в котором фиксируются процессы исторического развития музыкального искусства и связанная с ними эволюция музыкального языка. Исходя из понимания значения рассматриваемой категории мы считаем, что именно исторический подход должен, по нашему мнению, определять соответствующее построения программы по музыке.

Понятие стиль вводится в основной школе как обобщение всего массива прослушанной и проанализированной музыки. Подростки знакомятся с характерными чертами стиля барокко, классицизм, романтизм, импрессионизм, а также получают представление о стилях музыки XX века: экспрессионизме, полистилистике и т. д.

Так, для эпохи барокко характерно воплощение различных аффектов, полифоническая фактура, концертность, контрастность («Crucifixus» — «Et resurrexi» из мессы h moll И. С. Баха»), воплощение сюжетно-тематической идеи движения, концепция остроумия, изобретательности (инвенции И.С. Баха). Характерными инструментальными жанрами являются танцевальные сюиты, микроцикл «прелюдия и фуга», токката, инвенция и т. д. Главные понятия, связанное с этой эпохой, — полифонический склад и его отличие от гомофонно-гармонического склада. В ходе исследовательской работы разработана методика освоения полифонического и гомофонно-гармонического склада, предлагаются опорные схемы, обобщающие накопленный слуховой опыт обучающихся, методика составления и проведения тестов на определение склада, которая конкретизируется в календарно-тематическом планировании в системе постепенно усложняющихся тестов.

В процессе освоения гомофонно-гармонического склада осваиваются первоначальные представления о ладо-функциональных связях в форме игры «Найди тонику» на материале музыки венских классиков. Сначала обучающиеся наблюдают соотношение тоники (королева музыки) и доминанты (преданные придворные) в автентических кадансах в процессе вслушивания в музыкальную ткань, затем соотношение тоники и субдоминанты (независимые придворные) в плагальных кадансах, следующий шаг — каданс T-S-D-T. Каждой функции соответствует условный жест. Эта игра обобщает накопленные музыкальные представления и подготавливает понимание музыкального языка эпохи классицизма.

Венский классицизм, по мнению Кудряшова, воплощает «титаническое чувство собственного достоинства, всеобщность логических принципов человеческого мышления <...> новизну индивидуально-чувственного выражения

<... > известными в ту эпоху рационально-выверенные способами его организации» [10, с.164]. Высшим достижением венского классицизма по праву считается четырехчастный сонатно-симфонический цикл, который по мнению М. Г. Арановского воплощает «семантику четырех — главных ипостасей человеческой личности:

I. Homo agens (человек деятельный);
II. Homo sapiens (человек мыслящий);
III. Homo ludens (человек играющий);
IV. Homo communis (человек общественный)» [1, с.24].

Именно вхождение в мир симфонического творчества, осмысление содержательного и философского значения формы сонатного allegro является главной задачей педагога в основной школе. Методика работы направлена на освоение сущности симфонизма и опирается на разработанную опорную схему сонатного allegro. Особое внимание уделяется разработке, в которой концентрированно представлены способы симфонического развития, которые трактуются Л. Бернстайном [4, с.203-227] в максимально понятном для подростков виде как варьирование (измененное повторение), секвенция (повторение темы или мотива на разной высоте), разрушение (вычленение мотивов из темы), полифоническое развитие (имитация), динамическое развитие. Все способы развития конкретизируются в процессе вслушивания в музыкальную ткань в ходе изучения симфонических произведений. В контексте венского классицизма рассматривается методика освоения жанров сонаты, концерта и увертюры.

В нашей работе важная роль отводится пониманию содержания категории «жанр», которая наиболее полно отражает эпоху, реальные стороны жизни социума. Мы опираемся на определение Е. В. Назайкинского: «Жанры – это исторически сложившиеся относительно устойчивые типы, классы, роды и виды музыкальных произведений, разграничиваемые по ряду критериев, основным из которых являются:

а) конкретное жизненное предназначение (общественная, бытовая, художественная функция);

б) условия и средства исполнения;

в) характер содержания и формы его воплощения» [12, с.94].

Мы поддерживаем жанровый подход, предложенный Д. Б. Кабалевским, определившим путь познания музыки от «массово-бытовых» (А. Н. Сохор) жанров (песня, танец, марш) к концертным и театральным жанрам. Продуктивность жанрового подхода видится в освоении специфики музыкального искусства в опоре доступные для восприятия детей особенности: привычные песенные интонации и простейшие ритмоформулы (марш, танец вальс и т.п.). По мере вхождения в мир музыки особенности массово-бытовых жанров становятся основой

для понимания содержания произведений концертных (симфония, соната, кантата, концерт, баллада, ноктюрн, экспромт, прелюдия, романс и т.д.) и театральных жанров (опера, балет, мюзикл и т.д.).

Для любого жанра характерен определенный комплекс выразительных средств: интонационных, ладовых, гармонических, метроритмических, фактурных, тембровых и других. Системное освоение специфики, присущей каждому жанру в контесте знакомства с характерными признаками стиля на всех его иерархических уровнях, является основой для понимания обучающимися содержания музыкального искусства. Широта охвата жанрового многообразия, присущего стилю, определяется программой.

Важнейшей категорией музыкального искусства является интонация.

В. Н. Холопова предлагает такое определение: «Интонация в музыке – выраженное смысловое двуединство, существующее в невербально-знаковой форме, функционирующее при участии музыкального опыта и внемузыкальных ассоциаций» [20, с.58]. В. В. Медушевский считает интонацию основой диалога с искусством, в интонации, по его мнению, воплощается интонационно-речевой (дыхание, речь, речитатив, декламация) и двигательно-пластический (жест, моторика) опыт человечества, что определяет возможность обращения к жизненному опыту ребенка, конкретизируя интонации мольбы, призыва, вопроса и т. п. (11, с.33-42). В учебном процессе мы рассматриваем интонацию на уровне понимания семантического содержания сопряжения нескольких ступеней лада.

Феномены «интонация», «интонационность», «интонирование» воплощает знаково-семантическую реальность в музыкальном искусстве. Асафьев считал, что именно оперирование интонационными лексемами можно рассматривать как интонационное мышление, уровень развития которого во-многом определяет качество музыкального восприятия и понимания смыслов музыки [2, с.222-228]. Д. К. Кирнарская вводит понятие «интонационный слух», который имеет генетическую природу и опирается на коллективное бессознательное, являясь концентрированным выражением смысла и эмоции, воплощая коммуникативные и аффективные свойства звука [8, с.63-68].

Ключевым достижением отечественной педагогики музыкального образования является интонационный подход к реализации музыкально-педагогического процесса, который обусловлен интонационной природой музыки. Таким образом, категория «интонация» становится смысловым стержнем реализации всего музыкально-педагогического процесса. В первую очередь мы должны научить обучающихся слышать и воспроизводить музыкальные интонации, понимать их эмоциональное содержание, осмысленно прослеживать интонацион-

ное развитие. Интонационный подход реализуется посредством накопления во всех видах музыкальной деятельности интонационно-слухового опыта.

Мы считаем, что важнейшей задачей музыкального образования является освоение интонационного словаря. Освоение интонационной природы музыки оптимально реализуется в процессе постепенного «выстраивания» лада из интонаций, образуемых ступенями лада в контексте системы относительной сольмизации, прочем каждая интонация осваивается в разных вариантах сопряжения ступней лада: V-III, III-V; V-VI-III, III-VI-V; V-VI-III-I, III- VI -V- I, III- VI -V- I; I-II-III-V-VI; I-II-III-IV-V-VI и т. д. Основные методы работы: сольфеджирование и сольмизация, а также разные варианты игры «Эхо», слуховые диктанты, вокальная импровизация, построенная на усвоенных интонациях. Главная задача: включить обучающихся в процесс интенсивного проживания каждой интонации, восприятия ее как семантической единицы звуковой коммуникации.

Концепция спиральной динамики К. Грейвза как реализация системного подхода к музыкальному искусству

Рассмотрение музыкального искусства как специфической знаковой системы определяет необходимость системного подхода к его изучению. Научное осмысление системного подхода в организации функционирования образовательного и воспитательного процессов раскрыты в трудах В. И. Андреева, Ю. К. Бабанского, В. П. Беспалько, М. А. Данилова, В. И. Загвязинского, В. С. Ильина, Т. В. Ильясова, Ю. А. Конаржевского, В. В. Краевского, М. И. Махмутова, Б. Т. Лихачева, М. Н. Скаткина, В. А. Сластенина, Г. Н. Филонова, П. Т. Фролова и др. Методологической основой системного подхода в образовании являются философские представления о человеке как целостности, образуемой гармоничным функционированием физиологической, психологической, когнитивной и других систем.

В качестве модели реализации системного подхода мы выбрали спиральную динамику Клэра Грейвза, разработавшего модель эволюционного развития общества, организаций и человека (выделяя ценностные, культурные и психологические факторы), как многоуровневый циклический процесс. Эволюция осуществляется от одного уровня развития к следующему уровню по спирали, в которой следующий новый виток содержит накопленный предыдущий опыт и преобразовывает его, создавая новое качество, то есть имеет эмерджентный характер, таким образом, модель К. Грейвза можно рассматривать как теорию эмерджентных циклических уровней существования.

Постижение образно-смыслового содержания музыкального искусства сообразно его природе обусловлено качеством овладения музыкальным языком, являющимся самобытной знаковой системой, построенной на диалектической

связи знаков экстрамузыкальной и интрамузыкальной семантики, что определяет необходимость системного изучения элементов, ее образующих. Концепция спиральной динамики мышления, созданная Клером Грейвзом, в наибольшей степени коррелируется с временной природой, интонационной сущностью и процессуальным характером развития музыкального искусства и позволяет представить обучение музыке как непрерывный эволюционный процесс накопления, осмысления и преобразования музыкального опыта обучающихся, развивающийся по спирали, в котором накопленная на одном уровне информация осмысляется и обогащается на новом уровне, рождая новое качество: от элементарного – ко все более сложному, причем это развитие не имеет конечного состояния. Разработка методики на основе реализации модели спиральной динамики предполагает глубокое погружение в содержание музыкального искусства посредством системного освоения элементов музыкального языка в процессе активного музицирования в разных формах и видах музыкальной деятельности. Освоение элементов музыкального языка обусловлено накоплением слуховых ощущений, что определяет протяженность процесса во времени. Каждый из элементов музыкального языка вначале дифференцируется в слуховых ощущениях, затем осмысляется, далее закрепляется в ходе музыкально-дидактических игр, в дальнейшем определяется в звучащей музыкальной ткани. В своем исследовании мы предлагаем систему специально организованных музыкально-дидактических игр и упражнений, рассчитанных на несколько лет обучения, которые выстроены в соответствии с принципами спиральной динамики, что оптимально обеспечивает пути понимания содержания музыки на основе развития музыкальности обучающихся. На каждом следующем этапе обучения игры повторяются на все более сложном музыкальном материале, усложняется и содержание учебных задач. Принципиально важно, что все феномены, осваиваемые в ходе специально организованных дидактических игр, весь комплекс слуховых представлений непременно прослеживается в ходе анализа прослушиваемых музыкальных произведений, в разучиваемых песнях, словом во всей той музыке, которая звучит на уроке, таким образом реализуется комплексный подход к музыкальному образованию. Именно элементы музыкального языка являются той художественно-педагогической идеей, которая определяет целостность и целенаправленность образовательного процесса. Такой подход требует тщательного отбора музыкального материала, предназначенного для овладения разными видами музыкальной деятельности обучающихся.

Освоение мелодики начинается с игр и упражнений, связанных с освоением звуковысотности, и конкретизируется в ходе игр, в которых активно используются условные жесты и движения тела: «Какой звук выше?», «Куда летит птичка?», «Определи регистр», «Маскарад» (в ходе игры знакомая тема исполняется

в другом регистре), «Консонанс — диссонанс». На следующих витках спирали определяются на слух мажорный и минорный лад в игре «Солнышко — туча», определение интервалов начинается со сравнения кварты и секунды. В ходе игры «Сколько звуков слышу я?» и «Интервал — аккорд» формируется гармонический слух, в игре «Выбери правильный вариант из двух» предлагается реальная и измененная гармонизация знакомой музыки. Постепенное освоение ступеней лада и ладовых взаимосвязей закрепляется в ходе игры «Найди тонику» ученик должен закончить тоникой фразу, оканчивающуюся на неустойчивой ступени, в игре «Вопрос-ответ» на вопросительную (оканчивающуюся неустойчиво) фразу спеть свой вариант фразы, который заканчивающийся тоникой. Динамика осваивается в ходе игры «Прятки».

Постижение ритмики связано с движением, с включением в работу моторики. Слуховые ощущения обусловливают на бессознательном уровне реакции моторной сферы. Возникает необходимость максимально реализовывать потенциал бессознательных двигательных реакций в конкретные движения, в систему музыкально-пластической дешифровки временного развития музыки, что определяет потребность в создании системы музыкально-пластических упражнений, направленных на освоение метроритмики. В первую очередь, по мнению Ж. Далькроза, это все виды маршировки, которые конкретизируют ощущение метрической пульсации сначала в размере $^{2}/_{4}$, затем $^{4}/_{4}$ и; пульсацию в танцах (вальс, мазурка, полонез, менуэт) в размере $^{3}/_{4}$. Далее обучающиеся овладевают содержанием понятия «темп», наблюдая изменения скорости метрической пульсации в ходе сравнения разных музыкальных произведений и в ходе музыкально-дидактической игры «Поезд». В освоении метроритмики существенную роль играет исполнение метрической пульсации звучащими жестами К. Орфа и на детских и элементарных музыкальных инструментах. На следующем этапе вводятся постепенно усложняющиеся ритмические партитуры, построенные вначале на простейших остинатных ритмослогах: ♩ ♩ | ♩ ♩ ||; ♩ ♩ | ♫ ♩ ||; ♫ ♩ | ♩ ♩ ||; ♫ ♫ | ♩ ♩ ||; ♫ ♫ | ♫ ♩. Ритмический рисунок осваивается в ходе музыкально-дидактической игры «Эхо», начиная с простых ритмослогов (см. выше) в размере $^{2}/_{4}$ со сменой динамики, тембров элементарных музыкальных инструментов, Следующий этап работы – чтение знакомых ритмослогов в ходе сольфеджирования, далее формируется умение исполнить любым удобным способом ритмический рисунок разучиваемой песни, темы прослушанного музыкального произведения, затем вводится ритмическая импровизация. Эффективный путь формирования ритмического чувства – ритмизация стихотворений сначала в размере «хорей», затем в размере «дактиль». Важным этапом является определение на слух в сравнении простых фрагментов (без затактов) двухдольного и

трехдольного метра в ходе игры «Ма-ма — Ма-мо-чка». Следующим шагом является освоение ритмослогов в размере $^{3}/_{4}$.

Новый уровень освоения временной природы музыки – формирование ощущения частей музыкальной формы, которое начинается с осознания длительности музыкальной фразы, которое, по нашему мнению, является основополагающим в формировании архитектонического слуха. Обучающимся предлагается система опорных схем, на которые они опираются в процессе слушания музыкальных опусов, а на более высоком уровне сами определяют форму и фиксируют ее в виде опорных схем (АВ, АВА, АВАСА, А, $А^{1}$, $А^{2}$, $А^{3}$, $А^{4}$ . . .).

Представление о тембре формируется постепенно в начальной школе на основе накопления слухового опыта в ходе музыкально-слушательской деятельности. Путь работы: от представлений о тембрах отдельных инструментов (скрипки, флейты, трубы и т.д. или домры, балалайки, свирели, баяна, гуслей и т.д.) к выявлению тембров групп симфонического, затем народного оркестра. Формирование представлений о тембре реализуется в системе тестов, предлагаемых в календарно-тематическом планировании.

Таким образом, освоение элементов музыкального языка в процессе музыкального восприятия обеспечивает постепенное освоение понятийного аппарата музыкального искусства.

Реализация предлагаемой методики основана на использовании следующих методов: метод контрастного сопоставления, метод инверсии метод вокального освоения тем инструментальных сочинений, метод создания художественного контекста, метод создания ассоциаций, метод иллюстрирования, метод моделирования музыкального образа на текст хорового или вокального сочинения, метод со-творения музыкального образа посредством исполнения ритмического сопровождения, методы: «пластическая импровизация» и «пластический этюд», метод цветового моделирования музыкального образа и другие. В области певческой деятельности: метод разучивания по слуху, метод сольмизации, метод сольфеджирования, метод пластического интонирования, метод моделирования фразы, метод мысленного пения и т. д.

В предлагаемом поурочном календарно-тематическом планировании с 1 по 8 класс предлагается не только определенный тематизм, подробно разработана организация всех видов деятельности с конкретизацией музыкального дидактического материала, что обеспечивает целостность урока и обусловливает реализацию комплексного подхода к содержанию обучения на уроке. Представлена постепенно усложняющихся по содержанию и объему от урока к уроку, от класса к классу, от одного уровня спирали к другому система музыкально-дидактических игр, системно организованных тестов на определение тембра, динамики, лада, интервалов, склада, формы, жанра и стиля на разных его уровнях, а также

постепенно усложняющийся дидактический материал для освоения обучающимися разных видов музыкальной деятельности: певческой, музыкально-слушательской, музыкально-теоретической и т.д. Календарно-тематическое планирование для 1-4 классов опубликовано в коллективной монографии «Урок музыки – урок искусства», а для 5-6 классов – в учебно-методическом пособии «Формирование нравственных ценностных ориентаций современного школьника на уроках музыки».

Овладение интонационной природой музыки обусловливается в предлагаемом сольфеджио, построенном в основном на материале русских народных песнях и фрагментах художественного музыкального материала и обеспечивающем системное освоение ступеней лада и их взаимосвязи. Систему формирования певческих умений и навыков обеспечивают разработанные репертуарные списки с 1 по 8 класс, в которых предлагаются песни, рекомендуемые к разучиванию, и песни более высокого уровня сложности.

Такой подход к проектированию содержания обучения обеспечивает реализацию системного, комплексного и деятельностного подходов, что определяет необходимость создания новой модели урока музыки, основанного на триединстве драматургии, режиссуры и актерского мастерства, воплощающего комплекс театральных средств и приемов учителя. Музыкальная драматургия — система тематических отношений, образные контрасты, контрастное сопоставление тематических разделов — обусловливает соответствующую драматургию урока, реализуя метод эмоциональной драматургии. Драматургия урока музыки строится на основе реализации принципов музыкального развития: повторение – взаимодополнение – контраст – конфликт. В обобщенном виде драматургию урока музыки можно соотнести с формой сонатного allegro, однако урок может строится в соответствии с принципами построения трехчастной формы, формы рондо, вариационной формы. «Интонация, жанр, стиль, форма, отдельные выразительные средства музыкального искусства, превращаясь в художественно-педагогическую идею урока, становятся основным стержнем и сжатой пружиной единого драматургического развития, цементирующего все виды музыкальной деятельности на уроке» [13, с.222].

Например: освоение в сравнении двухдольного и трехдольного метра может рассматриваться в качестве художественно-педагогической идеи нескольких уроков во втором классе, построенных на реализации принципа вариантности: обучающиеся определяют пульс (метр) в ходе музыкально-дидактической игры, разучивают песни [В. Кикта «Слон и скрипочка» ($^2/_4$) и Ю. Чичков «Осень» ($^3/_4$) или Р. Бойко «Раз, два, три, четыре, пять» ($^2/_4$) и Д. Кабалевский «Наш край» ($^3/_4$)]; выполняют музыкально-пластические этюды на материале пьес П. Чайковского «Полька» ($^2/_4$) из цикла «Детский альбом» и «Вальс» ($^3/_4$) F dur А. Грече-

нинова; слушают, анализируют и исполняют с ритмическим аккомпанементом на ударных инструментах «Итальянскую польку» ($^2/_4$) С. Рахманинова, импровизируют песенки на стихи И. Мазнина «Слон» (дактиль ($^3/_4$) [14, с.348-349].

В данной статье мы смогли лишь наметить общие направления работы, опираясь на краткое научное обоснование предлагаемой инновационной методики. Системный характер предлагаемых методических материалов требует не менее двух-трех лет, поэтому мы провели в семи общеобразовательных учреждениях частичную апробацию аспектов методики (системы музыкально-дидактических игр, тестов, постепенное освоение ступеней лада), которая продемонстрировала повышение качества образовательного процесса. Думается, что работа над разработкой некоторых аспектов предлагаемой методики должна быть продолжена и найдены возможности для ее полноценной реализации в учебном процессе.

Литература

1. *Арановский М. Г. Музыкальный текст. Структура и свойства. / М. Г. Арановский. — М.: Композитор, 1998. — 344 с.*
2. *Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс / Б. В. Асафьев —Л.: Музыка. Ленингр. отделение, 1963. — 378 с.*
3. *Белобородова В. К. Музыкальное восприятие (к теории вопроса) // Музыкальное восприятие школьников / под. ред. М. А. Румер. — М.: Педагогика, 1975. — 157 с.*
4. *Бернстайн Л. Концерты для молодежи. / Л. Бернстайн. пер. с англ., предисл. Е. Ф. Бронфин. — Л.: Советский композитор, 1991. — 232 с.*
5. *Бонфельд М. Ш. Музыка. Язык. Мышление: опыт системного анализа музыкального искусства: монография. / М. Ш. Бонфельд. — СПб.: Композитор, 2006. — 646 с.*
6. *Бочкарев Л. Л. Психология музыкальной деятельности. / Л. Л. Бочкарев. — М.: Институт психологии РАН, 1997. — 352 с.*
7. *Гостдинер А. Л. Музыкальная психология. / Л. А Гостдинер. — М.: NB Магистр, 1993. — 191 с.*
8. *Кирнарская Д. К. Homo Musicus. О способностях, одаренности и таланте. / Д. К. Кирнарская. — М.: СЛОВО / SLOVO, 2021. — 464 с.*
9. *Конен В. Дж. Третий пласт: новые массовые жанры в музыке XX века. / В. Дж. Конен. М.: Музыка, 1994. — 160 с.*
10. *Кудряшов А. Ю. Теория музыкального содержания. Художественные идеи европейской музыки XVII_XX вв.: Учебное пособие, 2-е изд., стер. СПб.: «Издательство ПЛАНЕТА МУЗЫКИ»; Издательство Лань», 2010. — 432 с.*
11. *Медушевский В. В. Интонационная форма музыки. / В. В. Медушевский. — М.: Композитор, 1993. — 262 с.Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 248 с.*
12. *Назайкрнский Е. В. Стиль и жанр в музыке: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е. В. назайкинский. — Москва: Владос, 2003. — 248 с.*
13. *Панченко В. П., Шадрина Е.В. Содержание понятия «целостный подход в общем образовании» в истории педагогической мысли, URL: https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-ponyatiya-tselostnyy-podhod-v-obschem-obrazovanii-v-istorii-pedagogicheskotselost.*
14. *Рачина Б.С. Теория музыкального образования : учебник» / Б.С. Рачина. — Санкт-Петербург, Лань ; Планета музыки ; ,2023. — 280 с.*
15. *Рачина Б.С Методика музыкального образования: учебник. / Б. С. Рачина. — Санкт-Петербург, Лань ; Планета музыки ; ,2024. — 540 с.*

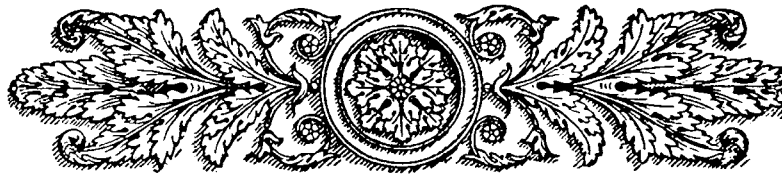
16. *Старчеус М. С. Слух музыканта. / М. С. Старчеус. — М.: Московская государственная консерватория им. П.И. Чайковского, 2003. — 639 с.*
17. *Тарасова К. В. Онтогенез музыкальных способностей. / К. В. Тарасова. — М.: Педагогика, 1988. — 173 с.*
18. *Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. Избранные труды: в 2-х т. Т.1. — М.: Педагогика, 1985*
19. *Федеральная рабочая программа начального общего образования по учебному предмету «Музыка». Электронный ресурс: URL: https:// edsoo. ru/ wp-content/uploads/2024/07/13_inf_ metod-pismo-muzyka.pdf. Дата обращения 10.11.2025.*
20. *Федеральная рабочая программа основного общего образования по учебному предмету «Музыка». Электронныйресурс: URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/ 07/2025_ ooo_ frp_ muzyka-5-8.pdf Дата обращения 10.11.2025.*
21. *Холопова В. Н. Музыка как вид искусства [Текст] : учебное пособие / В. Н. Холопова. — Санкт-Петербург : Лань; Планета музыки, 2014. — 328 с.*
22. *Холопова В. Н. Три стороны музыкального содержания // Музыкальное содержание: наука и педагогика: сб. ст.: материалы 1-й Рос. научно-практическая конференция 4–5 декабря 2000 г. Москва. Уфа: РИЦ УГИИ, 2002. С. 55–76. Электрон. версия ст.: URL: http://www. kholopova.ru/bibrus1.html (дата обращения: 19.06.2025). С 20-42.*

REFERENCES

1. *Aranovskij M. G. Muzykal'nyj tekst. Struktura i svojstva. / M. G. Aranovskij. — M.: Kompozitor, 1998. — 344 p.*
2. *Asaf'ev, B. V. Muzykal'naya forma kak process / B. V. Asaf'ev —L.: Muzyka. Leningr. otdelenie, 1963. — 378 p.*
3. *Beloborodova V. K. Muzykal'noe vospriyatie (k teorii voprosa) // Muzykal'noe vospriyatie shkol' nikov / pod. red. M. A. Rumer. — M.: Pedagogika, 1975. — 157 p.*
4. *Bernstajn L. Koncerty dlya molodezhi. / L. Bernstajn. per. s angl., predisl. E. F. Bronfin. — L.: Sovetskij kompozitor, 1991. — 232 p.*
5. *Bonfel'd M. SH. Muzyka. YAzyk. Myshlenie: opyt sistemnogo analiza muzykal'nogo iskusstva: monografiya. / M. SH. Bonfel'd. — SPb.: Kompozitor, 2006. — 646 p.*
6. *Bochkarev L. L. Psihologiya muzykal'noj deyatel'nosti. / L. L. Bochkarev. — M.: Institut psihologii RAN, 1997. — 352 p.*
7. *Gostdiner A. L. Muzykal'naya psihologiya. / L. A Gostdiner. — M.: NB Magistr, 1993. — 191 p.*
8. *Kirnarskaya D. K. Homo Musicus. O sposobnostyah, odarennosti i talante. / D. K. Kirnarskaya. — M.: SLOVO / SLOVO, 2021. — 464 p.*
9. *Konen V. Dzh. Tretij plast: novye massovye zhanry v muzyke HKH veka. / V. Dzh. Konen. M.: Muzyka, 1994. — 160 p.*
10. *Kudryashov A. YU. Teoriya muzykal'nogo soderzhaniya. Hudozhestvennye idei evropejskoj muzyki XVII–XX vv.: Uchebnoe posobie, 2-e izd., ster. SPb.: «Izdatel'stvo PLANETA MUZYKI»; Izdatel'stvo Lan˽», 2010. — 432 p.*
11. *Medushevskij V. V. Intonacionnaya forma muzyki. / V. V. Medushevskij. — M.: Kompozitor, 1993. — 262 s.Nazajkinskij E. V. Stil' i zhanr v muzyke: Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij. — M.: Gumanit. izd. centr VLADOS, 2003. — 248 p.*
12. *Nazajkrnskij E. V. Stil' i zhanr v muzyke: ucheb. posobie dlya studentov vyssh. ucheb. zavedenij / E. V. nazajkinskij. — Moskva: Vlados, 2003. — 248 p.*
13. *Panchenko V. P., SHadrina E.V. Soderzhanie ponyatiya «celostnyj podhod v obshchem obrazovanii» v istorii pedagogicheskoj mysli, URL: https:// cyberleninka. ru/article/n/soderzhanie-ponyatiya-tselostnyy-podhod-v-obschem-obrazovanii-v-istorii-pedagogicheskoy-mysli.*
14. *Rachina B.S. Teoriya muzykal'nogo obrazovaniya : uchebnik» / B.S. Rachina. — Sankt-Peterburg, Lan' ; Planeta muzyki ; ,2023. — 280 p.*
15. *Rachina B.S Metodika muzykal'nogo obrazovaniya: uchebnik. / B. S. Rachina. — Sankt-Peterburg, Lan' ; Planeta muzyki ; ,2024. — 540 p.*
16. *Starcheus M. S. Sluh muzykanta. / M. S. Starcheus. — M.: Moskovskaya gosudarstvennaya konservatoriya im. P.I. CHajkovskogo, 2003. — 639 p.*

17. *Tarasova K. V. Ontogenez muzykal'nyh sposobnostej. / K. V. Tarasova. — M.: Pedagogika, 1988. — 173 p.*
18. *Teplov B. M. Psihologiya muzykal'nyh sposobnostej. Izbrannye trudy: v 2-h t. T.1. — M.: Pedagogika, 1985.*
19. *Federal'naya rabochaya programma nachal'nogo obshchego obrazovaniya po uchebnomu predmetu «Muzyka». Elektronnyj resurs: URL: https:// edsoo. ru/wp-content/uploads/2024/07/13_inf_metod-pismo-muzyka.pdf. Data obrashcheniya 10.11.2025.*
20. *Federal'naya rabochaya programma osnovnogo obshchego obrazovaniya po uchebnomu predmetu «Muzyka». Elektronnyjresurs: URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/2025_ooo_frp_muzyka-5-8.pdf Data obrashcheniya 10.11.2025.*
21. *Holopova V. N. Muzyka kak vid iskusstva [Tekst] : uchebnoe posobie / V. N. Holopova. — Sankt-Peterburg : Lan'; Planeta muzyki, 2014. — 328 p.*
22. *Holopova V. N. Tri storony muzykal'nogo soderzhaniya // Muzykal'noe soderzhanie: nauka i pedagogika: sb. st.: materialy 1-j Ros. nauchno-prakticheskaya konferenciya 4–5 dekabrya 2000 g. Moskva. Ufa: RIC UGII, 2002. S. 55–76. Elektron. versiya st.: URL: http://www.kholopova.ru/bibrus1.html (data obrashcheniya: 19.06.2025). Pp. 20-42.*

Дата поступления рукописи в редакцию: 23.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026



Лян Лэди, Р.Н. Слонимская

Проектный метод обучения как инновационный педагогический подход в профессиональной подготовке студентов-пианистов музыкальных вузов КНР

Аннотация. В статье рассматривается применение проектного метода в профессиональной подготовке будущих пианистов в вузах КНР. Постановка проблемы обусловлена противоречием, сложившимся в китайской фортепианной педагогике: индивидуальный урок создаёт условия для интенсивной технической работы, но в меньшей степени способствует творческой самостоятельности, ансамблевому музицированию и освоению организаторских функций. Теоретическую основу исследования составили идеи Дж. Дьюи и У.Х. Килпатрика. С учётом специфики подготовки пианиста выделены три формы работы: групповые творческие проекты, концертная практика как проект и авторские музыкальные проекты. Диагностический комплекс охватывал исполнительские, творческие и коммуникативные компетенции. Разработанная модель апробировалась в течение одного учебного года в ходе квазиэксперимента на базе Аньхойского педагогического университета ($n = 70$). По всем пяти параметрам итоговые показатели экспериментальной группы оказались выше показателей контрольной группы. Наиболее существенная динамика установлена для творческих способностей ($+1{,}21$ против $+0{,}29$, $p < 0{,}001$) и командной работы ($+1{,}18$ против $+0{,}26$, $p < 0{,}001$); величина эффекта соответствует большому уровню ($^2 = 0{,}19–0{,}34$). Эти результаты позволяют рассматривать проектные модули не как замену индивидуального урока, а как способ расширить его образователь-

ные возможности. Сформулированы рекомендации по включению таких модулей в действующие учебные программы.

Ключевые слова: проектный метод обучения, профессиональная подготовка пианистов, студенты-пианисты, высшее музыкальное образование, Китай, инновационные педагогические подходы, компетентностный подход, экспериментальное исследование, музыкально-проектная деятельность.



а последние десятилетия высшее музыкальное образование Китая заметно изменилось. Однако эти изменения нельзя оценивать однозначно. Уже около тридцати лет китайские пианисты регулярно становятся призёрами крупных международных конкурсов. Это показывает высокий уровень технической подготовки в ведущих консерваториях страны. В то же время хорошее владение инструментом не всегда сопровождается таким же развитием творческой самостоятельности, личностных качеств и профессионального общения. Между этими сторонами подготовки сохраняется заметный разрыв. Он требует отдельного внимания со стороны музыкальной педагогики.

Основной формой обучения игре на фортепиано в китайских музыкальных вузах остаётся индивидуальный урок. Эта форма исторически связана с европейской и русской фортепианной школой. На занятиях большое внимание уделяется исполнительской технике и работе над сложившимися интерпретациями произведений. Ню Яцянь отмечает, что исполнительская техника занимает главное место в подготовке пианиста. При этом творческой самостоятельности, коллективному музицированию и организаторским качествам уделяется значительно меньше внимания [1, с. 112]. Учебный процесс часто строится по схеме: «индивидуальный урок — домашняя репетиция — отчётное занятие». Такая система хорошо подходит для работы над исполнительскими навыками. Но она охватывает не все ситуации будущей профессиональной деятельности. Выпускнику необходимо работать с другими музыкантами, принимать самостоятельные решения и участвовать в организации музыкальных событий. Эти задачи трудно решить только в рамках привычного индивидуального урока.

Поэтому в работе мы обращаемся к проектному обучению. Для фортепианной педагогики идеи Дж. Дьюи и У.Х. Килпатрика важны тем, что студент здесь не просто выполняет задание, а сам участвует в организации работы [2; 3]. У проекта должен быть конкретный итог — художественный или практический. Это может быть концерт, аранжировка, запись или другая завершённая работа. На индивидуальном занятии основные задачи чаще задаёт преподаватель. В проекте часть решений переходит к студенту: ему нужно продумать замысел, спланировать работу и довести её до результата.

Цель исследования состоит в том, чтобы определить возможности проектного метода в подготовке студентов-пианистов и проверить его эффективность на практике. Эта тема связана и с теми задачами, которые сегодня ставятся перед китайским образованием.

В «Плане создания державы в сфере образования на 2024–2035 годы» говорится о том, чтобы «повысить качество самостоятельной подготовки кадров» и «углубить реформы с инновациями». В «Плане развития на пятнадцатую пятилетку (2026–2030 годы)» упор сделан на «согласованное развитие инновационных кадров», а ещё — на научную грамотность, критическое мышление и творческие способности молодёжи. Документ 2020 года «Мнение об усилении и совершенствовании работы по эстетическому воспитанию в школах в новую эпоху» понимает эстетическое воспитание как «образование, которое обогащает воображение и развивает инновационное сознание».

Отталкиваясь от всего этого, проектная работа интересна в первую очередь тем, что дополняет индивидуальные занятия пианиста. Студент тут больше полагается на себя, и в работу включено то, что на обычном уроке постоянно не проведёшь: совместное дело, возможность самому выбирать и доводить всё до конкретного итога. В статье разобраны основные формы такой работы и предложены критерии, по которым оценивают исполнительские, творческие и коммуникативные навыки. Всё это можно внедрить в музыкальных вузах Китая, и при этом не придётся отказываться от индивидуального обучения.

Глава 1. Теоретические основы проектного метода обучения в музыкальной педагогике

Метод проектов развивается уже более ста лет. В конце XIX — начале XX века он стал ответом на обучение, в котором запоминание знаний было слабо связано с практикой. В книге «Democracy and Education» (1916) Джон Дьюи (John Dewey) сформулировал принцип «учения через действие» (learning by doing). По Дьюи, ученик получает образование прежде всего через собственную активную деятельность. Важно, чтобы эта деятельность имела социальный смысл и не сводилась к усвоению готовых знаний [2, с. 14–15]. Поэтому Дьюи рассматривал школу как часть реальной жизни ребёнка. Учебные задачи, по его мнению, должны быть связаны с практическим опытом.

Идеи Дьюи продолжил Уильям Хедли Килпатрик (William H. Kilpatrick), преподаватель Колумбийского университета. В 1918 году он опубликовал статью «The Project Method», которая стала одной из основных работ по проектному обучению [3, с. 320]. Килпатрик определял проект как «цельную деятельность с сердцевиной в каком-либо душевном стремлении, выполняемую в социальной среде». Он выделил четыре этапа такой работы. Сначала определяется цель

(purposing). Затем студент самостоятельно планирует работу (planning), выполняет её (executing) и оценивает результат (judging). Так проектный метод получил понятную структуру и возможность практического применения.

В советской и российской педагогике проектный метод использовался не постоянно. В 1920-е годы к нему был большой интерес. Похожие идеи развивал С.Т. Шацкий. В 1919 году он создал Первую опытную станцию народного образования и работал над идеями «трудовой школы».После постановления ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе» 1931 года отношение к таким методам изменилось. Проектный подход стали критиковать. На несколько десятилетий он почти исчез из официальной педагогической практики.Снова к нему обратились в 1990-е годы. Большую роль в этом сыграла Е.С. Полат. Она изучила зарубежный опыт и предложила использовать его с учётом условий российской школы. Ею также была разработана типология учебных проектов [4].Позднее проектный метод стал применяться и в высшем образовании. Его начали рассматривать как одну из форм работы, которая помогает развивать профессиональные и общекультурные компетенции студентов.

В данной работе проектный метод определяется по четырём признакам. Студент решает практическую задачу. Он работает самостоятельно, хотя степень самостоятельности может быть разной. В конце должен появиться конкретный результат. Кроме того, в такой работе задействованы знания из самых разных областей. Когда учат пианиста, всё это напрямую относится к его будущей профессии. В итоге проекта может получиться концертная программа, аранжировка, запись или какой-то методический материал. И результат этот показывают не одному преподавателю — его надо представить слушателям или какой-то другой аудитории. Поэтому публичная презентация становится важной частью всей работы. Именно она завершает проект и даёт понять, чем он не похож на обычное учебное задание.

Проекты бывают самые разные. В педагогике их принято делить на исследовательские, творческие, ролевые и те, что нацелены на практику. Для пианиста каждое из этих направлений наполняется вполне конкретным смыслом. Творческий проект — это, к примеру, обработка народной мелодии, написание небольшой пьесы или мультимедийная композиция. Практико-ориентированная работа чаще всего вертится вокруг одной конкретной задачи: подготовить тематический концерт, лекцию-концерт или материалы для тех, кто только начинает играть на пианино. Ролевой формат даёт студенту возможность примерить на себя разные профессиональные роли. В зависимости от задачи он может поработать концертмейстером, наставником, тем, кто составляет программу, или организатором музыкального мероприятия. Исследовательский проект устроен иначе. Студент тут работает с источниками, разбирается в истории исполнения

произведения и сопоставляет разные пианистические трактовки. Результаты у таких проектов могут быть разными, но суть одна и та же: студент занимается делом, которое имеет отношение к его будущей профессии, и сам отвечает за то, что получится в итоге.

В проектной работе студенту могут помогать не только преподаватели. За счёт этого расширяется его так называемая «зона ближайшего развития». Выготский как-то сказал: «то, что ребёнок сегодня делает вместе со взрослым, завтра он сумеет сделать сам» [5, с. 14]. В проекте подсказать и помочь может наставник, более опытный товарищ по группе или приглашённый специалист. Бывает, что и сама задача подталкивает студента вперёд. Чтобы довести дело до конца, ему приходится самому добывать новые знания и пробовать незнакомые приёмы работы. Так потихоньку он выходит за рамки привычного индивидуального занятия.

Проектный метод не должен заменять индивидуальный урок. Индивидуальная работа остаётся важной частью подготовки пианиста. Именно на таких занятиях развиваются техника, исполнительское мастерство и художественный вкус.У проекта другая задача. Он учит студента планировать работу, распределять обязанности и доводить её до результата. Кроме того, студент учится представлять свою работу публике и взаимодействовать с другими участниками музыкальной деятельности.Поэтому индивидуальный урок и проектную работу лучше не противопоставлять. В подготовке современного музыканта они могут дополнять друг друга.

В музыкальном образовании постепенно меняется представление о подготовке музыканта. Раньше основное внимание часто уделялось технике и точности исполнения. Сейчас всё большее значение имеют личность студента, его самостоятельность и способность принимать решения.Такой подход встречается и в международных документах по культуре и образованию. В их числе рекомендации ЮНЕСКО о статусе художника-педагога и Европейская рамка квалификаций в области музыки (Polifonia Tuning Document for Music).Проектная работа соответствует этому подходу. Студент сам выбирает часть решений и отвечает за результат. Это помогает ему проявлять самостоятельность уже во время обучения. Р.Н. Слонимская отмечает, что проективное обучение «основано на гуманитарной технологии и обеспечивает актуализацию личностного отношения к учебным и научным проблемам, изучаемым предметам и участникам образовательного процесса» [7, с. 310].

В китайских работах по музыкальному образованию проектное обучение в последние годы обсуждается всё чаще. Ян Цзянь отмечает, что такая модель «позволяет в полной мере активизировать учебную инициативу и мотивацию студентов, эффективно способствует развитию инновационных и практических

способностей» [8, с. 23]. К её основным элементам он относит «проблемную направленность, проблемно-ориентированную учебную среду, совместную работу в малых группах, а также рефлексию и оценку результатов обучения» [8, с. 24].В фортепианной педагогике рассматриваются похожие вопросы. Сюн Цзинъи считает, что традиционный курс слишком сильно сосредоточен на исполнительской технике. По его словам, это происходит «в ущерб формированию комплексных теоретических знаний и практических навыков студентов» [9, с. 190]. Автор предлагает шире использовать проектную работу. Он пишет, что «внедрение проектно-ориентированного метода в фортепианный курс, системное проектирование на основе проблемной направленности и создание малых учебных групп позволяют эффективно повышать активность студентов и их способность самостоятельно решать проблемы» [9, с. 191]. Сун Тянь изучает проектную модель «в условиях группового обучения» [10, с. 130]. Автор отмечает, что такая работа повышает интерес студентов к занятиям и помогает развитию творческих способностей [10, с. 131]. Хэ Цзяци рассматривает её применение в коллективном классе фортепиано. По его мнению, «логичность и научность данного метода в значительной мере способствуют оптимизации содержания и форм группового фортепианного обучения» [11, с. 91–92]. Эти исследования показывают, что интерес к проектному методу в китайской музыкальной педагогике уже существует. Однако работ с последовательной экспериментальной проверкой пока немного. Поэтому в данном исследовании особое внимание уделяется именно практической проверке его эффективности.

Проектный метод связан с другими современными подходами, но не совпадает с ними полностью. Личностно-ориентированное обучение даёт студенту больше свободы. Он может выбирать тему, форму и способы работы. В проекте к этому добавляется конкретный результат. Этот результат должен быть важен не только для самого студента.

Интегративно-контекстный подход А.А. Вербицкого строится на задачах, которые моделируют будущую профессию. В музыкальном проекте студент работает уже с реальным художественным результатом. Это может быть концерт, запись, аранжировка или другой музыкальный продукт.

Цифровые программы тоже могут использоваться в проекте. Это программы для нотного набора, звуковые рабочие станции и платформы для публикации. Но они не являются главной целью работы. Они помогают выполнить проект.

Разница между подходами видна и в постановке задачи. Многие педагогические модели отвечают на вопросы, как учить и в каких условиях строить обучение. Проектный метод добавляет ещё один вопрос: какой результат должен по-

лучить студент. Поэтому в проекте можно соединять разные виды учебной работы.

Индивидуальный урок показывает и возможности, и ограничения проектного метода. Для обучения игре на фортепиано формат «один на один» остаётся необходимым. Работа над техникой, полифонией и нюансировкой требует постоянного контакта с преподавателем. Педагог слышит исполнение и может сразу исправить аппликатуру, посадку или звукоизвлечение. Поэтому полностью заменять индивидуальный урок проектом нельзя. Но индивидуальный урок даёт меньше опыта совместной профессиональной работы. После окончания вуза пианисту приходится общаться не только с преподавателем. Он работает с другими музыкантами, организаторами концертов, звукорежиссёрами, журналистами и публикой. На обычном занятии такие ситуации возникают редко. Проектная работа позволяет частично восполнить этот недостаток. Она может проходить не только в учебном классе. Студенты занимаются не только в аудитории. Они могут работать и в концертном зале, и в репетиционной, и в студии звукозаписи, и даже в культурном центре. Для китайской системы музыкального образования такой опыт особенно ценен. В исследованиях подчёркивается, что обучение там часто идёт в довольно замкнутом формате, а отношения преподавателя со студентом по большей части остаются вертикальными.

В работе профессиональную подготовку пианиста разбирают по трём линиям: исполнительской, творческой и коммуникативной. Такой подход нужен не только для того, чтобы оценить, как человек владеет инструментом, — он позволяет учесть и другие стороны его будущей работы.

Исполнительские навыки оценивают по двум главным пунктам: технической точности и художественной выразительности. К технической точности относят устойчивый ритм, работу с фактурой, педализацию, динамику, агогику, туше и тембровую окраску. Художественная выразительность — это уже не только точное исполнение. Тут важно, как пианист понимает стиль и жанр пьесы, её эмоциональное содержание и как он сам относится к музыкальному тексту.

В проектной работе всё это проявляется в разных условиях. Студенту приходится играть в ансамбле, писать аудио- и видеозаписи, выступать перед публикой. Один и тот же материал по-разному звучит на обычной репетиции, на генеральной, на концерте и при записи. В каждом случае предъявляются свои требования. Такая практика заставляет пианиста держать исполнение стабильным даже тогда, когда он не в привычном индивидуальном занятии.

Творческие навыки — это та часть работы, где студент не просто исполняет готовый текст. Он может сделать аранжировку или переложение, обработать народную мелодию, попробовать импровизацию, написать небольшую пьесу или

этюд. Сюда же относится и самостоятельный поиск исполнительского решения в уже знакомом репертуаре.

Судя по нашим наблюдениям, в традиционной подготовке китайских пианистов подобных заданий не так уж много. Когда разобрали учебные планы ведущих консерваторий КНР, выяснилось: композиция, импровизация и аранжировка не всегда входят в обязательную часть программы. Чаще они остаются факультативными дисциплинами и занимают сравнительно небольшой объём. Проектная работа даёт студенту возможность обратиться к этим видам деятельности непосредственно в процессе обучения. Он может, например, подготовить собственную обработку народной мелодии или принять участие в создании мультимедийной композиции. В такой работе пианист уже не только интерпретирует готовый материал, но и сам участвует в его создании.

Коммуникативные компетенции (communicative competencies) проявляются в совместной профессиональной работе. Для пианиста это ансамблевое взаимодействие, общение с публикой, сотрудничество со специалистами других профессий, организация репетиций и координация общей работы. Важны также умение объяснить своё решение и принять обратную связь.

На индивидуальном занятии возможности для такой практики ограничены. В групповом проекте общение становится необходимой частью работы. Участники распределяют обязанности, обсуждают интерпретацию, договариваются о совместных действиях. Если мнения расходятся, решение приходится искать вместе. В конце проекта общий результат представляется аудитории, и каждый участник отвечает уже не только за свою партию, но и за работу группы в целом.

Для трёх групп компетенций была разработана система критериев и показателей (см. Таблицу 1). Для каждой компетенции был выбран свой способ оценки. Использовалась пятибалльная шкала.

В квазиэксперименте учитывались несколько основных показателей. Исполнительская компетенция оценивалась по технической точности и художественной выразительности. Отдельно определялись общий показатель творческих компетенций и качество командной работы. Также оценивалась учебная мотивация. Эти показатели далее используются при анализе результатов эксперимента (см. Таблицу 3).

Таблица 1 — Система критериев оценки компетенций студентов-пианистов

Компетенция	Критерии оценки	Метод измерения	Операциональный показатель (эксперимент)
Исполнительская	Техническая точность (включая ритмическую устойчивость, тембровый контроль, точность педализации); Художественная выразительность	Экспертная оценка (5 баллов)	Техническая точность; Художественная выразительность
Творческая	Оригинальность; Целостность формы; Стилевая адекватность	Экспертная оценка + анализ продуктов	Творческие компетенции (агрегированный показатель)
Коммуникативная	Качество командной работы; Сценическая коммуникация; Проектное управление	Самооценка + Взаимооценка + Наблюдение	Командная работа (агрегированный показатель)
Учебная мотивация	Интегрально-мотивационный параметр (опросник)	Опросник учебной мотивации	Учебная мотивация

Сравнение проектного метода с китайской педагогической традицией помогает понять его место в системе образования Китая. Это не означает, что современный проектный метод возник из классической китайской философии. Однако между ними можно увидеть некоторые общие идеи.

Одна из них связана с принципом «чжи син хэ и» Ван Янмина (1472–1529). В «Чуаньсилу» он пишет: «знание есть начало действия, а действие — завершение знания» [12, с. 28]. Здесь знание и действие рассматриваются вместе.

В обучении пианиста эта идея понятна на практике. Студент не только изучает музыкальное произведение, но и работает с ним самостоятельно. Он может сделать аранжировку, составить план репетиций, играть в ансамбле и готовить выступление. В таких ситуациях знания проверяются в реальной работе. Студент также отвечает за свои решения и за конечный результат.

Близкую мысль можно найти у Конфуция. В главе «Тай-бо» трактата «Лунь юй» говорится: «вдохновение черпают в “Песнях”, утверждаются в ритуале, достигают завершённости в музыке» [13, с. 1475]. Здесь музыка связана не только с художественным воспитанием. Она также участвует в формировании человека и его отношений с другими людьми.

Для проектной работы это тоже важно. Результатом является не только концерт или другое готовое произведение. Значение имеет и сам процесс работы. Студенты должны обсуждать решения, выполнять свои обязанности и работать вместе. Общий результат зависит от каждого участника.

Конечно, идеи проектного метода и китайской классической философии нельзя полностью отождествлять. У проектного метода есть свои западные теоретические источники. Но некоторые его принципы можно объяснить и через китайскую культурную традицию.

Принцип единства знания и действия проявляется тогда, когда студент переходит от указаний преподавателя к собственному решению. Идея воспитания через музыку проявляется в совместной работе, ответственности и общении с другими участниками. В китайском музыкальном образовании проектный метод может применяться с учётом местных педагогических условий. Тогда его рассматривают не как готовую заграничную модель, а как подход, который можно подогнать под уже сложившуюся практику.

Глава 2. Практика реализации проектного метода в подготовке пианистов в вузах КНР

На основе теоретического разбора выделили три модели проектной работы, которые подойдут для подготовки студентов-пианистов. Различаются они в первую очередь тем, чем именно занимаются участники и какой результат ожидается. Какую модель выбрать — во многом зависит от учебных задач, от того, кто входит в группу, и от возможностей конкретного музыкального вуза.

Первая модель — это групповой творческий проект, построенный на совместном музицировании. В итоге может получиться фортепианный дуэт, квартет, работа с аккомпанементом или совместное выступление студентов разных специальностей. Тут важен не только сам концертный результат. Участникам приходится распределять партии и обязанности, обсуждать художественный замысел и договариваться так, чтобы решение устроило всю группу. Если возникают разногласия, их нельзя просто свалить на преподавателя: часть вопросов студенты решают между собой. В полном объёме такой опыт на индивидуальном занятии не получить.

Вторая модель строится вокруг концертной практики. Здесь концерт — это не просто конечная точка, к которой приходят после изучения репертуара, а работа, у которой есть несколько последовательных этапов. Студент участвует в определении общей концепции программы, отборе произведений, составлении расписания репетиций и взаимодействии с концертной площадкой. После выступления обязательно проводится разбор: что прошло удачно, а что стоило бы организовать иначе. В итоге студент приобретает не только опыт сценического исполнения, но и опыт подготовки музыкального события — сюда входит общение с участниками, решение организационных вопросов и отдельные элементы продюсерской работы.

Третья модель — авторский музыкальный проект. Его особенность в том, что студент сам создаёт музыкальный или учебный продукт: например, аранжировку народной мелодии, небольшое произведение, мультимедийную композицию или методический материал. Для китайской системы подготовки пианистов эта форма имеет особое значение. Хуан Чжэньюань отмечает, что длительное доминирование европейского репертуара способно отдалить исполнительскую подготовку от национальной музыкальной культуры. Работа с китайским музыкальным материалом позволяет в определённой мере сократить эту дистанцию. Студенту приходится более внимательно разбираться с особенностями национального музыкального языка и самостоятельно искать подходящее стилевое решение.

Эти три модели не обязательно использовать по отдельности. В учебном плане они вполне могут дополнять друг друга. К примеру, за семестр можно провести один-два проекта длительностью шесть-восемь недель, и при этом не бросать индивидуальные занятия по фортепиано. Отдельную дисциплину под это заводить тоже не нужно — проект легко вписать в уже существующие модули: «художественную практику», «курсовую работу» или «производственную практику». При таком подходе проектные задания можно вводить, не перестраивая кардинально всю программу.

Многое тут определяется позицией преподавателя. Его профессиональная роль никуда не девается, но характер помощи меняется. Преподаватель помогает уточнить цель, подобрать материал, разглядеть возможные трудности и наметить способ работы — но часть решений всё же остаётся за студентом. Для китайской педагогической практики такой поворот может оказаться непривычным: в традиционной модели преподаватель обычно задаёт направление, а студент следует его указаниям. В проекте же самостоятельность становится необходимостью — студенту приходится самому выбирать, обсуждать и нести ответственность за принятые решения.

Оценивание тоже приходится менять. Одной отметки за конечное выступление явно мало, если нужно увидеть весь процесс работы. Помимо оценки преподавателя, можно подключить портфолио, самооценку и взаимооценку участников. Учитывается при этом не только качество исполнения, но и то, насколько самостоятельно студент работал с материалом, умеет ли анализировать собственные действия и способен ли предлагать свои решения.

Проект требует и определённой организационной базы. Нужны помещения для репетиций, аудио- и видеотехника, библиотечные и цифровые ресурсы, а иногда и помощь самого вуза в подготовке публичного показа. Задание должно быть достаточно сложным, чтобы потребовались новые действия, но при этом оставаться выполнимым для студента и попадать в его «зону ближайшего разви-

тия». Желательно ещё, чтобы тема имела для него профессиональный или личный смысл.

В одном проекте могут сочетаться китайский музыкальный материал и западный классический репертуар. Завершением работы становится публичное представление результата, а при наличии такой возможности тему студент выбирает самостоятельно. Р.Н. Слонимская подчёркивает, что «реализация личностного потенциала учащегося наиболее эффективна именно в технологии проективного обучения» [7, с. 310].

Практическая проверка предложенной модели проводилась на музыкальном факультете Аньхойского педагогического университета в 2025–2026 учебном году. В квазиэксперименте участвовали 70 студентов второго и третьего курсов специальности «Фортепиано» в возрасте от 19 до 22 лет. Они были распределены на две равные группы: экспериментальную (ЭГ, $n = 35$) и контрольную (КГ, $n = 35$). Наблюдение продолжалось 36 недель и охватывало констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Объём учебной нагрузки в обеих группах был одинаковым — 4 часа в неделю. В контрольной группе 2 часа приходились на индивидуальные занятия по фортепиано, ещё 2 часа студенты самостоятельно работали над репертуаром. Проектных заданий они не выполняли. В экспериментальной группе индивидуальный урок также занимал 2 часа, но оставшиеся 2 часа использовались для проектной деятельности. За учебный год каждый участник выполнил четыре проекта (см. Таблицу 2).

Тем самым различалась не продолжительность занятий, а организация части учебного времени. Контрольная группа занималась как обычно — самостоятельно работала над репертуаром. А в экспериментальной группе эти же два часа отдали под проектную работу. Такое условие было нужно, чтобы потом можно было нормально сравнить результаты обеих групп.

Таблица 2 — Программа проектной деятельности в экспериментальной группе

Семестр	Тип проекта	Содержание	Период
1-й семестр	Групповой творческий проект	Ансамблевое музицирование / кросс-жанровое сотрудничество	8 недель
1-й семестр	Концертный проект	Самостоятельная организация тематического концерта	8 недель
2-й семестр	Авторский проект	Аранжировка китайских народных песен / сочинение	8 недель
2-й семестр	Комплексный проект	«Диалог культур» — концерт китайской и западной музыки	8 недель

Проектная работа не сводилась к одному лишь итоговому заданию. Студенты, получив тему, сами выстраивали порядок действий, распределяли нагрузку и шаг за шагом продвигались к результату. На середине проекта проходила промежуточная презентация. Она давала возможность увидеть, где возникли трудности, и при необходимости внести поправки в дальнейшую работу. После итогового показа участники возвращались к уже сделанному и обсуждали: какие решения оправдали себя, а от каких стоило бы отказаться.

Материал для оценки собирали из нескольких источников. Эксперты пользовались оценочными листами и разбирали творческие результаты студентов. Помимо этого, в расчёт брали самооценку и отзывы других участников проекта. Изменения учебной мотивации определяли по данным опросника, а записи в проектных дневниках легли в основу анализа самого процесса. Мнения экспертов в целом совпали — коэффициент конкордации Кендалла составил 0,82 при $p < 0,001$.

Результат критерия Шапиро–Уилка показал его отличие от нормального ($p < 0,05$). По этой причине в дальнейшем применялись непараметрические критерии. Итоговые показатели экспериментальной и контрольной групп сравнивались по U-критерию Манна–Уитни. Для оценки изменений, произошедших внутри каждой группы за время эксперимента, использовался критерий Вилкоксона.

Помимо статистической значимости, учитывалась величина эффекта. Значения ^{2} составили от 0,19 до 0,34, то есть находились в диапазоне большого эффекта. Порог статистической значимости был установлен на уровне $=$ 0,05.

Результаты сведены в Таблицу 3. В ней можно увидеть исходные и итоговые значения обеих групп, изменения показателей за время эксперимента, темпы прироста и результаты межгруппового сравнения на контрольном этапе. Перед началом формирующей работы заметного различия между группами не было. Исходные значения по пяти показателям были близкими, а статистическая проверка не выявила значимых различий между ЭГ и КГ ($p > 0,05$).

Таблица 3 — Сводные результаты квазиэксперимента (средний балл ± SD, 5-балльная шкала; n = 35 в каждой группе)

Параметр оценки	ЭГ, до	ЭГ, после	Динамика ЭГ (Z; p)	Темп прироста ЭГ, %	КГ, до	КГ, после	Динамика КГ (Z; p)	Темп прироста КГ, %	Uэксп. (после); p
Техническая точность	3,62 ± 0,71	4,25 ± 0,56	+0,63 (-4,82; <0,001)	17,4	3,58 ± 0,69	3,95 ± 0,62	+0,37 (-3,85; <0,01)	10,3	412,0; <0,05

Параметр оценки	ЭГ, до	ЭГ, после	Динамика ЭГ (Z; p)	Темп прироста ЭГ, %	КГ, до	КГ, после	Динамика КГ (Z; p)	Темп прироста КГ, %	Uэксп. (после); p
Художественная выразительность	3,31 ± 0,82	4,31 ± 0,58	+1,00 (-5,11; <0,001)	30,2	3,28 ± 0,85	3,71 ± 0,74	+0,43 (-3,62; <0,01)	13,1	356,5; <0,001
Творческие компетенции	2,85 ± 0,94	4,06 ± 0,73	+1,21 (-5,23; <0,001)	42,5	2,91 ± 0,90	3,20 ± 0,85	+0,29 (-2,48; <0,05)	10,0	328,0; <0,001
Командная работа	3,05 ± 0,88	4,23 ± 0,65	+1,18 (-5,18; <0,001)	38,7	3,02 ± 0,92	3,28 ± 0,78	+0,26 (-2,31; <0,05)	8,6	302,5; <0,001
Учебная мотивация	3,40 ± 0,76	4,34 ± 0,62	+0,94 (-4,96; <0,001)	27,6	3,35 ± 0,80	3,52 ± 0,75	+0,17 (-1,92; >0,05)	5,1	340,0; <0,001

Примечание: на констатирующем этапе межгрупповые различия по всем параметрам статистически незначимы ($U = 576,0–610,0$; $p > 0,05$), что подтверждает сопоставимость групп.

После эксперимента результаты двух групп различались по всем показателям. В экспериментальной группе рост был выше, чем в контрольной. При этом по разным показателям причины изменений были неодинаковыми.

Самая большая разница была получена по творческим способностям. В экспериментальной группе показатель вырос на 1,21 балла, а в контрольной — на 0,29 балла. Разница в темпе роста составила более четырёх раз. Мы связываем этот результат с изменением роли студента в учебной работе. В обычной практике он в основном исполняет уже написанное произведение. В авторском проекте студент сам участвует в создании музыкального материала. Он выбирает гармонию, фактуру и форму произведения. При работе только с готовым репертуаром таких задач значительно меньше. Об этом говорят и записи в проектных дневниках. 83% студентов экспериментальной группы (29 из 35) назвали «чувство авторства» важным фактором внутренней мотивации. Одна из студенток третьего курса написала: «Я впервые ощутила, что каждый выбор на клавиатуре принадлежит мне — меня не просят исполнять чужое сочинение, я сама решаю, как должна звучать эта музыка». Похожие мысли встречались и в других дневниках. Студенты часто описывали изменение своей позиции словами: от «я воспроизвожу» к «я создаю». До начала эксперимента оценки творческих способностей в обеих группах были невысокими и почти одинаковыми: 2,85 балла в экспериментальной группе и 2,91 балла в контрольной. Это показывает, что творческая работа занимала ограниченное место в прежней подготовке студентов. В экспериментальной группе проектные задания дали студентам больше возможностей для самостоятельного музыкального творчества.

По командной работе разница между группами также была заметной. В экспериментальной группе показатель вырос на 1,18 балла, а в контрольной — на 0,26 балла. Эту разницу можно связать с формой учебной работы. На индивидуальном уроке студент в основном общается с преподавателем. Возможностей для совместной работы с другими людьми здесь немного. В профессиональной жизни пианисту предстоит взаимодействовать с самыми разными людьми — коллегами-музыкантами, организаторами концертов, звукорежиссёрами, слушателями. Групповой проект даёт студентам тот опыт общения, которого на обычном индивидуальном занятии не получишь. Совместная работа вынуждает обсуждать далеко не только музыкальные стороны: порядок действий, распределение обязанностей, расписание репетиций. Бывает, участники по-разному слышат одно и то же произведение и предлагают противоположные решения — тогда им приходится искать компромисс самостоятельно. Преподаватель за группу каждый вопрос уже не решает.

Определённый сдвиг в командной работе зафиксирован и в контрольной группе: +0,26 балла. За учебный год студенты так или иначе контактируют между собой, посещают занятия, набираются нового опыта — этим, вероятно, и объясняется небольшой прирост. В экспериментальной же группе совместная деятельность составляла неотъемлемую часть проектов, поэтому изменения оказались куда заметнее.

С технической подготовкой дело обстояло иначе. Разрыв между группами оказался скромнее: в ЭГ техническая точность выросла на 0,63 балла, в КГ — на 0,37. Сам по себе этот показатель важен для оценки проектной модели. Студенты экспериментальной группы часть времени, прежде уходившего на самостоятельную работу над репертуаром, тратили на проекты — и при этом никакого ухудшения техники не последовало.

Вероятно, сказались условия подготовки. Одно и то же произведение приходилось играть и на репетиции, и на промежуточном показе, и перед слушателями. Ошибка, которая на индивидуальном занятии могла пройти незамеченной, при повторном выходе на сцену превращалась в ощутимую проблему и заставляла возвращаться к ней. Аранжировка и сочинение также дисциплинировали в работе с музыкальным текстом — не разобравшись в устройстве фактуры, её не изменишь.

Сказываться могла и мотивация. Когда техническая трудность стоит на пути к задуманному художественному результату, студент иначе относится к работе над ней. Упражнение перестаёт быть просто требованием преподавателя — оно оказывается привязано к конкретной задаче.

Сравнивая результаты, стоит учитывать: обе группы занимались по 4 часа в неделю, и экспериментальная не получала дополнительного времени. Техниче-

ская точность при этом выросла относительно умеренно — на 0,63 балла. Творческие компетенции дали прирост +1,21, командная работа — +1,18. Скорее всего, разница определяется прежде всего содержанием этих двух часов и теми видами деятельности, в которые оказались вовлечены студенты.

По учебной мотивации разрыв между группами получился ощутимым. В ЭГ средний показатель поднялся на 0,94 балла, в КГ — всего на 0,17, причём это изменение даже не достигло уровня статистической значимости. Объясняется это, видимо, характером традиционного обучения. Для значительной части студентов основные стимулы — отметка преподавателя, экзаменационные требования, конкурсные показатели. Проще говоря, учебная активность во многом держится на внешней оценке. Стоит внешнему контролю ослабеть — и эти стимулы перестают работать в прежней мере. В проекте всё устроено иначе. Студент видит, ради какой конкретной задачи он трудится.

Он видит результат своей работы и воспринимает его как собственный. Поэтому меняется не только качество исполнения, но и отношение к учебному процессу.Р азмер эффекта составил около $^2 = 0{,}34$. По критериям Cohen это соответствует большой силе влияния ($^2 = 0{,}14$). Такой результат можно связать с теорией самодетерминации Deci и Ryan (1985) [6]. В этой теории внутренняя мотивация зависит от трёх основных потребностей: автономии, компетентности и связанности с другими людьми. Проектная работа создаёт для этого больше условий. Студент сам принимает часть решений, видит результат своей работы и взаимодействует с другими участниками. На обычном индивидуальном уроке таких возможностей обычно меньше.

Полученные результаты показывают, что проектная работа меняет не только вид учебного задания. Меняется и роль самого студента. Он чаще принимает решения самостоятельно и отвечает за их результат. Поэтому проектный метод влияет не только на содержание занятий, но и на способ организации учебной работы.

При оценке результатов нужно учитывать ограничения исследования. В эксперименте участвовали 70 студентов одного вуза. Такая выборка остаётся небольшой. Кроме того, исследование продолжалось только один учебный год. Этого достаточно, чтобы увидеть ближайшие изменения, но недостаточно для оценки долгосрочного эффекта. На констатирующем этапе обе группы находились примерно в одинаковых условиях. Значимых различий между ними по исходным показателям не обнаружено ($p > 0{,}05$). Учебная нагрузка в обеих группах не различалась — по 4 часа в неделю. Появившиеся к концу эксперимента различия поэтому вряд ли можно списать на количество занятий.

Вместе с тем масштаб исследования остаётся скромным, и слишком общие выводы делать пока преждевременно. Работа велась на базе одного вуза, а по-

лученные данные стоит перепроверить на других выборках и в иных условиях. Перспективы видятся в расширении состава участников и увеличении периода наблюдения. Имело бы смысл отследить и дальнейшую судьбу студентов после завершения проекта — количественные показатели здесь стоило бы дополнить интервью, а при необходимости и анализом отдельных случаев, что позволит глубже раскрыть опыт конкретных участников.

Наиболее выраженный сдвиг в ЭГ пришёлся на две позиции. Творческие способности поднялись на 1,21 балла, командная работа — на 1,18. В КГ прирост оказался несопоставимо скромнее: 0,29 и 0,26 балла соответственно. Художественная выразительность, учебная мотивация и техническая точность тоже улучшились в обеих группах, но межгрупповой разрыв по ним оказался умеренным.

Именно это несоответствие и заслуживает внимания. Индивидуальный формат справляется со своими задачами и остаётся незаменимым в подготовке пианиста. Проект же даёт качественно иной опыт: студент действует не в одиночку, обсуждает замысел с партнёрами, делает выбор и несёт ответственность за общий итог. На обычном индивидуальном занятии подобные ситуации возникают от случая к случаю. Отсюда и вывод — проектная работа не призвана подменять индивидуальные уроки. Она способна их дополнить, обогатив подготовку практическим опытом, который в рамках классического формата получить затруднительно.

Заключение

Результаты исследования позволяют несколько иначе посмотреть на подготовку студентов-пианистов. Важно не только то, насколько хорошо студент владеет инструментом и освоил концертный репертуар. Не менее существенно, способен ли он самостоятельно принять решение и продолжить работу в ситуации, когда преподаватель не предлагает готового способа действий.

Индивидуальный урок по-прежнему остаётся основной формой работы над звуком, техникой и исполнительским стилем. Однако в профессиональной деятельности музыканту этого недостаточно. Ему приходится работать вместе с другими исполнителями, участвовать в подготовке концертов, предлагать собственные идеи и самостоятельно доводить их до практического результата. Такие навыки трудно сформировать только в рамках индивидуальных занятий.

Именно здесь проектная работа может дополнить традиционную подготовку пианиста. Студент оказывается в ситуации, близкой к реальной профессиональной практике. Ему необходимо самому определить цель, продумать последовательность работы, сделать выбор и отвечать за его последствия. Ошибки в данном случае также становятся частью обучения: анализируя неудачные решения

и пробуя другие варианты, студент постепенно учится действовать более самостоятельно.

При таком подходе меняется и характер общения с преподавателем. Педагог уже не руководит каждым этапом работы, а скорее обсуждает со студентом принятые им решения, помогает увидеть их сильные и слабые стороны. Поэтому одним из наиболее сложных вопросов остаётся соотношение педагогической поддержки и самостоятельности студента.

Для китайского музыкального образования эта проблема особенно заметна. Индивидуальная система обучения имеет давнюю традицию и доказала свою эффективность высокими исполнительскими результатами. По этой причине переход к проектным формам не должен означать отказ от сложившейся модели. Речь, скорее, идёт о поиске такого сочетания, при котором сильные стороны индивидуального обучения сохраняются, а студент получает больше возможностей для самостоятельной профессиональной работы.

Поэтому проектный подход вряд ли следует вводить как альтернативу сложившейся системе. Гораздо важнее понять, где именно он действительно необходим и какие задачи способен решить лучше традиционного формата. В одном вузе это может быть ансамблевая практика, в другом — самостоятельная подготовка концерта, в третьем — работа с собственным музыкальным материалом.

Отдельного внимания заслуживает обращение к китайской музыке. Само присутствие национального репертуара в учебной программе ещё не означает, что студент вступает с ним в самостоятельный творческий диалог. Иная ситуация возникает, когда народная мелодия становится материалом для аранжировки, когда нужно самому выбрать фактуру, сопоставить разные стилистические решения или построить концертную программу вокруг определённой художественной идеи. Здесь открывается тема, которая выходит за рамки настоящей работы: каким образом собственная творческая деятельность влияет на понимание студентом национального музыкального языка и на формирование его исполнительской индивидуальности.

Не вполне решён и вопрос о месте подобных заданий в учебном плане. Создание отдельного курса проектного обучения, вероятно, требуется не всегда. На практике более естественным может оказаться включение отдельных проектов в уже существующие виды работы. Однако такое включение имеет смысл только тогда, когда оно не сводится к формальному «мероприятию». У проекта должна оставаться реальная задача, пространство для выбора и результат, за который студент действительно несёт ответственность.

Настоящее исследование в этом отношении следует считать скорее началом проверки предложенного подхода. Опыт одного университета позволяет

увидеть определённые тенденции, но не даёт оснований переносить их без дополнительной проверки на всю систему музыкальных вузов КНР. Особенно важен вопрос времени. Изменения, заметные к концу учебного года, ещё не говорят о том, сохранятся ли они позже — например, через год или уже после окончания вуза. Именно длительное наблюдение могло бы показать, становится ли приобретённая самостоятельность устойчивым профессиональным качеством или остаётся связанной только с конкретным учебным проектом.

Личный опыт студентов заслуживает отдельного разговора — количественные показатели фиксируют лишь отдельные его грани. Уже записи в проектных дневниках свидетельствуют: участники по-разному переживали собственное «авторство», совместную работу и груз ответственности, который ложился на их плечи. Более глубокие интервью способны дополнить эту картину и показать, в какой момент студент перестаёт ощущать себя исключительно обучающимся и начинает видеть в себе самостоятельного музыканта. Не менее ценно было бы понять, какие трудности сопутствуют этому повороту и что именно кажется студентам наиболее непривычным.

За рамками фортепианной методики эта тема тоже может получить развитие. Профессиональная среда вокалиста, оркестрового музыканта, концертмейстера устроена по-своему — и содержание проектной работы в каждом из этих случаев, видимо, будет иным. Цифровые форматы музыкальной деятельности также не должны оставаться в стороне. Запись, дистанционное сотрудничество музыкантов, мультимедийные проекты постепенно входят в повседневную профессиональную практику, тогда как их педагогический потенциал задействован пока лишь отчасти.

Если смотреть шире, вопрос упирается в само понимание профессиональной зрелости музыканта. Качественное исполнение произведения по-прежнему остаётся необходимой базой, но одной этой базы уже мало — круг задач, с которыми столкнётся выпускник, заметно шире. Придётся самому ставить художественные цели, работать с другими людьми, принимать решения и нести за них ответственность. Проектная работа — один из путей получить такой опыт, не выходя из стен вуза. При этом она не претендует на роль замены традиционной системы: её назначение в другом — дополнить классическую подготовку и затронуть те стороны профессионального становления, которые в рамках обычного индивидуального занятия освоить в полной мере не всегда удаётся.

Литература

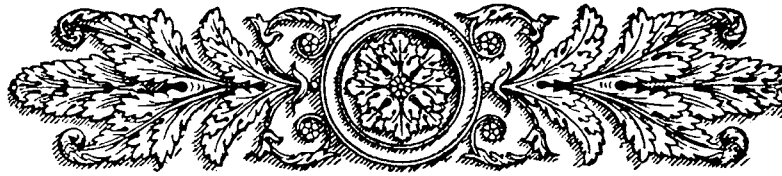
1. *Ню Яцянь. Фортепианная педагогика России и Китая: интегративный подход : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08. --- М., 2009. --- 197 с.*
2. *Dewey J. Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education. --- New York : Macmillan, 1916. --- 434 p.*

3. *Kilpatrick W. H. The Project Method // Teachers College Record. --- 1918. --- Vol. 19, No. 4. --- pp. 319--335.*
4. *Полат Е.С. Метод проектов в современной школе // Педагогика. --- 2002. --- № 6. --- С. 24--29.*
5. *Выготский Л.С. Динамика умственного развития школьника в связи с обучением // Умственное развитие детей в процессе обучения : сб. ст. --- М. ; Л. : Учпедгиз, 1935. --- С. 14.*
6. *Deci E.L., Ryan R.M. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. --- New York: Plenum Press, 1985. --- 371 p.*
7. *Слонимская Р.Н. Технологии обучения в музыкальном образовании // Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. -- 2013. -- Т. 200. -- С. 309-312.*
8. *Yang Jian. O primenenii modeli PBL v podgotovke innovatsionnykh muzykal'nykh kadrov // Obrazo vanie i modernizatsiya. --- 2018. --- T. 5, No. 35. --- S. 23--25.*
9. *Xiong Jingyi. Realnye trudnosti i puti reformirovaniya prepodavaniya fortepiano v muzykalnykh spetsialnostyakh vuzov // Sanjiaozhou (Delta). --- 2025. --- No. 14. --- S. 190--192.*
10. *Song Tian. Praktika gruppovykh zanyatiy po fortepiano v pedagogicheskikh vuzakh na osnove metoda PBL // Yishu daguan (Obzor iskusstva). --- 2024. --- No. 26. --- S. 130--132.*
11. *He Jiaqi. Primenenie metoda PBL v prepodavanii gruppovykh zanyatiy po fortepiano // Dangdai yinyue (Sovremennaya muzyka). --- 2024. --- No. 2. --- S. 91--93.*
12. *Wang Yangming. Chuanxilu (Polnoe izdanie s kommentariyami i perevodom). --- Shankhay : Izdatelstvo "Shankhayskie drevnie knigi", 2021. --- S. 28.*
13. *Konfutsiy. Lunyu · Taybo // Seriya "Kitayskie klassicheskie proizvedeniya: polnye izdaniya s kommen tariyami i perevodom". --- Pekin : Izdatelstvo "Chzhunkhua shuju", 2020. --- S. 1475.*

REFERENCES

1. *Niu Yaqian. Russian and Chinese Piano Pedagogy: An Integrative Approach : diss. ... Candidate of Pedagogical Sciences : 13.00.08. - Moscow, 2009. - 197 p. (In Russian)*
2. *Dewey J. Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education. - New York : Macmillan, 1916. - 434 p.*
3. *Kilpatrick W. H. The Project Method // Teachers College Record. - 1918. - Vol. 19, No. 4. - pp. 319-335.*
4. *Polat E.S. The Project Method in Modern School // Pedagogy. - 2002. - No. 6. - pp. 24-29. (In Russian)*
5. *Vygotsky L.S. Dynamics of the Student's Mental Development in Connection with Learning // Mental Development of Children in the Process of Learning : collection of articles. - Moscow ; Leningrad : Uchpedgiz, 1935. - p. 14. (In Russian)*
6. *Deci E.L., Ryan R.M. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. - New York : Plenum Press, 1985. - 371 p.*
7. *Slonimskaya R.N. Learning Technologies in Music Education // Trudy Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. - 2013. - Vol. 200. - pp. 309-312. (In Russian)*
8. *Yang Jian. On the Application of PBL Model in the Cultivation of Innovative Music Talents // Educational Modernization. - 2018. - Vol. 5, No. 35. - pp. 23-25. (In Chinese)*
9. *Xiong Jingyi. Real Difficulties and Reform Paths of Piano Course Teaching for Music Majors in Universities // Sanjiao Zhou. - 2025. - No. 14. - pp. 190-192. (In Chinese)*
10. *Song Tian. Practice of Piano Group Class in Normal Universities Based on PBL Teaching Method // Art Panorama. - 2024. - No. 26. - pp. 130-132. (In Chinese)*
11. *He Jiaqi. Application of PBL Teaching Method in Piano Group Class Teaching // Contemporary Music. - 2024. - No. 2. - pp. 91-93. (In Chinese)*
12. *Wang Yangming. Chuanxilu (Complete Annotated Translation). - Shanghai : Shanghai Guji Publishing House, 2021. - p. 28. (In Chinese)*
13. *Confucius. Lunyu · Taibo // Chinese Classic Masterpieces Complete Annotated Translation Series. - Beijing : Zhonghua Book Company, 2020. - p. 1475. (In Chinese)*

Дата поступления рукописи в редакцию: 19.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026



П.А. Шалагин

Междисциплинарная модель подготовки будущих учителей музыки: формирование дирижёрских компетенций

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования профессиональных компетенций учителя музыки в условиях современной образовательной парадигмы. Обосновывается необходимость нормативного закрепления дисциплины «Дирижирование» как обязательного компонента учебных планов направления подготовки «Музыкальная педагогика». Дирижерская деятельность рассматривается как многокомпонентное интегративное явление полифункциональной природы, объединяющее в себе творческую, исполнительскую и педагогическую линии профессиональной деятельности музыканта.

Основным тезисом является идея об эффективности данной дисциплины только при условии реализации в процессе подготовки принципа междисциплинарности, объединяющего в себе теоретические, психолого-педагогические и исполнительские аспекты.

Предлагаемая педагогическая модель направлена на синтез знаний и активизацию междисциплинарных связей в рамках курса «Дирижирование», что позволит сформировать у будущего учителя музыки, системное целостное видение и понимание профессиональных компетенций в своей будущей деятельности.

Ключевые слова: музыкальная педагогика, учитель музыки, дирижирование, многокомпонентное интегративное явление полифункциональной природы, междисциплинарный подход, музыкальное образование.

Введение

В результате преобразования структуры высшего образования в России, концепция современного музыкального образования значительно расширила квалификационные требования, предъявляемые к педагогическим кадрам. Учитель музыки рассматривается как специалист широкого профиля, в профессиональную деятельность которого интегрированы дирижерские и вокально-хоровые навыки, а также умение играть на музыкальных инструментах. Кроме того, важнейшей функцией является умение организовывать музыкальную деятельность всей школы: от педагога по вокалу и исполнительству до режиссера массовых концертных программ.

Особое значение приобретает профессиональная мобильность педагога, позволяющая гибко и в кратчайшие сроки адаптировать образовательную и творческую практики в соответствии с актуальными тенденциями и динамикой развития социокультурной среды [1, с. 8].

Осуществление подобных функций невозможно без профессионального владения дирижерскими компетенциями, обеспечивающими не только эффективное управление исполнительским коллективом, но и выступающими в качестве инструмента организации и координации коллективной музыкальной деятельности, реализации воспитательных и развивающих задач.

Данные требования, как и сам процесс подготовки учителей широкого профиля закреплены в ФГОС высшего образования по направлению подготовки «Музыкальная педагогика». Программа предполагает овладение знаниями, умениями и навыками различных видов музыкальной деятельности, в том числе, дирижирования. Методически это отчасти реализовывается посредством введения междисциплинарных модулей в учебный план, проектных форм работы, проведения методических семинаров.

Вместе с этим, в существующих образовательных программах наблюдается значительное несоответствие между требованиями, предъявляемыми к уровню подготовки учителя, и объемом аудиторной нагрузки по данной дисциплине.

Современный учитель музыки должен иметь навыки управления исполнительскими коллективами: ансамблем, хором, оркестром. Однако в учебных планах на изучение данной дисциплины отводится минимальное количество времени: не более одного урока в неделю, что суммарно дает около 17 часов в полугодие [6].

Подобное «нормирование» препятствует должному глубокому и систематическому освоению студентом технической стороны (постановка корпуса и рук, освоение схем тактирования, работа с ауфтактами, координация двух рук и т.д.), художественно-интерпретационной (с глубоким анализом формы, фактуры,

стиля сочинения, динамики его развития), а также последующей передачи все этого коллективу через жест, взгляд, мимику и интонацию.

Необходимо также отметить, что на это влияет и факт неоднородности исходного уровня развития базовых профессиональных навыков у студентов.

Наиболее подходящим решением для устранения или смягчения данного противоречия является интеграция в образовательный процесс междисциплинарных методов обучения, которые дополнят «классический» предметно-ориентированный подход. При этом дисциплина «Дирижирование» станет интегративным полигоном для апробации приобретаемых студентами профессиональных навыков в рамках освоения в т.ч. смежных дисциплин.

Актуальность данной темы обусловлена необходимостью создания новой педагогической модели, позволяющей сформировать у студентов комплекс дирижерских навыков на основе междисциплинарного подхода.

Целью данной статьи является теоретическое обоснование и анализ дирижерской деятельности как многокомпонентного полифункционального процесса в условиях ее преподавания будущим учителям музыки широкого профиля.

Краткий обзор исследований (литературы)

Междисциплинарный подход в музыкальной педагогике получил подробное научно-теоретическое освещение в диссертационном исследовании Е.А. Спиркиной. Автор рассматривает данный подход не как отказ от традиционной структуры обучения, а как методологическое дополнение, которое позволяет выстраивать межпредметные связи, интегрировать знания в отдельно взятую учебную дисциплину [Спиркина, с. 22].

Исследователь отмечает, что основой задачей междисциплинарного подхода является не размывание границ между рядом предметов образовательного курса, а выявление и актуализация содержательных связей между ними, что позволит сформировать более глубокое и целостное восприятие, в отличии от широко распространенного «фрагментарного» – без должного закрепления и соответствующей поддержки педагогов.

Проблема разрыва между потенциалом межпредметных связей в образовании и степенью их практической реализации наиболее критична в процессе подготовки учителя музыки, чья профессиональная деятельность полифункциональна по своей природе. Например, овладение навыками дирижирования невозможно без музыкально-теоретических знаний, исполнительских (вокальных и инструментальных) навыков и психолого-педагогических особенностей.

Отметим, что традиционные формы проведения занятий (такие как лекция, практическое занятие по отдельно взятой дисциплине) слабо ориентированы на демонстрацию и развитие междисциплинарных связей. А проектные, практи-

ко-ориентированные работы, которые должны максимально приблизить студента к его будущей деятельности, либо представлены фрагментарно, либо вовсе отсутствуют.

Также автор отмечает, что потенциал межпредметных связей в современном музыкальном образовании не раскрывается полностью, а большинство учебных программ делают акцент на изучении узкопрофильных дисциплин [8, с. 34].

Обнаруженная Спиркиной Е.А. проблема междисциплинарности в полной мере присутствует и в методике преподавания дирижирования в педагогических вузах. Данная проблема еще не разрабатывалась как отдельное явление, вместе с этим, практическая необходимость интеграции разных знаний очевидна.

Понимание методологии преподавания дирижирования требует анализа роли дирижерской деятельности в музыкальном искусстве. Традиционным является представление о дирижировании как о механическом навыке, нежели способа предназначенного для решения художественных задач, что представляет собой достаточно поверхностную точку зрения.

В трудах известных дирижеров-теоретиков последовательно проводится мысль о том, что профессиональная деятельность дирижера не сводится исключительно к владению мануальной (шире – дирижерской) техникой, а предполагает наличие более широкого спектра сформированных компетенций. Эта мысль выступает в роли некого методологического консенсуса, где руководство коллективом выступает вершиной результата освоения комплекса разнородных, но взаимосвязанных навыков.

И. Мусин подчеркивает, что дирижерская деятельность невозможна без развитой музыкально-исполнительской культуры [5, 5]. Сюда относится владение инструментом, умение на слух определять и анализировать форму музыкального сочинения, фактуру, гармонические особенности, а также художественно интерпретировать текст, в зависимости от поставленных задач (например, это может быть аутентичное исполнение – с опорой на стилистические особенности какой-либо эпохи).

Н.П. Соколов и Н.В. Морозова в своей статье анализируют тенденцию расширения функциональных свойств современного дирижера. В настоящее время речь идет уже не только об управлении хором, но и о решении ряда смежных задач, таких как умение выполнить аранжировку произведения, учитывая возможности своего коллектива или акустические свойства концертного зала; сформировать концертную программу, включив в нее разнообразные произведения; взаимодействовать с организаторами концертов, спонсорами и, конечно же, с аудиторией. Таким образом, дирижер уже выступает в роли художественного руководителя, менеджера, аранжировщика.

Подобное расширение функционала обусловлено не только требованиями образовательно-концертных учреждений по отношению к концертной и практической деятельности, но и произошедшими (в особенности за последнее десятилетие) социокультурными изменениями: появление площадок и концертов в новом on-line формате, освоение цифровых платформ и т.д.

Анализируя теоретические основы дирижерской деятельности, Г.Л. Ержемский отмечает, что ее специфика и задача заключается в интеграции разнородных видов деятельности, объединенных общей художественной целью, представленных в виде структурированной полифункциональной системы, компоненты которой тесно взаимосвязаны между собой [3 с. 8].

Ведущая роль отводится интерпретационной (аналитической) деятельности, в рамках которой дирижер осуществляет знакомство с партитурой: ее языковыми, стилистическими, гармоническими, фактурными особенностями и на ее основе создает собственную исполнительскую модель.

В процессе репетиций дирижер реализует психолого-педагогическую и методологическую функции, а также организационное планирование (структурирование этапов разучивание).

В рамках репетиционного периода дирижер осуществляет организационный процесс – структурирует этапы изучения репертуара. Во время концертного выступления дирижер является управляющим исполнителем, воздействующим на исполнительский процесс посредством невербального языка жестов и мимики

Суммируя исследования из представленных выше работ [Кондрашин, Ержемский] о дирижерской деятельности, можно выделить три основные функции:

1) творческую, в рамках которой дирижер является интерпретатором, создающим авторскую звуковую идею посредством выбора определенных средств музыкальной выразительности: темпа, фразировки и динамики;

2) исполнительскую, где инструментом дирижера является исполнительский коллектив (хор или оркестр), чей исполнительский уровень напрямую зависит от технического уровня дирижера (показ долей, чувство темпа, ритм, ауфтакты);

3) педагогическую, осуществляемую дирижером в период репетиций, который представляет собой непрерывный и динамичный путь, где дирижер является не только руководителем, но и учителем, обучающим исполнителей собственной трактовке музыкального произведения. В рамках этого процесса он работает с исполнителями над интонацией, единством, ритмом, характером звука и т.д.

Выделенные нами три основные функции дирижерской деятельности в полной мере отражают тот спектр общих задач, которые стоят перед дирижером. Расширение спектра функций должно носить индивидуальный характер.

Эффективность освоения студентами дисциплины «Дирижирование» в значительной степени зависит от методологической компетенции педагога, реализующего образовательный процесс. Ключевым фактором результативности является умение преподавателя конструировать и актуализировать междисциплинарные связи между дирижерской деятельностью и смежными музыкально-теоретическими дисциплинами, которые позволят наглядно продемонстрировать студенту свою взаимосвязь. Например, взаимосвязь гармонии и полифонии в дирижировании помогает работать с различными пластами фактуры и логикой движения голосов в каждой из партий; вокал и инструментальное исполнительство (фортепиано) – моделируют будущее звучание сочинения и т.д.

Важнейшим дидактическим принципом является воспитание у студента особого отношения к дирижерскому жесту – не как к элементу самовыражения, а как к инструменту координационно-педагогического и художественного воздействия. Существенно место в процессе подготовки будущего дирижера отводится развитию коммуникативных навыков и психолого-педагогических компетенций. Он должен знать, понимать и в полной мере владеть эмоциональными, социальными и когнитивными особенностями детской, детско-юношеской и взрослой психологии.

Все это формирует прочную интеллектуальную основу будущего учителя и подталкивает его к правильному подбору элементов дирижерского жеста под конкретный стиль или музыкальный язык определенного композитора.

Если процесс обучения дирижированию будет носить дифференцированный характер – освоение в большей степени технических приемов, то студент в будущем при осуществлении дирижерской деятельности столкнется с рядом сложностей в коммуникативном плане и в отношении анализа художественного смысла произведения. Для избегания подобной односторонности необходимо ликвидировать разрыв между техникой и содержательной сторонами творчества в обучении посредством междисциплинарного подхода. В качестве эффективного решения данной проблемы была разработана модель специальной профессиональной подготовки.

Предлагаемая модель обучения дирижированию представляет собой циклический процесс, состоящий из трех взаимосвязанных между собой этапов, содержание которых логически раскрывается от абстрактного к конкретному, от аналитической обработки к практическому воплощению: анализ, синтез, воплощение.

Данная модель отказывается от традиционного подхода, где приоритетной задачей является освоение непосредственно техники дирижирования (постановка рук и корпуса, ауфтакты и т.д.), и предлагает воспитывать у студента иное – интегративное понимание жеста – как результата синтеза итогов аналитической, психоэмоциональной, моторно-координационной и педагогической деятельности.

Подобное смещение акцентов формирует иные дирижерские задачи. На первый план выходит необходимость аналитической работы с партитурой, способствующая более глубокому погружению в авторский текст и более точное воплощение его замыслов.

I этап – анализ музыкального произведения. Этот этап начинается не с демонстрации или разбора особенностей дирижерского воплощения, а с детального анализа нотного текста – определения композиционной формы, особенностей тематизма, агогики, динамической драматургии, фактурных и гармонических особенностей, связи вербального и музыкального рядов – если произведение написано для хора, а также проигрывания ее фрагментов на фортепиано с учетом исполнительской специфики коллектива.

Важнейшим компонентом занятий на данном этапе является активизация междисциплинарных знаний из курсов других дисциплин: теории музыки, гармонии, полифония, анализа музыкальных форм. Например, при исполнении хоралов И.С. Баха важно чтобы дирижерский жест отражал особенности логики гармонического развития сочинения, позволяющие затем увидеть закономерности музыкального развития в целом. Это, например, обязательное разрешение доминантового напряжения в тонику, которое находит отражение и в жесте.

Немаловажным средством музыкальной выразительности, которое напрямую зависит от концепции, сформированной дирижером, является – темп. О его значении Рихард Вагнер пишет: «Если объединить все факторы, от которых зависит правильное исполнение дирижером музыкального произведения, то они сведутся к правильному темпу» [, о дирижировании], который является основой каркаса сочинения, а остальные элементы наполняют его жизнью.

II этап – поиск и семантизация художественной концепции и ее последующая трансформация в систему дирижерских средств выразительности. Для обеспечения наиболее точного «поиска» необходимо ввести алгоритм постановки наводящих вопросов, которые позволят студенту выявить смысловые доминанты произведения. Например, «в каком месте музыкальной формы расположена кульминация?», «в чем особенности развития драматургии отдельных частей и всего сочинения в целом?», «какие содержательные и эмоциональные идеи, заложенные автором, Вы и исполнители хотите транслировать публике?». Результаты ответов будут определять характер звучания – более мягкого, строгого

сдержанного, монументального, лирического, камерного, помогут не только найти наиболее подходящий жест, но и сделать его прозрачным, понятным для исполнителей, а также подобрать более комфортное положение рук.

Ведущая роль в данном процессе отводится грамотному педагогическому сопровождению. Задача педагога – помочь трансформировать индивидуальный исполнительский опыт студента (например, пианиста, привыкшего к более острой «цепкой» артикуляции, и, как следствие, наиболее ярко отмечающего точки – начала каждой доли) в правильный дирижерский жест.

Студенту необходимо переосмыслить привычные двигательные паттерны с поправкой на логику дирижерского управления коллективом, сохранив при этом индивидуальную выразительность, адаптировав ее к поставленным задачам. Важнейшим приемом является работа над фразировкой посредством моделирования вокального дыхания: студент должен пропевать отдельные партии, их фрагменты, фрагменты аккомпанемента, аккордовых вертикалей для формирования устойчивых слуховых ассоциаций, которые будут связываться с жестом. Дирижирование здесь выступает воплощением результата сформированного внутреннего слышания произведения.

На III этапе происходит воплощение сформированной на предыдущих этапах исполнительской концепции и отработка навыков практического управления исполнителями с учетом необходимости оперативного реагирования на ошибки и их исправление. Студент развивает выразительность жеста и работает над точностью передачи, обращая внимание на реакцию хора.

При этом он должен стремиться к минимизации вербального компонента, вкладывая все необходимое в дирижерский жест, мимику, которая может выполнять корректирующую функцию (динамическую, звуковысотную), а также психолого-координационную – приободрить, мотивировать исполнителей.

Выводы

Представленный краткий анализ позволяет сделать вывод о том, что предложенная модель обучения дисциплине «Дирижирование» в рамках подготовки студентов-педагогов обладает значительным потенциалом с точки зрении дидактики и способна значительно повысить уровень и эффективность подготовки даже в крайне сжатых временных условиях.

Ключевым фактором является рассмотрение «Дирижирования» с точки зрения междисциплинарного подхода, как интегративного ядра, в котором пересекаются, продолжаются и углубляются знания, умения, навыки, приобретаемые студентом в результате освоения теоретических и практических дисциплин. Подобный подход позволит отойти от простого «зазубривания» схем, а сформирует расширенный спектр профессиональных компетенций у студента, а также смо-

делирует деятельность максимально приближенную к его будущей профессиональной. Также уже в процессе классной работы у студента сформируется целостное видение музыкального произведения, а переход от первичного анализа композиторского замысла к исполнительскому воплощению, позволит выработать и обосновать логику интерпретационных решений с глубоким погружением в контекст его содержания, стилистических, драматургических, семантических и исполнительских особенностей.

Особое значение в образовательном процессе приобретает работа с концертмейстером, имитирующим звучание оркестра или хорового коллектива. Именно в процессе этого сотрудничества студент целенаправленно отрабатывает точность показываемых ауфтактов, показ моментов вступления партий, чередование solo и tutti, учится корректировать темп и характер звучания, формирует устойчивые мышечные навыки.

Структура, состоящая из трех этапов: анализ – поиск – воплощение, способствует постепенному формированию профессиональных компетенций, учитывая динамику развития материала.

К концу последнего этапа студент должен прийти к пониманию того, что дирижер – это не просто руководитель хора, обладающий неограниченной властью, это человек, который обладает глубинными знаниями, как самой исполняемой партитуры, так и законов музыкального искусства, психолого-педагогическими навыками, позволяющими ему логично выстраивать образовательный процесс и здоровый микроклимат в коллективе.

Именно здесь видно, что междисциплинарный подход определяет фактор повышения уровня качества образования студентов педагогического направления, а также трансформирует роль учителя – просто воспроизводящего знания или музыкальный текст – в лидера творческого коллектива (даже класса), обладающего широким спектром знаний, которые позволяют решать широкий спектр поставленных задач.

Литература

1. *Безбородова Л.А. Дирижирование : учеб. пособие для студентов педагогических заведений и музыкальных колледжей [электронный ресурс] / Л.А. Безбородова. – 2-е изд., стереотип. – М. : ФЛИНТА, 2011. – 231 с.*
2. *Вагнер Р. О дирижировании / Р. Вагнер [Электронный ресурс] // Wagner. – URL: http://wagner.su/book/export/html/816 (дата обращения 16.07.2026)*
3. *Ержемский Г.Л. Психология дирижирования. М. : Музыка, 1988. – 80 с.*
4. *Кондрашин К. Мир дирижера. Музыка. 1976. 194 с.*
5. *Мусин И.М. Язык дирижерского жеста. – М. : Музыка, 2006. – 232 с.*
6. *Рабочий учебный план направления подготовки 53.03.06 «Музыкознание и музыкально-прикладное искусство», образовательная программа «Музыкальная педагогика»: одобрен Ученым советом вуза 16 января 2025 года / Московский государственный институт культуры. – Москва: МГИК, 2025. – URL: https://www.mgik.org/sveden/files/zih/004968.pdf (дата обращения 01.07.2026). – Текст электронный.*

7. *Соколов Н.П., Морозова Н.В. Дирижер в современной музыкальной индустрии: художественно-организационная функция / Мир науки, культуры, образования. №2 (117), 2026. С. 248-251.*
8. *Спиркина Е.А. Реализация междисциплинарного подхода в процессе музыкально-теоретической подготовки студентов-пианистов (на примере итальянской клавирной музыки эпохи барокко) : дис. … канд. пед. наук : 5.8.2 / Спиркина Екатерина Александровна ; Московский государственный институт культуры. – Москва. 2025. – 214 с.*

REFERENCES

1. *Bezborodova L.A. Dirizhirovanie (Conducting), FLINTA, 2011, 231 p.*
2. *Vagner R., available at: http://wagner.su/book/export/html/816 (Jule 16, 2026)*
3. *Erzhemskii G.L. Psikhologiya dirizhirovaniya (Psychology of Conducting), Muzyka, 1988, 80 p.*
4. *Kondrashin K. Mir dirizhera (The World of the Conductor), Muzyka, 1976, 194 p.*
5. *Musin I.M. Yazyk dirizherskogo zhesta (The Language of Conducting Gestures), Muzyka, 2006, 232 p.*
6. *https://www.mgik.org/sveden/files/zih/004968.pdf*
7. *Sokolov N.P., Morozova N.V., Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya, 2026, No. 2 (117), pp. 248-251.*
8. *Spirkina E.A. Realizatsiya mezhdistsiplinarnogo podkhoda v protsesse muzykal'no-teoreticheskoi podgotovki studentov-pianistov (Implementation of an Interdisciplinary Approach in the Process of Music-Theoretical Training of Piano Students) candidate's thesis, Moskv*

Дата поступления рукописи в редакцию: 17.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026

Хань Сяо

Особенности развития фортепианной техники у детей в музыкальных учреждениях Китая

Аннотация. В условиях активного развития качественного образования обучение детей игре на фортепиано в Китае все чаще строится на взаимодействии семьи и образовательных учреждений, при этом запрос родителей на профессиональное развитие исполнительских навыков постоянно возрастает. В статье на основе исследования трех типов детских музыкальных учреждений проанализированы особенности формирования и развития фортепианной техники, а также способы ее реализации и системы педагогического обеспечения. Выделены ключевые характеристики обучения, ориентированного на физическое и психическое развитие детей: прочная базовая подготовка, увлекательная подача материала, постепенность обучения, баланс между техникой и музыкальностью, а также сочетание стандартизации и индивидуального подхода. Кроме того, обозначены основные направления совершенствования, включая обновление методов обучения и развитие кадрового потенциала, что может служить ориентиром для оптимизации педагогической практики в данной сфере.

Ключевые слова: детские музыкальные учреждения Китая, обучение игре на фортепиано, фортепианная техника, развитие навыков, педагогические методы.

В условиях продвижения концепции всестороннего развития личности художественное образование постепенно становится важной частью национальной образовательной системы. Государством принят ряд нормативных документов, направленных на поддержку освоения детьми художественных навыков, что создает благоприятные условия для популяризации фортепианного обучения и стандартизации деятельности детских музыкальных учреждений [2].

С повышением уровня жизни все больше семей уделяют внимание художественному развитию детей. Фортепиано часто становится одним из приоритетных направлений музыкального обучения. При этом родители ориентируются не только на формирование технических навыков, но и на развитие музыкальности, интереса к занятиям и гармоничного развития ребенка, что повышает требования к качеству образовательных программ в учреждениях [4].

Количество детских музыкальных учреждений и масштаб рынка продолжают расти, однако уровень качества обучения остается неоднородным. В отрасли наблюдается тенденция к поляризации: одни учреждения ориентируются преимущественно на технический результат, другие – на развлекательную составляющую в ущерб системности обучения. Лишь небольшая часть профессиональных организаций стремится к балансу между техникой и музыкальностью, однако их модели обучения зачастую недостаточно гибки. В связи с этим возникает необходимость системного анализа существующих подходов с целью определения их особенностей и направлений дальнейшего развития [3].

Обучение детей игре на фортепиано за рубежом имеет длительную историю и опирается на сформированные теоретические и практические модели. Так, японский исследователь Масао Хамаоси подчеркивает, что развитие техники является основой для восприятия музыкальной выразительности и требует последовательного освоения базовых навыков. Польский пианист Йозеф Хофман в работе «О фортепианном исполнении» [1] отмечает, что техническая подготовка должна служить музыкальному выражению, выступая против механического подхода и подчеркивая значение индивидуальности исполнителя. В российской системе детского музыкального образования сложилась модель, сочетающая профессиональную строгость, внимание к базовой технике и развитие музыкального мышления. Такие педагогические системы, как метод Сузуки и метод Кодая, объединяют развитие интереса и формирование технических навыков, представляя важный ориентир для педагогической практики. Вместе с тем зарубежный опыт не всегда напрямую применим к современным условиям Китая и требует адаптации с учетом национальной специфики.

Китайские исследователи добились значительных результатов в изучении вопросов обучения детей фортепианной технике. Так, Ян Чжунлинь подчеркивает взаимосвязь технической подготовки и развития музыкального восприятия, Ван Жуйци предлагает методы освоения легато с учетом возрастных особенностей детей, а Лю Шуцянь акцентирует внимание на значении гамм как основы технического развития. В настоящее время внешкольные музыкальные учреждения становятся основным пространством обучения игре на фортепиано. Однако большинство исследований сосредоточено на отдельных аспектах техники или методах преподавания, тогда как комплексный анализ характеристик обуче-

ния, способов их реализации и системы педагогического обеспечения остается недостаточно разработанным, что ограничивает возможности дальнейшего развития данной сферы [7].

В китайских детских музыкальных учреждениях разработка содержания обучения фортепиано строится на принципе «постепенности и последовательности», учитывающем особенности физического и психологического развития детей, а также системность формирования исполнительских навыков. Учреждения формируют полноценную систему поэтапного обучения, обеспечивая последовательность и научность развития, исключая скачкообразное и фрагментарное освоение материала [5].

1. По возрастным группам: обучение обычно разделяется на три этапа: начальный (3-5 лет), базовый (6-8 лет) и продвинутый (9-12 лет), каждый из которых имеет свои акценты и обеспечивает постепенное развитие навыков. На начальном этапе внимание уделяется знакомству с инструментом, правильной постановке рук, первичным касаниям клавиш, основам музыкальной теории и формированию интереса к занятиям. Базовый этап направлен на углубление фундаментальных навыков: освоение гамм, арпеджио и аккордов с одновременным развитием музыкального слуха и чувства ритма. На продвинутом этапе акцент смещается на детализированную тренировку техники, совершенствование переходов пальцев, работу с педалью, эмоциональное выражение в произведениях, а также развитие самостоятельности и музыкальной выразительности [6].

2. По уровню сложности навыков: внутри каждой возрастной группы выделяют три уровня: базовый, повышенный и продвинутый. Например, при освоении легато на начальном этапе дети тренируют двухнотные соединения, на базовом – трех- и четырехнотные фразы, а на продвинутом – длинные музыкальные линии. В обучении гамм на базовом уровне изучают простые тональности, на повышенном внимание уделяется технике перехода пальцев, а на продвинутом постепенно осваиваются сложные тональности с увеличением уровня сложности.

3. По взаимосвязи навыков: обучение строится на интеграции базовой техники, ключевых исполнительских приемов и музыкальной выразительности, чтобы исключить изолированного освоения навыков. Например, практика гамм сочетает работу с клавишами и ритмические упражнения, а разбор произведений разбивает сложные технические моменты на отдельные элементы для их последовательного освоения. Одновременно проводится объяснение музыкальной теории и развитие музыкального слуха, обеспечивая синхронное развитие техники, теории и музыкальности.

Современные музыкальные учреждения Китая отказались от традиционных механистических методов, ориентированных на взрослых, и с учетом особенно-

стей детской психологии [7] разработали увлекательную и адаптированную модель обучения, стимулирующую активное участие детей и повышающую эффективность освоения фортепианной техники.

Для обучения используются игры, сюжетные ситуации, истории и другие методы. Тренировка навыков включается в интересные сценки, чтобы занятия были живыми и увлекательными. Например, разработана игра «пальчиковая эстафета» для тренировки пальцев. Ритмические упражнения совмещаются с хлопками и мини-инструментами. Мультфильмы, видео и другие мультимедийные ресурсы наглядно демонстрируют ключевые элементы техники и помогают детям понять и освоить материал [8].

Учитывая ограниченные способности детей к абстрактному мышлению, педагогическая практика включает использование метафор и визуальных сравнений. Так, легато объясняется как «текущая вода», стаккато – как «прыгающий мячик». Учитель показывает движение, а ребенок повторяет, что помогает формировать правильную мышечную память.

Создается активное взаимодействие между учителем и учениками. Педагог стимулирует детское мышление через вопросы и подсказки, организует взаимное наблюдение и оценку в групповых занятиях. Важной частью процесса является взаимодействие школы с семьей: родители получают обратную связь о ходе обучения, рекомендации по поддержке домашних тренировок и советы по формированию совместной модели обучения, что усиливает вовлеченность ребенка и эффективность занятий.

Для каждого ребенка разрабатываются дифференцированные программы с учетом его особенностей. Педагог корректирует акценты и темп занятий в зависимости от гибкости пальцев, музыкального слуха, уровня интереса и мотивации ребенка. Следуя идеям Й. Хофмана, педагог уважает индивидуальность каждого ребенка, позволяя развиваться в собственном темпе и совершенствовать навыки, сохраняя баланс между техникой и музыкальной выразительностью.

Для дальнейшего изучения особенностей развития навыков игры на фортепиано в китайских детских музыкальных учреждениях в данной статье выбраны три типа различных детских музыкальных учреждений (сетевые учреждения, небольшие студии, высококлассные профессиональные учреждения) в качестве примеров. Посредством полевых исследований, наблюдений за обучением, интервью с преподавателями анализируются конкретные практики, общие черты и индивидуальные различия в развитии навыков игры на фортепиано в этих учреждениях, чтобы предоставить практические рекомендации для развития отрасли.

Сеть музыкальных учреждений для детей (категория А):

1) Учреждение категории А – это известная в стране сеть музыкальных школ для детей, филиалы которых расположены в различных городах. Оно специализируется на обучении игре на фортепиано детей от 3 до 12 лет. Система обучения стандартизирована, а преподавательский состав профессионален. Учреждение имеет большое количество учеников, зрелую модель обучения и придерживается концепции «стандартизация, увлекательность», сочетая развитие навыков с поддержанием интереса детей.

2) Цели обучения сосредоточены на формировании прочной базы, поддержании интереса и развитии музыкального чувства. Учебный материал разделен на три этапа: начальный, базовый и продвинутый. Содержание стандартизировано, четко определены ключевые навыки и темпы для каждого этапа. В методику интегрированы игровые элементы, рассказы и другие увлекательные компоненты, которые органично сочетаются со стандартизированным процессом обучения. Реализация осуществляется через комбинацию «групповые занятия, занятия в малых группах, индивидуальные уроки», что позволяет объединить стандартизированный подход и индивидуальную работу с ребенком. Система обеспечения хорошо развита: проводится строгий отбор и обучение преподавателей, используются стандартизированные основные и вспомогательные учебники, обеспечено качественное учебное оборудование, а также активно укрепляется взаимодействие между школой и семьей.

3) Учреждение характеризуется высоким уровнем стандартизации и зрелой системой обучения, сочетанием увлекательного подхода с укреплением основ, что делает его подходящим как для массового, так и для индивидуального обучения. Преимущества включают стабильность образовательного процесса, профессионализм преподавателей и богатые ресурсы. Недостаток заключается в ограниченной глубине индивидуального подхода, что затрудняет удовлетворение потребностей детей с высоким уровнем таланта или с более слабой базой.

Учреждение категории В – небольшая музыкальная студия для детей с ограниченным количеством учеников. Специализируется на начальном обучении игре на фортепиано и развитии базовых навыков у детей от 3 до 10 лет. Преподавательский состав состоит из опытных педагогов с многолетним стажем работы в детском музыкальном образовании. Методика обучения гибкая, с акцентом на «индивидуальный подход, детализированное обучение», большое внимание уделяется взаимодействию с детьми и их родителями.

Цели обучения включают укрепление базовых навыков, пробуждение интереса и индивидуальное развитие ребенка. Учитываются особенности каждого ученика, исключается механистический подход, ориентированный исключительно на результат. Учебный материал разделен на два этапа: начальный и базовый, с возможностью гибкой корректировки в зависимости от уровня подго-

товки и интересов ребенка. Методы обучения включают занятия «один на один» или «один на двоих» в небольших группах, наглядные и интерактивные демонстрации, индивидуальное руководство, что позволяет одновременно развивать навыки и поддерживать интерес детей. Основной путь реализации – индивидуальный подход, персонализированные учебные и тренировочные планы, дополненные простыми стандартами для структуры. Система обеспечения качества включает профессиональных и стабильных преподавателей, увлекательные учебные материалы и индивидуальные вспомогательные пособия. Создается уютная учебная атмосфера, укрепляется сотрудничество между школой и семьей.

Основные черты учреждения – высокий уровень индивидуализации, гибкость обучения и внимание к особенностям каждого ребенка. Преимущества включают целенаправленное обучение, плотное взаимодействие между преподавателями и учениками и непринужденную учебную атмосферу. Недостатки – ограниченные ресурсы, несовершенство системы и невозможность предоставления обучения на высоком профессиональном уровне техники.

Обзор учреждения: Категория С представляет собой высококлассное профессиональное учреждение детской музыки, специализирующееся на обучении игре на фортепиано детей от 4 до 12 лет. Преподаватели – выпускники известных музыкальных академий в стране и за рубежом, с опытом как в исполнительской деятельности, так и в педагогике. Учебное оборудование современное, обстановка высококлассная. Учреждение следует концепции «профессионализм, индивидуальный подход», уделяя внимание сочетанию развития техники игры и музыкального воспитания.

Цели обучения сосредоточены на укреплении профессиональной базы, совершенствовании исполнительских навыков и развитии музыкального воспитания, с целью подготовки детей с профессиональными способностями. Учебный процесс разделен на четыре этапа: начальный, базовый, продвинутый и профессиональный, с четкой градацией и акцентом на детализированную и разнообразную тренировку техники. Используется индивидуальное обучение, где персонализированные программы разрабатываются с учетом таланта и уровня подготовки ребенка. Особое внимание уделяется детализированному руководству по технике и развитию музыкального слуха. Регулярно приглашаются отраслевые эксперты для проведения занятий и консультаций. Подход к обучению сочетает индивидуализацию и профессионализм, раскрывает талант ребенка и обеспечивает возможности для продвинутого обучения, при этом устанавливаются строгие стандарты преподавания. Система обеспечения включает современное учебное оборудование и профессиональные помещения, регулярное участие преподавателей в национальных и международных обменах, использо-

вание профессиональных учебных материалов и разработку индивидуальных пособий, а также укрепление сотрудничества семьи и школы и создание высококлассных платформ для демонстрации достижений.

Учреждение отличается высоким уровнем профессионализма, сильным преподавательским составом и акцентом на детализированное развитие техники и музыкального воспитания. Преимущества включают возможность предоставления высококачественного обучения детям с талантом и профессиональными потребностями, наличие качественных ресурсов и широких платформ для демонстрации достижений. Недостатки – высокая стоимость обучения и высокий порог входа, что ограничивает доступ обычных семей.

Все три типа учреждений уделяют внимание прочной базовой подготовке и сохранению интереса детей к занятиям. Они следуют принципу постепенности, используют методы обучения, адаптированные к особенностям детского восприятия, объединяют индивидуальный подход со стандартизацией и создают целостную систему подготовки. Физическое и психологическое развитие детей также учитывается, а акцент делается на сочетании техники и музыкальности, избегании механических упражнений и стимулировании интереса к обучению.

Различия между учреждениями проявляются в масштабе, позиционировании обучения и глубине педагогического подхода. Сетевые школы типа A ориентированы на массовую аудиторию, имеют крупный масштаб и высокий уровень стандартизации, что обеспечивает стабильность и профессионализм преподавателей. Небольшие студии типа B делают упор на детализированный индивидуальный подход, обладают малым масштабом и гибкой системой обучения, что позволяет учитывать особенности каждого ребенка и развивать его интерес и способности. Учреждения премиум-категории C ориентированы на высокий профессионализм, сильный преподавательский состав и строгие стандарты обучения, подходят для детей с выдающимися способностями и семей с достаточными финансовыми возможностями, предлагая продвинутые платформы для развития и демонстрации достижений.

На основе системного анализа и изучения практических случаев в китайских детских музыкальных учреждениях выявлено, что, несмотря на наличие полноценной системы обучения, существуют значимые проблемы в трех областях: подготовка кадров, инновации в обучении и индивидуализированное обучение. Эти факторы напрямую влияют на качество и эффективность формирования фортепианных навыков.

В некоторых учреждениях, особенно в небольших студиях и нелицензионных организациях, уровень квалификации преподавателей неоднороден. Некоторые педагогические кадры обладают навыками игры на фортепиано, но не имеют опыта работы с детьми и недостаточно учитывают особенности их физического

и психологического развития. Методы обучения часто не адаптированы к детскому восприятию. В ряде случаев отсутствуют систематические программы подготовки кадров, а используемые подходы устарели. Кроме того, высокая текучесть кадров, связанная с низкой зарплатой и ограниченными перспективами, снижает непрерывность и стабильность образовательного процесса.

Недостаток инноваций в обучении. Методики в основном стандартизированы и базируются на традиционных игровых подходах. Учебный материал сосредоточен на классических учебниках и редко включает современные элементы, интересные детям, что ограничивает развитие их креативности и воображения. Некоторые учреждения оснащены мультимедийным оборудованием, однако оно используется недостаточно эффективно. В результате уроки остаются однообразными, с низкой наглядностью и увлекательностью.

Формальный подход к индивидуализированному обучению. Большинство учреждений заявляют о концепции индивидуального подхода, однако на практике его реализация ограничивается лишь незначительными корректировками темпа или объема заданий. Комплексные индивидуальные программы с учетом талантов, интересов и уровня подготовки детей разрабатываются редко. Потребности детей определяются неточно, система оценки индивидуального обучения несовершенна, что препятствует полному соответствию образовательного процесса возможностям каждого ребенка.

Повышение качества детского фортепианного обучения требует совершенствования профессиональных компетенций педагогов, их мотивации и внедрения цифровых интеллектуальных инструментов в сочетании с инновационными подходами, поскольку классические методики необходимо интегрировать с дистанционными форматами, мультимедийными средствами и адаптированной обратной связью. Персонализация учебного процесса базируется на оценке индивидуальных способностей учеников, составлении уникальных планов занятий и вариативной системе оценивания. Эти меры существенно поднимают результативность и стабильность работы.

Предметом исследования стал анализ вопросов, сопряженных со становлением исполнительских навыков фортепианной игры в детских образовательных учреждениях Китая. В сложившейся педагогической парадигме отрабатывают техническую базу, развивают музыкальную восприимчивость, внедряют индивидуализированные учебные схемы и поддерживают познавательную активность ученика. Выбор методических приемов различается в зависимости от профиля организации, стартового уровня подготовки и личных запросов обучающегося. Сохраняется ряд проблем: низкая компетентность преподавательского состава, слабая диффузия инновационных разработок и формальный подход к учету индивидуальных черт учеников. Будущее фортепианного обучения –

в обновлении программ подготовки педагогов, внедрении передовых дидактических и цифровых решений и усилении адресного взаимодействия с каждым учащимся.

Институциональные структуры музыкального обучения в КНР меняются. Детская фортепианная подготовка строится на персональных траекториях, углублении профессиональных навыков и инновационных методиках. Перспективно задействовать системы искусственного интеллекта вместе с цифровыми устройствами. Дистанционное взаимодействие сочетают с классическими аудиторными формами, а интернациональные педагогические подходы адаптируют к национальной культурной парадигме, из-за чего эти направления становятся магистральными.

Задача корректировки нормативных требований к профессиональной компетентности преподавателей и методикам оценки результатов обучения обретает особую остроту. Междисциплинарные связи необходимо интенсифицировать, распространяя это и на коллаборацию с зарубежными партнерами. Формальное копирование иностранных образовательных моделей неприемлемо: их адаптация протекает с обязательным учетом специфики национальной образовательной доктрины и культурных традиций Китая.

К задачам первоочередного решения отнесено нивелирование различий в уровне подготовки обучающихся из разных провинций. Сюда же входит расширение доступности полноценного музыкального образования для детей из сельских поселений и отдаленных территорий Китая.

Литература

1. *Хофман Ю. О фортепианном исполнении / пер. Ли Сусинь; ред. Е Цюнфан. - М.: Народное музыкальное издательство, 2000.*
2. *Ян Чжунлинь. Краткий анализ взаимосвязи между технической тренировкой и развитием музыкального чувства в обучении детей игре на фортепиано // Образовательная площадка. - 2014.*
3. *Ван Жуйци. Обучение технике легато в начальном обучении детей игре на фортепиано // Голос Хуанхэ. - 2020. - № 23.*
4. *Лю Шуцянь. О тренировке гамм в обучении детей игре на фортепиано // Голос Хуанхэ. - 2019. - № 18.*
5. *Дань Чжаои. Образование и наставничество в обучении детей игре на фортепиано. - Пекин: Издательство Хуалэ, 1999.*
6. *Чжао Сяошэн. Искусство фортепианного исполнения. - Шанхай: Шанхайское музыкальное издательство, 2007.*
7. *Развитие интереса к музыке у дошкольников / гл. ред. Хуан Лили. - Шанхай: Шанхайское музыкальное издательство, 1996.*
8. *Инь Шичжэнь. Методика обучения игре на фортепиано. - Пекин: Народное музыкальное издательство.*

REFERENCES

1. *Hofman Yu. On piano performance/per. Li Susin; ed. Ye Qiongfang. - M.: People's Music Publishing House, 2000.*
2. *Yang Zhonglin. A brief analysis of the relationship between technical training and the development of musical feeling in teaching children to play the piano//Educational platform. - 2014.*
3. *Wang Ruizi. Teaching legato technique in primary education of children playing the piano//Voice of the Yellow River. - 2020. - № 23.*
4. *Liu Shuqian. About training scales in teaching children to play the piano//Voice of the Yellow River. - 2019. - № 18.*
5. *Tribute to Zhaoi. Education and mentoring in teaching children to play the piano. - Beijing: Huale Publishing House, 1999.*
6. *Zhao xiaosheng. Art of piano performance. - Shanghai: Shanghai Music Publishing House, 2007.*
7. *Development of interest in music among preschoolers/Ch. ed. Juan Lily. - Shanghai: Shanghai Music Publishing House, 1996.*
8. *In Shizhen. Piano teaching methodology. - Beijing: People's Music Publishing House.*

Дата поступления рукописи в редакцию: 24.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026

Ли Тун

Педагогические принципы китайской вокальной школы в творческо-образовательной практике Цзинь Тиелин

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические принципы китайской вокальной школы в творческо-образовательной практике Цзинь Тиелин. Исследование направлено на выявление связи между национальной вокальной традицией, научной постановкой голоса и задачами современного музыкального образования Китая. На основе анализа научной литературы, педагогических взглядов Цзинь Тиелин и материалов о развитии китайской вокальной школы выделены принципы единства национального и академического начал, научности, индивидуализации, единства техники и художественного образа, культурной преемственности и современного развития. Сделан вывод о том, что опыт Цзинь Тиелин имеет методическое значение для подготовки вокалистов и для сравнительного изучения музыкального образования.

Ключевые слова: китайская вокальная школа, Цзинь Тиелин, вокальное образование, музыкальная педагогика, педагогические принципы, национальное пение, методика обучения вокалу.

Введение

Современное музыкальное образование Китая развивается в условиях взаимодействия национальных традиций и международных академических стандартов. Китайская вокальная школа складывалась на основе народного пения, театральной культуры, особенностей китайского языка и опыта европейской вокальной педагогики. Поэтому её нельзя понимать только как певческую манеру.

В педагогическом смысле она представляет собой систему целей, методов и принципов подготовки исполнителя.

Актуальность темы связана с необходимостью сохранить национальную выразительность китайского пения и одновременно обеспечить научную постановку голоса. Эта задача особенно ясно проявляется в творческо-образовательной практике Цзинь Тиели, который рассматривал китайское вокальное искусство как систему, соединяющую национальность, научность, художественность и современность [4].

Цель статьи состоит в выявлении и систематизации педагогических принципов китайской вокальной школы, сформированных в практике Цзинь Тиелин. Для достижения цели необходимо уточнить сущность китайской вокальной школы, охарактеризовать её историческое развитие, рассмотреть педагогическую практику Цзинь Тиелин, определить основные принципы его системы и показать их современную методическую ценность.

Материалы и методы исследования

Материалом исследования являются научные публикации о китайском вокальном образовании, статьи о Цзинь Тиелине, материалы о развитии китайской вокальной школы и источники, посвящённые взаимодействию национальных и европейских традиций в подготовке певцов. В работах исследователей подчёркивается, что система Цзинь Тиелин основана на синтезе национальных традиций и европейской вокальной педагогики [1].

В статье использованы теоретический анализ, историко-педагогический метод, сравнительный метод и системный подход. Эти методы позволяют рассматривать педагогическую практику Цзинь Тиелин не как набор отдельных приёмов, а как целостную модель вокального образования, где техника, художественный образ, личность студента и национальная культура взаимосвязаны.

Теоретическая сущность и историческая эволюция китайской вокальной школы

Китайская вокальная школа включает традиции народного пения, китайской оперы, региональных исполнительских стилей и современные академические методы. Её основой является связь слова, мелодии и образа. Тональная природа китайского языка делает дикцию и интонацию не только техническими, но и смысловыми элементами исполнения.

В XX веке китайская вокальная педагогика активно осваивала европейский опыт: дыхательную опору, резонанс, кантилену, работу над регистрами и сценическую культуру. Однако механическое заимствование не могло заменить национальную основу пения. Поэтому современная китайская школа стремится к

интеграции: европейская техника используется для профессионального развития голоса, а китайская традиция задаёт художественный смысл и стиль.

Исследователи отмечают, что принципы вокального обучения в Китае должны формироваться системно, с учётом традиционных национальных оснований и признанных мировых педагогических подходов [3]. В этом контексте опыт Цзинь Тиелин важен как пример практической систематизации китайской вокальной школы.

Таблица 1. Этапы становления китайской вокальной школы

Этап	Содержание	Педагогическое значение
Традиционный	народное пение, опера, региональные стили	формирование национальной интонационной основы
Академический	освоение европейской вокальной техники	развитие научной постановки голоса
Системный	создание учебных программ и методик	переход к профессиональной подготовке певцов
Современный	интеграция национального и международного опыта	модернизация вокального образования

Источник: составлено автором на основе анализа литературы [2].

Творческо-образовательная практика Цзинь Тиелин

Цзинь Тиелин занимает особое место в китайской музыкальной педагогике. Он известен как вокальный педагог, бывший руководитель Китайской консерватории музыки и один из представителей современной национальной вокальной школы [7]. Его практика важна не только биографически, но и методически: она показывает, как национальная традиция может быть включена в профессиональную систему обучения голосу.

В центре его подхода находится подготовка певца как целостной художественной личности. Студент должен владеть голосом, понимать слово, чувствовать стиль, создавать сценический образ и сохранять национальную выразительность. Поэтому вокальное обучение у Цзинь Тиелин не сводится к упражнениям: оно включает техническую, художественную, культурную и личностную подготовку.

Существенной особенностью его практики является индивидуализация. Голосовые данные, тембр, диапазон, психологический склад и исполнительские задачи у студентов различны, поэтому педагог не может применять одну схему для всех. Индивидуальный подход позволяет развивать природные качества

обучающегося и одновременно вводить их в систему профессиональных требований.

Педагогические принципы китайской вокальной школы в практике Цзинь Тиелин

Первый принцип — единство национального и академического начал. Его смысл заключается в том, что китайская вокальная школа должна сохранять национальную интонацию, язык, образность и тембровую специфику, но развивать их на основе научной вокальной техники. Такой подход не противопоставляет китайское и европейское, а соединяет их в рамках профессиональной подготовки.

Второй принцип — научная постановка голоса. Вокалист должен осознанно владеть дыханием, опорой звука, резонансом, дикцией, регистрами и тембром. Научность необходима не ради технической демонстрации, а для свободного, устойчивого и художественно выразительного звучания.

Третий принцип — индивидуализация обучения. Он предполагает учет природных возможностей студента и выбор педагогических средств в соответствии с его голосовой и художественной природой. Четвёртый принцип — единство техники и художественного образа: звук должен быть связан с содержанием произведения, словом, эмоцией и сценическим действием.

Пятый принцип — культурная преемственность. Китайский вокалист должен знать национальный репертуар, поэтическую традицию, особенности языка и народной мелодики. Шестой принцип — современное развитие: национальная вокальная школа должна быть открыта к международному диалогу, новым образовательным программам и цифровым средствам, но при этом не терять живой педагогический контакт.

Таблица 2. Основные педагогические принципы вокально-педагогической системы Цзинь Тиелин

Принцип	Содержание	Значение
Единство национального и академического	сочетание китайской традиции и научной техники	формирование современной национальной школы
Научная постановка голоса	дыхание, резонанс, дикция, тембр	профессиональное развитие голоса
Индивидуализация	учёт тембра, диапазона и личности студента	развитие исполнительской индивидуальности
Единство техники и образа	связь звука с содержанием произведения	выразительное исполнение
Культурная преемственность	опора на язык, поэзию, народную музыку	сохранение национальной идентичности

Принцип	Содержание	Значение
Современное развитие	международный контекст и новые технологии	расширение влияния китайской школы

Источник: составлено автором на основе анализа педагогических взглядов Цзинь Тиелин [4].

Сравнительный анализ китайской и зарубежных вокальных школ

Итальянская вокальная школа традиционно связана с bel canto, кантиленой, свободным дыханием и красотой звука. Русская школа уделяет особое внимание слову, драматической выразительности, психологической глубине образа и сценическому действию. Китайская школа формируется как интегративная система, в которой национальная интонация соединяется с академической техникой.

Специфика китайской вокальной школы заключается не в отказе от зарубежного опыта, а в его творческом освоении. Европейская техника помогает развивать голос, но китайский язык, национальная мелодика и культурная образность определяют художественную природу исполнения. Поэтому педагогическая задача состоит в сохранении баланса между универсальными вокальными требованиями и национальной спецификой.

Современная ценность и практические вызовы

Современная ценность принципов Цзинь Тиелин состоит в том, что они помогают преодолеть две крайности: механическое копирование европейской академической методики и замыкание в традиционной манере без научной постановки голоса. Его система предлагает путь профессионального развития национального вокального искусства.

В то же время применение этих принципов связано с вызовами. К ним относятся формальное повторение методики, недостаточная индивидуализация обучения, разрыв между техникой и художественным развитием, риск потери национальной специфики и некритическое использование цифровых форматов. Эти проблемы требуют методического осмысления и обновления образовательных программ.

Таблица 3. Практические вызовы и направления решения

Вызов	Проявление	Направление решения
Формальное копирование	повторение приёмов без понимания цели	теоретическое осмысление принципов

Вызов	Проявление	Направление решения
Стандартизация	ослабление национальной специфики	сохранение языка и музыкальной выразительности
Недостаточная индивидуализация	одинаковые требования к разным голосам	индивидуальные вокальные траектории
Разрыв техники и искусства	правильный звук без образа	усиление сценической практики
Цифровизация	переоценка онлайн-форматов	использование технологий как помощи педагогу

Источник: составлено автором на основе анализа современных проблем вокального образования [6].

Распространение и влияние китайской вокальной школы в международном контексте

Китайская вокальная школа постепенно выходит за пределы национальной образовательной системы. Китайские вокалисты участвуют в международных конкурсах, национальный репертуар звучит за рубежом, а консерватории развивают академические связи с иностранными вузами. В этом процессе опыт Цзинь Тиелин важен как пример соединения национальной идентичности и универсальной профессиональной подготовки.

Международное значение китайской вокальной школы состоит не только в распространении репертуара, но и в демонстрации особой педагогической модели. Эта модель показывает, что национальная традиция может быть современным образовательным ресурсом, если она соединяется с научной техникой, индивидуальным подходом и сценической практикой.

Обсуждение результатов

Проведённый анализ показывает, что практика Цзинь Тиелин является одной из форм систематизации китайской вокальной школы. Она объединяет национальную музыкальную традицию, научную постановку голоса, индивидуализацию обучения и ориентацию на современную сцену. Поэтому выделенные принципы следует рассматривать как взаимосвязанную педагогическую систему.

Ограничение исследования состоит в том, что в статье не рассматриваются подробно конкретные уроки, упражнения и репертуар учеников Цзинь Тиелин. Эти материалы могут стать основой дальнейшего анализа, особенно при изучении практического применения его методики в высшем музыкальном образовании.

Заключение

Китайская вокальная школа представляет собой систему, в которой соединяются национальная традиция, академическая техника и современные задачи музыкального образования. Творческо-образовательная практика Цзинь Тиелин позволяет увидеть эту систему в педагогическом действии.

В статье выявлены основные принципы данной системы: единство национального и академического начал, научная постановка голоса, индивидуализация обучения, единство техники и художественного образа, культурная преемственность и современное развитие. Эти принципы отражают не только методику работы с голосом, но и общую концепцию воспитания вокалиста.

Таким образом, педагогические принципы китайской вокальной школы в творческо-образовательной практике Цзинь Тиелин имеют историко-культурное и современное методическое значение. Они позволяют рассматривать национальное вокальное искусство как открытую и развивающуюся систему музыкального образования.

Литература

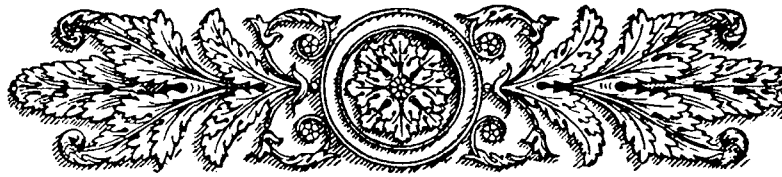
1. *Chen Qiaoyu. On the Art of Vocal Teaching by Professor Jin Tielin // Humanitarian: Actual Problems of the Humanities and Education. — 2021. — № 3. — DOI: 10.36871/hon.202103005. — URL: https://s-lib.com/en/issues/hon_2021_03_a5/ (дата обращения: 05.06.2026).*
2. *Войткевич С. Г., Ван Ш. Шао Сянь и Цзинь Тиелин: о педагогической преемственности в китайской школе академического вокала // ARTE. — 2023. — № 1. — С. 50–58.*
3. *Сянкэ С. Принципы вокального обучения в Китае: исторические традиции и современность // Высшее образование сегодня. — 2023. — № 3. — DOI: 10.18137/RNU.HET.23.03.P.134. — URL: https://sciup.org/148327347 (дата обращения: 05.06.2026).*
4. *[Электронный ресурс] // . — 2013. — URL: https:// theory. people. com.cn/ n/2013/ 0925/ c83855-23030033.html (дата обращения: 05.06.2026).*
5. *[Электронный ресурс] //. — 2016. — URL: https://www.sccm.edu.cn/xwzx/show-1148.html (дата обращения: 05.06.2026).*
6. *Zhang X. The Formation of Academic Vocal Art in China in the Context of Globalization // Modern Scientist. — 2026. — № 1. — P. 281–287. — URL: https:// journals. rcsi. science/ 2541-8459/article/view/393082 (дата обращения: 05.06.2026).*
7. *Master of Music Passes Away [Электронный ресурс] // China Daily. — 2022. — URL: https:// global.chinadaily.com.cn/a/202211/19/WS63783111a31049175432ab0d.html (дата обращения: 05.06.2026).*

REFERENCES

1. *Chen Qiaoyu. On the Art of Vocal Teaching by Professor Jin Tielin // Humanitarian: Actual Problems of the Humanities and Education. — 2021. — ? 3. — DOI: 10.36871/hon.202103005. — URL: https://s-lib.com/en/issues/hon_2021_03_a5/ (data obrashcheniya: 05.06.2026).*
2. *Voitkevich S. G., Van Sh. Shao Syan' i Tszin' Tielin: o pedagogicheskoi preemstvennosti v kitaiskoi shkole akademicheskogo vokala // ARTE. — 2023. — ? 1. — S. 50–58.*
3. *Syankeh S. Printsipy vokal'nogo obucheniya v Kitae: istoricheskie traditsii i sovremennost' // Vysshee obrazovanie segodnya. — 2023. — ? 3. — DOI: 10.18137/RNU.HET.23.03.P.134. — URL: https://sciup.org/148327347 (data obrashcheniya: 05.06.2026).*
4. *[Ehlektronnyi resurs] // . — 2013. — URL: https:// theory. people. com.cn/ n/2013/ 0925/ c83855-23030033.html (data obrashcheniya: 05.06.2026).*

5. *[Ehlektronnyi resurs] //. — 2016. — URL: https://www.sccm.edu.cn/xwzx/show-1148.html (data obrashcheniya: 05.06.2026).*
6. *Zhang X. The Formation of Academic Vocal Art in China in the Context of Globalization // Modern Scientist. — 2026. — ? 1. — P. 281–287. — URL: https:// journals. rcsi. science/ 2541-8459/ article/view/393082 (data obrashcheniya: 05.06.2026).*
7. *Master of Music Passes Away [Ehlektronnyi resurs] // China Daily. — 2022. — URL: https:// global. chinadaily. com. cn/ a/ 202211/19/WS6378 3111a31 049175432ab0d.html (data obrashcheniya: 05.06.2026).*

Дата поступления рукописи в редакцию: 18.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026



Чжан Боянь

Методические основы подготовки валторниста на современном этапе в КНР

Аннотация. Данная статья посвящена изучению методических аспектов подготовки валторнистов на современном этапе в КНР. В работе анализируются исторические предпосылки и условия становления национальной методики обучения валторнистов в Китае, обозначается роль советских и западноевропейских педагогов в формировании национальной системы подготовки валторнистов, получают характеристику основные направления развития методики обучения валторнистов на современном этапе. В результате проведённого анализа было выявлено, что на современном этапе подготовки валторнистов КНР необходимо стремиться сохранить органичный синтез традиций и инноваций в практике подготовки исполнителей на инструменте, обеспечить плавное введение национального репертуара без отказа от накопленного музыкально-педагогического фундамента, созданного композиторами иных национальных школ, унифицировать учебные планы и программы подготовки валторнистов по всей стране, учитывать национальные ментальные особенности в процессе совершенствования методики обучения исполнителей на валторне и разработке новых программ обучения.

Ключевые слова: подготовка валторниста, профессиональные компетенции валторниста, обучение валторнистов в КНР, методические основы подготовки валторнистов.

Введение

История валторнового исполнительства в Китае насчитывает около полутора столетий. До настоящего времени в практике подготовки исполнительских кадров доминируют европейские и российские методические подходы. Вместе с тем, как показывает практика, применение зарубежного опыта требует его адаптации к историческим и ментальным особенностям профессиональной подготовки музыкантов в стране, своеобразной интонационно-ладовой системе и национальным канонам тембровой выразительности. В этой связи актуальной выступает проблема изучения и обобщения методического опыта подготовки валторнистов в КНР с целью выработки сбалансированной системы, интегрирующей западное наследие и национальные культурные традиции. Как справедливо отмечает Шан Ч, «одной из отличительных особенностей китайской системы обучения искусству игры на европейских медных духовых инструментах является некоторая хаотичность ввиду недостаточного методического сопровождения, отсутствия богатого исторического опыта духового исполнительства, существующих различий уровня обеспечения учебного процесса в разных регионах страны» [4, с. 542].

Вышесказанное позволяет определить актуальность данного исследования в необходимости комплексного научно-методического осмысления процесса подготовки валторнистов КНР в опоре на злободневные вызовы современной системы подготовки музыкально-исполнительских кадров: преодоление зависимости от западных и российской методики обучения валторнистов, сохранение национальной и и культурной идентичности в условиях глобализации, интеграция цифровых технологий в систему профессиональной подготовки валторнистов.

Цель статьи заключается в анализе методических основ профессиональной подготовки валторнистов в Китае на современном этапе. Поставленная цель предполагает последовательное решение следующих задач:

- охарактеризовать исторические предпосылки становления методики обучения игре на валторне в КНР;
- проанализировать содержание и основные направления методических подходов национальных авторов;
- на основе проведённого анализа определить пути совершенствования профессиональной подготовки валторнистов в вузах КНР на современном этапе.

Методологическую базу исследования составили: сравнительный анализ, методы систематизации и обобщения, метод теоретического моделирования и прогнозирования.

Теоретическая база исследования опирается на работы в области истории валторнового исполнительства в КНР (У Хань, Ли Чжан, Чэнг Пэнг), труды, характеризующие вклад зарубежных и российских музыкантов в становление валторнового исполнительства в Китае (Чжиюань Гуань, Ян Хуаньи), материалы, раскрывающие содержание современного процесса подготовки исполнителей на валторне в КНР.

Обсуждение результатов исследования

Сегодня в системе профессиональной подготовки музыкально-исполнительских кадров в Китае наблюдается органичное сплетение исторических традиций академической исполнительской школы и освоение передового технологического опыта. Подготовка валторнистов в данной системе представляется интересным предметом изучения, так как в ней данный синтез проявляется наиболее ярко, а теоретический опыт зарубежных педагогов проходит активную ассимиляцию с национальными традициями и встраивается в требования современных стандартов сольной и оркестровой исполнительской практики. В первой четверти XXI столетия валторновая школа Китая вступает в новую эру своего развития, преодолевая противоречия между традиционными зарубежными подходами к обучению и новыми вызовами исполнительской и педагогической практики. «Существующее положение валторны в Китае стало результатом длительного развития исполнительского искусства на этом инструменте, коррелирующего с политическими и социально-экономическими процессами в нашей стране. Всего за чуть более чем 100 лет валторна в Поднебесной прошла непростой и извилистый путь от полного отсутствия в инструментальной "иерархии" – до широкого распространения и профессионального уровня владения инструментом» – отмечает исследователь У Хань [2, с. 117]. Вместе с этим, несмотря на достижения современных китайских валторнистов на международной исполнительской арене, современная система подготовки исполнителей характеризуется и рядом определённых противоречий, среди которых: примат традиционных образовательных программ и методик зарубежных образцов над методиками национальных авторов, определённые сложности во внедрении национального репертуара в процесс подготовки валторнистов, соблюдение баланса между сохранением академических традиций и подходов в обучении и активном освоении инновационных технологий в структуру индивидуальных занятий.

Современное подходы к обучению валторнистов в Китае опираются на синтез исторических традиций процесса становления национальной системы подготовки исполнителей и педагогических инноваций данного процесса. На протяжении более чем полувека, начиная с 1950 года, методика обучения валторнистов в стране впитывала в себя достижения советской и зарубежных исполни-

тельских школ. Это во многом было обусловлено социально-историческими предпосылками. «27 марта 1950 года Китай и Советский Союз подписали китайско-советское соглашение об условиях работы советских специалистов в Китае, и с этого момента термин "советские музыкальные специалисты" вошел в историю музыки. Студенты из различных профессиональных музыкальных учреждений Китая приезжали со всей страны, чтобы получить ценные знания и навыки у советских музыкантов. В свою очередь, преподаватели из СССР делились своим опытом, давали важные рекомендации в области исполнительской культуры, способствовали совершенствованию системы преподавания и образования, создания кафедр, разработки учебных программ, планов и методических пособий» – отмечает в своей работе Чжиюань Гуан [3, с. 9]. Ещё одним шагом на пути к профессионализации обучения игре на валторне в Китае стал культурный обмен с представителями немецкой духовой культуры, активные результаты которого также проявились в 50-е годы XX столетия. Знаковой для развития методики обучения игре на валторне в Китае явился курс лекций немецкого валторниста Фрица Хоффмана в Пекине. В своих выступлениях музыкант коснулся таких важных аспектов игре на валторне как: амбушур, положение правой руки, аппликатура инструмента в строе in B. Хоффман также способствовал методическому обеспечению обучения игре на валторне в Китае, познакомив педагогов и исполнителей с классическим европейским репертуаром для инструмента, методическими пособиями. На протяжении 1955-1956 годов Хоффман работал с восемью китайскими студентами-валторнистами, отбор которых происходил в рамках национального конкурса. Впоследствии, ученики немецкого педагога стали ведущими музыкантами в крупных симфонических оркестрах Китая и возглавили классы валторны в крупнейших китайских консерваториях. Благодаря их деятельности, методика игры на валторне Фрица Хоффмана и европейские традиции преподавания в целом были адаптированы и получили распространение в китайской системе профессионального музыкального образования [7, с. 16-17].

Таким образом, начиная с 50-х годов XX столетия начинается активный процесс формирования системы обучения на европейских музыкальных инструментах, в том числе – валторне. Курсы валторны были введены и в музыкальные школы. Обучение юных музыкантов, по европейской и русской традиции, выстраивалось на основе классического репертуара. Первые результаты профессионализации обучения игре на валторне проявились уже спустя несколько лет: в 1956 году силами первых китайских валторнистов был основан квартет, в состав которого вошли Фань Чжэн, Ли Личжан, Ян Цзыюй и Хэ Зон. Данный музыкальный коллектив стал первым образцом ансамбля валторнистов в Китае, сформированным из национальных музыкантов. В этой связи стоит упомянуть

методические принципы одного из основателей валторновой педагогики в Китае – Хан Сянгуаня (1935), которые оказывают существенное влияние на содержание процесса обучения валторнистов в Китае на современном этапе. Педагогические принципы Хан Сянгуаня стали следствием его блестящей исполнительской карьеры[1]. Фактически, это первый валторнист в Китае, добившийся мирового признания и успеха [1].

Методология обучения игре на валторне Хан Сянгуаня в своей основе опирается на немецкие дидактические принципы обучения исполнителей-духовиков, а именно – тренировочные системы и методические пособия Отто Лангея[2], Франца Штрауса[3]. Из немецкой методики обучения валторнистов Хан Сянгуань почерпнул такие важные компоненты, как: качество и контроль над дыханием, атака звука и точная интонация, филигранная техника. Благодаря этим положениям, используемым в процессе обучения китайских валторнистов и сегодня, качество игры валторнистов Китая соответствует высоким международным стандарта исполнения. Согласно методике Хан Сянгуаня, главными принципами обучения валторнистов в Китайской педагогике являются систематичность и научность в плане постановки амбушюра и техники дыхания [7, с. 15-19]. Опирающаяся на принципы его педагогической системы современная методика обучения валторнистов в Китае направлена на подготовку студентов к мировой исполнительской практике. Преподавателями поощряется участие валторнистов (студентов китайских консерваторий) в международных конкурсах, мастер-классах; факультеты духовых инструментов открыты к международному сотрудничеству и обмену, что открывает для валторнистов широкие возможности для обогащения исполнительской практики и теоретических знаний. В обучении валторнистов китайские педагоги стремятся к достижению баланса технических качеств и выразительного исполнения, что также соответствует европейским и российским стандартам обучения исполнителей. Студенты стремятся проявлять чувственность и внимание, глубину к интерпретированию, что позволяет сделать игру убедительной и выразительной.

---

1 *Хан Сянгуань является обладателем бронзовой медали Всемирного фестиваля молодёжи в Москве (1957), серебряной медали Международного музыкального конкурса в Женеве (1960).*

2 *Отто Лангей (1851–1922) – немецкий композитор рубежа XIX–XX вв., дирижёр, педагог по классу валторны. Методика Лангея опиралась как на классическую методологию, так и на инновационные техники преподавания, что делало его курсы увлекательными и прогрессивными для своего времени.*

3 *Франц Штраус (1822–1905) – немецкий музыкант и композитор, главный валторнист Баварской придворной капеллы, преподаватель Королевской школы в Мюнхене.*

Вместе с тем, методика обучения исполнителей на валторне в Китае на современном этапе характеризуется внедрением оригинальных подходов, отражающих процесс модернизации и основные тенденции национальной музыкальной педагогики. Основной модус реформирования традиционной системы обучения смещён от принципа наглядно-действенного обучения исполнителя, при котором преподаватель показывает – ученик повторяет к увеличению доли активности обучаемого и выстраиванию многогранной модели подготовки специалиста, органично сочетающей в себе цифровые инструменты, национальные философские концепции и международный опыт.

Сегодня крупнейшие консерватории страны – Шанхайская и Пекинская – демонстрируют опыт активного внедрения передовых технологий в обучение исполнителей на медных духовых инструментах, в стремлении сделать процесс обучения более наглядным, эффективным и персонализированным. Среди основных методических инноваций следует выделить:

- внедрение технологий иммерсивного обучения (например, TPACK) и виртуальной реальности с целью моделирования разнообразия акустических сред и исполнительских ситуаций, что позволяет студентам-валторнистам погрузиться в разный баланс тембров, ритмического взаимодействия и ощутить звучание инструмента в разных пространственных условиях;
- использование инструментов визуализации навыков и систем виртуального моделирования технических приёмов (смена техники дыхания, амбушюра);
- применение технологий персонализированного обучения («Bluestacks», «Muzquturie»), позволяющих валторнистам на основе специального программного обеспечения осуществлять настройку исполнительского аппарата, совершенствовать технику игры на инструменте.

Ещё одним методическим подходом обучения валторнистов на современном этапе является внедрение национальных восточных техник работы с телом, мышцами и сознанием исполнителя для формирования навыков самоконтроля и самоанализа и с целью усиления художественной выразительности исполнения. Так, например, принципы постановки дыхания в боевых искусствах (таких как тайцзицюань) и практики сосредоточения в буддизме направлены на достижения единства всех компонентов исполнительского аппарата (амбушюра, движений руки и пальцев, дыхания, визуального восприятия) во время игры. Медитации и дыхательные практики активно используются с целью повышения концентрации внимания, подготовки исполнителей к публичному выступлению.

Ещё одним направлением совершенствования методических основ подготовки валторниста на современном этапе обучения в КНР становится внедрение национального репертуара в учебные планы и программы[4]. В отличие от программ обучения исполнителей на фортепиано и струнных инструментах, включающих сочинения китайских композиторов в качестве обязательных и конкурсных, учебные планы обучения валторнистов не имеют широкого круга сочинений для валторны китайских композиторов. По мнению исследователя проблемы Пэнг Ченга, данная проблема может привести к следующим негативным последствиям:

1. Утрата культурной идентичности: отсутствие ментальной связи с собственным музыкальным наследием, когда студенты в основном изучают западные произведения.

2. Ограниченная музыкальная адаптивность: валторнисты не смогут исполнять китайскую оркестровую и камерную музыку с должным стилем без изучения китайских сочинений.

3. Формирование у китайских валторнистов неправильного отношения к национальному репертуару для валторны, как не обладающему широким педагогическим потенциалом и эстетической ценностью.

4. Меньше возможностей для глобального признания на международном уровне: китайская музыка для валторны не исполняется на международной сцене [6, с. 40-42].

Не смотря на сохраняющийся примат западноевропейского и советского репертуара, современные китайские педагоги-валторнисты осознают необходимость освоения произведений отечественных авторов с целью воспитания музыкантов на основе национальных культурных традиций.

Активный процесс модернизации современных методических подходов в обучении валторнистов КНР не исключает ряда актуальных проблем подготовки исполнителей на современном этапе.

Во-первых, высокопрофессиональные учебные программы и опытный преподавательский состав сосредоточены в крупных городах, таких как Пекин, Шанхай и Гуанчжоу, в то время как студенты в менее крупных городах и сельских районах имеют меньше возможностей из-за ограниченного доступа к профессиональным инструкторам и ресурсам.

---

4 Более подробно об этом читать в статье автора: Особенности включения национального репертуара в содержание подготовки исполнителей на валторне в КНР // Искусство и образование. 2026 г. №5/1. – С. 218-226.

Во-вторых, программы обучения игре на валторне редко включаются в музыкальные программы государственных школ, что снижает раннее знакомство и ограничивает количество студентов, которые продолжают обучение на более высоком уровне.

В-третьих, обучение валторнистов на профессиональной ступени по-прежнему сосредоточено на классических произведениях западноевропейских композиторов, при этом сочинениям для валторны китайских авторов в профессиональной подготовке валторнистов уделяется незначительное внимание. Помимо этого, акцент на академический репертуар в обучении валторнистов обуславливает недостаточное изучение ими сочинений джазовой стилистики и произведений для валторны композиторов рубежа XX-XXI столетий.

В-четвёртых, критерии оценочной системы валторнистов на профессиональной ступени обучения в Китае опираются на приоритет технического начала в исполнении, в то время как выразительность и сбалансированность игры зачастую уходит на второй план и не является показателем профессиональной культуры валторниста.

В-пятых, содержание обучения исполнителей на валторне, в отличие от подготовки пианистов и исполнителей на струнных инструментах, не имеет стандартизированной национальной учебной программы, что приводит к несоответствиям в качестве обучения в разных учреждениях.

Выводы исследования

Таким образом, анализ современных подходов к подготовке валторнистов в КНР позволяет сделать вывод о том, что несмотря на активные попытки модернизации системы музыкального образования в стране в целом, методика обучения на валторне по-прежнему остаётся одним из наименее реформированных направлений музыкальной педагогики и требует совершенствования. Наиболее проблемными областями в методике обучения валторнистов выступают: органичный синтез традиций и инноваций в практике подготовке исполнителей на инструменте, плавное введение национального репертуара без отказа от накопленного музыкально-педагогического фундамента, созданного композиторами иных национальных школ, унификация учебных планов и программ обучения валторнистов по всей стране, учёт национальных ментальных особенностей в процессе совершенствования методики обучения исполнителей на валторне.

Литература

1. *Ван Лу. Искусство игры на валторне Хан Сянгуаня, магистерская диссертация, Нанкинский университет искусств, 2014.*
2. *У Хань. Из истории развития искусства игры на валторне в Китае / Х. У // Духовое искусство - прошлое, настоящее, будущее : материалы Всероссийской научно-практической конферен-*

ции, Красноярск, 16–17 декабря 2022 года. – Красноярск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный институт искусств имени Дмитрия Хворостовского», 2023. – С. 115-118.
3. *Чжиюань Гуань. Деятельность и влияние советских музыкантов на образование в Шанхайской консерватории // Культура и искусство. 2022. № 8. С. 1-9.*
4. *Шан Чень. Особенности и проблемы обучения игре на медных духовых инструментах в китайской народной Республике / Ч. Шан // Традиции и инновации в современном культурно-образовательном пространстве : Материалы XV Международной научно-практической конференции. К 65-летию факультета музыкального искусства, Москва, 12 ноября 2024 года. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2025. – С. 540-545.*
5. *Ян Хуаньи. Музыкально-исполнительская деятельность иностранных музыкантов и романтический резонанс в Китае начала XX века // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. Сер.: История, культура и искусство. 2025. № 03 (18). Режим доступа: https:// scipress. ru/ fai/articles/ muzykalno-ispolnitelskaya- deyatelnost- inostrannykh-muzykantov- i- romanticheskij- rezonans- v- kitae- nachala- xx-veka.html (Дата обращения: 27.08.2025)*
6. *Cheng Peng. The Development and Challenges of French Horn Pedagogy in China: Graduate Program in Music. The Ohio State University. 2025. – pp. 40–42.*
7. *(Ли Чжан. «Краткая история валторны в Китае» // Журнал Шанхайской консерватории музыки, № 4 (1988). – С. 15 19).*

REFERENCES

1. *Wang, Lu. Iskusstvo igry na valtorne Khan Xianguanya [The Art of French Horn Performance by Han Xianguang]. Master's thesis, Nanjing University of the Arts, 2014. [In Russian].*
2. *Wu, Han. "Iz istorii razvitiya iskusstva igry na valtorne v Kitae" [From the History of the Development of French Horn Performance in China]. In Dukhovoe iskusstvo—proshloe, nastoyashchee, budushchee [Wind Performance: Past, Present, and Future]: Proceedings of the All-Russian Academic and Practical Conference, Krasnoyarsk, December 16–17, 2022, 115–118. Krasnoyarsk: Dmitri Hvorostovsky Siberian State Institute of Arts, 2023. [In Russian].*
3. *Guan, Zhiyuan. "Deyatel'nost' i vliyanie sovetskikh muzykantov na obrazovanie v Shankhaiskoi konservatorii" [The Activities and Influence of Soviet Musicians on Education at the Shanghai Conservatory]. Kul'tura i iskusstvo [Culture and Art], no. 8 (2022): 1–9. [In Russian].*
4. *Shang, Chen. "Osobennosti i problemy obucheniya igre na mednykh dukhovykh instrumentakh v Kitaiskoi Narodnoi Respublike" [Specific Features and Problems of Brass-Instrument Instruction in the People's Republic of China]. In Traditsii i innovatsii v sovremennom kul'turno- obrazova tel'nom prostranstve [Traditions and Innovations in the Contemporary Cultural and Educational Space]: Proceedings of the Fifteenth International Academic and Practical Conference, Dedicated to the Sixty-Fifth Anniversary of the Faculty of Musical Art, Moscow, November 12, 2024, 540–545. Moscow: Moscow State Pedagogical University, 2025. [In Russian].*
5. *Yang, Huanyi. "Muzykal'no-ispolnitel'skaya deyatel'nost' inostrannykh muzykantov i romanticheskii rezonans v Kitae nachala XX veka" [The Musical Performance Activities of Foreign Musicians and the Romantic Resonance in China at the Beginning of the Twentieth Century]. Filologicheskii aspekt: mezhdunarodnyi nauchno-prakticheskii zhurnal. Seriya: Istoriya, kul'tura i iskusstvo [Philological Aspect: International Academic and Practical Journal. Series: History, Culture, and Art], no. 3 (18) (2025). Accessed August 27, 2025. https://scipress.ru/fai/articles/ muzykalno-ispolnitelskaya- deyatelnost- inostrannykh- muzykantov- i- romanticheskij- rezonans-v- kitae-nachala- xx-veka.html. [In Russian].*
6. *Cheng, Peng. The Development and Challenges of French Horn Pedagogy in China. Graduate Program in Music, The Ohio State University, 2025, 40–42.*
7. *Li, Zhang. "Zhongguo yuanhao jianshi" [A Brief History of the French Horn in China]. Shanghai Yinyue Xueyuan Xuebao [Journal of the Shanghai Conservatory of Music], no. 4 (1988): 15–19. [In Chinese].*

Дата поступления рукописи в редакцию: 25.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026

ПЛАСТИЧЕСКИЕ ИСКУССТВА

С.В. Дорофеев, В.А. Помазков

Технический рисунок как инструмент графической коммуникации в промышленном дизайне

Аннотация. В статье представлено теоретическое обоснование технического рисунка как инструмента графической коммуникации в промышленном дизайне. Цель исследования – определить его роль в передаче и последовательной трансформации проектной информации на различных стадиях разработки изделия. Методологическую основу составили систематический анализ отечественных и зарубежных научных публикаций, сравнительный и структурно-функциональный анализ, а также концептуальное моделирование. Установлено, что существующие исследования рассматривают технический рисунок преимущественно как средство проектного мышления, профессиональной подготовки, визуализации проектной информации и интеграции с цифровыми технологиями проектирования, тогда как его роль в обеспечении непрерывной графической коммуникации между участниками проектной деятельности остается недостаточно изученной. Научная новизна исследования заключается в разработке концепции непрерывного цикла графической коммуникации, системы взаимосвязанных коммуникативных функций технического рисунка и структурно-функциональной модели его коммуникационного потенциала. Полученные результаты могут быть использованы при совершенствовании подготовки промышленных дизайнеров и организации взаимодействия междисциплинарных проектных команд.

Ключевые слова: технический рисунок, графическая коммуникация, промышленный дизайн, проектная информация, коммуникационный потенциал, проектное мышление, инженерная графика, цифровое проектирование.

1. Введение

Современное промышленное проектирование представляет собой сложный междисциплинарный процесс, объединяющий промышленный дизайн, инженерное конструирование, цифровое моделирование, технологии производства, эргономику и материаловедение. Эффективность разработки изделия во многом определяется качеством графической коммуникации, обеспечивающей формирование, передачу, обсуждение, согласование и последовательную трансформацию проектной информации между участниками проектной деятельности.

Развитие систем автоматизированного проектирования (CAD), технологий трехмерного моделирования и цифровых платформ совместной разработки существенно изменило инструментарий промышленного дизайнера. Однако цифровизация не устранила необходимость использования свободноручных графических средств. Исследования в области инженерно-графической подготовки показывают, что ручной технический рисунок сохраняет значение как средство формирования пространственного мышления, анализа конструкции изделия и подготовки к последующему цифровому моделированию [1–7].

Анализ отечественной и зарубежной литературы позволяет выделить пять взаимосвязанных направлений исследований технического рисунка. Первое – когнитивное – рассматривает рисунок как инструмент проектного мышления и формирования проектного замысла (N. Cross, D. Schцn, G. Goldschmidt, V. Goel, M. Suwa, J. Gero) [8–12]. Второе – инженерно-педагогическое – исследует его роль в развитии пространственного мышления, графической грамотности и профессиональных компетенций будущих инженеров и дизайнеров [1–7]. Третье направление посвящено теории технического рисунка как самостоятельного вида графической деятельности и средства визуального представления проектной информации [5–7]. Четвертое анализирует изменение функций технического рисунка в условиях цифровизации проектирования и интеграции с CAD-технологиями [1, 2, 13]. Пятое направление рассматривает рисунок как средство взаимодействия участников проектной деятельности и достижения общего понимания в процессе коллективного проектирования [14–17].

Несмотря на разнообразие исследований, каждое из указанных направлений сосредоточено на собственной предметной области. Когнитивные исследования раскрывают роль рисунка в генерации проектных решений; инженерно-педагогические – в профессиональной подготовке; инженерно-графические – в передаче формы и конструкции изделия; цифровые – в его взаимодействии с современными средствами проектирования; коммуникационные – преимущественно в процессах совместного скетчинга на ранних этапах разработки. При

этом практически отсутствуют исследования, рассматривающие технический рисунок как целостный инструмент непрерывной графической коммуникации, обеспечивающий передачу и последовательную трансформацию проектной информации между промышленным дизайнером, инженером-конструктором, технологом, производством и заказчиком на протяжении всего процесса разработки изделия.

В связи с этим целью настоящего исследования является теоретическое обоснование технического рисунка как инструмента графической коммуникации в промышленном дизайне и определение его места в системе передачи и преобразования проектной информации на различных стадиях промышленного проектирования.

Научная новизна исследования заключается в разработке концепции непрерывного цикла графической коммуникации в промышленном проектировании, процессной модели его реализации и структурно-функциональной модели коммуникационного потенциала технического рисунка, раскрывающих его роль как связующего звена в последовательной трансформации проектной информации между стадиями разработки изделия.

2. Анализ отечественных и зарубежных исследований

2.1. Технический рисунок как инструмент проектного мышления

Наиболее развитым направлением исследований технического рисунка является когнитивная школа проектного мышления (Design Cognition), рассматривающая графическое изображение не только как средство фиксации проектных решений, но и как активный инструмент их формирования. В рамках данного подхода рисунок понимается как внешняя форма проектного мышления, обеспечивающая исследование проблемы, генерацию альтернативных решений и последовательное развитие проектного замысла.

Фундаментальные положения данного направления сформулированы N. Cross [8], предложившим концепцию Designerly Ways of Knowing, согласно которой проектирование представляет собой особую форму профессионального знания, основанную на специфических способах анализа и решения проектных задач. В этой концепции технический рисунок рассматривается как один из ключевых инструментов исследования проектной ситуации, позволяющий дизайнеру визуализировать, анализировать и развивать возникающие идеи.

Развитие когнитивный подход получил в исследованиях D. Schun, G. Goldschmidt, V. Goel, M. Suwa и J. Gero [9–12], показавших, что свободноручное изображение является не результатом завершенного мыслительного процесса, а его составной частью. Постоянное взаимодействие проектировщика с

создаваемым изображением способствует выявлению новых пространственных и конструктивных решений, формированию неожиданных ассоциаций и уточнению проектного замысла.

Схожие положения прослеживаются и в отечественных исследованиях теории технического рисунка. Так, А. В. Константинов [5] рассматривает технический рисунок как самостоятельный вид графической деятельности, обладающий собственной методикой построения и отличающийся как от академического рисунка, так и от конструкторского чертежа. Автор показывает, что технический рисунок не ограничивается передачей внешней формы изделия, а способствует развитию пространственных представлений и пониманию конструктивной организации объекта.

Таким образом, как зарубежные исследования проектного мышления, так и отечественные работы по теории технического рисунка подтверждают его значение как средства анализа, осмысления и развития проектной идеи. Вместе с тем основное внимание указанных исследований сосредоточено на индивидуальной познавательной деятельности проектировщика. Вопросы передачи проектной информации, коллективного обсуждения решений и взаимодействия участников промышленного проектирования рассматриваются фрагментарно либо остаются за пределами анализа.

2.2. Технический рисунок в инженерно-графической и дизайнерской подготовке

Вторым крупным направлением исследований является инженерно-педагогический подход, рассматривающий технический рисунок как средство формирования профессиональных компетенций будущих инженеров и дизайнеров. В отличие от когнитивной школы, основной акцент здесь переносится с процессов генерации проектных идей на развитие пространственного мышления, графической грамотности и способности визуализировать конструктивные особенности изделий в процессе профессиональной подготовки.

Исследования отечественных авторов демонстрируют устойчивый интерес к данной проблематике. Работы Н. В. Леоновой и О. В. Головачевой [1, 2] показывают, что систематическое использование технического рисунка способствует развитию пространственного воображения, пониманию конструктивной логики изделия и формированию навыков инженерной визуализации. М. Ю. Волкова и Е. В. Егорычева [4] рассматривают технический рисунок как важный компонент формирования графической грамотности будущего инженера, подчеркивая его роль в развитии профессионального графического мышления и культуры инженерной визуализации.

Особое внимание вопросам методики обучения уделяет А. В. Константинов [5], обосновывающий самостоятельный статус технического рисунка в системе графической подготовки. Автор показывает, что сочетание требований наглядности, конструктивной достоверности и свободного графического исполнения обеспечивает эффективное формирование пространственных представлений, необходимых для последующего проектирования.

М. В. Денисова [6] рассматривает технический рисунок как важный элемент инженерно-графической подготовки при изучении начертательной геометрии. Полученные результаты свидетельствуют, что выполнение технических рисунков способствует более глубокому пониманию пространственных отношений, облегчает решение позиционных задач и повышает качество усвоения инженерно-графических дисциплин. Сходная логика прослеживается и в исследованиях инженерно-графической подготовки [2], где технический рисунок рассматривается как необходимый этап, предшествующий цифровому моделированию и разработке конструкторской документации. Тем самым ручное эскизирование понимается не как альтернатива CAD-технологиям, а как важное звено их последовательного освоения.

И. В. Прокофьева и С. Г. Демидов [3] рассматривают технический рисунок как важный элемент инженерно-графической подготовки, способствующий развитию пространственного мышления, пониманию пространственной формы объектов и более эффективному освоению проекционного черчения. Авторы показывают, что технический рисунок является эффективным дидактическим средством формирования инженерно-графических компетенций студентов технического университета.

Несмотря на различия исследовательских подходов, отечественные работы демонстрируют единую тенденцию: технический рисунок рассматривается преимущественно как средство обучения и профессиональной подготовки. При этом его функции в процессах междисциплинарного взаимодействия участников промышленного проектирования, передачи проектной информации между этапами разработки изделия и обеспечения непрерывной графической коммуникации практически не становятся самостоятельным предметом исследования.

2.3. Технический рисунок как средство графического представления проектной информации

Третье направление исследований рассматривает технический рисунок как самостоятельное средство графического представления проектной информации. В отличие от когнитивного и педагогического подходов внимание исследо-

вателей сосредоточено на его возможностях передачи формы, конструкции и пространственной организации изделия.

В зарубежных исследованиях технический рисунок рассматривается как промежуточное звено между поисковым эскизом и инженерной документацией, сочетающее оперативность выполнения с достаточной информативностью для передачи конструктивных и пространственных характеристик изделия [8–12].

Сходный подход развивается и в отечественных исследованиях. А. В. Константинов [5] показывает, что технический рисунок представляет собой самостоятельный вид графической деятельности, отличающийся от академического рисунка ориентацией на конструктивную достоверность, а от инженерного чертежа – большей свободой графического исполнения. Такая специфика позволяет одновременно сохранять наглядность изображения и передавать информацию о форме, пропорциях, конструкции и взаимном расположении элементов изделия.

Развивая данную позицию, Н. П. Бурдин и Е. В. Шапин [7] рассматривают технический рисунок как универсальный инструмент профессиональной деятельности дизайнера, объединяющий художественную выразительность, конструктивную достоверность и технологическую реализуемость проектного решения.

Таким образом, исследования данного направления убедительно раскрывают особенности технического рисунка как самостоятельного средства визуализации проектной информации. Вместе с тем основное внимание авторов сосредоточено преимущественно на свойствах самого графического изображения и принципах его построения. Значительно меньше внимания уделяется анализу того, каким образом технический рисунок обеспечивает передачу, обсуждение, уточнение и последовательную трансформацию проектной информации между различными участниками промышленного проектирования. Именно этот аспект становится ключевым для дальнейшего развития рассматриваемой проблематики.

2.4. Технический рисунок в условиях цифровизации проектной деятельности

Развитие цифровых технологий не привело к вытеснению технического рисунка из промышленного проектирования, а изменило его функциональную роль. Если детальная разработка конструкции постепенно переходит в CAD-системы, то начальные этапы поиска, обсуждения и уточнения проектных решений по-прежнему опираются на свободноручные графические средства, обеспечивающие высокую скорость визуализации и возможность оперативного внесения изменений. Особую актуальность данная проблема приобретает в условиях ак-

тивного внедрения инструментов искусственного интеллекта в проектную деятельность. J. Barrie [13], сопоставляя технический рисунок, скетчинг и цифровые средства проектирования, отмечает, что расширение возможностей CAD и ИИ не снижает значения базовых навыков свободноручного изображения, поскольку именно они обеспечивают оперативную визуализацию проектных идей и профессиональную графическую коммуникацию на ранних стадиях проектирования.

Современные исследования [1, 2, 13] показывают, что эффективность проектной деятельности определяется не противопоставлением традиционных и цифровых инструментов, а их взаимодополняющим использованием: ручной технический рисунок обеспечивает оперативный поиск и обсуждение проектных решений, тогда как цифровые технологии – их последующую детализацию, проверку и подготовку к производственной реализации. Nik Ahmad Ariff и соавторы [15] отмечают, что технический рисунок остается наиболее эффективным средством ранней визуализации проектных идей, тогда как цифровое моделирование обеспечивает их последующую детализацию, проверку и подготовку к производству. Тем самым свободноручное изображение и CAD-инструменты рассматриваются как последовательные этапы единого проектного процесса, а не как взаимоисключающие технологии.

Полученные результаты согласуются с выводами когнитивных исследований [8–12], согласно которым на ранних стадиях проектирования скорость внешней фиксации идеи имеет большее значение, чем геометрическая точность изображения. Вместе с тем существующие работы преимущественно анализируют взаимодействие технического рисунка и цифровых средств с позиций повышения эффективности проектирования. Значительно реже рассматривается их совместная роль в обеспечении непрерывной передачи проектной информации между различными участниками разработки изделия.

2.5. Технический рисунок в системе графической коммуникации проектной деятельности

В последние годы исследования промышленного дизайна все чаще рассматривают технический рисунок не только как средство индивидуального проектного мышления, но и как инструмент взаимодействия участников проектной деятельности. В отличие от когнитивного подхода, внимание здесь сосредоточено на процессах совместного обсуждения, интерпретации и согласования проектных решений в условиях коллективной разработки изделия.

Одной из ключевых работ данного направления является исследование N. S. Nik Ahmad Ariff, P. Badke-Schaub, O. Eris и S. S. S. A. Suib [14], посвященное достижению общего понимания в процессе совместного скетчинга. Авторы по-

казывают, что технический рисунок является частью более широкой системы профессиональной коммуникации, включающей устное обсуждение, текстовые пояснения, профессиональный опыт участников и последовательное уточнение графических изображений. Тем самым общее понимание проектной идеи формируется не самим рисунком, а в результате взаимодействия различных коммуникационных средств.

Экспериментальное исследование тех же авторов [15] подтверждает этот вывод. Сравнение проектных групп показало, что свободноручный рисунок является необходимым, но недостаточным средством передачи проектной информации: наибольшая эффективность достигается при его сочетании с речевым взаимодействием и текстовыми комментариями.

Развитие данного направления представлено также исследованиями J. A. Self и соавторов [16, 17], посвященными восприятию и интерпретации дизайнерских эскизов различными участниками проектной деятельности. Авторы показывают, что понимание проектного замысла определяется не только качеством графического изображения, но и профессиональным опытом, знаниями и ролью его адресата. Следовательно, технический рисунок следует рассматривать не как автономный носитель информации, а как элемент коммуникационной среды, обеспечивающий внешнее представление и обсуждение проектных решений.

Несмотря на существенное развитие исследований графической коммуникации, большинство работ ограничивается анализом отдельных ситуаций коллективного проектирования – совместного скетчинга, генерации концепций или взаимодействия участников на ранних стадиях разработки изделия. Вопросы передачи и последовательной трансформации проектной информации между промышленным дизайнером, инженером-конструктором, технологом, производством и заказчиком, а также роль технического рисунка в обеспечении непрерывности этого процесса остаются исследованными значительно меньше.

Для систематизации результатов проведенного анализа основные направления исследований технического рисунка сопоставлены по объекту исследования, основному научному вкладу и существующим ограничениям (таблица 1). Такое сопоставление позволяет определить место каждого подхода в современной теории промышленного дизайна и выявить область, требующую дальнейшего теоретического развития.

Таблица 1

Сравнительный анализ основных научных подходов к исследованию технического рисунка и их исследовательских ограничений

Научный подход	Основной объект исследования	Основной вклад	Ограничение
Когнитивный	Проектное мышление	Генерация идеи	Нет коммуникации
Педагогический	Подготовка специалистов	Формирование компетенций	Нет профессиональной практики
Инженерно-графический	Передача формы	Визуализация изделия	Нет взаимодействия участников
Цифровой	CAD и цифровая среда	Интеграция технологий	Не раскрыта роль рисунка
Коммуникационный	Командное взаимодействие	Совместное обсуждение	Только ранние стадии

Как показывает таблица 1, существующие научные подходы раскрывают различные аспекты применения технического рисунка, однако каждый из них ограничен собственной предметной областью. В совокупности это позволяет сделать вывод об отсутствии целостной теоретической модели, рассматривающей технический рисунок как средство непрерывной графической коммуникации в промышленном проектировании.

2.6. Исследовательский пробел и постановка задачи исследования

Проведенный анализ литературы показывает, что исследования технического рисунка развиваются по нескольким взаимодополняющим направлениям: когнитивному, педагогическому, инженерно-графическому, цифровому и коммуникационному. Каждое из них раскрывает отдельные функции технического рисунка и вносит существенный вклад в понимание его роли в промышленном дизайне.

Вместе с тем существующие исследования преимущественно рассматривают технический рисунок в рамках отдельных аспектов проектной деятельности: как средство формирования замысла, профессиональной подготовки, графического представления, использования цифровых технологий или организации командного взаимодействия. При этом процессы последовательной передачи, интерпретации, уточнения и преобразования проектной информации на различных этапах промышленного проектирования остаются недостаточно исследованными.

Между тем в реальной проектной практике технический рисунок сопровождает весь процесс разработки изделия, обеспечивая переход от первоначального замысла к конструкторской проработке, согласованию проектных решений и взаимодействию между промышленным дизайнером, инженером-конструктором, технологом, производством и заказчиком. Следовательно, возникает необходимость его рассмотрения не только как инструмента решения отдельных профессиональных задач, но и как элемента единой системы графической коммуникации.

Выявленный исследовательский пробел определяет цель настоящего исследования, заключающуюся в разработке концептуальной модели технического рисунка как инструмента графической коммуникации в промышленном дизайне и обосновании его роли в обеспечении непрерывности передачи проектной информации на различных этапах проектной деятельности.

3. Материалы и методы исследования

Объектом исследования является процесс графической коммуникации в промышленном проектировании. Предмет исследования составляет коммуникационный потенциал технического рисунка как средства передачи, обсуждения, уточнения, согласования и последовательной трансформации проектной информации между участниками проектной деятельности. Цель исследования заключается в теоретическом обосновании технического рисунка как инструмента графической коммуникации в промышленном дизайне и разработке концептуальной модели его коммуникационного потенциала.

Материал исследования составили отечественные и зарубежные научные публикации, посвященные проектному мышлению, промышленному дизайну, инженерной графике, техническому рисунку, графической коммуникации и цифровым технологиям проектирования. В анализ были включены монографии, статьи в рецензируемых научных журналах и материалы научных конференций, отражающие основные направления развития теории технического рисунка и современных подходов к организации проектной деятельности.

Методологическую основу исследования составил комплекс взаимодополняющих общенаучных методов, применение которых обеспечило последовательный переход от анализа существующих научных представлений к разработке авторской концептуальной модели.

Систематический анализ литературы использовался для выявления основных направлений исследований технического рисунка и определения исследовательского пробела. Сравнительный анализ применялся при сопоставлении различных подходов к пониманию его функций и определении места технического рисунка среди средств графической коммуникации. Структурно-функцио-

нальный анализ позволил выделить основные коммуникативные функции технического рисунка и установить их взаимосвязь. Метод концептуального моделирования использовался при разработке процессной модели непрерывного цикла графической коммуникации и структурно-функциональной модели коммуникационного потенциала технического рисунка.

4. Результаты исследования

4.1. Непрерывный цикл графической коммуникации в промышленном проектировании

Проведенный анализ научной литературы, а также структурно-функциональный анализ процесса промышленного проектирования позволяют рассматривать графическую коммуникацию не как совокупность отдельных актов обмена графической информацией, а как непрерывный цикл, сопровождающий разработку изделия на всех стадиях его жизненного цикла.

Под непрерывным циклом графической коммуникации понимается последовательный процесс создания, передачи, обсуждения, уточнения, согласования и трансформации проектной информации, обеспечивающий преемственность проектных решений при переходе между различными стадиями промышленного проектирования и взаимодействии специалистов различного профиля.

В отличие от традиционного представления, при котором графические материалы рассматриваются как самостоятельные результаты отдельных этапов проектирования, предлагаемый подход исходит из того, что проектная информация непрерывно развивается, сохраняя логическую и смысловую связь между всеми стадиями разработки изделия. На каждом этапе она получает новую форму графического представления, соответствующую решаемым проектным задачам, уровню детализации и составу участников проектной деятельности.

В процессе промышленного проектирования первоначальный проектный замысел последовательно преобразуется в поисковые эскизы, технические рисунки, цифровые трехмерные модели, конструкторскую документацию, технологические документы и производственную информацию. При этом изменяется не содержание проектной идеи, а способ ее графического представления, степень детализации и характер информации, необходимой для решения задач соответствующего этапа разработки изделия.

Принципиальной особенностью предлагаемого подхода является рассмотрение графической коммуникации как процесса последовательной трансформации проектной информации, а не простой передачи графических изображений между участниками проектирования. Каждый новый этап одновременно использует результаты предыдущего и формирует информационную основу для

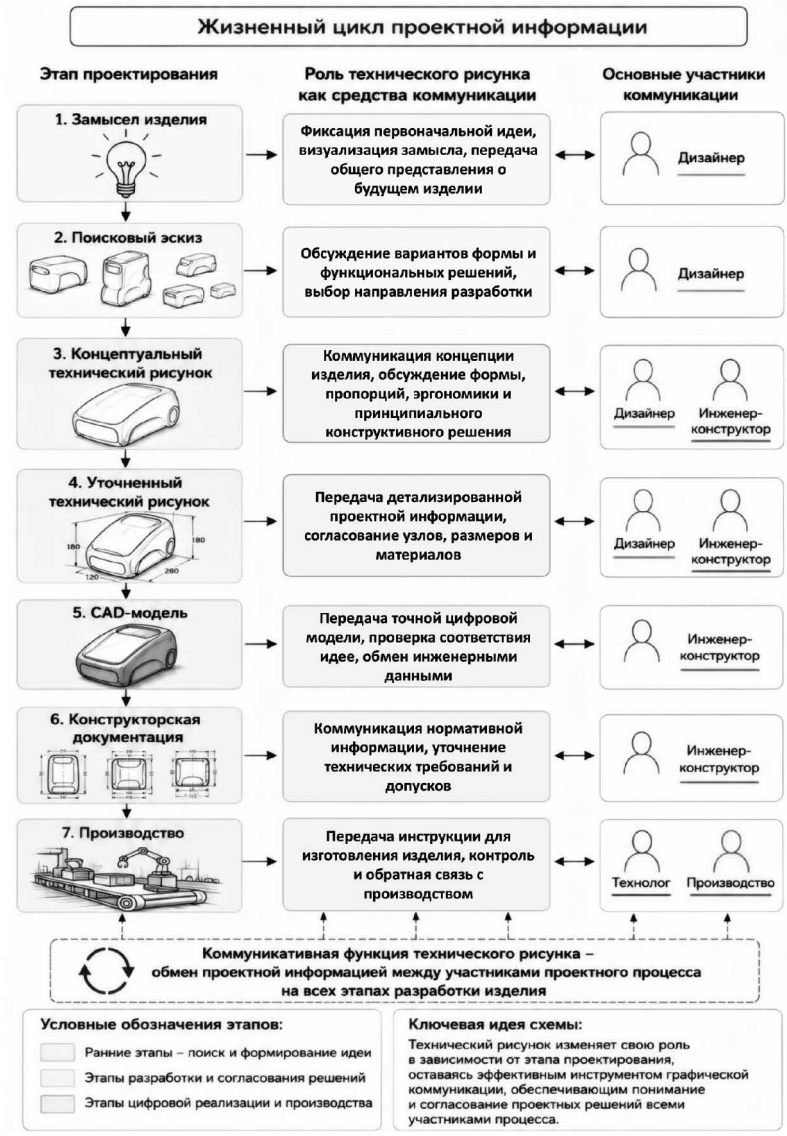


Рис. 1 – Процессная модель непрерывного цикла графической коммуникации в промышленном проектировании

последующего этапа. Таким образом обеспечивается непрерывность проектной деятельности, согласованность принимаемых решений и сохранение целостности первоначального проектного замысла.

Особое значение непрерывный цикл графической коммуникации приобретает в условиях коллективного промышленного проектирования. В разработке изделия принимают участие специалисты различных направлений – промышленный дизайнер, инженер-конструктор, технолог, специалисты производственных подразделений, специалисты по маркетингу и представители заказчика. Несмотря на различие профессиональных задач и используемых средств проектирования, все они работают с одной и той же проектной информацией, представленной в различных графических формах. Эффективность проектной деятельности во многом определяется не только качеством отдельных графических материалов, но и успешностью их последовательной трансформации между стадиями разработки изделия.

На основании проведенного исследования предлагается процессная модель непрерывного цикла графической коммуникации в промышленном проектировании (рисунок 1).

Предлагаемая модель демонстрирует, что графическая коммуникация представляет собой непрерывный процесс преобразования проектной информации, в котором различные виды графических представлений образуют единую взаимосвязанную систему. Центральное место в этой системе занимает технический рисунок, обеспечивающий переход от концептуального поиска к инженерной проработке изделия и создающий условия для эффективного взаимодействия между участниками проектирования.

4.2. Коммуникативные функции технического рисунка в промышленном проектировании

Рассмотрение графической коммуникации как непрерывного цикла позволяет по-новому определить функциональную роль технического рисунка в промышленном проектировании. Если в большинстве существующих исследований внимание сосредоточено преимущественно на его когнитивных, образовательных или изобразительных возможностях, то предложенный в настоящей работе подход позволяет рассматривать технический рисунок как многофункциональный инструмент профессиональной коммуникации, обеспечивающий последовательное движение проектной информации между участниками проектной деятельности.

Проведенный структурно-функциональный анализ показывает, что в процессе промышленного проектирования технический рисунок реализует шесть взаимосвязанных коммуникативных функций, образующих единую систему гра-

фической коммуникации: фиксацию проектного замысла, передачу проектной информации, обсуждение проектных решений, уточнение проектной информации, согласование проектных решений и трансформацию проектной информации между стадиями проектирования.

Фиксация проектного замысла

Первичной функцией технического рисунка является фиксация проектного замысла. На ранних стадиях разработки изделия рисунок позволяет оперативно материализовать возникающие идеи, переводя их из области мысленных представлений в графическую форму. Такая фиксация создает основу для дальнейшего анализа, сравнения и развития проектных решений, а также предотвращает утрату информации, возникающей в процессе творческого поиска.

В отличие от поискового эскиза технический рисунок уже содержит конструктивную информацию, достаточную для последующего обсуждения и инженерной интерпретации, сохраняя при этом высокую скорость выполнения и возможность оперативного внесения изменений.

Передача проектной информации

После фиксации проектного решения технический рисунок становится средством передачи проектной информации между участниками разработки изделия. Благодаря сочетанию наглядности и достаточной степени конструктивной детализации он обеспечивает быстрое понимание основных характеристик объекта без необходимости подготовки полного комплекта конструкторской документации.

Передаваемая информация включает не только геометрическую форму изделия, но и сведения о конструктивном устройстве, взаимном расположении элементов, предполагаемых материалах, принципах функционирования отдельных узлов и общем замысле проектного решения.

Обсуждение проектных решений

Следующей функцией является организация профессионального обсуждения проектных решений. В отличие от окончательной конструкторской документации технический рисунок сохраняет необходимую степень открытости для внесения изменений, что делает его удобным инструментом коллективного поиска оптимального варианта изделия.

В процессе обсуждения рисунок выполняет роль общего визуального пространства, позволяющего участникам проектирования анализировать предла-

гаемые решения, высказывать замечания, формулировать предложения и совместно вырабатывать направления дальнейшего развития проекта.

Уточнение проектной информации

По мере развития проекта технический рисунок становится инструментом последовательного уточнения проектной информации. На каждом новом этапе разработки в изображение вносятся конструктивные изменения, уточняются пропорции, взаимное расположение элементов, особенности соединений, материалы и технологические ограничения.

В результате рисунок постепенно преобразуется от общего представления изделия к более детализированному описанию его конструкции, сохраняя при этом преемственность проектного замысла.

Согласование проектных решений

Особое значение технический рисунок приобретает в процессе согласования проектных решений между специалистами различных направлений. Он обеспечивает единую основу для обсуждения требований промышленного дизайна, инженерного проектирования, технологии изготовления, эргономики, маркетинга и других аспектов разработки изделия.

Использование технического рисунка позволяет выявлять противоречия между отдельными проектными решениями еще до начала их детальной цифровой реализации, снижая вероятность последующих изменений и повышая эффективность коллективной проектной деятельности.

Трансформация проектной информации

Заключительной коммуникативной функцией является трансформация проектной информации между различными стадиями промышленного проектирования. В данном случае технический рисунок выступает связующим звеном между концептуальным поиском, инженерной разработкой и последующей подготовкой производства.

Именно эта функция обеспечивает непрерывность графической коммуникации: информация не копируется механически, а последовательно преобразуется, приобретая новые формы представления в соответствии с задачами каждой стадии проектирования. Благодаря этому сохраняется логическая связь между первоначальным проектным замыслом и конечной инженерной реализацией изделия.

Выделенные коммуникативные функции образуют не совокупность независимых процессов, а единую систему, обеспечивающую последовательное раз-

витие проектной информации. Каждая последующая функция опирается на результаты предыдущей, формируя непрерывный цикл графической коммуникации в промышленном проектировании. Именно эта системная взаимосвязь определяет коммуникационный потенциал технического рисунка и служит основанием для разработки его структурно-функциональной модели.

4.3. Коммуникационный потенциал технического рисунка в системе графической коммуникации промышленного проектирования

Выделенные в предыдущем подразделе коммуникативные функции позволяют перейти от описания отдельных направлений использования технического рисунка к объяснению его системной роли в промышленном проектировании. Если коммуникативные функции характеризуют, какие задачи технический рисунок решает в процессе проектной деятельности, то возникает вопрос, благодаря чему он способен эффективно выполнять эти функции и обеспечивать непрерывность графической коммуникации между участниками промышленного проектирования.

Для объяснения данной способности в настоящем исследовании вводится понятие коммуникационного потенциала технического рисунка, которое рассматривается как интегральная характеристика, отражающая его возможность обеспечивать непрерывность графической коммуникации между участниками проектной деятельности.

Под коммуникационным потенциалом технического рисунка понимается системная способность технического рисунка обеспечивать эффективную графическую коммуникацию между участниками промышленного проектирования посредством реализации комплекса взаимосвязанных коммуникативных функций, включающих фиксацию, передачу, обсуждение, уточнение, согласование и последовательную трансформацию проектной информации.

Предлагаемое понятие не подменяет собой коммуникативные функции технического рисунка. Напротив, функции представляют собой формы практической реализации его коммуникационного потенциала, тогда как сам потенциал характеризует способность технического рисунка обеспечивать целостность и непрерывность графической коммуникации независимо от стадии разработки изделия.

Основой коммуникационного потенциала являются две взаимосвязанные группы свойств технического рисунка – графические и информационные.

Графические свойства определяют особенности визуального представления проектной информации. Они обеспечивают наглядность изображения, конструктивную ясность, целостность графического образа, читаемость, возмож-

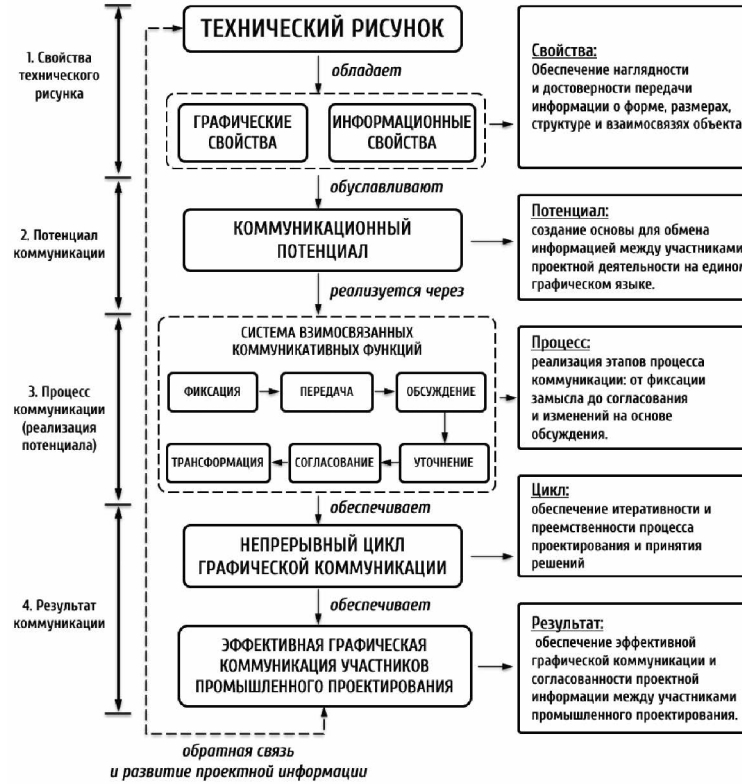


Рис. 2 – Структурно-функциональная модель коммуникационного потенциала технического рисунка в промышленном проектировании

ность оперативного внесения изменений и достаточную степень детализации, необходимую для профессионального восприятия проектного решения.

Информационные свойства характеризуют способность технического рисунка сохранять, структурировать и передавать сведения о проектируемом изделии. К ним относятся конструктивные особенности объекта, взаимное расположение элементов, пропорции, функциональные взаимосвязи, предполагаемые материалы, технологические ограничения и другие характеристики, необходимые для последующего развития проекта.

Коммуникационный потенциал возникает в результате совместного действия графических и информационных свойств технического рисунка, обеспечивающих эффективную передачу, интерпретацию и последовательную транс-

формацию проектной информации. Тем самым графические и информационные свойства образуют основу коммуникационного потенциала, который реализуется через систему взаимосвязанных коммуникативных функций и обеспечивает непрерывный цикл графической коммуникации. Именно такая логика положена в основу разработанной структурно-функциональной модели коммуникационного потенциала технического рисунка, представленной на рисунке 2.

Представленная модель отражает механизм формирования и реализации коммуникационного потенциала технического рисунка. В отличие от существующих подходов она объединяет графические и информационные свойства технического рисунка с системой коммуникативных функций и непрерывным циклом графической коммуникации в единую теоретическую конструкцию. Практическим следствием предложенной модели является возможность сравнительного анализа различных средств графической коммуникации по степени реализации коммуникативных функций. Результаты такого анализа представлены в таблице 2.

Представленные в таблице результаты подтверждают, что различные средства графической коммуникации обладают различной функциональной специализацией. Поисковый эскиз наиболее эффективен на этапе формирования проектного замысла, CAD-модель обеспечивает высокую точность передачи и уточнения проектной информации, а конструкторская документация ориентирована преимущественно на формализованную фиксацию и согласование окончательных технических решений.

Таким образом, сравнительный анализ подтверждает, что технический рисунок занимает особое место среди средств графической коммуникации. Его преимущество определяется не максимальной эффективностью выполнения какой-либо одной функции, а наиболее полной реализацией их совокупности, обеспечивающей непрерывность передачи и преобразования проектной информации между участниками промышленного проектирования.

Таблица 2

Сравнительная характеристика реализации коммуникативных функций различными средствами графической коммуникации

Коммуникативная функция	Поисковый эскиз	Технический рисунок	CAD-модель	Конструкторская документация
Фиксация проектного замысла	Полная	Полная	Частичная	Минимальная
Передача проектной информации	Преимущественная	Полная	Полная	Преимущественная

Коммуникативная функция	Поисковый эскиз	Технический рисунок	CAD-модель	Конструкторская документация
Обсуждение проектных решений	Преимущественная	Полная	Частичная	Минимальная
Уточнение проектной информации	Частичная	Полная	Полная	Частичная
Согласование проектных решений	Частичная	Полная	Преимущественная	Полная
Трансформация проектной информации между стадиями проектирования	Частичная	Полная	Полная	Преимущественная

5. Заключение

Проведенное исследование показало, что в отечественной и зарубежной научной литературе технический рисунок преимущественно рассматривается как средство графического представления проектной информации, инструмент развития проектного мышления или элемент профессиональной подготовки дизайнеров. Вместе с тем его роль как самостоятельного средства графической коммуникации, обеспечивающего взаимодействие участников промышленного проектирования, остается недостаточно раскрытой. Анализ существующих публикаций позволил выявить данный исследовательский пробел и определить направление дальнейшего теоретического осмысления технического рисунка.

В работе предложена концепция непрерывного цикла графической коммуникации в промышленном проектировании, в рамках которой технический рисунок рассматривается как связующее звено последовательной трансформации проектной информации между различными стадиями разработки изделия. В отличие от существующих подходов, акцентирующих внимание преимущественно на изобразительных или проектно-познавательных аспектах рисунка, предложенная концепция раскрывает его значение как средства профессионального взаимодействия участников проектной деятельности.

В развитие предложенной концепции разработана структурно-функциональная модель коммуникационного потенциала технического рисунка, основанная на взаимосвязи его графических и информационных свойств с системой коммуникативных функций. Показано, что именно совокупность этих свойств обеспечивает возможность фиксации проектного замысла, передачи, обсуждения, уточнения, согласования и последовательной трансформации проектной информации в процессе промышленного проектирования.

Проведенный сравнительный анализ средств графической коммуникации подтвердил, что технический рисунок занимает особое место среди поисковых

эскизов, CAD-моделей и конструкторской документации. Его значение определяется не стремлением заменить другие средства графического представления информации, а способностью наиболее полно реализовывать совокупность коммуникативных функций, обеспечивая непрерывность информационного взаимодействия между участниками проектирования на различных этапах разработки изделия.

Практическая значимость результатов исследования заключается в том, что предложенный подход может быть использован при разработке методического обеспечения дисциплин, связанных с техническим рисунком, промышленным дизайном и инженерной графикой, при совершенствовании образовательных программ подготовки промышленных дизайнеров, а также при организации графической коммуникации в междисциплинарных проектных командах. Предложенная концепция расширяет представления о роли технического рисунка в промышленном проектировании и создает теоретическую основу для дальнейших исследований графической коммуникации в промышленном дизайне.

Литература

1. *Леонова С. А., Хотина Г. К., Архипова О. В., Тарасенко О. С. Технология разработки машинно-графического профиля деталей и сборочных единиц в учебных эскизах / С. А. Леонова, Г. К. Хотина, О. В. Архипова, О. С. Тарасенко // Справочник. Инженерный журнал. – 2024. – № 4. – С. 71–84. – DOI: 10.14489/hb.2024.04.*
2. *Головачева Л. И., Максутова Р. А., Федоритенко Н. А. Методика преподавания курса «Инженерная графика» в Московском государственном техническом университете имени Н. Э. Баумана // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2018. DOI: 10.30853/pedagogy.2018-1.5.*
3. *Прокофьева И. В., Демидов С. Г. Технический рисунок в курсе инженерной графики // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2018. № 2 (10). С. 41–45. DOI: 10.30853/pedagogy. 2018-2.9.*
4. *Волкова М. Ю., Егорычева Е. В. Графическая грамотность инженера как способ получения фундаментальных профессиональных знаний // Геометрия и графика. 2014. Т. 2. № 1. С. 53–57. DOI: 10.12737/3849.*
5. *Константинов А. В. Технический рисунок в изучении основ изобразительной грамоты // Геометрия и графика. – 2017. – Т. 5, № 1. – С. 51–63. – DOI: 10.12737/25124.*
6. *Денисова М. В. Технический рисунок как ключевой инструмент в развитии практических навыков по решению позиционных задач на базе методов начертательной геометрии // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 12 (54). – DOI: 10.18454/IRJ.2016. 54.223.*
7. *Бурдин Н. П., Шапин Е. В. Расширенная трактовка технического рисунка и ее методическое значение в подготовке дизайнеров // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 27. – С. 166–173.*
8. *Cross N. Designerly Ways of Knowing. London : Springer-Verlag London, 2006. XIV, 114 p. ISBN 978-1-84628-300-0. DOI: 10.1007/1-84628-301-9.*
9. *Schun D. A., Wiggins G. Kinds of Seeing and Their Functions in Designing // Design Studies. 1992. Vol. 13(2). P. 135–156. DOI: 10.1016/0142-694X(92)90268-F.*
10. *Goldschmidt G. The Dialectics of Sketching // Creativity Research Journal. 1991. Vol. 4(2). P. 123–143. DOI: 10.1080/10400419109534381.*
11. *Goel V. Sketches of Thought. Cambridge (MA): MIT Press, 1995.*
12. *Suwa M., Gero J. S. Unexpected Discoveries and S-Invention of Design Requirements: Important Vehicles for a Design Process // Design Studies. 1997. Vol. 18(4). P. 385–403. DOI: 10.1016/ S0142-694X(97)00020-7.*

13. *Barrie J. Back to Basics? Technical Drawing, Sketching and Visual Communication in the AI Era // Proceedings of the International Conference on Engineering and Product Design Education (E&PDE 2024). DS 131. Bristol, United Kingdom, 2024. P. 109–114. DOI: 10.35199/EPDE.2024.19.*
14. *Nik Ahmad Ariff N. S., Badke-Schaub P., Eris O., Suib S. S. S. A Framework for Reaching Common Understanding during Sketching in Design Teams // Proceedings of the 12th International Design Conference DESIGN 2012. Dubrovnik: The Design Society, 2012. P. 1525–1534.*
15. *Nik Ahmad Ariff N. S., Badke-Schaub P., Eris O. Does Sketching Stand Alone as a Communication Tool during Concept Generation in Design Teams? // Proceedings of the Design Research Society Conference (DRS 2012). Bangkok, Thailand, 2012.*
16. *Self J. A. Comprehending the Designer's Sketch & Implications for Communication // Proceedings of the DESIGN 2018 15th International Design Conference. Dubrovnik, Croatia, 2018. P. 2133–2144. DOI: 10.21278/idc.2018.0178.*
17. *Self J. A., Evans M., Dalke H. Communication through design sketches: implications for stake holder interpretation during concept design // Design Studies. 2019. Vol. 63. P. 1–36. DOI: 10.1016/j.destud.2019.02.003.*

REFERENCES

1. *Leonova S. A., Khotina G. K., Arkhipova O. V., Tarasenko O. S. Tekhnologiya razrabotki mashinno-graficheskogo profilya detalei i sborochnykh edinits v uchebnykh eskizakh. Spravochnik. Inzhenernyi zhurnal. 2024, no. 4, pp. 71-84. DOI: 10.14489/hb.2024.04.pp.071-084. (In Russ.)*
2. *Golovacheva L. I., Maksutova R. A., Fedoritenko N. A. Metodika prepodavaniya kursa "Inzhenernaya grafika" v Moskovskom gosudarstvennom tekhnicheskom universitete imeni N. E. Baumana. Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki. 2018, no. 1 (09), pp. 27-32. DOI: 10.30853/pedagogy.2018-1.5. (In Russ.)*
3. *Prokof'eva I. V., Demidov S. G. Tekhnicheskii risunok v kurse inzhenernoi grafiki. Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki. 2018, no. 2 (10), pp. 41-45. DOI: 10.30853/pedagogy.2018-2.9. (In Russ.)*
4. *Volkova M. Yu., Egorycheva E. V. Graficheskaya gramotnost' inzhenera kak sposob polucheniya fundamental'nykh professional'nykh znanii. Geometriya i grafika. 2014, vol. 2, no. 1, pp. 53-57. DOI: 10.12737/3849. (In Russ.)*
5. *Konstantinov A. V. Tekhnicheskii risunok v izuchenii osnov izobrazitel'noi gramoty. Geometriya i grafika. 2017, vol. 5, no. 1, pp. 51-63. DOI: 10.12737/25124. (In Russ.)*
6. *Denisova M. V. Tekhnicheskii risunok kak klyuchevoi instrument v razvitii prakticheskikh navykov po resheniyu pozitsionnykh zadach na baze metodov nachertatel'noi geometrii. Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal. 2016, no. 12 (54). DOI: 10.18454/IRJ.2016.54.223. (In Russ.)*
7. *Burdin N. P., Shapin E. V. Rasshirennaya traktovka tekhnicheskogo risunka i ee metodicheskoe znachenie v podgotovke dizainerov. Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal "Kontsept". 2017, vol. 27, pp. 166-173. Available at: https:// e- koncept. ru/ 2017/574032.htm (accessed 11.08.2026). (In Russ.)*
8. *Cross N. Designerly Ways of Knowing. London: Springer-Verlag London, 2006. XIV, 114 p. DOI: 10.1007/1-84628-301-9.*
9. *Sch?n D. A., Wiggins G. Kinds of Seeing and Their Functions in Designing. Design Studies. 1992, vol. 13, no. 2, pp. 135-156. DOI: 10.1016/0142-694X(92)90268-F.*
10. *Goldschmidt G. The Dialectics of Sketching. Creativity Research Journal. 1991, vol. 4, no. 2, pp. 123-143. DOI: 10.1080/10400419109534381.*
11. *Goel V. Sketches of Thought. Cambridge, MA: The MIT Press, 1995. 298 p. DOI: 10.7551/mitpress/6270.001.0001.*
12. *Suwa M., Gero J. S. Unexpected Discoveries and S-Invention of Design Requirements: Important Vehicles for a Design Process. Design Studies. 1997, vol. 18, no. 4, pp. 385-403. DOI: 10.1016/S0142-694X(97)00020-7.*
13. *Barrie J. Back to Basics? Technical Drawing, Sketching and Visual Communication in the AI Era. Proceedings of the International Conference on Engineering and Product Design Education (E&PDE 2024). Bristol, 2024, pp. 109-114. DOI: 10.35199/EPDE.2024.19.*

14. *Nik Ahmad Ariff N. S., Badke-Schaub P., Eris O., Suib S. S. S. A Framework for Reaching Common Understanding during Sketching in Design Teams. Proceedings of DESIGN 2012. Dubrovnik: The Design Society, 2012, pp. 1525-1534. Available at: https://www.designsociety.org/publication/32122/ (accessed 11.08.2026).*
15. *Nik Ahmad Ariff N. S., Badke-Schaub P., Eris O. Does Sketching Stand Alone as a Communication Tool during Concept Generation in Design Teams? Proceedings of the Design Research Society Conference 2012. Bangkok, 2012. Available at: https://dl.designresearchsociety.org/drs-conference-papers/drs2012/researchpapers/100/ (accessed 11.08.2026).*
16. *Self J. A. Comprehending the Designer's Sketch & Implications for Communication. Proceedings of the DESIGN 2018 15th International Design Conference. Dubrovnik, 2018, pp. 2133-2144. DOI: 10.21278/idc.2018.0178.*
17. *Self J. A., Evans M., Dalke H. Communication through Design Sketches: Implications for Stakeholder Interpretation during Concept Design. Design Studies. 2019, vol. 63, pp. 1-36. DOI: 10.1016/j.destud.2019.02.003.*

Дата поступления рукописи в редакцию: 31.07.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026

Д.М. Каровецкая, Т.С. Туманова, Е.В. Радовицкая

Античная вазопись как источник исторического знания и средство визуализации учебного материала

Аннотация. В статье обосновывается важность использования античных иллюстраций как самостоятельного исторического источника при изучении эволюции спорта и спортивной медицины. Подчеркивается важность использования античной вазописи при обучении студентов высших учебных заведений, поскольку это позволяет реализовать принцип наглядности и способствует формированию целостного историко-профессионального мировоззрения и междисциплинарных компетенций. Рассматриваются изображения на древнегреческих вазах, демонстрирующие подготовку атлетов, лечение специфических спортивных травм и деятельность античных врачей. Особое внимание уделяется детальному визуальному отображению методов физической тренировки, восстановительного массажа и оказания первой медицинской помощи в античный период. Авторы исследуют, как художественные каноны передавали анатомические особенности организма античного атлета. Дополнительно рассматривается важная роль античных гимнасиев как центров не только физического, но и медицинского воспитания граждан. Проводится сравнительный анализ сохранившихся художественных изображений с современными представлениями о спортивной медицине и реабилитации. Результаты работы показывают, что античные мастера не только фиксировали эстетические идеалы, но и обладали глубокими знаниями о биомеханике человеческого тела, и что именно эти древние традиции заложили фундаментальные основы для успешного развития современной спортивной медицины.

Ключевые слова: преподавание спортивной медицины, принцип наглядности, античные иллюстрации, вазопись.

В современном высшем образовании особую значимость приобретают исторические сведения о становлении и развитии различных дисциплин. Опираясь на них, возможно получить наиболее полное представление об изучаемой области науки.

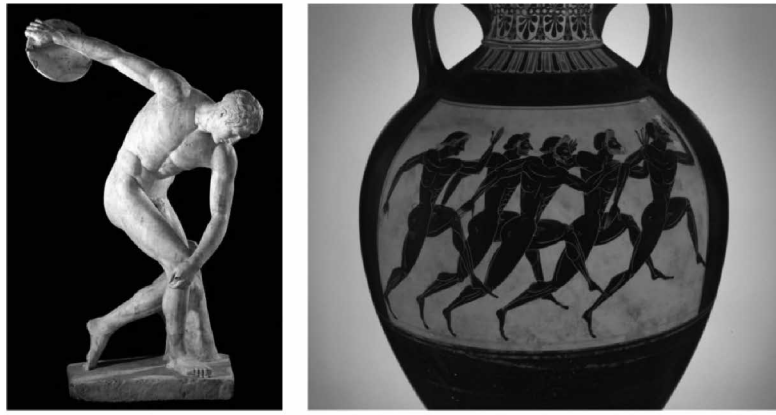
При обучении студентов по направлениям 49.03.01 «Физическая культура и спорт», 44.03.01 «Физическая культура», а также 06.03.01 «Общая биология» необходимо раскрыть исторические аспекты развития знаний о медицине, гигиене, анатомии и физиологии человека, а также физической культуре, которая послужила одним из важнейших стимулов для развития данных научных направлений.

При изучении дисциплин, связанных со строением и функционированием человеческого организма, критически важно соблюдать принцип наглядности. Однако история зарождения вышеперечисленных научных направлений своими корнями уходит в глубокое прошлое, что создает определенные трудности при поиске и подборе достоверных научных свидетельств и их визуализации.

В первобытном обществе физические упражнения носили сугубо прикладной характер, связанный с трудовой и военной деятельностью. Физическая подготовка носила стихийный характер и не была оформлена в отдельные дисциплины. Ее основу составляли естественные движения (бег, лазанье, прыжки, метание и т.д.), которые впоследствии легли в основу физических упражнений. С приходом в человеческую цивилизацию понятия военных действий появилась потребность в более систематизированной и целенаправленной физической подготовке. Важными ее средствами стали различные виды боев, а также военные игры.

С приходом Греческой цивилизаций появилось представление о спорте как об обособленном, специализированном и систематизированном социальном явлении. Также появляются первые массовые иллюстрации (фрески, вазопись и т.д.), дающие представления о развитии спорта. Кроме того, в этот исторический период появляются визуальные свидетельства о зарождении анатомии, гигиены и медицины в контексте развития физической культуры.

В Древней Греции спорт зародился в неразрывной связи с религиозностью. Отражение этого феномена можно увидеть в одном из самых древних литературных произведений, дошедших до наших дней – "Илиаде" Гомера (IX–VIII вв. до н.э.). В этой поэме встречается упоминание "поминальных игр", устраиваемых в честь павших героев. Они включали в себя состязания по метанию, бегу, кулачному бою, а также гонку на колесницах. Подобные соревнования носили не развлекательной характер, а являлись сакральным действом, призванным получить благосклонность богов и увековечить память павших воинов.



А В

Рис. 1. А - Дискобол (копия), Рим, Палаццо Массимо алле Терме; В - Терракотовая амфора, ставшая Панафинейской премией, с изображением бегунов на сосуде. Художник Эвфилетос. Период Архаический, ок. 530 г. до н.э. Коллекция по истории искусства при Метрополитен-музее, Нью-Йорк (https://www.metmuseum.org/ru/essays/athletics-in-ancient-greece).

В V–IV веках до н.э. в Древней Греции главенствует идеал человека, сочетающего физическую красоту и духовно-интеллектуальное совершенство. Физическая культура и спорт в этот период достигают своего наивысшего развития за всю предшествующую историю. Складывается четкая система физического воспитания, которая включает три основных направления [1, с.138]:

1. Палестрика. Данное направление является основой физической культуры и включает в себя пятиборье: бег, прыжки в длину, метание диска и копья и борьбу. Кроме того, в это направление включают и некоторые специальные военные упражнения.

2. Оркестрика. Направление, основанное на эстетическом понимании значения спорта. Физические упражнения оркестрики включали в себя танцы, акробатику, игры с мячом и зачастую сопровождались пением и музыкой.

3. Игры и развлечения. Направление носило исключительно бытовой характер и способствовало развитию военных компетенций у воинов.

Греческий спорт был неразрывно связан с соперничеством, культом телесности и институализацией.

Дух соперничества лежал в основе греческих представлений о спорте, а наиболее ярко он воплотился в идее спортивных игр. Разновидностей игр было много (Немейские, Панафинейские, Истмийские) [2, с.15], но самыми известными стали Олимпийские игры. Первое упоминание о них датируется 776 г. до н.э.



A B

Рис. 2. А - Терракотовая амфора, ставшая Панафинейской премией, с изображением панкратиона и судьи. Художник Клеофрад. Период Архаический, ок. 500 г. до н.э.; В – Терракотовая ваза с изображением атлетов, тренирующихся в гимназии. Художник Олтос. Период Архаический, ок. 520–510 гг. до н.э. Коллекция по истории искусства при Метрополитен-музее, Нью-Йорк (https://www.metmuseum.org/ru/essays/athletics-in-ancient-greece).

Олимпийские игры были крайне значимым событием. Об этом свидетельствует то, что на время их проведения объявлялся священный мир ("экехерия") и приостанавливались все военные действия.

Институализация спорта появилась благодаря созданию гимнасий и палестр, в которых юноши тренировались под руководством опытных педагогов. Это придало физическому воспитанию системный характер.

Культ телесности нашел свое отражение не только в спорте, но и в искусстве. На многих предметах творчества можно встретить изображения частично обнаженных атлетов с подчеркнуто развитой мускулатурой (рис. 1). Подобные спортсмены олицетворяли собой эстетический идеал того времени.

Античное искусство представляет собой уникальный источник информации о развитии спорта и представлений о строении и функционировании человеческого организма в Древней Греции. Поскольку в античности не существовало книжной иллюстрации в современном понимании, роль «визуальных учебников» выполняли росписи на керамике (вазопись), фрески и барельефы.

Древнегреческая вазопись включает роспись сосудов различных исторических периодов, начиная от догреческой минойской культуры и вплоть до эллинизма. Расцвет древнегреческой чернофигурной, а затем и краснофигурной вазописи приходится на VII – IV вв. до н.э (рис. 2) [3, с.45].

Оба стиля зародились и достигли наивысшего технологического и художественного пика в Афинах. Древнегреческая вазопись представляла собой декора-



A B

Рис. 3. А - Фрагмент краснофигурного килика с изображением бойцов панкратиона. Период Архаический, ок. 490-480 гг. до н.э.; В - Сторона аттической чернофигурной амфоры с шейным ободком с изображением сюжета «Боксеры с тренером и исполнителем на авлосе». Период Архаический, ок. 510–500 гг. до н.э. Источник: галерея «Athletes in action» космического сообщества Kosmos Society (https://kosmossociety.org/gallery-athletes-in-action/kosmossociety.org).

тивную роспись сосудов специальными красками с последующим обжигом. На многочисленных сохранившихся вазах изображены сцены из жизни атлетов, тренировочный процесс, а также эпизоды, отражающие оказание медицинской помощи. Античную вазопись можно рассматривать как один из главных визуальных документов, рассказывающий о жизни в Древней Греции.

Наиболее ярко синтез спорта и медицины проявляется на краснофигурных киликах (чашах для вина) и амфорах (V – IVвв. до н.э.). На многих вазах изображены сцены в палестре (школы борьбы) или гимнасии.

И это не просто места для соревнований. Иллюстрации часто фиксировали момент, когда атлет покидает зону активных тренировок и оказывается в «медицинском углу». Рядом с атлетом изображается фигура мужчины в гиматии (плаще, характерном для врачей и философов), который осматривает атлета. Врач прощупывает пульс, пальпирует мышцы или накладывает повязку. Примечательно, что рядом часто стоит пайдотриб (тренер) с палкой, который наблюдает за процессом или держит в руках скребок (стригиль). Такие иллюстрации наглядно показывают, что тренер и врач действовали в связке. Тренер отвечал за соревновательный или тренировочный процесс, а врач – за восстановление и лечение травм [4, с.316; 5, с.3].

Панкратион и палестра – важнейшие направления, ставшие прародителями смешанных единоборств, зародились в Греции. Целью палестры было всестороннее физическое развитие и подготовка к состязаниям. В программу палест-



Рис. 4. А -Краснофигурная амфора с изображением раненого бойца. Период Архаический, конец V века до н.э.; В – сосуд с изображением боксеров (один с окровавленным носом). Художник Никостен. Период Архаический, ок. 550–500 гг. до н.э. Источник: галерея «Athletes in action» космического сообщества Kosmos Society (https://kosmossociety.org/gallery-athletes-in-action/kosmossociety.org).

ры входили бег, прыжки, метание диска, копья и классическая борьба. В настоящее время базовые принципы палестры перешли в спортивную борьбу (греко-римскую, вольную). Целью панкратиона была подготовка к универсальному контактному бою. Он представлял из себя смесь борьбы и бокса, атлеты сочетали удары руками и ногами с борцовскими захватами, болевыми приемами. Панкратион в современном спорте возрожден как официальный вид единоборств со строгими правилами защиты.

Палестру можно рассматривать как тренировочную и образовательную базу, панкратион же был одним из самых жестоких и травмоопасных видов состязаний. Так как в панкратионе было минимум ограничений, поединки часто заканчивались тяжелыми травмами (вывихами, растяжениями, переломами). Правила панкратиона разрешали любые приемы, позволяющие победить противника. На некоторых вазах изображены борцы, кусающие своих соперников, или давящие на глазные яблоки (рис.3).

Кроме того, на изображениях можно увидеть боксеров с окровавленными лицами и рассеченными бровями (рис. 4).

Античные иллюстрации служат доказательством высокого уровня античной травматологии, описанной в трактатах Гиппократа «О суставах» и «О переломах». Именно Гиппократом впервые были применены рационалистические подходы к лечению травм, ран и болезней [6, с.185; 7, с.501; 8, с.10; 9, с.8].

На античных вазах встречаются изображения наложения бинтов и повязок (рис.5).



Рис. 5. Краснофигурный килик с сюжетом «Ахилл перевязывает руку Патрокла». Гончар Сосий (по сигнатуре); художник: мастер Сосия (Бизли). Период Архаический, ок. 500 г. до н. э. [10, с.704].

На минойских фресках Акротири и вазах изображены боксеры с забинтованными руками (рис. 6).

Использование химантес (кожаных или мягких льняных ремней) для фиксации запястий и пальцев можно рассматривать как раннюю форму спортивной медицины, направленной на профилактику травм. Во многих современных исследованиях подчеркивается важность фиксации запястий для предотвращения вывихов и переломов [11, с.163; 12, с.98; 13, с.342].

Искусство визуализировало медицинские теории, медицина давала искусству знания. Эта взаимосвязь была двусторонней. Античный спорт был не просто зрелищем, это была сложная система подготовки, где эстетика переплелась с пониманием зарождающейся анатомии и физиологии. Иллюстрации на керамике фиксировали эти знания, создавая визуальный канон идеального, здорового и функционального тела.

В архаический период (VII– VI вв. до н.э.) тела атлетов на вазах и в скульптуре (куросы) изображались схематично, мышцы обозначались геометрическими линиями (рис. 7).

Однако с развитием анатомии, которая опиралась на наблюдения за телами атлетов и лечение раненых воинов, иллюстрации стали меняться.



Рис.6. Чернофигурная ваза с изображением кулачного боя. Период Архаический, IV в. до н. э. Источник: галерея античного искусства (https://ancientrome.ru/art/artwork/art-search.htm).

Классический период (V в. до н.э.) приносит анатомический реализм в вазописи (рис. 8).

И это также можно соотнести с тем, что в это же время в Древней Греции начинается долгий и тернистый путь зарождения анатомии и физиологии человека. Несмотря на то, что мыслителей того времени занимали философские вопросы существа человеческого тела, основная масса познавательных усилий была направлена на прикладные вопросы возникновения болезней. Постепенно происходит переход от сверхъестественного объяснения заболеваний к поиску их естественных причин. Так, Гиппократ (ок. 460 – ок. 370 до н.э.), считающийся отцом медицины [14, с.196], разработал гуморальную теорию, которая стала доминирующей в физиологии на долгие столетия. Согласно данной теории, здоровье человека зависит от баланса основных жидкостей организма – крови, флегмы, черной и жёлтой желчи.

Анатомические и физиологические исследования были сильно ограничены культурными и религиозными табу, однако, основываясь на наблюдениях, «исследователи» Древней Греции внесли существенный вклад в зарождение описательной анатомии. Кроме того, уже в этот исторический период начинают прослеживаться первые признаки связи анатомии, физиологии, медицины и спорта.



Рис. 7. Аттическая краснофигурная амфора с изображением боксеров и пайдотриба. Художник Клеофрад. Период Архаический, ок. 500–490 гг. до н.э. Источник: галерея «Athletes in action» космического сообщества Kosmos Society (https://kosmossociety.org/gallery-athletes-in-action/kosmossociety.org).

Гиппократ подчеркивал связь спорта и здоровья: «Тем, которые занимаются гимнастикой, полезно зимой бегать и бороться, а летом — мало бороться и совсем не бегать, но можно гулять в прохладе» [15, с.294].

Несколько позднее в Александрии впервые в истории разрешается проводить вскрытия человеческих тел, что послужило мощным толчком для дальнейшего развития анатомии [16, с.125].

Одним из величайших анатомов можно по праву считать Герофила (ок. 335–280 до н.э.), работавшего в Александрии и проводившего систематические рассечения (вскрытия). Он первым подробно описывает нервную систему и выделяет головной мозг как центр организма (в отличие от Аристотеля, который отводил эту роль сердцу).

Современник Герофила Эрасистрат (ок. 304–250 до н.э.) в это же время делает первые шаги в физиологии. Он пытается объяснить функционирование сердца и нервной системы на основе механистических принципов.

На вазах классического периода можно проследить эволюцию изображения тела, от условных схем к детальному отображению анатомии. Художники вазописи начинают изображать не просто человека в движении, а конкретные мышечные группы – дельтовидные мышцы при метании диска, напряжение икро-



Рис.8. Краснофигурный кратер-колокол. Сцена палестры. Мастер Никия. Период Архаический, конец V в. до н. э. Источник: галерея античного искусства (https://ancientrome.ru/art/artwork/art-search.htm).

ножных мышц у бегунов, рельеф косых мышц живота при борьбе. Вазописцы, по сути, были первыми «спортивными анатомами». Они фиксировали напряжение мышц в момент броска в борьбе, динамику бега, работу корпуса метателей диска и копья.

Древнегреческая медицина придавала огромное значение гигиене. На античных вазах массаж и очистка тела изображаются так же часто, как и сами соревнования, так мы можем видеть изображения атлетов в процессе использования стигиля (скребка). С его помощью счищали смесь пота, пыли и оливкового масла. С медицинской точки зрения, это была важная дерматологическая процедура, предотвращавшая кожные инфекции, которые были частым спутником тренировок [17, с.642].

Кроме того, часто встречаются изображения людей, моющихся в купальнях (рис. 9).

Иллюстрации, где один атлет массирует плечи или спину другого (или это делает раб-алеипт), отражают понимание греками роли мягких тканей в восстановлении. Гиппократ в одном из своих трактатов напишет: «Мускулы, которые используются в меру, становятся более крепкими, хорошо развиваются и старе-



Рис. 9 Рисунок на греческой гидрии. Купальня. Девушки, моющиеся под душем. Период Архаический, ок. 480 до н. э. [18, с.7].

ют медленнее». Вазопись визуализирует этот принцип, показывая массаж как обязательный медицинский ритуал (рис. 10).

Интересно проследить, как на вазах менялось отношение к боли и травме. В ранний, архаический период (чернофигурная вазопись, VII–VI вв. до н.э.) исцеление носило сакральный характер. Атлеты находились под защитой богов (Аполона, Геракла, Асклепия), а травмы воспринимались как воля свыше или цена, которую нужно платить за славу. К классическому периоду (краснофигурная вазопись, V– IV вв. до н.э.) на смену приходит рационализм. Тело на вазах изображается не как божественный дар, а как сложный механизм, который можно и нужно «чинить» [20, с.595]. Появляются сцены, где есть не только атлеты, но и, врачи, и тренеры.

Анализ античных иллюстраций позволяет сделать вывод, что в Древней Греции спорт и медицина не просто сосуществовали, они были нераздельны. Визуальные образы античности показывают нам общество, которое первым в истории человечества осознало, что тело – это сложная биомеханическая система, требующая не только нагрузки, но и тонкой настройки, профилактики и «ремонта». Врач в Древней Греции учился понимать анатомию, наблюдая за атлетами, а атлет полагался на врача для продления своей карьеры.

Эти древние иллюстрации стали первым в истории «учебником» спортивной медицины, заложившим фундамент, на котором спустя два с половиной тысяче-

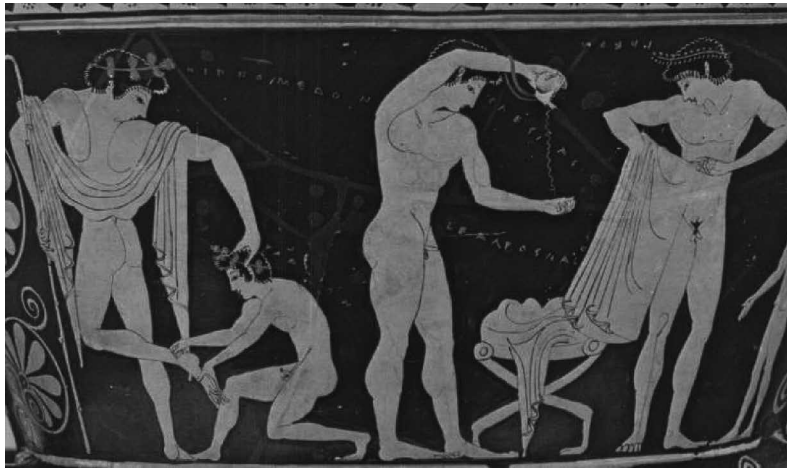


Рис. 10. Краснофигурный кратер с изображением атлетов в гимнасии. Период Архаический, ок. 510-500 гг. до н.э. [19, с.4].

летия строится вся современная индустрия спортивного восстановления, травматологии и физиологии.

Значение античной вазописи выходит далеко за рамки исключительно исторического интереса. Она обладает значительным дидактическим потенциалом и может быть интегрирована в учебный процесс высших учебных заведений. Использование изображений античных сюжетов при изучении дисциплин «Анатомия», «Спортивная медицина», «Теория и методика физического воспитания» и т.д. позволяет реализовать принцип наглядности и сделать исторический материал более доступным и запоминающимся для студентов.

Обращение к античной вазописи способствует решению нескольких важных педагогических задач. Во-первых, студенты получают возможность наглядно проследить эволюцию представлений о строении человеческого тела, тренировках, лечении травм и т.д. Во-вторых, сравнение античных практик с современными подходами позволяет сформировать у студентов представление о преемственности традиций и глубине исторических корней изучаемых дисциплин.

Таким образом, античная вазопись представляет собой не только памятник искусства, но и полноценный историко-педагогический источник, использование которого способствует формированию у студентов профессиональных компетенций, расширению их кругозора и воспитанию уважения к историческому наследию, заложившему основы современных научных представлений.

Литература

1. *Жариков Н.Н., Табарин В.Н., Силаев М.Е. Ретроспективный анализ становления и формирования физической готовности в системе подготовки греческих и римских воинов к ведению боя / Н.Н. Жариков, В.Н. Табарин, М.Е. Силаев // Проблемы современного педагогического образования. — 2022. —Т. 77, №1. — С. 136-139.*
2. *Palaeologos K. The Olympic Games in ancient Greece / K. Palaeologos // Athens. 1976. — 127 p.*
3. *Сидоренко А.С. Репрезентация техники движений античных атлетов по изображениям древнегреческой вазописи / А.С. Сидоренко // Вестн. Том. гос. ун-та. — 2023. — Т. 496. — С. 44-51.*
4. *Georgoulis A.D., Kiapidou I.S., Velogianni L., Stergiou N., Boland A. Herodicus, the father of sports medicine / A.D. Georgoulis, I.S. Kiapidou, L. Velogianni, N. Stergiou, A. Boland // Knee Surg Sports Traumatol Arthrosc. — 2007. — Vol. 15(3). — P. 315-318.*
5. *Kleisiaris C.F., Sfakianakis C., Papathanasiou I.V. Health care practices in ancient Greece: The Hippocratic ideal / C.F. Kleisiaris, C. Sfakianakis, I.V. Papathanasiou // J Med Ethics Hist Med. — 2014. — Vol. 7(6). — P. 1-5.*
6. *Pulciani S., Di Lonardo A., Fagnani C., Taruscio D. P4 Medicine versus Hippocrates / S. Pulciani, A. Di Lonardo, C. Fagnani, D. Taruscio // Ann Ist Super Sanita. — 2017. — Vol. 53. — P. 185–191.*
7. *Desai J., Sadrieh K. It's Time to Remember Hippocrates / J. Desai, K. Sadrieh // J Child Neurol. — 2018. — Vol. 33. — P. 501–502.*
8. *Jouanna J. Hippocrates / J. Jouanna // The John Hopkins University Press, Baltimore and London. — 1999. — 520 p.*
9. *Schiefsk M. Hippocrates on Ancient Medicine / M. Schiefsk // Brill Academic Publishers. — 2018. — 62 p.*
10. *Samonis G., Koutserimpas C., Rantou M.I., Karamanou M., Stefanakis M.I. Outpatient Clinic in Ancient Greece / G. Samonis, C. Koutserimpas, M.I. Rantou, M. Karamanou, M.I. Stefanakis // Maedica (Bucur). — 2021. — Vol. 16(4). — P. 700-706.*
11. *Giannatos V., Panagopoulos A., Antzoulas P., I Giakoumakis S., Lakoumentas J., Kouzelis A. Functional performance of the upper limb and the most common boxing-related injuries in male boxers: a retrospective, observational, comparative study with non-boxing population / V. Giannatos, A. Panagopoulos, P. Antzoulas, S. I Giakoumakis, J. Lakoumentas, A. Kouzelis // BMC Sports Sci Med Rehabil. — 2022. — Vol. 14(1). — P. 162-173.*
12. *Drury B.T., Lehman T.P., Rayan G. Hand and Wrist Injuries in Boxing and the Martial Arts / B.T. Drury, T.P. Lehman, G. Rayan // Hand Clin. — 2017. — Vol. 33(1). — P. 97-106.*
13. *Noble C. Hand injuries in boxing / C. Noble // Am J Sports Med. — 1987. — Vol. 15(4). — P. 342-346.*
14. *Masterson D.W. The ancient Greek origins of sports medicine / D.W. Masterson // Br J Sports Med. — 1976. — Vol. 10(4). — P. 196-202.*
15. *Дурдыева Д., Рахымов Х. История физической культуры / Д. Дурдыева, Х. Рахымов // Наука и мировоззрение. — 2024. — т. 51, № 26. — С. 294-299.*
16. *Фетисова Т.А. Рафаэль Мандресси. Вскрытие и анатомия / Фетисова Т.А. // Вестник культурологии. — 2014. — т. 71, №4, С. 124-126.*
17. *Nomikos N.N., Nomikos G.N., Kores D.S. The use of deep friction massage with olive oil as a means of prevention and treatment of sports injuries in ancient times / N.N. Nomikos, G.N. Nomikos, D.S. Kores // Arch Med Sci. — 2010. — Vol. 6(5). —P. 642-645.*
18. *Баня // Словарь античности: пер. с нем. / сост. Й. Ирмшер в сотр. с Ренате Йоне; редкол.: В. И. Кузищин (отв. ред.) и др. — 1989. — Москва: Прогресс. — 704 с.*
19. *Arndt K-H. Medicine in the Ancient Olympics / K-H. Arndt // Jahrgang. — 2012. — Vol. 63(1). — P. 4.*
20. *Appelboom T., Rouffin C., Fierens E. Sport and medicine in ancient Greece / T. Appelboom, C. Rouffin, E. Fierens // Am J Sports Med. — 1988. — Vol. 16(6). — P. 594-596.*

REFERENCES

1. *Zharikov N.N., Tabarin V.N., Silaev M.E. Retrospektivnyy analiz stanovleniya i formirovaniya fizicheskoy gotovnosti v sisteme podgotovki grecheskikh i rimskikh voinov k vedeniyu boya = Ret-*

rospective analysis of the development and formation of physical readiness in the system of training Greek and Roman warriors for combat / N.N. Zharikov, V.N. Tabarin, M.E. Silaev // Problems of modern pedagogical education. — 2022. —Vol. 77, №1. — P. 136-139.
2. *Palaeologos K. The Olympic Games in ancient Greece / K. Palaeologos // Athens. 1976. — 127 p.*
3. *Sidorenko A.S. Reprezentatsiya tekhniki dvizheniy antichnykh atletov po izobrazheniyam drevne grecheskoy vazopisi = Representation of the technique of movements of ancient athletes based on images of ancient Greek vase painting / A.S. Sidorenko // Bulletin of Tomsk State University. — 2023. — Vol. 496. — P. 44-51.*
4. *Georgoulis A.D., Kiapidou I.S., Velogianni L., Stergiou N., Boland A. Herodicus, the father of sports medicine / A.D. Georgoulis, I.S. Kiapidou, L. Velogianni, N. Stergiou, A. Boland // Knee Surg Sports Traumatol Arthrosc. — 2007. — Vol. 15(3). — P. 315-318.*
5. *Kleisiaris C.F., Sfakianakis C., Papathanasiou I.V. Health care practices in ancient Greece: The Hippocratic ideal / C.F. Kleisiaris, C. Sfakianakis, I.V. Papathanasiou // J Med Ethics Hist Med. — 2014. — Vol. 7(6). — P. 1-5.*
6. *Pulciani S., Di Lonardo A., Fagnani C., Taruscio D. P4 Medicine versus Hippocrates / S. Pulciani, A. Di Lonardo, C. Fagnani, D. Taruscio // Ann Ist Super Sanita. — 2017. — Vol. 53. — P. 185–191.*
7. *Desai J., Sadrieh K. It's Time to Remember Hippocrates / J. Desai, K. Sadrieh // J Child Neurol. — 2018. — Vol. 33. — P. 501–502.*
8. *Jouanna J. Hippocrates / J. Jouanna // The John Hopkins University Press, Baltimore and London. — 1999. — 520 p.*
9. *Schiefsk M. Hippocrates on Ancient Medicine / M. Schiefsk // Brill Academic Publishers. — 2018. — 62 p.*
10. *Samonis G., Koutserimpas C., Rantou M.I., Karamanou M., Stefanakis M.I. Outpatient Clinic in Ancient Greece / G. Samonis, C. Koutserimpas, M.I. Rantou, M. Karamanou, M.I. Stefanakis // Maedica (Bucur). — 2021. — Vol. 16(4). — P. 700-706.*
11. *Giannatos V., Panagopoulos A., Antzoulas P., I Giakoumakis S., Lakoumentas J., Kouzelis A. Functional performance of the upper limb and the most common boxing-related injuries in male boxers: a retrospective, observational, comparative study with non-boxing population / V. Giannatos, A. Panagopoulos, P. Antzoulas, S. I Giakoumakis, J. Lakoumentas, A. Kouzelis // BMC Sports Sci Med Rehabil. — 2022. — Vol. 14(1). — P. 162-173.*
12. *Drury B.T., Lehman T.P., Rayan G. Hand and Wrist Injuries in Boxing and the Martial Arts / B.T. Drury, T.P. Lehman, G. Rayan // Hand Clin. — 2017. — Vol. 33(1). — P. 97-106.*
13. *Noble C. Hand injuries in boxing / C. Noble // Am J Sports Med. — 1987. — Vol. 15(4). — P. 342-346.*
14. *Masterson D.W. The ancient Greek origins of sports medicine / D.W. Masterson // Br J Sports Med. — 1976. — Vol. 10(4). — P. 196-202.*
15. *Durdyeva D., Rakhymov H. Istoriya fizicheskoy kul'tury = History of physical education / D. Durdyeva, H. Rakhymov // Science and worldview. — 2024. — Vol. 51, №26. — P. 294-299.*
16. *Fetisova T.A. Rafael Mandressi. Vskrytie i anatomia = Rafael Mandressi. Autopsy and anatomy / Fetisova T.A. // Bulletin of cultural studies. — 2014. — Vol. 71, №4, P. 124-126.*
17. *Nomikos N.N., Nomikos G.N., Kores D.S. The use of deep friction massage with olive oil as a means of prevention and treatment of sports injuries in ancient times / N.N. Nomikos, G.N. Nomikos, D.S. Kores // Arch Med Sci. — 2010. — Vol. 6(5). —P. 642-645.*
18. *Banya // Slovar' antichnosti: per. s nem. / sost. Y. Irmsher v sotr. s Renate Yone; redkol.: V. I. Kuzishchin (otv. red.) i dr. = Bathhouse // Dictionary of Antiquity: translated from German / compiled by J. Irmscher in collaboration with Renate Jone; editorial board: V. I. Kuzishchin (editor-in-chief) and others — 1989. — Moscow: Progress. — 704 p.*
19. *Arndt K-H. Medicine in the Ancient Olympics / K-H. Arndt // Jahrgang. — 2012. — Vol. 63(1). — P. 4.*
20. *Appelboom T., Rouffin C., Fierens E. Sport and medicine in ancient Greece / T. Appelboom, C. Rouffin, E. Fierens // Am J Sports Med. — 1988. — Vol. 16(6). — P. 594-596.*

Дата поступления рукописи в редакцию: 21.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026

В.Н. Беева

Развитие у обучающихся устойчивого интереса к изобразительной деятельности и творчеству

Аннотация. Использование педагогических технологий в учебном процессе является необходимостью современного образования. Их введение в процесс обучения позволит сделать предмет Изобразительное искусство интересным для обучающихся, поможет раскрыть их способности, активизировать познавательную деятельность, поднять уровень развития творческих способностей.

Ключевые слова: педагогические технологии, творческие способности, кабинет искусства, творческие выставки.

«В каждом человеке заключается целый ряд способностей
и наклонностей, которые стоит лишь пробудить и развить,
чтобы они, при приложении к делу произвели
самые превосходные результаты»

Август Бебель

История показывает, что на протяжении тысячелетий художественное образование было двигателем в развитии образованности общества, его духовного и культурного потенциала. Трудно назвать профессию, в которой не требовалось бы творческое мышление, графические навыки, пространственное воображение, точный глазомер, чувство цвета, художественный вкус. Таких профессий, наверное, не существует. Французский философ Д. Дидро писал:

«Страна, в которой учили бы рисовать так же, как учат читать и писать, превзошла бы все другие страны в науках, искусствах, мастерствах и ремеслах». От того, насколько творческими будут наши дети, во многом будет зависеть будущее страны [2].

Умение рисовать – это такая способность, которую трудно переоценить. Рисование способствует развитию мелкой моторики пальцев и кистей рук, тем самым развивает интеллект ребенка [1]. Дети, которые хорошо рисуют, рассуждают логичнее, больше замечают, слушают внимательнее. По характеру того, что и как изображает обучающийся можно судить о его восприятии окружающей действительности, об особенностях памяти, воображения и мышления. Поэтому очень важно развивать творческие способности обучающихся на уроках изобразительного искусства.

Для этого необходимы благоприятные условия, непосредственная помощь и поддержка взрослых. Для успешного развития творческих способностей и интереса к изобразительной деятельности является разнообразие и вариативность работы с обучающимся. Обучающихся привлекает разнообразие и богатство содержания уроков, овладение языком искусства, работа с различными художественными материалами, смена видов деятельности, преодоление проблем, связанных с интеллектуальным напряжением. Все это обеспечивают живость и непосредственность восприятия и деятельности на занятиях.

Немаловажная роль в развитии интереса отводится кабинету изобразительного искусства. Он должен представлять собой комфортную образовательную среду, психологически воздействующую на обучающихся. В скучном и безликом помещении невозможно вести занятия по искусству. Светлые стены теплых оттенков, продуманное эстетическое оформление настраивают на восприятие прекрасного. Кабинет искусства должен выполнять функции: учебно-развивающего и проектно-исследовательского центра; видеозала для знакомства с шедеврами мировой художественной культуры; творческой мастерской; хранилища достижений и выставочного зала. Размещение работ обучающихся в рамах на стенах, в витринах и на учебной доске стимулирует саморазвитие: ребята анализируют свои работы и работы сверстников, учатся объективной оценке.

В силу личностных особенностей развитие творческих способностей у всех детей разное. Поэтому важным условием для развития этих навыков является индивидуальный подход – постановка посильной творческой задачи и организации педагогической помощи каждому. Индивидуальный подход имеет большое воспитательное и педагогическое значение, создавая условия для развития всех обучающихся, а не только способных к изобразительной деятельности. Ситуации успеха должны быть созданы для всех обучающихся [5]. Если ребенок не верит в свои силы и способности, нужно поддержать его, помочь включиться в работу, убедить в том, что он может научиться рисовать и получить хороший результат, нужно предоставить ему возможность самостоятельно принимать решение, направлять его внимание, не забывать хвалить за умение находить правильное решение вопроса. Любое критическое суждение о работе обучающихся

должно быть очень доброжелательным. Это поможет им поверить в свои силы и способности. Особого внимания заслуживает проблема мотивации обучающихся к систематическим занятиям изобразительной деятельностью. Мотивационная сфера личности является тем фундаментом, на котором строится вся учебная деятельность. В практике преподавания изобразительного искусства мною широко применяются приёмы эмоционального стимулирования, создание ситуаций новизны и неожиданности, обращение к личному опыту обучающихся, установление межпредметных связей. Например, при изучении темы «Древнерусская архитектура» мы обращаемся к истории, литературе, основам религиозной культуры, что позволяет обучающимся увидеть целостную картину мира и осознать значимость изобразительного искусства как неотъемлемой части человеческой культуры. Такой интегрированный подход способствует формированию глубокого, а не поверхностного интереса к предмету, поскольку обучающиеся начинают понимать, что искусство не существует изолированно, а тесно переплетено с другими сферами знаний и жизненных практик.

Важным направлением работы является также развитие у обучающихся навыков самооценки и рефлексии. После завершения каждой практической работы мы проводим коллективное обсуждение, в ходе которого ребята учатся анализировать не только чужие, но и собственные работы, выявлять сильные стороны и зоны роста, формулировать задачи на будущее. Такая рефлексивная деятельность учит детей видеть собственный прогресс, осознавать свои достижения и трудности, что значительно повышает их уверенность в себе и укрепляет положительное отношение к изобразительному творчеству.

Хорошо зарекомендовал себя на уроках метод групповой работы. Этот метод применяю при выполнении проектов. Например, проект «Модульное макетирование», где обучающиеся, работая в группах, выполняют макетирование зданий и сооружений. Работая над проектом, обучающиеся развивают коммуникативные навыки за счет активного взаимодействия в ходе групповой деятельности, раскрывают индивидуальные способности не только в сфере моделирования, но и в творческом подходе к любому виду деятельности. Проектная деятельность способствует активизации познавательной деятельности, развитию творческих способностей, повышению самооценки, формирует определенные личностные качества.

На уроках использую различные виды деятельности: рисование по памяти, с натуры, рисование на темы, иллюстрирование, декоративная работа, бумагопластика, макетирование, аппликация, беседы об изобразительном искусстве и окружающем мире и т.д. Это стимулирует интерес обучающихся к изучению искусства и является необходимым условием формирования их личности [4].

От урока к уроку происходит постоянная смена художественных материалов и овладение их выразительными возможностями. Это карандаши, гуашь, акварель, пластилин, бумага, пастель. Обучающиеся пробуют свои силы в деятельности художников-графиков, скульпторов, живописцев, архитекторов, дизайнеров, зрителей, критиков- ценителей художественных произведений.

Значимым элементом системы работы по развитию устойчивого интереса к изобразительной деятельности является включение в образовательную деятельность заданий, связанных с региональным компонентом. Изучение традиций народных промыслов родного края, знакомство с творчеством местных художников, изображение родной природы и архитектурных достопримечательностей позволяет обучающимся осознать свою связь с малой родиной, почувствовать гордость за её культурное наследие. В нашей работе активно используются темы «Кузбасс в годы Великой Отечественной войны», «Природа Кузбасса в произведениях художников», «Народные промыслы Сибири». Такой подход не только расширяет кругозор учащихся, но и формирует эмоционально-ценностное отношение к родному краю, что значительно усиливает внутреннюю мотивацию к изучению изобразительного искусства.

При изучении учебного материала, использую игры «Что? Где? Когда?», «Своя игра», викторины, кроссворды, головоломки, квест-игры. Для обучающихся это привлекательная форма и средство познания мира, своих возможностей и дальнейшего саморазвития. Технология квестов в настоящее время востребована и обладает большими возможностями в развитии универсальных учебных действий: личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных. Квесты по изобразительному искусству позволяют в неформальной обстановке проверить не только знания по предмету, но и умения выстраивать работу по алгоритму, выявить уровень сплоченности коллектива, умение договариваться в процессе решения поставленных задач. Обучающиеся становятся активными участниками процесса обучения, что стимулирует умственное и нравственное развитие, развивает их самостоятельность и ответственность за своё обучение. Квест-игры провожу во время внеурочных мероприятий по предмету, на уроках при закреплении пройденного материала, например, по теме «Портрет», при прохождении нового материала по теме «Плакаты Великой Отечественной войны». Игры помогают обучать, развивать, воспитывать, социализировать и раскрывать творческий потенциал обучающихся.

Помимо игровых технологий, в своей педагогической практике активно использую технологию проблемного обучения. Постановка перед обучающимися проблемных вопросов и творческих задач, не имеющих однозначного решения, побуждает их к самостоятельному поиску, развивает критическое мышление и исследовательские навыки. Например, при изучении темы «Цвет в живописи»

обучающимся предлагается проблемный вопрос: «Как цвет влияет на эмоциональное восприятие зрителя и почему один и тот же цвет в разных культурах может иметь различное значение?». В ходе поиска ответа обучающиеся не только осваивают учебный материал, но и учатся выдвигать гипотезы, аргументировать свою позицию, анализировать произведения искусства с разных точек зрения. Такая организация учебной деятельности превращает занятие из простой трансляции знаний в увлекательное исследование, что значительно повышает познавательную активность и устойчивость интереса к предмету.

Не менее важной составляющей формирования устойчивого интереса является организация парной работы, которая создаёт условия для взаимопомощи и взаимообучения. В парах обучающиеся обсуждают творческие замыслы, дают советы по композиционному и цветовому решению, совместно ищут выход из затруднительных ситуаций. Такое взаимодействие способствует развитию коммуникативной компетенции, учит детей слышать и уважать мнение другого, аргументировать свои предложения. Кроме того, работа в паре снижает страх перед неудачей, так как ответственность распределяется между двумя участниками, и каждый чувствует себя более защищённым и уверенным в процессе выполнения сложных творческих заданий.

Проводя занятия помимо традиционного оборудования и демонстрационных материалов, применяю мультимедийное оборудование с программным обеспечением. Компьютер является одним из средств повышения мотивации и индивидуализации обучения современного обучающегося, развития его творческих способностей и создания положительного эмоционального фона. Компьютеры значительно расширяют возможности интенсивного и эмоционально активного приобщения детей к миру искусства и художественного творчества. Использование информационных технологий способствует повышению мотивации ребенка к обучению изобразительному искусству и приводит ко многим положительным результатам: возбуждает живой интерес к процессу познания; расширяет общий кругозор; возрастает уровень использования наглядности на занятиях [3]. С помощью компьютерных технологий обучающиеся решают следующие задачи: учатся создавать пейзажи, выполняют простые композиции; развивают чувство композиционного равновесия, динамики и пропорций; развивают умение составлять из геометрических фигур узнаваемый образ, составлять абстрактные композиции. Обучающиеся положительно воспринимают занятия с компьютером так как смена традиционной обстановки и новые изобразительные возможности компьютера активизируют и повышают мотивацию к творческому самовыражению.

Важно отметить, что использование цифровых инструментов не должно подменять традиционные художественные практики, а органично дополнять их.

В своей работе я сочетаю классические техники рисования с работой в графических редакторах, что позволяет обучающимся увидеть возможности современного искусства, познакомиться с новыми средствами художественной выразительности. Например, создание эскиза традиционными материалами с последующей его компьютерной обработкой помогает обучающимся осознать преимущества и ограничения каждого из инструментов, развивает гибкость мышления и умение адаптироваться к меняющимся условиям творческой деятельности.

Активизации интереса к художественной деятельности способствуют и эмоциональные переживания. Для создания особой эмоциональной атмосферы урока, включаю в учебный процесс музыкальные и литературные произведения, интерактивные дидактические и наглядные пособия, произведения изобразительного искусства. Это вызывает эмоциональные переживания, осознание собственного отношения к увиденному и способствует развитию интереса к художественной деятельности.

Эффективным приёмом создания эмоционального фона является использование ассоциативных рядов, когда одновременно демонстрируются музыкальное произведение, поэтический текст и живописное полотно, объединённые одной темой или настроением. Такое синестезийное воздействие на органы чувств позволяет обучающимся глубже прочувствовать художественный образ, увидеть взаимосвязь различных видов искусства, развивает их ассоциативное мышление и эмоциональный интеллект. Например, при изучении темы «Осенний пейзаж» мы одновременно слушаем произведения П.И. Чайковского из цикла «Времена года», читаем стихи Ф.И. Тютчева и А.С. Пушкина, рассматриваем репродукции картин И.И. Левитана и И.С. Остроухова. Такое многоканальное восприятие оставляет яркий эмоциональный след и надолго запоминается обучающимся.

Важную роль в работе с обучающимися играет организация творческих выставок после прохождения разделов программы, или приуроченных к определенным праздничным датам, которые украшают кабинет и интерьер училища. Например, творческая выставка “Великая Победа глазами детей!”, посвященная 80-летию Великой Победы. В качестве экскурсоводов на таких выставках выступают сами дети: они дают пояснения, отвечают на вопросы, организуют на месте обмен опытом художественной деятельности. Анализируя итоги выставки, всегда похвалю каждую работу, отмечу в ней что-то особенное: интересное использование цвета, «смелые» линии и формы, или трудность выполненной задачи. Такое вхождение в мир искусства становится замечательной мотивацией для продолжения обучения.

Организация выставок выполняет не только мотивационную, но и важную социально-адаптационную функцию. Видя свои работы в выставочном пространстве, дети осознают свою значимость, учатся публично презентовать результаты своего труда, испытывают чувство гордости и ответственности. Особую ценность представляют передвижные выставки, организуемые в библиотеке, актовом зале или других общественных пространствах училища. Это расширяет аудиторию зрителей, даёт возможность другим обучающимся и педагогам ознакомиться с творчеством ребят, создаёт дополнительный стимул для совершенствования навыков. Положительные отзывы и признание со стороны сверстников и преподавателей других дисциплин существенно укрепляют веру обучающихся в свои силы и способствуют формированию положительной Я-концепции.

Развитие творческих способностей обучающихся – это непрерывный процесс, и чем лучше будет организована деятельность, направленная на развитие этих способностей, тем богаче и ярче будет личность учащихся. Особой областью, влияющей на развитие художественно-творческой активности, является внеурочная деятельность (Ю.К. Бабанский, И.П. Волков, С.В. Сальцева, Н.М. Сокольникова и др.). Данная область обладает некоторыми возможностями, значимыми для развития художественно-творческой активности детей, которые не могут проявиться в полной мере на традиционных уроках. Одной из форм организации творческой деятельности обучающихся во внеурочное время в нашем училище является летняя практика по изобразительному искусству. Занятия во время летней практики дают возможность учащимся совершенствовать знания, полученные на уроках, получить углубленные художественные навыки по рисунку, живописи и композиции, развить художественную грамотность и художественные способности за короткий период обучения. На занятиях по живописи обучающиеся осваивают новый формат работы – работа на пленэре. При выполнении с натуры пейзажа, наглядно изучают световоздушную перспективу на примере разнопланового пейзажа, способы создания общего колорита и освещения, состояния в нем. Живое общение с природой стимулирует познавательную активность учащихся к ее изучению и способствует эстетическому воспитанию и любви к родному краю. На занятиях по пленэру отмечается высокая степень мотивации детей к изобразительной деятельности. В образовательной деятельности во время практики применяю разнообразные формы работы: беседу, опрос, мастер-класс, педагогический рисунок, консультацию, практическое занятие, творческое задание, экскурсию, выставку и другое. Для более близкого общения обучающихся с изобразительным искусством организовываю посещение художественного музея. Это способствует развитию навыков самообразования, развитию умений «прочитывать» художественные произведения, помогает в создании виртуальной выставки, проекта, творческого продук-

та. Результатом прохождения летней художественной практики является создание обучающимися творческих портфолио. Таким образом, летняя практика показывает, что дополнительные занятия изобразительной деятельностью являются хорошей школой совершенствования знаний и развития навыков по рисунку, живописи и композиции, развития их художественных способностей.

В заключение следует подчеркнуть, что развитие устойчивого интереса к изобразительной деятельности и творчеству требует системной, целенаправленной работы, включающей в себя комплекс организационных, методических и психолого-педагогических мер. Важно понимать, что интерес не возникает спонтанно – он формируется постепенно, в процессе активной творческой деятельности, эмоционально насыщенного общения с искусством и осознания собственных успехов. Преподавателю необходимо создавать такую образовательную среду, в которой каждый ребенок независимо от его стартовых художественных способностей сможет найти свой путь к творчеству, реализовать свой потенциал и получить удовлетворение от результатов своей деятельности.

Уроки и дополнительные занятия изобразительного искусства не призваны каждого обучающегося сделать художником. Их задачей является усиление способности к наблюдению и оценке действительности, пробуждение фантазии, развитие воображения, вкуса, терпения, самостоятельности, высвобождение и расширение таких источников энергии как искренность, интеллект, творчество. В своей книге «Мудрость красоты» Б.М. Неменский пишет: «Дело не только в том, чтобы научить детей видеть, чувствовать и понимать прекрасное в искусстве. Задача гораздо сложнее – необходимо сформировать у них умение творить прекрасное в своей повседневной деятельности, повседневном труде, повседневных человеческих отношениях».

Литература

1. *Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте:Психологический очерк: Кн. для учителя. 3-е изд. М., 1990.*
2. *Горяева Н.А. Первые шаги в мире искусства: Из опыта работы: Кн. Для учителя. - М.: Просвещение, 1991.-159с.*
3. *Зиновкина М. М. Многоуровневое непрерывное креативное образование в школе // Концепт. – 2012. – № 9 (сентябрь). – URL: http://www.covenok.ru/koncept/2012/12116.htm.(Дата обращения: 14.01.2021)*
4. *Комаров В.В. Психолого – педагогические предпосылки развития творческой активности обучающихся // Школа. – 1997. - №2. – С.*
5. *Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. - М.: Народное образование. 1998 – 134 с.*

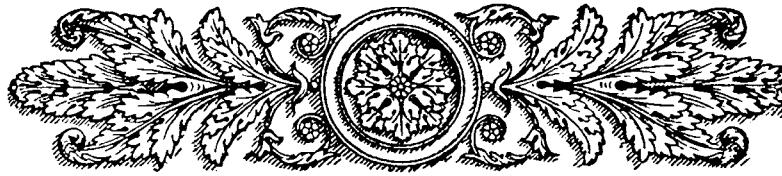
REFERENCES

1. *Vygotskij L.S. Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste: Psihologicheskij ocherk: Kn. dlya uchitelya. 3-e izd. M., 1990.*

2. *Goryaeva N.A. Pervye shagi v mire iskusstva: Iz opyta raboty: Kn. Dlya uchitelya. - M.: Prosvesh chenie, 1991.-159s.*
3. *Zinovkina M. M. Mnogourovnevoe nepreryvnoe kreativnoe obrazovanie v shkole // Koncept. –2012.–№ 9 (sentyabr'). – URL: http://www.covenok. ru/koncept/ 2012/12116. htm.(Data obrashcheniya: 14.01.2021)*
4. *Komarov V.V. Psihologo — pedagogicheskie predposylki razvitiya tvorcheskoj aktivnosti obuchayu shchihsya // Shkola. — 1997. - №2. — S.*
5. *Selevko G.K. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii. - M.: Narodnoe obrazovanie. 1998 — 134 s.*

Дата поступления рукописи в редакцию: 24.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026

ЦИФРОВАЯ СРЕДА



Л.И. Уколова, И.А. Бирич, В.О. Малащенко

Проблемы и перспективы формирования культуры применения инструментов на основе искусственного интеллекта в музыкально-педагогическом образовании

Аннотация. В публикации раскрываются смысловые позиции, характеризующие проблемы оценки возможностей и актуальности применения инструментов на основе ИИ в творческой и учебной деятельности студентов музыкально-педагогических направлений. Описаны предпосылки развития генеративных технологий и формы их взаимодействия с пользователями в современном обществе. Описаны результаты собеседований со студентами музыкальных направлений обучения, раскрывающие вариативные оценочные позиции в отношении применения ИИ в музыкальном творчестве и обучении. Представлены модели формирующей учебной деятельности студентов с применением генерирующих и детектирующих алгоритмов в сочетании с цифровыми звуковыми рабочими станциями. Обобщены и сформулированы теоретические и практические рекомендации, направленные на формирование культуры применения студентами музыкального ИИ в творчестве и обучении.

Ключевые слова: музыкально-педагогическое образование, информационные технологии, генеративный искусственный интеллект, генеративная музыка, нейросеть, детектирующие алгоритмы, разделение звука, обучение студентов, слуховой анализ, музыкальная аранжировка, педагогический университет, цифровые звуковые рабочие станции, музыкально-компьютерные технологии.

Представители отечественного научно педагогического сообщества в последние годы активно рассматривают влияние искусственного интеллекта на сферу образования в различных предметных областях, в частности в контексте точных наук, что закономерно демонстрирует поиски рациональных механизмов управления данными процессами [1]. Поиски проблем и перспективных решений в данной области актуальны и в сфере музыкального искусства и образования, где сформировался самостоятельный пласт программных и аппаратных технологий, образующих системные механизмы для воспитания музыкантов-исполнителей и педагогов в цифровой образовательной среде [6].

Сущность организованного построения векторов эстетического воспитания и обучения современных студентов музыкальных направлений основывается на традиционных подходах к содержанию и процессам взаимодействия с произведениями искусства. Репертуарные единицы, содержащие отражение особенностей композиторского стиля, всегда представляли ключевую ценность в работе с музыкальным материалом, имеющим историю, художественный замысел и семантический код. Говоря о подготовке будущих педагогов-музыкантов, важно напомнить об их изначальном, заложенном в содержании обучения пути, направленном на распространение ценностей, представленных в творчестве композиторов-классиков. Вместе с тем новейшие достижения XXI века привносят все чаще и интенсивнее разноплановые факторы влияния, которые косвенно и напрямую влияют на ценностное восприятие музыкального искусства и музыкальной деятельности на современном этапе социально-культурного развития общества.

Обозначенная тенденция во многом характеризуется не только интенсивным развитием музыкальной индустрии, во многом проявляющейся в массовой культуре, но и другими факторами, которые связаны с появлением новых музыкальных технологий, основанных на применении искусственного интеллекта. В целом важно отметить, что алгоритмы искусственного интеллекта представляют собой широкий пласт новейших практик взаимодействия с информационными технологиями. Основанные на специализированных языковых моделях ресурсы универсально проявляют себя в самых разнообразных сферах интеллектуальной, аналитической и творческой деятельности, воспроизводя черты поведения человеческого разума [3].

Специфика применения музыкально-компьютерных технологий и инструментов на основе искусственного интеллекта в области музыкального образования рассматривается в работах таких авторов, как: Горбуновой И. Б. [4]; Красильникова И. М. [8]; Камериса А. [6]; Рогозинского Г. Г. [10]; Тороповой А. В. [11] и др. Обобщенный анализ векторов исследований и теоретико-методиче-

ских предложений демонстрирует повышение интереса к данной области в контексте перспектив развития музыкальной педагогики, что подтверждает актуальность выбранной проблемы теоретического и практического исследования.

Характеризуем предпосылки развития данной сферы инструментов, имеющих перспективы применения на практике, но в то же время и проблемы восприятия ценности получаемых результатов.

Существующие формы алгоритмов искусственного интеллекта так или иначе привязаны исключительно к цифровой среде, сформированной широким распространением компьютерных технологий. Однако ключевыми катализаторами распространения ресурсов искусственного интеллекта стали не столько компьютерные технологии, сколько в большей степени обширная цифровая коммуникация, то есть все то, что связано с глобальным интернетом. Важно помнить, что для работы сложных алгоритмов искусственного интеллекта применяется не ресурс конкретного компьютера определенного пользователя, а целый кластер специализированных серверов, которые могут располагаться в самых разных уголках нашего мира. Комбинирование так называемых облачных технологий, распределенных между разными странами, и позволяет увеличивать возможности для работы серьезных вычислительных массивов, которые, в свою очередь, могут осуществлять самые разные операции [1]. Оценочное восприятие представленных возможностей неоднозначно как с точки зрения правомерности и этичности, так и с точки зрения объективной степени общей пользы для человечества в целом.

Все обозначенные характеристики отражают глобальность сформировавшейся цифровой экосистемы, в то время как с точки зрения индивидуальных пользователей также произошли определенные изменения. Данные изменения характеризуются сменой приоритетов в использовании компьютерных устройств с четко укрепившейся тенденцией к мобильности и постоянству. Количество пользователей, осознанно приобретающих и регулярно применяющих в своей жизни компьютерные устройства стационарного типа, стремительно уменьшается, в то время как обладание миниатюрными компьютерными устройствами — смартфонами — становится преобладающим. Данные инструменты, которые постоянно находятся рядом с их пользователями, становятся своего рода зеркалами личности своего владельца. Они являются постоянным выходом к применению различных, более сложных программных облачных ресурсов, к которым относится и искусственный интеллект.

Доступ, как отмечалось ранее, осуществляется посредством обращения к интернету в среде браузеров или различных мессенджеров на персональных каналах производителей тех или иных языковых моделей, что и порождает интенсификацию соприкосновения с данными ресурсами на постоянной основе. Сле-

дует отметить, что именно постоянный контакт с запросами различных пользователей на решение задач генерации в свою очередь также участвует в процессах совершенствования нейросетевых языковых моделей, которые лежат в основе работы искусственного интеллекта.

Рассматривая современную реальность, в которой существуют студенты, можно определить, что степень доступности характеризуется возможностями непосредственного обращения к подобным ресурсам регулярно, без существенных ограничений. Вместе с тем большое значение имеет рациональная оценочная позиция обучающихся относительно перспективы применения тех или иных ресурсов на базе искусственного интеллекта, ориентированных на работу с множественными характеристиками музыкального звука.

Отметим, что именно развитие программного обеспечения, связанного с процессами звуковой обработки, создания нотных партитур и музыкальных аранжировок, поспособствовало возникновению обширных баз промежуточных данных, которые и выступили в качестве основы для обучения тех или иных языковых моделей, ориентированных исключительно на работу с музыкальным материалом. Таким образом, мы видим отчетливые очертания причинно-следственного процесса, связанного с накоплением и переработкой обширного опыта, ранее представленного в цифровом формате [13]. Именно это и стало материальным основанием для следующего этапа развития в рассматриваемой технологической области ИИ.

Необходимо сказать о ракурсах восприятия данной постоянно трансформирующейся проблемы применения и оценки результатов обращения к нейронным сетям соответствующей направленности. Для решения данной задачи проводилось локальное исследование, включающее собеседование со студентами музыкальных направлений бакалавриата и магистратуры института культуры и искусств ГАОУ ВО МГПУ. Общее количество респондентов составило 120 студентов. Проведение диагностирующих собеседований осуществлялось в период 2025–2026 годов. Учитывая, что ход диагностирующего собеседования не включал в себя четко выраженный вектор распознавания конкретных алгоритмов и предпочтений в сфере применения искусственного интеллекта студентами, можно выделить три обобщенные категории с различными смысловыми позициями. Они отражают вариативность восприятия студентами возможностей ИИ как с позиции творчества, так и с позиции профессиональной самореализации в процессе обучения и трудовой деятельности.

В первой категории наблюдается наиболее ярко проявляющееся восторженное понимание того, что появились новые, ранее недоступные функции автоматизации, ускоряющей процесс получения конкретного виртуального результата, то есть некого звукового файла или набора файлов. Студенты имеют общее по-

нимание того, что обращение к ресурсам искусственного интеллекта является новым пластом компьютерного программного обеспечения широкого масштаба проявления функциональности. Понимание взаимосвязи позволяет выстроить сопоставление между сложными поэтапными процедурами оперирования различными элементами интерфейса в компьютерных программах, и достаточно простыми словесными запросами (промптами), которые позволяют получить порой не совсем предсказуемый, но часто удовлетворительный с эстетической и технической точки зрения результат. Возможность создания песен на легкие развлекательные тексты в считанные минуты воспринимается как интересная возможность для экспериментов и ускорения получения готового результата в обход рутинных этапов традиционных действий творческого музыканта. Подобный ракурс восприятия характеризуется верой в прогрессивность цифровых технологий, существенным отсутствием критических элементов оценки и чрезмерным позитивом в отношении массового использования подобных решений. И не случайно часто можно отследить вектор в сторону развлекательного применения подобных решений. Ключевая позиция студентов характеризуется тем, что за подобными новациями стоит будущее и оно непременно должно быть крайне позитивным, способным оптимизировать затраты времени на развитие музыкальных способностей и навыков.

Вторая категория студентов обладает чертой восприятия, характерной для пользователей-исследователей в отношении возможностей цифровых ресурсов, что выражается в повышенном интересе и углубленном познании сущности работы ИИ. Как правило, это наблюдается у студентов, практикующих активное применение цифровых технологий в повседневной творческой и профессиональной деятельности. Речь идет не о стандартных решениях, которые применяются большинством в современном информационном обществе, а об обращении к специализированным программным продуктам. Познавательная позиция отражается в поиске новых функций инструментов, отслеживании разнообразных обновлений в языковых моделях. Наиболее компетентные в области работы с компьютерными технологиями студенты самостоятельно изучают материалы по созданию собственных конфигураций для работы со звуковым материалом, что является достаточно сложной задачей. Осуществляется это в процессе так называемого машинного обучения алгоритмов искусственного интеллекта, что может способствовать получению индивидуализированных результатов в отношении конкретных потребностей. Здесь в большей степени прослеживается ярко выраженный прагматизм, ориентированность на применение новых доступных и поддающихся совершенствованию ресурсов здесь и сейчас для решения краткосрочных обозримых задач. Оценка абстрагированного содержания творческой и этической ценности и качества получаемого результата, как

правило, не является приоритетной. Превалирует позиция, характеризующая прямую зависимость между углубленным изучением музыкальных алгоритмов искусственного интеллекта и повышением конкурентоспособности на рынке труда в музыкальном образовании и творчестве.

Третья категория представляет собой студентов, наблюдающих за общей ситуацией, но самостоятельно не использующих конкретные алгоритмы ИИ. Они крайне критически относится к возможностям использования искусственного интеллекта для работы с творческими компонентами. Это относится не только к сфере работы со звуком, но и с изображением, видео, текстом и др. Убеждены, что цифровые технологии угнетают и вытесняют реальных, настоящих творцов, придерживаются идей ограничения доступа к этому ресурсу, строгого разграничения на творческий продукт, созданный при постоянном контроле человека, и автоматизированный с применением алгоритмов. В этом контексте любой доступ к подобным алгоритмам в той или иной степени считается неприемлемым. Все обозначенное характеризует именно критическое отношение и выраженный скептицизм относительно альтернативных восторженностей в сфере роста возможностей цифровых технологий в целом. Надо сказать, что подобные убеждения в классическом музыкальном и изобразительном искусстве наблюдались и ранее относительно степени применения классического программного обеспечения, а в случае рассмотрения возможностей искусственного интеллекта они выражены еще более интенсивно. Следует отметить, что подобная позиция наиболее ярко проявлялась у более старших студентов, обучающихся на ступени магистратуры. Как правило, у них уже была сформирована определенная жизненная позиция, накоплен творческий исполнительский опыт, в том числе в трудовой деятельности в образовательных организациях. И не случайно студенты-музыканты, которые имеют представление о том, как создавать и исполнять музыкальные произведения своим собственным интеллектуальным трудом, чувствуют обесценивание многоступенчатого и во многом интересного процесса, когда видят, что всего лишь в результате простого текстового запроса алгоритм в течение нескольких минут способен генерировать готовые песни с аранжировкой и певческим вокалом.

Процентное соотношение опрошенных студентов в контексте описанных категорий представлено следующим образом: 1 категория — 58 %; 2 категория — 23 %; 3 категория — 19 %.

В целом, при обобщенном анализе разносторонних представлений и оценочных позиций студентов возникают проблемы, связанные с влиянием множества современных источников трансляции опыта за пределами стандартной образовательной среды, что подразумевает формирование изначальных стереотипов, требующих гибкой педагогической работы. Для обучающихся, не вдаю-

щихся в ценностный анализ сущности обозначенной проблемы, формируются устойчивые рефлексы новой нормальности. Формируется привычка, выражающаяся в устоявшемся поведенческом паттерне, характеризующемся уверенным потреблением музыки нейросетевого происхождения, которая официально и открыто распространяется на стриминговых платформах и аналогичных сервисах. Отметим, что поведенческая культура массового прослушивания музыки в интернете на стриминговых сервисах уверенно закрепилась в общественной практике [14]. Каков отклик в долгосрочной перспективе возможен при подобных сценариях обращения к музыкальной материи как к возможно искусственному продукту фонового потребления? Данный вопрос не получит однозначного ответа, однако возможно осуществить изучение подробных свойств конкретных цифровых инструментов на предмет их применения в обучении и воспитании будущих педагогов-музыкантов.

Перейдем к сущности внешнего функционала современных инструментов искусственного интеллекта, которые актуальны в работе музыканта как в рамках сопровождения творческой деятельности, так и в обучении. В целом можно отметить, что алгоритмы, применяемые в музыкальной деятельности, условно можно разделить на генерирующие и детектирующие. В свою очередь, каждый из представленных может работать в более сложных режимах. Генерирующие базируются на обширной референсной базе, которая служит основой для создания по соответствующим уточняющим запросам пользователей звукового материала, содержащего музыкальную составляющую. И здесь важно отметить зависимость от детальности составления «промпта», или запроса пользователя, который задает условия, в рамках которых генеративная нейронная сеть создает музыкальный трек в виде звукового файла. Возможности детальной настройки зависят от конкретной платформы (производителя), на которой осуществляется эта деятельность. Реализация запроса опирается в первую очередь на задание таких характеристик, как жанровая принадлежность, инструментальный состав, наличие или отсутствие вокальной составляющей, темп, динамика и особенности звуковой обработки (звучание кассеты или виниловой пластинки) [13]. Перечисленное может быть достаточно случайным образом реализовано в итоговом результате, выдаваемом генеративной нейросетью в форме готового к прослушиванию звукового файла в распространенных форматах. В качестве конкретных доступных в настоящее время генеративных инструментов можно отметить следующие ресурсы: Suno AI, Udio, Brev AI, GigaChat, Soundraw [15]. Представленные ресурсы функционируют в браузере интернета и требуют непосредственного подключения к сети интернет.

Сложно серьезно оценивать получаемые искусственные подобия с позиции художественной ценности данного материала, даже если задаются характери-

стики жанровой принадлежности к классической музыке. Отдельной проблемой представляется правовой статус определения авторства в подобной нейросетевой музыке в контексте перспектив коммерческого использования [5]. Однако существенную функциональную роль данные материалы могут сыграть благодаря своей уникальности для решения узконаправленных педагогических задач именно в рамках музыкально-теоретической подготовки студентов музыкальных направлений. В частности, это касается слухового анализа, позволяющего определять характеристики изучаемого материала с учетом того, что он ранее никогда не был слышен, но при этом похож на оригиналы, на основе которых обучались нейронные сети. Важно подчеркнуть, что специальный развитый музыкальный слух представляет собой основу общих музыкальных способностей, что требует непрерывной тренировки и развития в процессе обучения и профессиональной деятельности [12].

Обратим внимание на особенности существующих цифровых инструментов, которые перспективны для решения задач генерации музыкальных треков различной сложности для слухового анализа в процессе обучения.

В частности, необходимо учитывать прямую зависимость возможности работы с подобными ресурсами от степени доступности стабильного подключения к интернету. Наиболее распространенные облачные платформы для генерации музыкальных треков могут иметь ограниченный доступ для осуществления активной и частой работы со стороны пользователей. Это обусловлено тем, что подобные сервисы могут иметь ограничения на количество генераций в сутки, в неделю и в месяц. Для систематической работы в данных сервисах необходимы создание учетной записи и ее подтверждение, что в некоторых ситуациях бывает осложнено необходимостью наличия аккаунтов, в том числе на зарубежных сервисах. Следует учитывать особенности внешних ограничений скорости при осуществлении взаимодействия с интерфейсом облачных ресурсов, что в определенной степени осложняет возможность скачивания получаемых звуковых файлов в формате MP3.

При изучении представленных проблемных аспектов можно отметить, что на данный момент нет единых рекомендаций по применению конкретных ресурсов для генерации музыкальных фрагментов в силу частых обновлений их функциональных возможностей и условий доступа. Также, необходимо изучать, на каких жанрах натренирована конкретная модель генерации, а также какие цели преследуются при работе студентов. В этом контексте цели учебной работы можно разделять. К ним можно отнести как непосредственное освоение самого интерфейса генерирующей среды, так и выполнение уже конкретных задач, которые в свою очередь могут быть направлены на формирование определенной уникальной базы аудиофрагментов, впоследствии выступающих в качестве

цифрового дидактического материала для слуховой тренировки обучающихся и тренировки работы в программах. В дальнейшем, получаемые и накапливаемые файлы могут подразумевать необходимость монтажа и редактирования полученного результата в других компьютерных программах.

Отметим перспективы интеграции генерирующих алгоритмов в среду компьютерных программ цифровых звуковых рабочих станций как составных компонентов. Подобный функциональный подход можно встретить в рамках работы программы ACE Studio 2.0, которая по построению интерфейса похожа на классическую цифровую звуковую рабочую станцию, но требует постоянного подключения к интернету. В целом, применение традиционных цифровых звуковых рабочих станций в музыкальном образовании и творчестве в условиях студии компьютерной музыки может способствовать решению комплексной задачи по освоению студентами возможностей генеративного искусственного интеллекта, а также моделей, связанных с детекцией и обладающих так называемым машинным слухом [7].

Переходим к рассмотрению алгоритмов для разделения и выделения составляющих музыкальных фонограмм для последующего слухового анализа, в основе которых доминирует детектирующая функция. Как правило, речь идет о детекции звукового содержания в рамках четырех контрастных слоев, свойственных стандартным музыкальным аранжировкам, что представляет собой обобщенное выражение содержания треков популярной и электронной музыки, а также других жанров, представленных в массовой музыкальной культуре, которые выступали в качестве референсной базы для обучения машинных алгоритмов.

Возможности детекции музыкального содержания и последующего изолирующего разделения присутствует в интерфейсе лицензионных версий цифровой звуковой рабочей станции FL Studio 25. Также можно отметить функциональный ресурс компьютерной программы UVR5.

К основным слоям музыкальной аранжировки, которые разделяются с применением программного обеспечения, можно отнести следующие:

- Основная мелодическая линия, исполняемая голосом или солирующим музыкальным инструментом;
- Басовый низкочастотный фундамент музыкальной аранжировки, дающий гармоническую основу, исполняемый бас-гитарой или синтетическим басом;
- Ударные инструменты, представляющие ритмическую основу музыкальной композиции, задающие движение и темп;

- Фоновые музыкальные инструменты и звуки, включающие различные аккомпанирующие инструменты второго плана, осуществляющие гармоническую и ритмическую поддержку, создающие атмосферу и наполнение.

Наряду с возможностями некоторых цифровых звуковых рабочих станций, и аналогичных программ, устанавливаемых на стационарные компьютеры, также существуют облачные сервисы, осуществляющие разделение музыкальных фонограмм на составляющие либо позволяющие заглушить ту или иную группу звучащих инструментов (Vocal remover; Mvsep). В этом контексте также важно учитывать универсальность обращения к облачным сервисам в силу того, что именно возможности разделения на составляющие, более доступны с точки зрения вариантов подписки и количества осуществляемых задач в определенный промежуток времени. Все обозначенное показывает, что решение подобной задачи в локальном варианте может быть осуществлено с применением мобильных устройств, однако при этом необходимо учитывать необходимость получения промежуточного результата, а именно так называемого «аудиостема», содержащего несколько дифференцированных групп звучащих инструментов или вокальной партии, представленных пакетом из нескольких аудиофайлов.

Стоит отметить, что в современной практике разрабатываются и апробируются специализированные алгоритмы искусственного интеллекта, распознающие условные характеристики эмоционального содержания в музыкальном исполнении, что реализуется в таких инструментах, как: GEMS (Geneva Emotional Music Scale); ERMSLM [11].

Представляя общую последовательность практических манипуляций в рамках решения комплексных задач, можно обозначить следующую цепь взаимосвязанных этапов деятельности студентов:

- генерация музыкального трека с применением облачного ресурса;
- сохранение его в доступном звуковом формате, к примеру MP3;
- детекция и разделения звукового файла на составляющие аранжировки;
- размещение файлов в цифровой образовательной среде;
- слуховой анализ рандомных звуковых файлов с последующей нотной записью.

Создаваемая учебная база референсов для последующей работы, может быть распределена между студентами в рандомизированном порядке, которые, в свою очередь, будут осуществлять слуховой анализ и нотную фиксацию с применением вспомогательного программно-аппаратного ресурса (цифровые звуковые рабочие станции, акустические системы, MIDI-клавиатура).

Следует перейти к конкретизации тех сфер практической деятельности студентов, которые могут быть реализованы в функциональной среде цифровых звуковых рабочих станций, что актуально в современном музыкальном образо-

вании. Здесь мы можем исходить именно из тех позиций, которые отражают реальные потребности будущего педагога-музыканта в условиях реализации педагогической деятельности как в сфере групповых занятий, так и в рамках индивидуальных занятий, что может быть реализовано на различных уровнях образовательного процесса. Уточняя вышесказанное, важно подчеркнуть, что цифровые звуковые рабочие станции являются своего рода универсальным программным продуктом, подобным текстовым редакторам или редакторам изображений, который повсеместно используется в различных сферах образовательной деятельности [9]. Это значит, что актуальность и количественный аспект их применения по спектру задач и времени использования значительно выше и выходят за рамки электронного музыкального творчества и компьютерной аранжировки. В частности, можно отметить, что обновленные версии некоторых цифровых звуковых рабочих станций обладают алгоритмами, способными осуществлять разделение размещенных в них аудиофайлов на дифференцированные составляющие.

Слуховая аналитическая работа студентов в среде цифровых звуковых рабочих станций может строиться по различным сценариям в зависимости от степени самостоятельности в аудировании музыкального материала. В данном случае возможно обращение к виртуальным музыкальным инструментам и MIDI-клавиатуре. Алгоритмические возможности цифровых звуковых рабочих станций позволяют осуществлять определение темпа и размера загруженных звуковых файлов при наличии в них музыкального содержания. Также следует отметить алгоритм преобразования аудиофайлов в MIDI, который обладает определенной степенью погрешности, однако актуален при работе с заранее разделенными партиями, содержащими звучание не более одного музыкального голоса [9]. Речь идет о монофоническом звучании партии баса, а также сольных инструментов и певческих голосов. Важно отметить, что партии, исполняющие одновременно звучащие интервалы и аккорды, распознаются некорректно. Работа с разделенными на составляющие звуковыми файлами требует от студентов общей культуры прослушивания фонограмм, осознанного восприятия музыкальной формы в целях выделения конкретных фрагментов для аналитической работы (фразы, куплеты, проигрыши др.) [2].

Основные результаты работы студентов с применением ресурсов искусственного интеллекта ориентированы на решение таких задач, как: создание уникального цифрового музыкально-дидактического материала для тренировки музыкального слуха; осуществление творческих работ с частичным применением нейросетей и обработки фонограмм для использования в музыкальной исполнительной практике. Обозначенные результаты, в свою очередь, строятся на соблюдении принципов баланса применения ресурсов искусственного интел-

лекта в контексте приоритетов музыкально-теоретической подготовки и возможностей творческой реализации студентов как в рамках сценического воплощения, так и в процессе создания цифровых звуковых продуктов.

Характеризуя положительный учебный эффект от применения сложной связки нейросетевых инструментов для генерации, разделения, а также более простых алгоритмов детекции темпа, размера, нотного материала партий, необходимо отметить, что подобная деятельность студентов способна активировать интерес к комбинированному применению разных программных инструментов, в том числе сформировать представления о примерных стратегиях в последовательном применении вариативных цифровых ресурсов. Что важно, подобная практика позволяет сопоставить оценку эффективности самостоятельного слухового контроля на основе имеющегося музыкального опыта с получаемыми результатами работы программных решений, что направлено на формирование объективного критического мышления и соразмеренной музыкальным ценностям пользовательской культуре. Способность к осознанному использованию сложных цифровых инструментов с готовностью к получению результатов разного качества является приоритетом в построении системы ценностей применения инновационных музыкально-компьютерных технологий.

В целом, обобщая материалы представленного педагогического исследования и наблюдения, следует отметить фактор вариативности целей, результатов и перспектив применения ИИ в музыкальном творчестве и обучении, что, в свою очередь, позволяет выделить взаимосвязи приоритетов на теоретическом и практическом уровнях. Необходимо выстраивать смысловые приоритеты с точки зрения педагогической стратегии, основанные на традициях музыкального обучения, ценностях музыкального творчества и исполнения. Практическую ориентированность следует формировать исходя из значимых задач, включающих создание учебного материала и сопровождение учебно-творческого процесса.

В обновленные материалы для профессиональной подготовки студентов — будущих музыкантов актуально включать теоретическую базу знаний о первоисточниках и механизмах работы профильных алгоритмов ИИ. Следует отдельно выделить необходимость воспитательного и эстетического вектора работы со студентом, что ориентировано на создание уравновешенных представлений о перспективах и границах обращения к инструментам ИИ в контексте фундаментальных ценностей традиционного музыкального образования. Активным продолжением данной аксиологической и теоретической основы выступают локальные поведенческие модели, включающие решение конкретных задач на межпредметном уровне. Это подразумевает широкий спектр применения музыкально-компьютерных технологий совместно с отобранными алгоритмами ИИ.

Данный активный образовательный блок должен носить объективный ознакомительный характер. Преувеличение значения данной теоретической и практической области чревато нарушением общего баланса в содержании образовательного процесса. В то же время необходимо стимулировать студентов к научному изучению данной специфики на старших курсах в процессе написания курсовых и выпускных квалификационных работ, где данная специфика будет обладать определенной научной новизной — именно в контексте описания практического опыта, приобретенного в процессе обучения и самостоятельного изучения инструментов на основе ИИ.

Со стороны музыкально-педагогического сообщества, важную исследовательскую стратегию представляет непрерывная работа, включающая изучение масштабов и классификацию вариативных ресурсов для генерации и обработки звуковой и музыкальной информации. При этом необходимо учитывать различие точек зрения, что обусловлено контекстом, формами музыкального обучения, творческим и личностным дуализмом, а также неоспоримым приоритетом достижения личности человека в процессе его естественной творческой деятельности.

Литература

1. *Абрамов, В. И. Искусственный интеллект в образовании: направления применения и ограничения / В. И. Абрамов, А. В. Гриншкун, А. В. Елисеев [и др.] // Современная {цифровая} дидактика. – Москва : ООО «А-Приор», 2023. – С. 89-98. – EDN DRHIEQ.*
2. *Антонова, М. А. Роль воспитания культуры прослушивания фонограмм в рамках формирования компетенций звукооператора в условиях музыкально-педагогического образования / М. А. Антонова, В. О. Малащенко, О. П. Беседина // Bulletin of Art and Education. – 2025. – № 8. – С. 273-279. – EDN ARQUPM.*
3. *Бронников, А. Е. Влияние языковых моделей, основанных на искусственном интеллекте на систему образования РФ в ближайшем будущем / А. Е. Бронников // Вестник науки. – 2023. – Т. 1, № 6(63). – С. 302-308. – EDN EMGQXY.*
4. *Горбунова, И. Б. О модульном подходе к музыкальному творчеству с поддержкой искусственного интеллекта / Г. Г. Рогозинский, А. В. Щекочихин, В. Е. Малахов, И. Б. Горбунова // Компьютерные инструменты в образовании. – 2024. – № 4. – С. 59-69. – DOI 10.32603/2071-2340-2024-4-59-69. – EDN PCXEUM.*
5. *Иванов, Н. Е. Музыкальные объекты, созданные с использованием искусственного интеллекта: правовая природа и режим охраны (на примере Suno) / Н. Е. Иванов // Право и управление. – 2025. – № 10. – С. 88-92. – DOI 10.24412/2224-9133-2025-10-88-92. – EDN AJWIHS.*
6. *Камерис, А. Оптимизация обучения информационным технологиям будущих учителей музыки: модульный подход и интегрированные музыкальные компьютерные технологии в контексте цифровой образовательной среды / А. Камерис, А. А. Панкова // Педагогический научный журнал. – 2025. – Т. 8, № 4. – С. 134-141. – EDN ZGADFV.*
7. *Красильников, И. М. Искусственный интеллект на занятиях в студии компьютерной музыки / И. М. Красильников // Музыка и электроника. – 2026. – № 1. – С. 5-9. – EDN CVEFNG.*
8. *Красильников, И. М. Возможности программ искусственного интеллекта по созданию музыки в обучении школьников / И. М. Красильников // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2026. – Т. 9, № 1. – С. 115-132. – EDN IZWAPE.*
9. *Малащенко В. О. Изучение цифровых звуковых рабочих станций в рамках формирования компетенций будущего учителя музыки / М. А. Антонова, В. О. Малащенко, О. П. Беседина, С. В. Архипенко // Bulletin of Art and Education. – 2026. – № 6. – С. 230-237. – EDN GRXMZT.*

10. *Рогозинский, Г. Г. Музыкальное творчество с поддержкой искусственного интеллекта / Г. Г. Рогозинский, И. Б. Горбунова // Развитие информатизации и государственной системы научно-технической информации : доклады XXIV Международной научно-технической конференции, Минск, 20 ноября 2025 года. – Минск: Объединенный институт проблем информатики Национальной академии наук Беларуси, 2025. – С. 116-121. – EDN PFVHXV.*
11. *Торопова, А. В. Применение искусственного интеллекта в развитии эмоционального слуха у студентов музыкальных специальностей / И. Чжао, А. В. Торопова // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве. – 2026. – № 11. – С. 249-258. – EDN MLTQKQ.*
12. *Уколова, Л. И. Музыкальный слух в системе музыкальных способностей / М. Сюй, Ц. Ян, Л. И. Уколова // Искусство и образование. – 2022. – № 5(139). – С. 157-163. – DOI 10.51631/2072-0432_2022_139_5_157. – EDN QZVHBD.*
13. *Bell, A. P. Pedagogy of the Prompt: Music Education, Artificial Intelligence, and Big Tech Magic / A. P. Bell // Action, Criticism, and Theory for Music Education. – 2025. – Vol. 24, No. 3. – P. 202. – DOI 10.22176/act24.3.202. – EDN KZFHTR.*
14. *Streaming services in the development of contemporary musical and creative activities and music Computer technologies / I. Gorbunova, V. Zakharov, I. Tovpich, O. Yasinskaya //, 29–31 октября 2025 года, 2025. – P. 417-422. – EDN PBODFM.*
15. *Suno: potential, prospects, and trends / J. Yu, S. Wu, G. Lu [et al.] // Frontiers of Information Technology and Electronic Engineering. – 2024. – DOI 10.1631/fitee.2400299. – EDN PZLOLW.*

REFERENCES

1. *Abramov, V. I. Iskusstvenny`j intellekt v obrazovanii: napravleniya primeneniya i ogranicheniya / V. I. Abramov, A. V. Grinshkun, A. V. Eliseev [i dr.] // Sovremennaya {cifrovaya} didaktika. – Moskva : OOO «A-Prior», 2023. – S. 89-98. – EDN DRHIEQ.*
2. *Antonova, M. A. Rol` vospitaniya kul`tury` proslushivaniya fonogramm v ramkax formirovaniya kompetencij zvukooperatora v usloviyax muzy`kal`no-pedagogicheskogo obrazovaniya / M. A. Antonova, V. O. Malashhenko, O. P. Besedina // Bulletin of Art and Education. – 2025. – № 8. – S. 273-279. – EDN ARQUPM.*
3. *Bronnikov, A. E. Vliyanie yazy`kovy`x modelej, osnovanny`x na iskusstvennom intellekte na sistemu obrazovaniya RF v blizhajshem budushhem / A. E. Bronnikov // Vestnik nauki. – 2023. – T. 1, № 6(63). – S. 302-308. – EDN EMGQXY.*
4. *Gorbunova, I. B. O modul`nom podxode k muzy`kal`nomu tvorchestvu s podderzhkoj iskus stvennogo intellekta / G. G. Rogozinskij, A. V. Shhekochixin, V. E. Malaxov, I. B. Gorbunova // Komp`yuterny`e instrumenty` v obrazovanii. – 2024. – № 4. – S. 59-69. – DOI 10.32603/2071-2340-2024-4-59-69. – EDN PCXEUM.*
5. *Ivanov, N. E. Muzy`kal`ny`e ob``ekty`, sozdanny`e s ispol`zovaniem iskusstvennogo intellekta: pravovaya priroda i rezhim oxrany` (na primere Suno) / N. E. Ivanov // Pravo i upravlenie. – 2025. – № 10. – S. 88-92. – DOI 10.24412/2224-9133-2025-10-88-92. – EDN AJWIHS.*
6. *Kameris, A. Optimizaciya obucheniya informacionny`m texnologiyam budushhix uchitelej muzy`ki: modul`ny`j podxod i integrirovanny`e muzy`kal`ny`e komp`yuterny`e texnologii v kontekste cifrovoj obrazovatel`noj sredy` / A. Kameris, A. A. Pankova // Pedagogicheskij nauchny`j zhurnal. – 2025. – T. 8, № 4. – S. 134-141. – EDN ZGADFV.*
7. *Krasil`nikov, I. M. Iskusstvenny`j intellekt na zanyatiyax v studii komp`yuternoj muzy`ki / I. M. Krasil`nikov // Muzy`ka i e`lektronika. – 2026. – № 1. – S. 5-9. – EDN CVEFNG.*
8. *Krasil`nikov, I. M. Vozmozhnosti programm iskusstvennogo intellekta po sozdaniyu muzy`ki v obuchenii shkol`nikov / I. M. Krasil`nikov // Antropologicheskaya didaktika i vospitanie. – 2026. – T. 9, № 1. – S. 115-132. – EDN IZWAPE.*
9. *Malashhenko V. O. Izuchenie cifrovy`x zvukovy`x rabochix stancij v ramkax formirovaniya kompetencij budushhego uchitelya muzy`ki / M. A. Antonova, V. O. Malashhenko, O. P. Besedina, S. V. Arxipenko // Bulletin of Art and Education. – 2026. – № 6. – S. 230-237. – EDN GRXMZT.*
10. *Rogozinskij, G. G. Muzy`kal`noe tvorchestvo s podderzhkoj iskusstvennogo intellekta / G. G. Rogozinskij, I. B. Gorbunova // Razvitie informatizacii i gosudarstvennoj sistemy` nauchno-texnicheskoj informacii : doklady` XXIV Mezhdunarodnoj nauchno-texnicheskoj konferencii, Minsk,*

20 noyabrya 2025 goda. – Minsk: Ob``edinenny`j institut problem informatiki Nacional`noj akademii nauk Belarusi, 2025. – S. 116-121. – EDN PFVHXV.
11. *Toropova, A. V. Primenenie iskusstvennogo intellekta v razvitii e`mocional`nogo sluxa u studentov muzy`kal`ny`x special`nostej / I. Chzhao, A. V. Toropova // Mezhkul`turnoe vzaimodejstvie v sovremennom muzy`kal`no-obrazovatel`nom prostranstve. – 2026. – № 11. – S. 249-258. – EDN MLTQKQ.*
12. *Ukolova, L. I. Muzy`kal`ny`j slux v sisteme muzy`kal`ny`x sposobnostej / M. Syuj, Cz. Yan, L. I. Ukolova // Iskusstvo i obrazovanie. – 2022. – № 5(139). – S. 157-163. – DOI 10.51631/2072-0432_2022_139_5_157. – EDN QZVHBD.*
13. *Bell, A. P. Pedagogy of the Prompt: Music Education, Artificial Intelligence, and Big Tech Magic / A. P. Bell // Action, Criticism, and Theory for Music Education. – 2025. – Vol. 24, No. 3. – P. 202. – DOI 10.22176/act24.3.202. – EDN KZFHTR.*
14. *Streaming services in the development of contemporary musical and creative activities and music Computer technologies / I. Gorbunova, V. Zakharov, I. Tovpich, O. Yasinskaya //, 29–31 октября 2025 года, 2025. – P. 417-422. – EDN PBODFM.*
15. *Suno: potential, prospects, and trends / J. Yu, S. Wu, G. Lu [et al.] // Frontiers of Information Technology and Electronic Engineering. – 2024. – DOI 10.1631/fitee.2400299. – EDN PZLOLW.*

Дата поступления рукописи в редакцию: 17.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026

ИСКУССТВО И ЛИЧНОСТЬ

Н.Б. Буянова, М.В. Червякова

Влияние хорового творчества П.И. Чайковского на формирование духовно-нравственных качеств певцов любительского хора

Аннотация. Статья посвящена проблеме влияния хорового творчества П.И. Чайковского на формирование духовных и нравственных качеств участников любительского хора. На материале камерных хоровых сочинений a cappella П.И. Чайковского рассматриваются условия, при которых хоровая музыка композитора становится инструментом воспитания и внутреннего роста личности. Особое внимание в статье уделено тому, как поэтический текст и музыкальные средства композитора пробуждают в певцах высокие духовно-нравственные запросы.

Ключевые слова: любительский хор, духовные качества, нравственные ценности, репертуар, камерные хоры, П.И. Чайковский.

Введение

В последние годы вопросы духовно-нравственного воспитания вышли в российской государственной политике на первый план. Принятые документы, среди которых Стратегия развития воспитания и Основы государственной культурной политики, определяют феномен «воспитание» как непрерывный процесс приобщения человека к нравственным идеалам, а также к традициям и богатству отечественной культуры [1; 2]. В этом контексте особую значимость приобретают те формы творческой деятельности, которые базируются на живом взаимодействии людей друг с другом.

Одной из таких живых форм является хоровое пение. Среди всего многообразия хоровых коллективов уникальное место в исполнительском искусстве за-

нимают любительские хоры. В такие коллективы приходят люди разных возрастов и профессий – не ради профессиональной сцены или финансовой мотивации, а по внутреннему зову и ради совместного творчества. Именно в такой «добровольной» и свободной среде создается основа для воспитания не только вокально-хоровых навыков, но и духовно-нравственных качеств личности. Коллективная природа хора, опыт совместного эмоционального проживания музыки и поэтического слова формируют у любителей пения способность к восприятию глубины и осмысленности художественных образов, к пониманию нравственного содержания произведений.

Главную роль в этом процессе играет репертуар. Репертуар, направленный на воспитание высоких нравственных и духовных качеств, становится главным мировоззренческим стержнем обучения певцов. Грамотно подобранные произведения несут в себе многомерность смыслов, красоту, подлинность чувств и, кроме этого, они способны со временем менять и обогащать ценностные ориентиры участников, а также корректировать их мышление и поведение.

Среди отечественных композиторов, чье хоровое наследие обладает одним из сильных воспитательных потенциалов, особое место принадлежит П.И. Чайковскому. Его хоровая музыка пронизана русским мелодизмом и интонацией, глубокими психологическими переживаниями и искренностью, напрямую обращенными к исполнителям и слушателям. Музыка композитора дает возможность приобрести исполнителям и слушателям опыт сопереживания, включающего сострадание, тихую печаль, радость, любовь, отчаяние и надежду. Именно этот спектр эмоций влечет за собой формирование духовно-нравственных качеств личности. Вместе с тем, необходимо, чтобы у самого индивида возникали духовные потребности и высокие нравственные запросы. В данной статье рассматривается то, каким образом хоровые сочинения П.И. Чайковского могут стать действенным инструментом духовного воспитания в любительском хоре.

Духовные потребности

В самом широком смысле духовные потребности – это запрос человека на то, что выходит за пределы материального мира. Это внутреннее стремление человека к красоте, гармонии, осмысленности, к переживанию глубоких чувств и к поиску нравственных ориентиров. По мнению В.Н. Никифоровой, духовная потребность – это «особое состояние личности, которое отражает ее стремление к нравственному самосовершенствованию» [3, с.24]. В отличие от физических потребностей духовные потребности не даны человеку от рождения. Они формируются, воспитываются и развиваются на протяжении всей жизни, и решающую роль здесь играет культурно-образовательная среда, в которую человек погружен. Благодаря духовным потребностям происходит формирование

важных духовно-нравственных качеств личности, необходимых для полноценной жизни в социуме.

Основой духовности является нравственность. О.А. Бахчиева данную взаимосвязь характеризует следующим образом: содержанием духовности выступают этические ценности, «основанные на знаниях и убеждениях, выступающие регулятором поведения и определяющие нравственное сознание и нравственную позицию личности» [4]. Взаимосвязь нравственности и духовности О.А. Бахчиева видит в том, что «духовность придает определённые смыслы нормам морали, а нравственность – ступень восхождения человека к духовности» [4]. Иными словами, духовность наполняет нравственные нормы содержанием, а нравственность, в свою очередь, становится живым путем к духовному росту.

Ключевой вектор духовных потребностей состоит в их устремленности к воспитанию высоких нравственных ценностей. Сама нравственность понимается не как свод внешних правил и запретов, а как внутренний компас, который позволяет человеку различать добро и зло, выстраивать отношения с людьми на основе уважения, брать на себя ответственность за свои поступки [5]. По этому поводу А.Н. Леонтьев говорил, что нравственность – это внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы, правила поведения, определяемые этими качествами [6]. Иными словами, без такого нравственного стержня духовные потребности остаются абстрактными, а само воспитание превращается в формальность.

Однако, помимо нравственной основы, духовные потребности включают в себя еще одно важнейшее качество – стремление к подлинности. Индийский философ Хазрат Инайят Хан утверждал, что «главным в духовности является подлинность жизни, иными словами, искренность» [7, с. 143]. Эта мысль для нас особо значима тогда, когда речь заходит об искусстве. Искусство должно быть настоящим, живым, которое не терпит фальши. И именно подлинность переживания эмоций и чувств отличает формальное воспитание от действительного внутреннего роста. Поэтому важно, чтобы человек не просто знал о нравственных ценностях, а переживал их как свой личный опыт. В этом случае опыт творческой деятельности через искусство является одним из наиболее действенных путей в формировании нравственных качеств индивида.

В формировании духовных потребностей индивида, в раскрытии личностного потенциала особой силой обладает хоровое искусство. Хоровое исполнительство отличается коллективным характером организации всего творческого процесса (от репетиционного периода до концертного исполнения), что предоставляет возможность человеку прожить нравственные чувства в дружественном сообществе, погружаясь в сопереживание и эмпатию. Именно совместное хоровое музицирование способно затронуть самые глубины души, пробуждая высо-

кие нравственные ценности. Любительский хор является, по сути, той средой, где такая внутренняя работа происходит естественно и без принуждения. В связи с этим интересна следующая мысль: «Духовность в настоящем смысле этого слова – это открытие духа, которого можно достичь, поднявшись над собой либо погрузившись в себя» [7, с. 154]. Совместное хоровое исполнение произведений как раз предоставляет возможность человеку погрузиться в себя и глубины собственной души.

Любительский хор как воспитательная среда

Любительский хор – это особая педагогическая и воспитательная среда, значительно отличающаяся от учебных и профессиональных коллективов. Формат любительских хоров весьма широк: это детские хоровые коллективы, студенческие и взрослые, однородные и смешанные по составу. Безусловно, в каждом коллективе вопросы формирования духовно-нравственных качеств личности ставятся сообразно психофизическим и возрастным особенностям участников хора. В данном случае рассматривается творческая деятельность взрослого любительского хора, участники которого занимаются в коллективе добровольно, без внешнего принуждения, по своему выбору и желанию. Такая добровольность создает уникальное сочетание свободы и определенной ответственности – свободы творческого самовыражения и ответственности перед другими участниками хорового коллектива. Не случайно В.Г. Белинский так говорил: «Воспитание – великое дело: им решается участь человека» [8, с. 99].

Внутри взрослого любительского хорового коллектива складывается своя атмосфера, основанная на взаимопонимании, сотрудничестве и взаимопомощи. Совместные репетиции, чувство «локтя» и ансамбля формируют глубокие межличностные связи, подчиненные общей художественной цели. В таком коллективе участники хора учатся не только вокально-хоровым навыкам. Они учатся слышать друг друга, учатся уступать, поддерживать и нести ответственность за целое, за хор. Именно эти усилия певцов пробуждают импульс для развития нравственных и духовных качеств.

Важнейшим инструментом воспитания гармонично развитой личности в любительском хоре является репертуар. Благодаря репертуару у участников любительского хорового коллектива формируются и воспитываются высокие духовные запросы. Через разнообразный и грамотно подобранный репертуар, его идейное содержание исполнители знакомятся с разными пластами музыкальной культуры – духовной, национальной и мировой.

Особое место здесь, безусловно, принадлежит русской хоровой музыке. Для любительского хора это непростая задача не только с технической, но и с художественной стороны. Хоровой репертуар достаточно подготовленных люби-

тельских хоров может включать произведения великих русских композиторов: П.И. Чайковского, С.В. Рахманинова, П.Г. Чеснокова, Г.В. Свиридова, С.И. Танеева, А.Т. Гречанинова и др. Сочинения этих выдающихся композиторов формируют высокий художественных вкус и глубокое понимание духовно-нравственных ценностей. В их творчестве большое художественное значение имеют хоры a cappella, которые требуют от участников любительского хорового коллектива хорошей вокально-хоровой подготовки, особой собранности, а также ответственности и внутренней дисциплины.

Хоровое творчество П.И. Чайковского

В русской хоровой культуре П.И. Чайковскому принадлежит особое место. Музыкальные исследователи разделяют хоровое творчество П.И. Чайковского на два объемных пласта – хоры a cappella светского содержания и духовные произведения на богослужебные тексты, в том числе два крупных цикла «Литургия Иоанна Златоуста» ор.41 (для четырехголосного смешанного хора) и мало исполняемое «Всенощное бдение» ор.52. При этом в хоровом наследии композитора есть произведения, для которых не обязателен большой исполнительский состав, однако от певцов требуется «крепкая» вокально-хоровая подготовка.

К этому пласту относятся камерные светские сочинения П.И. Чайковского, написанные на стихи русских поэтов. Остановимся лишь на некоторых из его сочинений a cappella, наиболее доступных для исполнения любительским хором. Это: «Ночевала тучка золотая» на ст. М.Ю. Лермонтова, «Легенда» на сл. А.Н. Плещеева и «Соловушко» на собственный текст композитора.

На первый взгляд данные сочинения являются «скромными» миниатюрами, однако за ними скрыты большие вокально-хоровые и художественно-выразительные сложности. В связи с этим интересна мысль Г. Нейгауза: «Всякий художник знает, чтобы добиться впечатления простоты, нужно потратить гораздо больше труда и усилий, иметь больше доброй воли, чем для того, чтобы создать искусство интересное эпатирующее «необыкновенности» [9, с. 213].

Так, к примеру, по фактуре сочинения П.И. Чайковского сложными не являются. Они выдержаны преимущественно в гармоническом четырехголосном складе, по выражению Ю. Келдыша: «С очень «осторожным и скромным применением имитационных приемов» [10, с. 237]. Но именно эта простота и привлекает слушателей и исполнителей – в ней нет ничего показного, а только выразительный русский мелодизм, тончайший психологизм, искренняя и глубокая интонация.

О природе мелодики П.И. Чайковского Б.В. Асафьев писал следующее: «Главная сила и обаяние Чайковского в его исключительно тонком, проникновенном постижении самого человечнейшего свойства музыки как искусства-ин-

тонации» [11, с. 26]. И далее исследователь подводит итог: «Музыка Чайковского – исключительно интонационно-чуткая. Отсюда она всем родная. Здесь корни человечности» [11, с. 27]. Интонационная чуткость, обращенность к живому человеческому чувству проявляются с особой ясностью в его камерных хорах a cappella.

* * *

Одним из самых ярких сочинений этого ряда является хор «Ночевала тучка золотая» на стихотворение М.Ю. Лермонтова «Утес». Миниатюра была написана в начале июля 1887 года в г. Боржоми (Грузия) и стала единственным в хоровом жанре обращением композитора к лермонтовской поэзии.

Хор относится к жанру лирической миниатюры. Простая форма периода, ладовая переменность, плагальные обороты – все это «говорит» о доступности музыкального языка П.И. Чайковского и о его величайшем композиторском мастерстве. Особое отношение П.И. Чайковский проявляет к поэзии М.Ю. Лермонтова. В сочинении стихотворный текст излагается полностью, но с одним изменением. В стихах М.Ю. Лермонтова звучит фраза «утром в путь она умчалась рано», у П.И. Чайковского – «утром в путь она пустилась рано». С точки зрения вокальной артикуляции и правил орфоэпии фраза, предложенная композитором, является более удобной для исполнения. Однако примечательно не это. П.И. Чайковский переводит стихотворный двусложный размер М.Ю. Лермонтова (пятистопный хорей) в трехсложный метр музыкального изложения. Благодаря трехдольности композитор создает эффект волнообразного покачивания, которое словно убаюкивает слушателя, но одновременно содержит тревожные интонации. Мелодия пусть и проста, но внутренне – напряжена. Именно в этом сочетании внешней мягкости и скрытого драматизма и заключена сила произведения.

За скромной миниатюрой вырастает целая философская драма. Сюжет прост и пронзителен одновременно: в поэзии М.Ю. Лермонтова заложены два диаметрально контрастных художественных образа. С одной стороны, создается настроение беззаботности, легкости и чистоты. С другой – перед нами возникает образ одиночества, отчужденности, статики. В процессе исполнения и восприятия произведения исполнители и слушатели эмоционально «проживают» историю двух судеб, а также сложности и контрасты жизненных испытаний.

В этом небольшом сочинении проявляется сразу несколько духовных потребностей, которые пробуждаются в исполнителе. Это и потребность в сострадании и одиночестве; это и осмысление быстротечности жизни; это и уход от всего мимолетного – молодости, счастливых мгновений жизни; и наконец, это

потребность в тихой, печальной красоте, которая проникает в душу человека, делая его чувства глубже и тоньше.

Для певцов любительского хора работа над этим сочинением становится опытом (возможно, первым) проживания сложных чувств – тех, которые не лежат на поверхности и требуют душевной зрелости. Именно такой опыт, накапливаясь от репетиции к репетиции, вырабатывает в исполнителях запрос на глубину и подлинность, что и составляет суть высоких духовных потребностей.

* * *

Еще одним сочинением, в котором воспитательный потенциал музыки П.И. Чайковского раскрывается с особой силой, является хор «Легенда» на стихи А.Н. Плещеева. История его создания примечательна сама по себе. Первоначально композитор написал песню для солирующего голоса (1883) в сопровождении фортепиано, затем переложил ее для голоса с оркестром, и только в 1889 году появилась версия для смешанного хора a cappella. Путь произведения от сольного высказывания к коллективному звучанию говорит о том, что в сочинении заложен глубокий философский смысл, а его переосмысление проходит благодаря возможности коллективного сопереживания.

Стихотворение А.Н. Плещеева представляет собой аллегорическую интерпретацию евангельских событий из жизни Христа. В нем использованы символы сада и роз, которые олицетворяют невинность, красоту и чистоту, а шипы – страдания и жертву. В этом сочинении П.И. Чайковский использует сдержанную, строгую мелодию, избегая ясных аккордовых вертикалей, тем самым придавая музыке особый модальный и архаичный характер звучания. При этом спектр выразительных средств достаточно широк. Это прежде всего сопоставление песенности и хоральности, гомофонно-гармонической фактуры и полифонического развития, необычность решений в области формы. Можно представлять архитектонику «Легенды» близкой к простой двухчастной форме, где первая часть (moderato) имеет признаки куплетной вариационности, а вторая часть обозначена новым темпом (meno mosso) и новым смыслом. Благодаря этому художественному решению П.И. Чайковский выстраивает убедительную драматургию, добиваясь в рамках жанра хоровой миниатюры глубины и масштабности духовного песнопения.

Образы в «Легенде» пробуждают в исполнителях целый спектр эмоций и духовных потребностей. Прежде всего это глубокое милосердие и самопожертвование с одной стороны, с другой – человеческая «глухота» к боли другого человека и отсутствие сострадания. Это потребность в смирении и кротости – тех качествах, которые явлены в ответе Христа с поразительной силой эпического высказывания: «Вы позабыли, что шипы остались мне. . . ». Это редкая способность

к осознанной жертвенной любви – той, которая отдает себя до конца, именно в этой отдаче любовь обретает свой высший смысл. По сути, «Легенда», будучи аллегорической притчей, лишена внешней эффектности, сдержанна, что ведет к глубокому самоуглублению как исполнителей, так и слушателей.

Таким образом, для любительского хора работа над «Легендой» становится опытом глубокого внутреннего переживания – сострадания и проживания евангельской истории не как отстраненного сюжета, а как личной драмы.

* * *

Особый интерес представляет хор «Соловушко», написанный в 1889 году для Хора Императорской оперы под управлением дирижера и певца Ф.Ф. Беккерта. Это сравнительно редкий для композитора образец сочинения в ярко выраженном народном стиле. Признаками народности здесь выступают сольный запев тенора, переменный размер, ладовая переменность, неквадратность музыкальных построений. Хор написан в трехчастной форме с зеркальной репризой. Характерной особенностью сочинения является широкий динамический диапазон (от ppp до ff), редко встречаемый в жанре хоровой миниатюры, а также контрастность динамики, связанная с особой экспрессией и выразительностью интонации.

В основе произведения лежит текст самого композитора, который представляет собой монолог-прощание. Слова, написанные в народной стилистике (отсутствие рифмы и стихотворного размера), отличаются близостью живой народной речи («малых деток моих не забижали»), устаревшими формами слов и оборотов («во чужую теплую сторонку»), образностью («лиха беда») и ритмико-интонационной выразительностью (распевы, мелизматика в запеве тенора). Текст произведения передает стремление П.И. Чайковского вернуться на Родину после долгого отсутствия, связанного с гастрольной поездкой в Европу (1889). В репризе звучат слова, отражающие надежду на возвращение и новые творческие желания: «Я вернусь к вам с новой песней».

Задушевная распевность, мелодизм, длинное дыхание, динамические перепады, а главное, содержание произведения, его глубокий смысл – все это привлекает любительские хоровые коллективы. В процессе работы над художественными образами произведения певцы любительского хора получают опыт проживания светлой, тихой печали и жизнеутверждающей надежды, умение распознавать и ценить добро и верность. Особенно важным является идея любви и верности Отечеству, провозглашенная от лица великого Художника. Так, через народную распевность и сердечную интонацию «Соловушко» П.И. Чайковского становится еще одним шагом к воспитанию высоких духовных потребно-

стей и развитию духовно-нравственных качеств у певцов взрослого любительского хора.

Заключение

Проведенный анализ показал, что камерные хоровые сочинения П.И. Чайковского a cappella обладают мощным воспитательным потенциалом и могут выступать действенным инструментом формирования высоких нравственных идеалов у певцов любительского хора. В отличие от крупных циклических форм, которые требуют значительных исполнительских ресурсов и серьезной вокально-хоровой подготовки, рассмотренные хоровые миниатюры доступны любительскому хору по составу певческих голосов, по техническим возможностям, связанным с хоровой фактурой, с тесситурными условиями и арсеналом всех средств художественной выразительности (мелодия, гармония, метроритм, фразировка, динамика). Однако в этих произведениях заложен глубокий смысл, способный воздействовать на чувства, мысли, поведение и потребности исполнителей и слушателей.

Иными словами, любительский хор создает уникальные условия для глубокой внутренней кропотливой работы над хоровыми произведениями русских композиторов. Добровольное участие, атмосфера взаимопомощи, совместное проживание музыкальных эмоций – все закладывает ту внутреннюю основу, на которой воспитываются духовные потребности и формируются нравственные качества. Главным условием реализации этого процесса является репертуар и, в частности, хоровые светские сочинения П.И. Чайковского.

В каждом из трех рассмотренных произведений П.И. Чайковского заложен свой содержательный спектр. «Ночевала тучка золотая» побуждает к размышлению о быстротечности жизни, к переживанию тихой печали. «Легенда» с евангельским сюжетом поднимает темы милосердия, смирения и жертвенной любви – тех качеств, которые явлены в образе Христа. «Соловушко» с ее народной распевностью учит благодарности и верности данному слову.

Работа над этими сочинениями требует от любительского хора не только хорошей вокально-хоровой подготовки, но и способности к эмпатии, глубокой эмоциональности, а также к самоанализу, самоуглублению и зрелости. Именно в этом единстве происходит подлинный воспитательный процесс. При всей внешней скромности хоровые миниатюры П.И. Чайковского оказывают сильнейшее влияние на воспитание гармонично-развитой личности. Они дают возможность прожить нравственное чувство изнутри – через совместное хоровое исполнение. В произведениях П.И. Чайковского заложена настоящая сила мелодизма, русской души, широты дыхания, сила подлинного чувства и совершенство формы. Все эти аспекты слиты у композитора воедино. И именно это делает их инст-

рументом духовного воспитания личности. В этом заключается главная художественная, эстетическая, педагогическая и воспитательная ценность хоровых сочинений П.И. Чайковского. «Произведения искусства ценятся не столько по силе непосредственного творчества, в них проявившегося, сколько по совершенству форм, в которых вылилась эта сила» [12, с. 93].

Литература

1. *Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: утв. распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р. // Собрание законодательства РФ. – 2015. – № 23. – Ст. 3357.*
2. *Основы государственной культурной политики: утв. Указом Президента РФ от 24 декабря 2014 г. № 808 // Собрание законодательства РФ. – 2014. – № 52 (часть I). – Ст. 7753.*
3. *Никифорова В. Н. Формирование духовных потребностей у подростков в современной национальной школе: автореф. дис. … канд. пед. наук. – Чебоксары, 1999. – 24 с. – URL: https://www.dissercat.com/content/ formirovanie-dukhovnykh- potrebnostei- u- podrostkov- v-sovremennoi-natsionalnoi-shkole (дата обращения: 15.07.2026).*
4. *Бахчиева О. А. Подходы к определению понятия нравственности // Наука и школа. – 2013. – №4. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-opredeleniyu- ponyatiya-nravstvennosti (дата обращения: 17.07.2026).*
5. *Балашов Л. Е. Этика: учебное пособие. – 9-е изд. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2026. – 382 с.*
6. *Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2004. – 352 с.*
7. *Вера и нравственность как основа воспитания. Дух самопознания в образовании (по трудам Хазрат Инайят Хана) / Сост.: Д. Маллаев. – М.: Амрита-Русь, ИД Шалвы Амонашвили, 2019. – 192 с.*
8. *Руденко А. М. и др. Основы педагогики и психологии: учебник / под ред. проф. А.М. Руденко. – Ростов н/Д: Феникс, 2023. – 335 с.*
9. *Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. – М.: Музыка, 1988. – 240 с.*
10. *Келдыш Ю. История Русской музыки: в 10-ти т. Т. 8: 70-80-е годы XIX века. Ч. 2 / Ю. Келдыш, Л.З. Корабельникова, О.Е. Левашева, М.П. Рахманова, А.М. Соколова. – М.: Музыка, 1994. – 534 с.*
11. *Асафьев Б. В. О музыке Чайковского избранное – М.: Музыка, Ленинградское отделение, 1972. – 375 с.*
12. *Цыпин Г. М. Музыкальная педагогика и исполнительство. Афоризмы, цитаты, изречения: Учебное пособие. – М.: МПГУ, 2011. – 405 с.*

REFERENCES

1. *Strategy for the Development of Upbringing in the Russian Federation for the Period up to 2025: approved by Order of the Government of the Russian Federation dated May 29, 2015, No. 996-r. // Collection of Legislation of the Russian Federation. – 2015. – No. 23. – Art. 3357.*
2. *Fundamentals of State Cultural Policy: approved. By Decree of the President of the Russian Federation dated December 24, 2014, No. 808 // Collection of Legislation of the Russian Federation. – 2014. – No. 52 (Part I). – Art. 7753.*
3. *Nikiforova V. N. Formation of spiritual needs in adolescents in a modern national school: abstract of dissertation … Candidate of Pedagogical Sciences. – Cheboksary, 1999. – 24 p. – URL: https://www. dissercat.com/content /formirovanie-dukhovnykh-potrebnostei-u -podrostkov- v-sovremennoi-natsionalnoi-shkole (accessed: 15.07.2026).*
4. *Bakhchieva O. A. Approaches to defining the concept of morality // Science and School. – 2013. – No. 4. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-opredeleniyu-ponyatiya-nravstvennosti (accessed: 17.07.2026).*

М.Л. Лазарев

Музыка как сенсорно-развивающая образовательная среда, способствующая гармонизации развития ребенка в онтогенезе (музыкальная гармониосфера)

Аннотация. В статье представлен фрагмент авторской концепции гармонизующего образования, в рамках которой музыка выступает в качестве сенсорно-развивающей образовательной среды, способствующей гармонизации психического и физического развития ребенка в онтогенезе, начиная с пренатального возраста. При разработке данной среды, названной музыкальной гармониосферой, в том числе, использованы традиционные формы русского и славянского фольклора. Описаны специфические особенности как самой музыкальной гармониосферы (песня, музыкальная сказка, детская опера), так и дополнительных цветомузыкальных тренажеров (цветные нотки, сенсорные карты), позволяющих дозированно воздействовать на те или иные процессы жизнедеятельности ребенка (дыхание, движение, эмоции, память и т.д.) на разных этапах детства.

Ключевые слова: музыка, концепция гармонизующего образования, гармониосфера, сенсорно-развивающая среда, цветомузыкальные тренажеры, ребенок.

Введение

В специальной литературе существует большое количество научных работ, подтверждающих влияние музыки и поэзии на развитие детей. В рамках нашего исследования нас интересовали работы, в которых описано влияние музыкально-поэтического материала, который был создан специально для детей, сопровождая их развитие на протяжении всех периодов детства, и который широко

представлен в народном фольклоре в виде колыбельных, пестушек, потешек, прибауток, считалок, сказок, игр и т.д.

Авторы отмечают, что данный материал благотворно влияет на психоэмоциональное благополучие детей [1], их речевое развитие [2]. Сказки рассматриваются как средство нравственного, духовного и личностного воспитания детей [3]. Исследуются потешки, считалки, прибаутки, народные игры как средство формирования культуры поведения и сохранения психического здоровья детей [4]. Изучается концепт здоровья в русском фольклоре и традиционной народной культуре [5], анализируются колыбельные, пестушки, потешки, сказки и детские игры как здоровьеохранительные формы народного творчества [6]. В целом, современные исследования подтверждают, что малые жанры русского и славянского фольклора позитивно влияют на развитие ребенка [7], способствуя становлению его речи, улучшая психо-эмоциональное состояние, укрепляя детско-родительские отношения и формируя основы культуры здоровья и безопасного поведения. При этом, однако, нельзя не отметить возникающее противоречие между положительным влиянием музыкально-поэтического материала на здоровье и развитие детей, подтвержденное в многочисленных работах по этнопедагогике, народной педагогике, детскому фольклору и культуре здоровья – с одной стороны, и недостаточным его использованием в связи с сохраняющимся трендом в снижении уровня детского здоровья, ухудшении показателей в развитии речи, поведенческие девиации и другие негативные факторы – с другой стороны. Данное противоречие обусловливает необходимость поиска новых путей применения музыкально-поэтических средств в педагогике.

Материалы и методы

Концептуальный взгляд на возможности использования музыкальных средств в воспитании ребенка

Большинство современных западных психологических теорий рассматривают ребенка как носителя многочисленных стрессов, полученных в пренатальном периоде от беременной мамы (Томас Верни), носителем симптомокомплексов родовой травмы (Отто Ранк), носителем родовых матриц (Станислав Гроф) и носителем многочисленных психических комплексов последующих периодов детства (Зигмунд Фрейд и др.). Разработанная нами концепция, названная концепцией гармонизующего образования [8], базируется на совершенно ином философско-методологическом основании, представляя рождающегося ребенка как носителя гармонии жизни, раскрыть которую способна музыка, сама являющаяся универсальным носителем гармонии мира (Пифагор, Павел Флоренский). Данная концепция, с нашей точки зрения, является началом ново-

го образования – образования здоровой и одаренной личности ребенка, начиная с момента зачатия, на основе музыкальной гармонии. Концепция базируется на нескольких базовых постулатах.

Первый постулат – «Дисгармониоз – основная проблема современного детства». Центральной проблемой современного детства является проблема рассогласования психического и физического развития детей (функционально-интеллектуального рассогласования личности) в ходе осуществления ими образовательной деятельности, результатом которого является появление целого спектра симптомов и синдромов в жизнедеятельности детского организма. Детский дисгармониоз – угасание адаптационных резервов ребенка в результате его погружения в образовательный социум. Синдромо-комплексом детского дисгармониоза являются: снижение показателей иммунитета и функции внешнего дыхания (повышение уровня заболеваемости респираторными инфекциями и бронхолегочной патологией); снижение двигательной выносливости и координации; ухудшение памяти; задержка речевого развития; поведенческие девиации.

Второй постулат – «Образование должно быть здоровьеобразующим за счет гармонизации образовательной деятельности». Концепция предполагает изменение самой структуры образовательной деятельности посредством специально организованного музыкального гармонизующего тренинга, осуществляемого в рамках образовательных дисциплин и направленного на согласование психического, физического и духовного развития ребенка, с возможностью подключения к когнитивной деятельности всех произвольных сфер жизнедеятельности организма: двигательной, эмоциональной, сомато-биоритмической, кардиореспираторной, иммунно-адаптационной, вокально-речевой.

Третий постулат – «Музыка является основой процесса гармонизации развития ребенка». Музыка в концепции гармонизующего образования выступает в качестве системного регулятора психического и физического развития ребенка до и после рождения, позволяющего осуществлять дозированную нагрузку на все функциональные и интеллектуальные сферы жизнедеятельности его организма, способствуя их гармонизации и формированию детской личности.

Музыка как основа концепции гармонизующего образования

Учитывая множественное воздействие музыки на организм человека (на двигательную, дыхательную, психоэмоциональную и другие сферы жизнедеятельности), мы полагали, что именно музыка, являясь “окном” в межфункциональные связи, способна оказать множественное воздействие на развитие ребенка. Музыка обладает всеми необходимыми ресурсами, для того чтобы обеспечить процесс согласования (гармонизации) психического и физического раз-

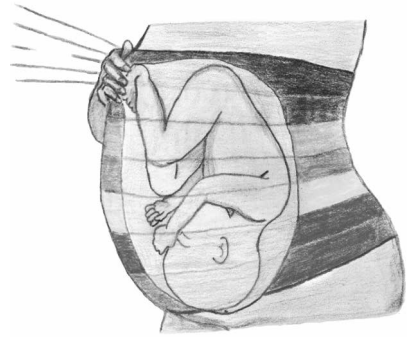


Рисунок 1
Акустический стимулятор развития ребенка в пренатальном периоде.

вития детей на всех этапах детского онтогенеза, начиная с пренатального возраста [9]. В рамках концепции гармонизующего образования, специально организованная музыкальная среда, в которую сначала погружается пренатальный ребенок, а затем цветомузыкальная среда, в которую он погружается после рождения, рассматривается в качестве сферы, гармонизующей психическое (эмоции, память, образы) и физическое (дыхание, движение) развитие детского организма, была названа гармониосферой. Под гармониосферой понимается непрерывно применяемая в онтогенезе сенсорно-развивающая среда (музыка материнства и детства [10][1], оснащенная серией сенсорных тренажеров [11]. Данные тренажеры (пособия) подключаются в программе развития ребенка по ходу онтогенеза. В пренатальном периоде – пособие «маматоник»[2] (Рисунок 1);

1 *Музыка материнства и детства – специально написанная музыка, сопровождающая развитие ребенка и учитывающая специфику этого развития на всех стадиях детского онтогенезе, начиная с пренатального возраста.*

2 *Маматоник – интерактивный музыкальный пояс, представляющий собой семь вертикальных матерчатых полос со встроенными в них датчиками, производящими звук как от прикосновения пренатального ребенка (мамалыша – по нашей терминологии) изнутри, так от прикосновения мамы снаружи. Лазарев М.Л. Акустический стимулятор развития ребенка в пренатальном периоде. Патент на изобретение № 2232607, 20.06.2004.*

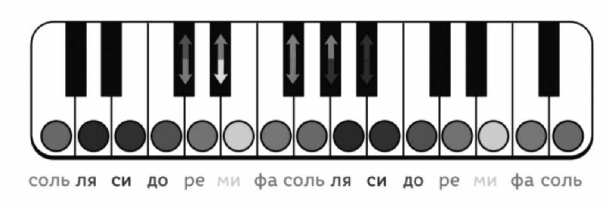


Рисунок 2
Клавиатура синтезатора с цветными клавишами

в раннем возрасте – пособие «цветные нотки» [3](Рисунки 2, 3) и сенсорные карты[4] (Рисунок 4);

В дошкольном возрасте – пособие «интерактивный музыкальный конструктор»[5] (Рисунок 5).

Иерархия уровней (базовых моделей) процесса музыкальной гармонизации детства

Первый уровень – песня. Песня является идеальной межфункциональной моделью музыкальной гармонизации развития ребенка с возможностью дозированной регуляции как отдельных функциональных сфер, так и их совокупности. При этом песенный гармонизующий тренинг способствует становлению и вызреванию семи основных видов интеллекта: музыкального, двигательного, художественного, лингвистического, когнитивного, личностного и межличностного. С помощью гармонизующего песенного тренинга можно выявить врожденный функциональный профиль личности: вокально-речевой, двигательный, когнитивный, эмоционально-коммуникативный. При написании музыкально-поэтического материала мы старались быть как можно ближе ко всем наиболее распространенным формам детского фольклора, с максимально бережным от-

---

3 Лазарев М.Л. Цветомузыкальное пособие «Цветные нотки». Зарегистрировано в РАО, № 7474 от 09.08.2004.

4 Под «сенсорной картой» (от лат. «sensus» - чувство, ощущение, восприятие) понимается информационная карта с программой регулируемого сенсорного воздействия на органы чувств ребенка, прежде всего: зрение, слух, тактильные рецепторы (прикосновение). На сенсорных картах («цветопесенках», «цветонотиках» и «гласиках») изображены цветные нотки с картинками и текстом песен. Лазарев М.Л. Информационная карта для занятий по стимулированию развития голосовой активности ребенка. Патент на полезную модель №119920 от 27.08.2012

5 Интерактивный музыкальный конструктор – ковер с нотными линиями, на которых с помощью цветных нот на липучках можно выкладывать любые мелодии. Лазарев М.Л. Интерактивный музыкальный конструктор. Патент на полезную модель № 52507 от 27.03.06.

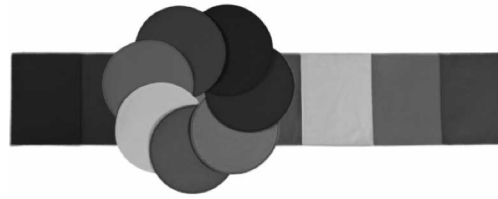


Рисунок 3
Сенсорные тренажеры «Дорожка – цветоножка» и «Кружочки – цветокочки».

ношением в народным текстам (примеры: колыбельные – «У кота ли воркота»; утренние потешки – «Ночь прошла, прошла», «Водичка, водичка, умой мое личико»; игровые массажные – «Рельсы-рельсы»; игровые двигательные и танцевальные – «Мы в городе родились», «Ладушки, ладушки»; кормильные – «Травка-муравка со сна поднялась», сказки – «Курочка-Ряба», «Репка», «Колобок»; считалки – «На пригорке возле горки»; потешки – «Идет коза рогатая» [6].

Примечание. Важное место в песенном материале гармониосферы заняла детская гимновая музыка как особый жанр музыки для детей, сохраняющий древние традиции торжественного песнопения и народного (хороводного) движения, который направлен на гармонизацию и социализацию детской личности, с учетом возрастных особенностей психического и физического развития детского организма[7].

Второй уровень музыкальной гармонизации – музыкальный сказка. Музыкальная сказка является переходной моделью от межфункциональной гармонизации – к межинтеллектуальной. Музыкальная сказка позволяет оптимизировать воздействие на когнитивный (тексты), двигательный (танец), музыкальный (оркестр), художественный (декорации) и лингвистический (пение и речь) виды интеллекта, при сохранения регулярного песенного тренинга. В рамках концепции гармонизующего образования, с использованием материала народных сказок нами был создан микромир с героями-здоровячками, персонифицирующи-

6 *Лазарев М.Л. Мамалыш, или Рождение до рождения: монография / Лазарев М.Л. М., ОЛМА Медиа Групп. 2007. – 848 с.*

7 *Лазарев М.Л. Феноменология детской гимновой музыки в контексте патриотического воспитания детей // Педагогический журнал. 2023. Т. 13. № 9А. С. 104-114.*



Рисунок 4
Сенсорная карта «Черепаха».

ми основные произвольные сферы жизнедеятельности человека: движение, эмоции, мышление, питание, дыхание, иммунитет, речь [8] (Рисунок 6).

Третий уровень музыкальной гармонизации развития ребенка – детская опера (детский музыкальный театр). Она позволяет, сохраняя все преимущества песенного и музыкально-сказочного гармонизующего тренинга, выявлять и развивать четыре основных врожденных функционально-интеллектуальных профиля личности ребенка и подростка: когнитивный (мозг), музыкальный (ухо), художественный (глаз) и двигательно-спортивный (тело). Дети и подростки получают в процессе работы детского музыкального театра социализацию в виде основных пяти театральных труп: актеры (эмоционально-когнитивный профиль, познавательный интеллект), певцы (вокально-речевая сфера, музыкальный интеллект), танцоры (двигательный интеллект), оркестр (сенсомоторный интеллект), художники-декораторы (художественный интеллект). И если песня выступает в качестве межфункционального тренажера, развивающего функциональные качества и виды интеллекта, то Детский музыкальный театр, в репертуар которого входят как музыкальные сказки, так и детские оперы, выступает в качестве психосоциального тренажера, формирующего базовые психосоциальные модели поведения, которые можно назвать архетипами коллективного СОз-

8 *Лазарев М.Л. Книга сказок к курсу формирования здоровья дошкольников «Здравствуй!» Часть 1. — М.: «Мнемозина», 2004.*

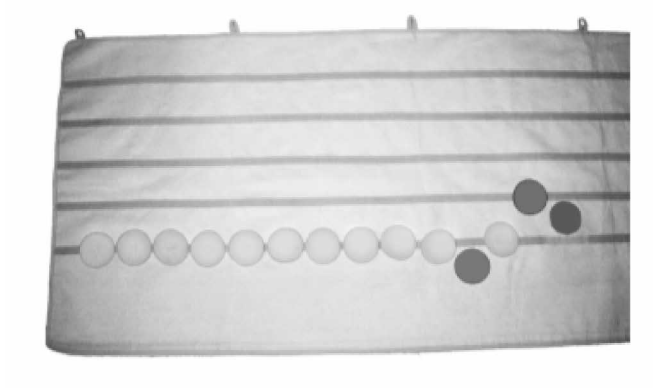


Рисунок 5
Сенсорный тренажер «Ковролет – цветолет» со съемными нотками.

нательного (в противоположность терминологии К.Юнга). Именно поэтому Детский музыкальный театр – это настоящая цветомузыкальная кладовая психических и физических качеств детской личности.

В рамках концепции гармонизующего образования предметные области «история» и «литература» рассматриваются как школа проживания детьми основных исторических событий, народных и религиозных праздников, а также величайших литературных произведений через игру в детском музыкальном театре в процессе всей образовательной деятельности, начиная с раннего возраста. Вот пример возрастного репертуарного плана созданных нами музыкально-театральных спектаклей для разных этапов детства (Таблица 1).

Репертуарный план музыкальных произведения для детей от 1 года до 14 лет

Таблица 1

Возраст детей	Название оперы/балетные сцены	Предметная область	
		Литература	История. Народные ритуалы и праздники.
1 год	Курочка-Ряба	+	
2 года	Репка	+	
3 года	Колобок	+	
4 года	Муха-Цокотуха	+	
5 лет	Путаница	+	
6 лет	Новогодняя путаница		+



Рисунок 6
Герои сказок о здоровье

7 лет	Золотое перо		+
8 лет	Кот в сапогах	+	
9 лет	Руслан и Людмила	+	
10 лет	Калиакра		+
11 лет	Золотой конь		+
12 лет	Албена		+
13 лет	Ифигения в Тавриде	+	
14 лет	Здравик		+

Как известно, детский музыкальный театр располагает театральными труппами, состоящими из актеров, певцов, танцоров (балет), музыкантов оркестра, художников-декораторов. Участие детей в одной из этих пяти трупп предопределяется решением двух задач. Первая, творческая: выявление и раскрытие врожденного функционального профиля личности ребенка (раскрытие врожденной одаренности) в ходе экспресс-тестирования с использованием теста «Здравик» – вокального, театрального, танцевального, музыкально-инструментального, художественного. Вторая – психолого-педагогическая (психо-физиологическая) коррекция тех или иных процессов в физическом или психическом состоянии ребенка-подростка.

При этом, в рамках образовательно-оздоровительных задач детского музыкального театра наиболее важным является не постановка спектакля (в отличие от обычных театральных спектаклей), а именно само участие ребенка в репетиционном процессе, вовлеченность в него. Как правило, временной период подготовки детей к выступлению, в зависимости от их возраста и сложности произведения, занимает от одной недели до нескольких месяцев. Этого периода бывает достаточно для решения двух описанных выше задач. Дополнительным и очень важным образовательным фактором детского музыкального театра является возможность участия в репетициях и постановках как детей разного возраста, так и их родителей. Для подростков данный вид участия (постановка спектакля с детьми младшего школьного возраста или с дошкольниками) позволяет ре-

шать еще одну приоритетную задачу – прохождение ими первых ступеней родительской зрелости. Таким образом, каждое музыкальное произведение (музыкальная сказка, опера, мюзикл, балет) в рамках концепции гармонизующего образования имеет психолого-психологическую программу, в которой описываются способы и приемы решения всех трех задач детского музыкального театра (раскрытие врожденной одаренности, психофизиологическая коррекция и родительская зрелость).

Результаты и заключение

Описанный выше музыкальный материал (песни, музыкальные сказки и детские оперы) и серия сенсорных тренажеров, составляющие основу гармониосферы, стали базой для написания нами программ ко всем периодам детского онтогенеза, начиная с пренатального возраста: программы «Мамалыш» – для пренатального возраста, программы «Цветоник» – для раннего возраста, программы «Здравствуй!» – для дошкольников, программы «Цветок здоровья» – для младшей школы, программы «Юные учителя здоровья» – для средней и старшей школы.

Данные программы, объединенные в музыкально-педагогическую систему – Сонатал-педагогику, были апробированы с 1983 по 2026 годы на большой популяции детей в разных городах России. Результаты апробации опубликованы в ряде научных статей[9].

Литература

1. *Михайлова Е. А., Шпартина Е. В., Сиротина Е. В., Демьяненко Е. Е. Развитие активной речи детей раннего возраста средствами малых фольклорных жанров. Молодой ученый. 2024. № 8 (507). С. 100–102.*
2. *Исаева Е. А., Газизова Ф. С. Развитие речи детей старшего дошкольного возраста средствами малых форм фольклора. Молодой ученый. 2024. № 2 (501). С. 329–331.*

9 *Лазарев М.Л. Оптимизация развития ребенка в пренатальном периоде онтогенеза с помощью музыкального метода «Сонатал». Управление образование: теория и практика. Том 13, № 10-1. 2023. С.147-153.*
Лазарев М.Л. Гармонизация развития детей грудного и раннего возраста с помощью метода когнитивно-соматической гимнастики «Интонинг». Управление образование: теория и практика. Том 13, № 10-1. 2023. С.56-62.
Лазарев М.Л. Использование управляемой сенсорно-развивающей среды для оптимизации грудного вскармливания детей, родившихся с низкой массой тела. Управление образованием: теория и практика. Том 13, № 10-2. 2023. – С.88-94
Лазарев М.Л., Коломенская А.Н. Гармонизации развития недоношенных детей с применением педагогической технологии «Сенсорные карты». Современное педагогическое образование. №11. 2023. – С. 49-54.
Лазарев М.Л. Музыкальная модель гармонизующего образования на уроках английского языка в младшей школе (программа «Musical Heart»). Иностранные языки в школе. №4, 2024. – С. 77-86.

3. *Полунина Л. И., Баудер Г. А. Традиционное использование русской народной сказки в воспитании детей. Наука и образование. 2024. № 2.*
4. *Тиркашалиева Ж. А., Шукурова Л. Р. Детский фольклор как система воспитательных и игровых практик в дошкольном образовании: русский и узбекский опыт. Образование, наука и инновационные идеи в мире. 2026. Т. 85. № 2. С. 319–329.*
5. *Ковалева С. В. Специфика представления концептуальной зоны «Здоровье» в текстах народных заговоров. Russian Linguistic Bulletin. 2023. № 7(43). DOI: 10.18454/RULB.2023.43.15.*
6. *Конькина Е. В.. Здоровьеохранительные культурные формы: семантика и прагматика фольклора // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2011. № 1. С. 106–111.*
7. *Проценко Е. А., Лебедева Н. В.. Укрепление физического и психического здоровья детей дошкольного возраста посредством устного народного творчества и художественного слова // Молодой ученый. 2016. № 10(114). С. 1275–1281.*
8. *Лазарев М.Л. Концепция гармонизующего образования в рамках стратегии профилактики адаптоза. Мир науки, культуры, образования. №1 (110). 2025. С. 263-268.*
9. *Лазарев М. Л. INFANS MUSICALIS—ДИТЯ, РОЖДЁННОЕ В МУЗЫКЕ (теория музыкального рождения) //Проблемы музыкальной науки/Music Scholarship. – 2024. – №. 4. – С. 165-184.*
10. *Лазарев М.Л. Музыка материнства и детства /теоретические аспекты и практика/. Проблемы музыкальной науки. 2026. №2 (63). – С.151-169.*
11. *Намазова-Баранова ЛС. Научные исследования и инфраструктура платформы «Педиатрия». Материалы Президиума РАМН. Вестник РАМН. 2012. № 6. – С. 24*

REFERENCES

1. *Mikhailova E. A., Shpartina E. V., Sirotina E. V., Demyanenko E. E. Development of active speech of children of early age by means of small folklore genres. Young scientist. 2024. № 8 (507). Pp. 100–102.*
2. *Isaeva E. A., Gazizova F. S. Razvitie rechi detei starshego doshkol'nogo vozrasta sredstvami mal'nykh formov folklore [Development of speech of children of senior preschool age by means of small forms of folklore]. Young scientist. 2024. № 2 (501). Pp. 329–331.*
3. *Polunina L. I., Bauder G. A. Traditsionnoe ispol'zovanie russkoy narodnoy skazki v vospitanii detei [Traditional use of Russian folk tales in the education of children]. Science and Education. 2024. № 2.*
4. *Tirkashalieva Zh. A., Shukurova L. R. Detskiy folklore kak sistema vospitatel'nykh i igrovnykh praktiki v doshkol'nom obrazovanii: russkii i uzbekskiy opyt [Children's folklore as a system of educational and game practices in preschool education: Russian and Uzbek experience]. Education, science and innovative ideas in the world. 2026. T. 85. № 2. Pp. 319–329.*
5. *Kovaleva S. V. Specificity of the Representation of the Conceptual Zone "Health" in the Texts of Folk Conspiracy. Russian Linguistic Bulletin. 2023. № 7(43). DOI: 10.18454/RULB.2023.43.15.*
6. *Konkina E. V. Zdorovokhranitel'nye kul'turnye formy: semantics i pragmatika folklorea [Health protection cultural forms: semantics and pragmatics of folklore]. 2011. № 1. Pp. 106–111.*
7. *Protsenko E. A., Lebedeva N. V. Strengthening the physical and mental health of preschool children through oral folk art and artistic word. 2016. № 10(114). Pp. 1275–1281.*
8. *Lazarev M.L. The Concept of Harmonizing Education within the Framework of the Strategy for the Prevention of Adaptosis. The world of science, culture, education. №1 (110). 2025. Pp. 263-268.*
9. *Lazarev M. L. INFANS MUSICALIS—A CHILD BORN IN MUSIC (theory of musical birth)]. – 2024. – №. 4. – P. 165-184.*
10. *Lazarev M.L. Music of Motherhood and Childhood /Theoretical Aspects and Practice/. Problems of Musical Science. 2026. №2 (63). – P.151-169.*
11. *Namazova-Baranova LS. Scientific research and infrastructure of the "Pediatrics" platform. Proceedings of the Presidium of the Russian Academy of Medical Sciences. Bulletin of the Russian Academy of Medical Sciences. 2012. № 6. – P. 24*

Дата поступления рукописи в редакцию: 24.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026

И.В. Малашенкова

Подготовка к проведению летней оздоровительной кампании: от творческого замысла к практической реализации

Аннотация. Проведение каждой смены летней оздоровительной кампании - процесс многоступенчатый и сложный, опирающийся не только на интересы детей, но и основные действующие нормативно-правовые акты. Подготовка к кампании начинается задолго до начала ее реализации, в среднем за 4-4,5 месяца, и включает определенные обязательные элементы, рассмотренные в статье. Качественный анализ всех параметров позволяет создать программу, основанную на действующей нормативно-правовой базе, включающую основные ее направления, реализуемые с учетом региональных особенностей. Отдельная роль отведена педагогическому персоналу, потенциал которого позволяет максимально эффективно реализовать прописанную программу. В статье описаны все этапы и приведены примеры подготовки и реализации программ, реализуемых в летних лагерях Московской железной дороги.

Ключевые слова: летняя оздоровительная кампания, этапы подготовки ЛОК, план-сетка смены, аудитория ДОЛ, тематика лагерной смены, развитие системы летнего отдыха детей.

Введение

Летняя оздоровительная кампания – динамичная эффективная система отдыха и оздоровления детей в летний период. Все элементы программы ЛОК проходят тщательный отбор и профессиональную разработку. Выбор тематики лагерной кампании – ежегодный сложный, многоступенчатый процесс, от которого во многом зависит качество отдыха детей и эффективность всех направлений деятельности детского лагеря. В нем участвует руководство самого лагеря,

а также вышестоящее руководство – компании-держателя социальной инфраструктуры, так как многие лагеря не являются самостоятельными юридическими лицами.

Подготовка к проведению лагерной кампании происходит в несколько этапов и включает следующие элементы:

- анализ действующих федеральных программ;
- анализ аудитории (по возрастным и географическим характеристикам);
- анализ программ предыдущих лет;
- выбор нескольких основных направлений;
- согласование с вышестоящим руководством и соотнесение с программами остальных лагерей (если лагерь включен в сеть);
- утверждение тематики;
- разработка и утверждением самой программы под утвержденную тематику с рациональным включением Дней единых действий;
- ознакомление старшего и младшего педагогического персонала, руководителей кружков для разработки программ отрядной и кружкой работы в соответствии с тематикой;
- апробация программы;
- внесение корректировок в случае необходимости в программу последующих смен;
- внедрение программы.

Материалы и методы

Рассмотрим каждый из этапов на примере ДОЛ "Факел (г. Смоленск).

С 2019 года действовала программа "Развитие сферы отдыха и оздоровления детей", утвержденная распоряжением Минпросвещения №Р121 от 28.11.2019г.[1], главной целью которой было увеличение числа отдыхающих ДОЛ до 7,2 млн. в срок до 2025 года. Одной из важных категорий отдыхающих стали дети сироты и дети, оставшиеся в трудной жизненной ситуации. В связи с этим стояла задача разработки и актуализации нормативно-правовой базы, модернизации инфраструктуры и создания новых мест для отдыха детей с привлечением государственной поддержки.

В 2024 году Минпросвещения распоряжением от 29 августа № Р160 объявило 2025 год Годом детского отдыха в системе образования[2], что запустило комплекс мер поддержки в области детского отдыха. В том числе финансовой (с 2025 по 2027 года ежегодно на эти цели выделяется 3 миллиарда рублей), которой уже воспользовались более 60 регионов.

А с 17 марта 2025 года Минпросвещения России приказом №209 утвердило Федеральную программу воспитательной работы для организаций отдыха

детей и их оздоровления[3]. Главная ее задача – создать единое воспитательное пространство, систему преемственности в воспитании в разных регионах страны. В основу положены традиционные российские духовные ценности: единство народов России, историческая память, гражданственность и патриотизм, ценность жизни и здоровья, семьи и ее традиций, созидательности труда.

В программе учтены возрастные особенности отдыхающих в ДОЛ. Выделены три основные группы: младшие школьники (7-10 лет), учащиеся средней школы (11-14 лет) и старшеклассники (15-17 лет). Среди модулей можно отметить патриотическое воспитание, формирование культуры здорового образа жизни, развитие детского самоуправления, экологическое воспитание. И три блока в структуре федеральной программы "Мир", "Россия", "Человек". Каждый блок – система мер по решения поставленных задач.

Этому в том числе помогает введенная единая система подготовки вожатых. Семинары и курсы повышения квалификации были проведены для вожатых в онлайн формате ведущими специалистами крупнейших отрядов (например "Россия"), Цикл вебинаров "Методический четверг" для руководителей ДОЛ с разъяснениями принципов отбора кадров и работы с младшим педагогическим составом в новых условиях. Моральным стимулированием к профессиональному росту и достижениям стало учреждение нагрудного знака "Лучший вожатый России" и развитие конкурса профессионального мастерства "Лига вожатых".

«Сегодня вожатый — не просто организатор досуга. Это настоящий лидер, педагог, мотиватор, проводник смыслов. И от того, насколько уверенно он чувствует себя в своей роли, зависит эмоциональный климат в детском коллективе. Реализуемые программы и меры государственной поддержки создают возможности подготовки молодых специалистов, расширяют форматы участия студенчества в детском отдыхе, способствуют росту мотивации среди педагогов следовать важной и светлой миссии — дарить счастливое детство», — отметил директор Росдетцентра Александр Кудряшов [4].

Вся эта и другая информация стала более доступной с появлением портала детский отдых.рф [5] как для сотрудников, так и для родителей, организующих летний отдых своих детей. Родители стали активными участниками и контролирующим органом – Родительский комитет при Минпросвещении создавались во всех регионах и наделялись полномочиями: это не просто площадка для общественного диалога, но и обмен лучшими практиками на основе родительских инициатив, с которыми профессионалы в сфере организации летнего отдыха детей могут ознакомиться для последующего внедрения в деятельность.

Среди ожидаемых результатов выделим: осознание ценностей и норм российской традиционной культуры, умение применять на практике знания и софт-скилс, формирование (развитие) гражданской идентичности, активиза-

ция социальной активности, формирование устойчивой внутренней позиции и достаточного уровня критического мышления. При этом, каждый модуль адаптируется под вышеуказанные возрастные категории.

Более мелкие, но не менее значимые, задачи – профилактика травли (буллинга), создание условий для физического и психологического комфорта для отдыхающих, поддержание детских инициатив, знакомство с основами профориентации.

В процессе решения данных задач применяются два основных научных подхода: аксиологический и системно-деятельностный. При этом первый подход опирается на ценности, которые через воспитательную функцию ДОЛ помогают преобразовать ценности из абстрактных в личные, а второй позволяет "прожить" эмоции, с помощью которых формуются эти ценности через личные и коллективные дела и проекты.

Методы, связанные с данными подходами: метод проектов и социально-значимой деятельности, чередование творческих поручений, включение принципов детского самоуправления, практико-ориентированные мероприятия, тематические дни и события-символы, отрядные рефлексивные формы, работа с локальной и исторической идентичностью, ритуализация и символизм в деятельности отряда и лагеря как форма привития традиционной культуры.

Результаты исследования

На практике вместо сухого перечня правил детям проводят игровые инструктажи и тренинги по технике безопасности и симуляции экстренных ситуаций, обязательная групповая рефлексия (термометр настроения или планета настроений), внедрение медиакультуры в ежедневную жизнь отряда – фото и видеорепортажи о событиях дня, публикующиеся в официальных группах социальных сетей с подписью автора материалов, работа творческих профильных студий (в соответствии с тематикой смены).

Среди действующих программ также необходимо учитывать ежегодное объявление Президента РФ о проведении года, посвященного тому или иному важному социальному аспекту. Так, 2024 год был объявлен Годом семьи, 2025 – Годом защитника Отечества, а 2026 – Годом единства народов России.

Переходя ко второму этапу – анализу аудитории, стоит отметить, что на примере ДОЛ "Факел" можно достаточно точно спрогнозировать аудиторию всех трех смен, так как он является подведомственным учреждением летнего отдыха детей ОАО "РЖД", в которых ежегодно не менее 85% отдыхающих (исключая благотворительные смены) – дети сотрудников компании, которые бронируют путевки с начала октября предыдущего года до февраля-марта текущего года (по наличию). В основном в первой смене преобладают отдыхающие младшего

и среднего школьного возрата, так как старшеклассники сдают экзамены. И на момент разработки программы аудитория уже известна. А, соответственно, корректировки между сменами требуют лишь некоторые элементы.

Третий этап – анализ программ предыдущих лет имеет важное значение: повторять тематику, исходя из аудитории – около 70 % статичная аудитория – дети ежегодно приезжают в лагерь. К тому же необходима аналитика эффективности самих программ, вовлеченности в них детей, удовлетворенности родителей предоставленной услугой. Также тематика должна быть актуальной для возрастной категории 6-17 лет (знакомые герои, темы, персоналии, визуальные образы или музыкальные произведения), с учетом трендов в музыке, кино, мультфильмах и т.д.).

Также проводится географический анализ аудитории, так важно включить в образовательный компонент информацию о Смоленске и Смоленской области – уникальном регионе, обладающем самобытной культурой и насыщенной историей в объеме, который не даст перенасыщение информацией, а лишь заинтересует отдыхающих.

На основе проведенного анализа руководство ДОЛ ранжирует приоритетные направления для реализации в рамках лагерной кампании. При этом они могут незначительно отличаться от смены к смене. В зависимости от результатов формируется соотношение компонентов направлений: физкультурно-оздоровительного, воспитательного, образовательного, профориентационного и т.д.

Далее подробная программа каждой смены утверждается за 7-10 дней до начала смены у вышестоящего руководства(в случае ДОЛ "Факел" г. Смоленск – Дирекция социальной сферы МЖД ОАО "РЖД"). Так как дирекция социальной сферы курирует три детских оздоровительных лагеря ("Магистраль" – Калужская область, "Факел" – г. Смоленск, "Синезерки" – Брянскакя область) и один детский оздоровительный центр ("Старая Руза" – Московская область). При этом именно "Факел" делает акцент на развитие софтскиллс, "Синезерки" – на физкультрно-оздоровительном, "Магистраль" – на туристическом, а "Старая Руза" – главный объект профессиональной ориентации компании. Каждый из объектов первым внедряет инновации в ведущем направлении, что позволяет дирекции объединять его и распространять на всей сети МЖД.

Дирекция также контролирует включение в программу необходимых элементов, таких как Дни единых действий, корпоративные дни, мероприятия программы "Железнодорожная игротека" и их соотношение.

2022 год в ДОЛ "Факел" был посвящен "Поттериане" – циклу известных романов Джоан Роулинг о приключениях юного волшебника и его друзей в школе волшебства Хогвартс. Цикл состоит из 7 произведений, что позволяет менять сюжет от смены к смене. В программу органично вписались все необходимые

мероприятия, в чем помог не только первоначальный динамичный сюжет произведений, построенный на конфликте добра и зла, но и характеры героев, вписавшие в себя все гибкие навыки, прописанные в программе воспитания, а также спортивная и образовательная составляющие, так как действие разворачивается в школе чародеев.

Программа 2023 года – "Славянсиада" – основана на традиционной русской культуре, включала мероприятия, которые знакомили отдыхающих с традициями и обычаями русской культуры. С историей России от язычества и до наших дней. Дети прошли весь календарный цикл праздников – с какими-то познакомились более подробно – от истоков до ритуалов, в которых приняли участие сами, о некоторых только получили общую информацию.

План-сетка лагеря – это внутренний нормативный документ, определяющий и регулирующий событийность лагеря. Она является одним из важных инструментов и полностью соответствует целям и задачам программы лагеря на смену. В план-сетку мероприятий лагеря включаются общелагерные мероприятия, работа по подготовке к ним, отводится место для отрядной работы, иногда указываются ответственные лица [6].

В 2024 году ведущим лейтмотивом стала тема кинематографии и детской анимации. Она была выбрана исходя из количества и смысловой нагрузки лидирующих по сборам лент, появившихся на экранах за предыдущий год. Таких как "Головоломка", "Гадкий я 4", "Три богатыря. Ни дня без подвига", "Последний дракон", "Сказочный патруль. Шоу продолжается", "Лунтик. Возвращение домой", "Сто лет тому вперед", "Чебурашка", "Огниво", "Летучий корабль" и других. Отдыхающим предоставлялось право выбора основного фильма или мультфильма, в честь которого назывался отряд, но это не ограничивало их в выборе героев, мультфильмов и фильмов для каждого отрядного и общелагерного мероприятия. При этом не было ограничений, то есть герои могли быть не только положительными. Такая атмосфера позволила раскрыть новые таланты, примерить новые роли, овладеть новыми навыками (грим, костюмы, реквизит), познакомиться с советским кинематографом и анимацией, а также процессом их создания. В плане воспитательной работы эти элементы были отражены как образовательные, творческие (софт скиллс), профориентационные (через качества, которыми обладают герои и которыми должны обладать сотрудники РДЖ).

В 2025 году смена приобрела новое направление. "Космические приключения" объединили две темы: космическую и кинематографическую. Это произошло на основе онлайн опроса родителей и детей старших отрядов, которые определяли предыдущую кино-смену одной из наиболее запоминающихся, желая повторить ее, но в другом формате.

В 2026 году смена приобрела более профориентационный характер, программа "Факел – экспресс" включила элементы предыдущих лет, создавая единый "состав", включающий "вагоны" – отряды, "проводников" – вожатых и воспитателей и увлекательную поездку по самым интересным событиям предыдущих смен. В профориентационном блоке важным элементом стали мастер-классы от сотрудников: инженеров, машинистов, проводников и представителей других профессий в сфере железнодорожного транспорта, по совместительству являющихся родителями отдыхающих.

Заключение

На основе каждой из тематик был разработана план-сетка – организационный документ, расписывающий каждый день с подъема и до отбоя. План-сетка отдельно разрабатывается для трех возрастных категорий, распределяет равномерно работу кружков. На его основе вожатый составляет план отрядной работы. Это основной документ, которым ежедневно руководствуется педагогический состав. Для этого до начала смены необходимо ознакомить всех педагогических работников с планом воспитательной работы и план-сеткой. План-сетка может корректироваться в зависимости от внешних и внутренних факторов (погода, интерес к определенным элементам программы или наоборот – отсутствие интереса у определенных отрядов). Процесс корректировки план-сетки может происходить на протяжении всей смены, единственное условие – все элементы должны быть реализованы, а их последовательность должна быть подчинена логике организации смены.

Внесение изменений в программу последующих смен возможно на основе аппробационного периода каждого из этапов смены. Повторная корректировка может проходить несколько раз, если внесение изменений в элементы не противоречит общей программе воспитания.

Таким образом, процесс разработки, утверждения и реализации программы – это многоступенчатый процесс, направленный в первую очередь на создание эффективных и комфортных условий для отдыха и развития детей. В основу программы ложатся нормативно-правовые документы, аналитические данные, тренды и тенденции детского и подросткового досуга. Грамотная компиляция всех элементов дает максимальный эффект, а возможность корректировки подтверждает мобильность летней оздоровительной кампании.

Литература

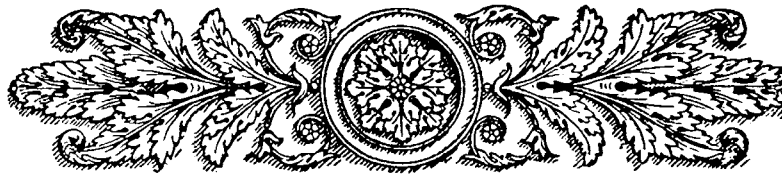
1. *Приказ Министерства просвещения Российской Федерации "Об утверждении ведомственной целевой программы "Развитие сферы отдыха и оздоровления детей" от 28.11.2019 № Р-121 // Российская газета. - 2019 г. - с изм. и допол. в ред. от 26.04.2021.*

2. *Распоряжение Минпросвещения России "Об объявлении 2025 года Годом детского отдыха в системе образования" от 29.08.2024 № Р-160 // Российская газета.*
3. *Приказ Министерства просвещения Российской Федерации "Об утверждении федеральной программы воспитательной работы для организаций отдыха детей и их оздоровления и календарного плана воспитательной работы"" от 17.03.2025 № 209 // Российская газета. - 2025/*
4. *Лучших вожатых страны ждет поощрение // Победа.РФ URL: https:// pobedarf. ru/2025/ 06/25/luchshih- vozhatyh-strany-zhdet-pooshhrenie/ (дата обращения: 08.08.2026).*
5. *Федеральная программа воспитательной работы в организациях отдыха и оздоровления детей // отдых. рф URL: https:// детскийотдых. рф/ block/ 1748895789462- federalnaya- programma- vospitatelnoj- raboty- dlya- organizacij-otdyha-detej-i-ih-ozdorovlvospi (дата обращения: 08.08.2026).*
6. *Сборник информационно-методических материалов для организаторов отдыха и оздоровления детей «Летний архитектор: Создание и оформление программ лагеря» // Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования "Дворец детского (юношеского) творчества им.В.П.Чкалова" URL: https:// ddt-chkalov.ru/ system/files/ Сборник% 20Летний% 20арх итект ор%20Создание%20и%20оформление %20программ% 20лагеря%2 0%28 1%29.pdf (дата обращения: 08.08.2026).*

REFERENCES

1. *Order of the Ministry of Education of the Russian Federation "On approval of the departmental target program "Development of recreation and recreation for children" dated 28.11.2019 No. R-121 // Rossiyskaya gazeta. - 2019 - with amendments and additions. ed. dated 04/26/2021.*
2. *Decree of the Ministry of Education of the Russian Federation "On declaring 2025 the Year of Children's Recreation in the education system" dated 08/29/2024 No. R-160 // Rossiyskaya gazeta.*
3. *Order of the Ministry of Education of the Russian Federation "On Approval of the federal program of educational work for recreation organizations for children and their health improvement and the calendar plan of educational work" dated 03/17/2025 No. 209 // Rossiyskaya gazeta. - 2025/*
4. *The best counselors of the country will be rewarded / / Victory.RUSSIAN FEDERATION URL: https://pobedarf.ru/2025/06/25/luchshih-v ozhatyh-strany-zhdet-pooshhrenie / (date of access: 08/08/2026).*
5. *The Federal program of educational work in recreation and recreation organizations for children // recreation. Russian Federation URL: https:// детскийотдых .рф/ block/ 17488957 89462- federalnaya- programma-vospitatelnoj- raboty-dlya- organizacij-otdyha-detej-i-ih- ozdorovleniya (date of application: 08/08/2026).*
6. *Collection of information and methodological materials for organizers of recreation and recreation for children "Summer architect: Creation and registration of camp programs" // Municipal Budgetary Institution of additional education "V.P.Chkalov Palace of Children's (Youth) Creativity" URL: https:// ddt- chkalov.ru/ system/file s/Collection %20-year-old%20archit ector%20Creati on% 20an d%20formulation%20programs%20 camps%20%281%29.pdf (accessed 08/08/2026).*

Дата поступления рукописи в редакцию: 15.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026



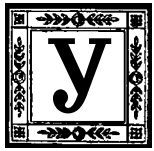
В.А. Пегов, А.В. Матвеева, А.А. Бескостова

Искусство жизни как социальное искусство: педагогические эффекты Международного спортивно-туристского слёта «Наш вектор»

Аннотация. Актуальность исследования определяется тем, что условия жизни современных детей приводят к формированию проблем на всех уровнях человеческой организации: телесной, психической и социальной. Возникает необходимость поиска таких форм организации жизни, которые бы способствовали решению этих проблем. Цель исследования – определить педагогические эффекты участия школьников 5-10-х классов в Международном спортивно-туристском слёте «Наш вектор». Методы исследования: педагогическое наблюдение, видеозапись, анализ, обобщение. Интенсивное погружение школьников в разнообразные виды двигательной активности и социального взаимодействия в условиях разновозрастных и разнополых команд дало видимый педагогический эффект на телесно-двигательном, психологическом и социальном уровнях. На телесно-двигательном уровне побуждались к развитию те телесные и двигательные качества и чувства, которые мало затронуты в современной цифровой цивилизации: ловкость, чувство равновесия, чувство ритма, ориентация в пространстве. На психологическом уровне развивались способности к преодолению, терпению, выдержке. На социальном уровне – чувства взаимопомощи, заботы о младших со стороны старших школьников.

Ключевые слова: телесно-двигательные качества, туристский слёт, школьники, инфантильность, искусство жизни.

Введение



же давно избитым является известный лозунг «Школа – это подготовка к жизни». Соглашаясь с критическим утверждением о том, что школьные годы – это тоже жизнь, тем не менее, школа действительно должна готовить подрастающее поколение и к будущей жизни. И вот с этой задачей массовая школа справиться принципиально не в состоянии, т.к. подход, основанный на понятии «стандарт», не может охватить всё многообразие жизненных ситуаций и человеческих биографий. Поэтому в последние годы нарастает число критических высказываний относительно уровня развития различных качеств у представителей молодого поколения, их способности здоровым образом входить в социальную жизнь. Ещё сто лет назад Р. Штайнер [1] вполне обоснованно говорил о новой педагогической задаче: овладение детьми, наряду с другими видами искусств, искусством жизни, социальным искусством. При этом само понятие «искусство» здесь используется не в качестве красивой метафоры, а как вполне конкретное педагогическое понятие. Расширительное понимание искусства позволяет не замыкаться рамками отдельных художественных видов деятельности. Ведь именно искусство обладает той необходимой универсальностью (в отличие от стандартности), которая потенциально и создаёт возможность представителям молодого поколения решать самые разнообразные жизненные проблемы в условиях постоянно меняющегося мира. Призывы к гибкости, подвижности, лабильности так и останутся призывами, если ученики не будут получать необходимого жизненного опыта.

Нынешнее государственное образование явно не способствует решению этой задачи, как и вообще решению задачи художественного воспитания молодого поколения. Соответственно, мы и наблюдаем конкретные изъяны в развитии. Они прослеживаются на всех уровнях человеческой организации. На телесном уровне у детей фиксируется слабое развитие двигательной сферы (неуклюжесть, неловкость, неправильная постановка стопы во время бега и проч.) и, соответственно, закономерная тотальная недоформированность в строении тела (вальгусные, варусные и прочие стопы; О- или Х-образные ноги; сколиоз, сутулость, асимметричная осанка; микрогнатия и прочие проблемы с зубами) [2]. На душевном уровне – целый букет психических проблем (панические атаки, неврастения, депрессия, суицидальные мысли и намерения, агрессивность, отсутствие чувства реальности и проч.). Недавнее масштабное исследование показало, что такие проблемы с душевным здоровьем коррелирует с возрастом, когда у ребёнка появился собственный смартфон: чем раньше, тем выраженнее затем проблемы с психическим здоровьем [3]. Наконец, в социальной сфере, несмотря на большое количество времени, проводимое в социальных сетях,

подростки и молодые люди всё чаще проявляют асоциальные формы поведения и имеют серьёзные трудности в выстраивании здоровых отношений с другими людьми.

Долгое время все эти три сферы рассматривались в педагогике изолированно друг от друга. Но в последние два десятилетия появляется всё больше исследовательских работ, где применяются междисциплинарный, кросскультурный подходы, метаанализ [2, 4]. Вкупе с качественными методами исследования это приводит к открытию более сложных взаимосвязей между разными сферами человеческого существования и развития, что позволяет с большим пониманием и сознанием выстраивать педагогический процесс, и то, что раньше интуитивно делалось знаменитыми педагогами прошлого, сейчас находит своё научное объяснение и подтверждение. И именно такого рода исследования указывают на то, что всё большее число представителей молодого поколения не только демонстрирует признаки незрелости (инфантильности) в телесном, психическом и социальном развитии по отдельности [5], что выражается в телесной недоформированности, психической уязвимости и социальной дезориентированности, но и подтверждают взаимосвязанность и взаимообусловленность данных негативных феноменов. Всё это связано, как правило, с существенным обеднением жизненного и телесно-двигательного опыта представителей современного поколения по сравнению с поколением 60-80-х гг. XX в. (их дедушек и бабушек). Этот период времени можно ещё обозначить, как «золотая пора человеческого детства». Нынешние дети с самого раннего возраста погружаются в тотальное «сидение и лежание»: дома и на улице перед экранами, в детских садах и «развивающих центрах» за столами, в школе – за партами [5].

Ещё раз повторим, что, к сожалению, в условиях массовой стандартизированной школы практически невозможно решать задачу воспитания именно современного человека. Проблему недостаточности универсального развития и общей безыскусности не может в полной мере компенсировать внеурочная деятельность. К этому добавляется и то, что подготовка будущих педагогов – в силу приоритета тех же стандартов – также совершенно не ориентирована на осуществление педагогики как искусства. Поэтому пока лишь инициативные люди создают самодеятельные методы и средства воспитания, которые позволяют представителям молодого поколения получать опыт искусства жизни и социального искусства. И сама нынешняя ситуация указывает на крайнюю необходимость такой работы.

То, что в обыденной жизни, может быть, является не столь очевидным для поверхностного взгляда, в критических условиях, например СВО, проявляется в острой форме. На это обратил внимание известный военный корреспондент, руководитель WarGonzo С. Пегов. Сам он в детстве получил разнообразный двига-

тельный, художественный и социальный опыт, обучаясь в Смоленской вальдорфской школе «Созвучие». Как известно, весь учебный процесс в вальдорфской школе сознательно ориентирован на искусство, практику делания и интенсивного взаимодействия (это касается и предметов интеллектуального цикла) [6, 7]. В дополнение к этому ученики участвуют в различных внешкольных практиках (строительство дома, лесной, садоводческой и других), а также в ежегодных многодневных туристских походах, проводимых после окончания учебного года. Ещё в 90-е гг. XX в. были найдены продуктивные формы художественной, практической и социальной организации жизни учеников, которые и были затем реализованы на слёте. Поэтому в 2024 г. С. Пегов инициировал проект Международного спортивного-туристского слёта «Наш Вектор» (при поддержке Правительства Смоленской области, Министерства спорта Смоленской области; непосредственная организация и проведение данного мероприятия осуществлялась Муниципальным бюджетным учреждением дополнительного образования «Центр детского и юношеского туризма и экскурсий» города Смоленска, Автономной некоммерческой организацией «Центр развития спорта Смоленской области»). Далее представлены предварительные результаты трёхлетней работы.

Цель исследования – определить педагогические эффекты участия школьников 5-10-х классов в Международном спортивно-туристском слёте «Наш вектор».

Методика и организация исследования

Туристский слёт проходил три года подряд: 8-19 июня 2024 г. (80 школьников 2007-2010 г.р. из Смоленской области, Абхазии, Донецкой Народной Республики, Республики Беларусь); 1-11 июня 2025 г. (96 школьников 2008-2015 г.р. из Смоленска, Смоленской области, Республики Беларусь, Республики Абхазия, Республики Южная Осетия, Донецкой Народной Республики, Калининградской области); 9-18 июня 2026 г. (128 школьников 2009-2016 г.р. из Смоленска, Смоленской области, Республики Беларусь, Республики Абхазия, Республики Южная Осетия, Донецкой Народной Республики, Белгородской, Калининградской, Ленинградской, Псковской областей).

Школьники участвовали в следующих видах двигательной активности: гребля на байдарках, гребля на сапбордах, походная подготовка, ходьба по пересечённой местности, спортивное ориентирование, скалолазание, туристская полоса препятствий. Помимо двигательной активности, у них также формировались навыки оказания первой доврачебной помощи и пилотирования квадрокоптеров. Наконец, в вечернее время была организована разнообразная художественная активность.

Авторы статьи принимали непосредственное участие в организации и проведении слёта. На протяжении всего времени осуществлялись педагогические наблюдения, видеозаписи, опросы участников слёта, которые были затем проанализированы и обобщены.

Результаты исследования

Педагогическое наблюдение, видеозаписи различных видов активности, беседы и опросы участников слёта (взрослых и подростков) позволили выделить следующие педагогические эффекты.

Одно из важных педагогических и социальных условий, которое было использовано на слёте – формирование разновозрастных смешанных команд, куда входили и мальчики, и девочки из разных стран и областей. Именно это условие задавало ту специфическую тональность социального взаимодействия, которое отсутствует на подавляющем большинстве спортивных мероприятий. С педагогической точки зрения, участие детей и подростков в соревновательной деятельности даёт неоднозначный педагогический эффект. Нередко даже в командных видах спорта это приводит к формированию асоциальных качеств, когда другой человек затем в последующей жизни рассматривается только как соперник, с которым постоянно нужно конкурировать. Известна проблема социализации спортсменов после окончания ими профессиональной карьеры. Можно также попробовать соотнести факт увеличивающегося количества детей, включённых с раннего возраста в спортивную практику, и факт огромного количества распадающихся молодых семей, где молодым людям оказывается невозможным выстроить отношения сотрудничества. Применяемая на слёте форма взаимодействия между детьми уравновешивала соревновательный компонент воспитанием способности к взаимопомощи. Вопрос нахождения гармоничного баланса между стремлением к конкуренции (связанной с проявлением индивидуального начала) и стремлением к сотрудничеству (связанного с проявлением социального начала) является сейчас серьёзным вызовом в воспитании и образовании. Социальное искусство, как и любое иное искусство, есть поиск баланса между существующими полярностями.

Другим важным условием было то, что слёт не носил развлекательного характера и взрослые люди не выступали в качестве аниматоров. К сожалению, сейчас есть общемировой тренд превращать образование в некое развлекательное мероприятие, т.к. нынешним детям «неинтересно учиться». Поэтому появились понятия «edutainment» (от англ. education (образование) и entertainment (развлечение)) и «gamification» (игровой метод обучения). Другими словами, вместо того, чтобы сущностно реформировать образование, пытаются его устаревшим формам придать развлекательно-игровой характер, сделав само

образование частью индустрии развлечений. Мало того, что игра, как метод и средство развития ребёнка, оказывается не на своём месте, нередко это ещё увязывается с цифровыми технологиями. Как известно, цифровизация образования и повседневной жизни детей несёт в себе, как и геймификация, немалое количество вопросов. В противовес этому и тем сомнительным привычкам, которые сейчас вырабатываются у детей, в том числе и в школе (флешмобы, квесты, квизы), на слёте задаётся совершенно иная тональность. Серьёзность и юмор, участие в совместных художественных видах деятельности (в том числе, с привлечением профессиональных артистов) создавали здоровую эмоциональную атмосферу всему происходящему. Такой социальный фон позволял школьникам на всех уровнях (телесно-двигательном, психологическом, социальном) гораздо эффективнее справляться с имеющимися задачами, которые они последовательно учились решать на протяжении всего слёта.

Гребля на байдарках давала опыт командной работы, при этом развивалось чувство воды и лодки, темпа и ритма движения. У многих современных детей ритм жизни во многом нарушен, что самым негативным образом сказывается на состоянии их общего здоровья. Аритмичность задаётся как аритмичным образом жизни родителей, так и опытом скроллинга, бессознательного и неконтролируемого «листания» коротких роликов в социальных сетях. Ритмичная работа вёслами создавала немалому числу участников слёта непривычную для них ситуацию длительной погружённости в одно дело. Гребля на сапбордах, наоборот, индивидуальное упражнение, где интенсивно развивается чувство равновесия. С этим чувством у нынешнего молодого поколения зачастую тоже большие проблемы, которые затем с телесного уровня переходят в состояние психической неуравновешенности. Невозможность привести себя во внутренний баланс является одной из предпосылок «модной» современной болезни подростков и молодых людей – панической атаки.

Походная подготовка расширяла диапазон жизненных навыков у детей, который сейчас является чрезвычайно узким. Знаменитый призыв выйти из зоны комфорта останется лишь благим пожеланием, если не будет действительного опыта жизни в некомфортных условиях. Феномены «паралича воли» и прокрастинации чаще всего встречаются у тех людей, которые не имели достаточного опыта преодоления препятствий.

Ходьба по пересечённой местности выводит из зоны комфорта ноги детей и, в частности, стопы, которые благодаря толстой подошве кроссовок и ровному асфальту «глупеют» в ситуации городской среды, в отличие от ситуации пересечёнки, где им нужно решать самые разные задачи.

Спортивное ориентирование требует от человека очень быстрого переключения из двухмерного пространства в трёхмерное, из горизонтальной плоскости

во фронтальную. Нынешние «экранные» дети как раз через экранный опыт и приобретают ту известную пространственную (а через неё и социальную) дезориентированность, о которой говорят психологи и социологи. Тот, кто плохо ориентируется в физическом пространстве, создаёт себе предпосылку вкупе с «зависанием» в «виртуальном пространстве» для утраты чувства реальности и потерянности в настоящем мире. Благодаря скалолазанию у школьников развивались такие двигательные качества, как сила, скоростная выносливость, координация, ловкость, чувство равновесия. При этом активируются также и мыслительные способности (неслучайно, например, в боулдеринге маршруты ещё называют «хитрушки»), когда происходит в процессе тренировки и соревнований известный в психологии и педагогике процесс интериоризации. Здесь она проявляется в переходе от телесных ориентиров во время выполнения упражнения или прохождения трассы к ориентирам внутренним, мыслительным.

Как итог, все эти навыки и качества интегрированно проявлялись в туристской полосе препятствий. Это специально опробованная дистанция на пересечённой местности, включающая в себя ряд естественных препятствий, которые дети преодолевают в туристских обвязках, применяя навыки страховки и самостраховки. Одним из важных упражнений является преодоление группой участников, которая к этому времени уже оформилась в команду, заболоченного участка с помощью жердей. Данное упражнение имеет, в первую очередь, ярко выраженную социальную направленность, именно здесь развивается чувство взаимопомощи и поддержки.

Таким образом, трёхлетний опыт такой организации жизни детей и подростков показал, во-первых, его педагогический эффект даже на относительно коротком промежутке времени. Во-вторых, по отзывам педагогов, которые впервые участвовали в этом событии, это существенным образом обогатило их профессионально, показав новые возможности развития навыков социального искусства через так популярную сейчас и действительно необходимую практику многозадачности. Только здесь она носила не искусственный характер, а была включена в саму жизнь детей.

Выводы

Интенсивное погружение школьников в разнообразные виды двигательной активности, художественной деятельности и социального взаимодействия в условиях разновозрастных и разнополых команд дало видимый педагогический эффект на телесно-двигательном, психологическом и социальном уровнях. Это отмечали в опросах не только руководители слёта и инструкторы, но и сами школьники. На телесно-двигательном уровне у детей и подростков побуждались к развитию те телесные и двигательные качества и чувства, которые мало за-

тронуты в современной цифровой цивилизации: ловкость, чувство равновесия, чувство ритма, ориентация в пространстве. На психологическом уровне развивались волевые способности к преодолению, терпению, выдержке. Наряду с этим школьники получали опыт самостоятельного мышления как в ситуации индивидуального выполнения упражнений, так и в процессе командного взаимодействия. На социальном уровне формировались чувства взаимопомощи, поддержки, заботы о младших со стороны старших школьников.

Литература

1. *Штайнер, Р. Вопрос воспитания как социальный вопрос / Р. Штайнер. – Калуга: Духовное познание, 1992. – 108 с.*
2. *Пегов, В.А. Педагогика, основанная на телесности человека. Критика бестелесной педагогики и современное телесное воспитание: Монография в 2-х ч. / В.А. Пегов. – Смоленск: СГАФКСТ, 2020.*
3. *Age of First Smartphone/Tablet and Mental Wellbeing Outcomes // Sapiens Lab. – May 15, 2023. – 26 p.*
4. *Fedewa, A.L. The Effects of Physical Activity and Physical Fitness on Children's Achievement and Cognitive Outcomes. A Meta-Analysis / A.L. Fedewa, S. Ahn // Research Quarterly for Exercise and Sport. – 2011. – Vol. 82. – Iss. 3. – P. 521-535.*
5. *Пегов, В.А. «Телесная запущенность» и «спортивные тела» / В.А. Пегов, А.В. Матвеева // Учёные записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2023. – № 12 (226). – С. 121-124.*
6. *Штейнер, Р. Искусство воспитания. Методика и дидактика / Р. Штейнер. – М.: Парсифаль, 1996. – 176 с.*
7. *Пегов, В. А. Педагогика как искусство / В. А. Пегов // Искусство и образование. – 2017. – №6 (110). – С. 105-114.*

REFERENCES

1. *Steiner R. Vopros vospitaniya kak social'nyj vopros (The question of education as a social issue). Kaluga: Duhovnoe poznanie, 1992. 108 p.*
2. *Pegov V.A. Pedagogika, osnovannaya na telesnosti cheloveka. Kritika bestelesnoj pedagogiki i sovremennoe telesnoe vospitanie: Monografiya v 2-kh ch. (Pedagogy based on human physicality. Criticism of disembodied pedagogy and modern physical education: A monograph in 2 vol.). Smolensk: SGAFKST, 2020.*
3. *"Age of First Smartphone/Tablet and Mental Wellbeing Outcomes", Sapiens Lab, May 15, 2023.*
4. *Fedewa A.L., Ahn S. Research Quarterly for Exercise and Sport, 2011, Vol. 82, Iss. 3, pp. 521-535.*
5. *Pegov V.A., Matveeva A.V. Uchyonye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta, 2023. No 12 (226), pp. 121-124.*
6. *Steiner R. Iskusstvo vospitaniya. Metodika i didaktika (The art of parenting. Methodology and didactics). Moskva: Parsifal, 1996. 176 p.*
7. *Pegov V.A., Iskusstvo i obrazovanie, 2017, No 6 (110), pp. 105-114.*

Дата поступления рукописи в редакцию: 19.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026

Н.А. Пшеницына

К вопросу определения критериев эстетического развития младших школьников в процессе восприятия мультфильма

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты определения критериев успешности восприятия мультфильма как компонента эстетического развития младших школьников. Автор предлагает комплексный подход к оценке художественного восприятия мультфильма, выделяет ключевые показатели отношения детей к мультипликационному произведению и определяет систему их ранжирования.

Ключевые слова: эстетическое развитие, младшие школьники, восприятие мультфильма, критерии оценки, мультипликационное произведение, художественное восприятие, критериально-оценочный аппарат.

Эстетическое развитие является важным элементом современного образования. В значительной степени это обусловлено содержанием данного процесса, как деятельности, направленной на формирование эстетического отношения к миру, или освоения действительности «по законам и формам красоты» [9, с. 188], способности воспринимать жизнь в свете ее неутилитарной ценности, выделять общее (сущностное), человечески важное, прежде частного [11]. Такой подход закладывает основы ценностного мировоззрения, создаёт предпосылки гармоничного развития личности, побуждает к творчеству.

Наиболее действенным инструментом этого процесса является приобщение к искусству, концентрирующему в себе «эстетический опыт человечества» [6]. Однако произведение искусства лишь тогда реализует свой художественный и, соответственно, воспитательный, развивающий, потенциал, когда «ос-

воена его идейно-художественная сущность» [18], поэтому, как отмечает Б.М. Неменский, «очень важно уделять особое внимание именно процессу восприятия» [18]. В психологии искусства этап восприятия рассматривается в качестве второй, завершающей, части художественной коммуникации [1], без которой произведение нельзя считать реализованным [16, с. 11]. Способность к художественному, или адекватному, восприятию искусства является, таким образом, важнейшим условием и показателем эстетического развития. Оценка успешности освоения детьми художественных произведений приобретает при этом особую важность, поскольку позволяет судить не только об актуальном уровне их эстетического развития, но и отслеживать этот процесс, а также направлять его.

Вопрос оценки восприятия искусства детьми рассматривается современной педагогикой как применительно к отдельным видам искусств [2, 7, 8 др.], так и с позиций универсальных показателей процесса восприятия искусства [15, 19, 20 др.] Однако, если на материале музыки, живописи, литературы и т.п. данный вопрос исследуется достаточно активно, то применительно к мультипликации аналогичные попытки сравнительно редки [13 др.] и, как правило, не опираются на эстетическую природу мультипликационного искусства. Во многом это обусловлено отсутствием теории мультипликационного кино. За рамками остаются существенные особенности мультфильма, что сужает представления о его содержательном потенциале и степени освоения. Логично предположить, что подход к оценке восприятия этого искусства сегодня разработан не в полной мере, в том числе из-за недостаточного теоретического обеспечения.

Очевидно противоречие между актуальностью оценки навыков восприятия детьми искусства и недостаточной разработанностью данного аспекта на материале мультипликационного кино.

Для решения выявленной проблемы необходимо, чтобы критериально-оценочный аппарат отражал особенности мультфильма как вида искусства, обладающего уникальной эстетической природой.

Отсюда цель работы: определить показатели успешности восприятия мультфильма, релевантные специфике данного вида искусства.

Предполагаем, что оценка восприятия мультфильма будет продуктивно осуществлена, если она базируется на том, насколько успешно зритель постигает мультфильм в эстетической целостности.

Опорой для разработки критериально-оценочного аппарата стали для нас: подходы к оценке художественного восприятия детей, принятые в педагогической практике (Ю.Н. Протопопов; Э.И. Гуткина др.); эстетические концепции М.М. Бахтина; возрастные особенности восприятия произведения младшими школьниками; сущность художественного восприятия в теории развивающего

обучения; а также анализ специфики мультипликационного творчества. Синтез данных аспектов позволяет точнее определить основы оценки успешности освоения мультфильма как художественного феномена. Рассмотрим их подробнее.

Психологические предпосылки к художественному восприятию в значительной мере реализуются при контакте с произведением. Однако для того, чтобы данный процесс стал полноценным элементом эстетического развития младших школьников, необходимо участие взрослого. Как утверждает Р. Мэй, произведение говорит со зрителем «через его собственное тело, его чувства … Это мир, в который я должен вжиться» [17, с. 181]. Уровень художественного восприятия, соответственно, это очень глубокий пласт общения с произведением, доступный поэтому не каждому. Для формирования данной способности необходимо, чтобы дети, обращаясь к мультфильму, могли максимально проявить свои возрастные возможности как зрители. Это произойдет в том случае, если состоится их приобщение к началам теоретического («постигающего» /В.В. Давыдов/) мышления, которое рассматривает предмет как конкретное проявление его сущности [22, с. 78-93; 9, с.132-162] и проявляет себя через такие «высокие» формы общественного сознания, как наука, право, мораль, искусство и, конечно, художественное восприятие [9, с. 131]. Другими словами, для того, чтобы работа по приобщению детей к процессу восприятия мультфильма обладала наибольшим развивающим эффектом, необходимо, согласно теории развивающего обучения, постижение его как феномена, обладающего эстетической природой.

По мнению М.М. Бахтина, наиболее плодотворно «раскрыть и прокомментировать» художественное произведение можно только с помощью другого смысла или образа [3, с. 362]. Иначе говоря, если процесс восприятия протекает, как диалог эстетического согласия [4, с. 491-500]. Сутью диалога эстетического согласия является такое общение с произведением, при котором не только необходимо «понимать текст так, как его понимал сам автор. Но понимание может и должно быть лучшим.… Творческое понимание продолжает творчество» [3, с. 346]. Это включает самого воспринимающего «в систему (структуру) произведения. Автор (носитель слова) и понимающий» [3, с.367] и переводит процесс переживания в «совершенно иной ценностный план, в новую категорию оценки и оформления» [3, с. 91]). Отсюда структура диалога эстетического согласия, включающая: адекватное постижение произведения, его оценку и интерпретацию. На первом этапе происходит выделение существенных свойств произведения, на базе которых формируются адекватное постижение содержания произведения (В терминологии М. М. Бахтина, осуществляется «Понимание … значения в данном контексте» [3, с.361]). Или, как отмечают другие исследова-

тели, преобладает эмоциональное переживание предметного состава произведения и его сюжета [12, с. 77]. С проекцией на экранные искусства осуществляется, по словам С. Эйзенштейна, «проникновение через строение формы в слои самого глубинного чувственного мышления» [21, с. 104].

Применительно к мультфильму это означает, что одним из ключевых условий и показателей успешности восприятия является адекватное освоение существенных элементов внешней формы. Таковым могут быть черта характера героя, опорные элементы композиции, настроение произведения, выразительные средства и т.п.

Вторая стадия – это оценка и интерпретация (или стадия «активного ответного понимания» [3, с. 254]), на которой как бы создаётся вариант произведения, т.е. оно объективируется, интерпретируется в качестве эстетической ценности. Можно сказать, что данному этапу свойственно такое состояние души воспринимающего, при котором он, оставаясь в рамках авторского замысла, создаёт встречный творческий образ (живописный, словесный др.), релевантный сути произведения. Это неотделимо от приобщения к существенным особенностям произведения, через которые проявляет себя эстетическая природа данного вида искусства. Свидетельством того, что диалог эстетического согласия состоялся является целостность впечатления, о чем свидетельствует эмоционально-эстетическая окрашенность переживания. Как отмечает Н. А. Дмитриева, для полноценного «контакта нужен зов и отклик … Лишь акт своеобразного соучастия…делает встречу с произведением искусства событием духовной жизни» [10, с. 21-22].

Создание детьми индивидуальных, эмоционально-эстетически окрашенных образов, релевантных сути мультфильма, является, соответственно, важнейшим показателем того, что зритель вступает с произведением в творческий диалог, обогащая авторский замысел своим пониманием и оценкой. Однако, какие именно эмоции испытывает при этом зритель, насколько глубоко он вовлечен в эстетическое переживание, и, соответственно, успешность создаваемого на его основе образа, может быть разной.

Отметим, в это связи, что, хотя мультфильм – произведение эпическое, он (с опорой на эстетику М.М. Бахтина и исследования волшебной сказки В.Я. Проппа,) осваивается нами как образ повышенной эстетической напряженности, по интенсивности сопоставимой с лирикой. А именно, как образ «чуда жизни», или сказочного, контрастно-гармонического единства противоборствующих начал «жизнь /житейское/ – красота». Это специфическое, «контрастное», единство проявляется в каждом из аспектов произведения (смысловом, пространственном, временном) в соответствующих художественно значимых элементах внешней формы.

Способность к освоению контрастной природы образа и переживание этого как эстетической ценности – ключевое условие освоения мультфильма в эмоционально-эстетической целостности и, соответственно, успешного восприятия.

Закономерен вопрос, способен ли ребёнок 7-10 лет полноценно постичь мультипликационный образ: требующий высокой степени абстрагирования, сложных и глубоких переживаний и т.п. Как показывает практика, младшие школьники способны в процессе восприятия мультфильма к диалогу эстетического согласия, что проявляется в интерпретации, т.е. в создании ими индивидуальных, эмоционально-эстетически окрашенных образов (в нашем случае, чаще словесных), достаточно высокого уровня. Это, в частности, обусловлено спецификой эмоциональной сферы, а также мышления и воображения младших школьников. Согласно имеющимся исследованиям, взаимодействие детей младшего школьного возраста с художественным произведением отличается тем, что совмещает отношение более старших ребят и дошкольников [5, с. 61]. Это приводит, в частности, к тому, что дети, с одной стороны, остро сопереживают героям [5, с. 44-58], а с другой, способны адекватно постигать художественный образ, даже если он содержит эмоции, не присущие возрасту (т.е. отсутствующие в их личном опыте) [14, с. 29], дать прочитанному или увиденному этическую и эстетическую оценку [5, с. 44-58].

В свете сказанного были выделены следующие критерии оценки успешности восприятия мультфильма. В самом общем виде их можно сформулировать как: адекватность, полнота, индивидуальность.

«Адекватность – точность отражения в детских высказываниях эмоционально-эстетических особенностей мультфильма (с учетом их возрастных особенностей, в частности, объема словарного запаса).

Проявляется через освоение эстетически значимых элементов внешней формы произведения (в том числе в отчетливости и достоверности их восприятия). Данный показатель соотносится нами с первым этапом диалога эстетического согласия, на котором происходит выделение существенных свойств произведения, служащих базой для освоения содержания.

Пример высказываний детей.

Вопрос. «Было ли во внешности то, что особенно запомнилось?
Амина. Бантик
Маша. Мне запомнился его комбинезон и тоже бант.
Вероника Мне его шерсть запомнилась. Она такая рыжая и чем-то отличается [Т.е. необычный цвет]
Володя. Он всегда ходит с улыбкой, кот Леопольд.
Артем. У него оранжевая шерсть.

Ксюша. Мне запомнилась его футболка, она была желтого цвета.
Вопрос. А цвет был обычный или нет?
Ксюша. Обычный»

Как можно видеть, младшие школьники (в данном случае, учащиеся 4 класса /9-10 лет/) по-разному воспринимают существенные элементы внешней формы (в данном случае, пространственные: портрет героя). С точки зрения параметра «адекватность», ответы можно распределить следующим образом. Достаточно высокая степень: Амина, Маша, Вероника (выделили наиболее ценные для постижения характера героя детали облика: бант (не просто штрих портрета, но «сказочная», метафорическая деталь, апеллирующая к сути героя); необычный цвет шерсти – также элемент, транслирующий неповторимость характера героя (Леопольд – не просто кот-добряк, над которым издеваются мышата, а «сама доброта»). В меньшей степени успешны с данных позиций ответы Володи и Артема: выделенные ими элементы значимы, однако в их подаче недостаточно отчетливо передают существенные особенности портрета, как передающего характер героя («всегда ходит с улыбкой»; «оранжевая шерсть» (Почему запомнилась? /Молчание/. – Что-то необычное в ней было? /Молчание/), что побуждает отнести данный ответ к «эмпирическому», упрощенному. Наиболее низкой степенью характеризуется ответ Ксюши: деталь определена не точно, явно преобладает «эмпирическое» переживание и т.п. Таким образом, адекватность восприятия может проявляться в разной степени.

«Полнота» – охват эмоционально-эстетической окрашенности произведения. Показывает, насколько глубоко постигается суть мультфильма как образа «чуда жизни», ценностную основу которого определяет контрастное единство: жизнь (житейское) – чудо (красота). Данное понятие предполагает освоение противоречивой природы образа через все аспекты произведения (смысловое целое, пространственное, временное) в соответствии с его художественной спецификой.

Большое значение для формирования представления о полноте восприятия ребенка имеет мотивация его выбора (почему запомнилось, понравилось): либо остающаяся в рамках переживания «эмпирического», чисто внешнего («потому что мультяшный» и т.п.), либо эстетически окрашенная, транслирующая художественную неповторимость образа («Он их [птенцов] колесами поднимает, будто ладошками» / «Паровозик из Ромашкова»/. Если рассмотреть приведенный выше пример с позиций «полноты», то наиболее «полным» является ответ Вероники («Мне его шерсть запомнилась. Она такая рыжая и чем-то отличается). Девочка самостоятельно мотивирует выбор детали портрета, в ответе прослеживается переживание неповторимой сути героя, т.е. эстетическая состав-

ляющая. Ответ Маши и Амины является в достаточной мере полным: девочки уверенно выделили один из важнейших элементов портрета. Однако, не дали этому комментария, что в данном конкретном случае не позволяет оценить степень соотнесения детали с характером героя. Ответы остальных тяготеют к более «односторонннему», «эмпирическому», переживанию, т.е. относятся к неполным.

«Индивидуальность» – включает несовпадение словесных образов к одному и тому же мультфильму: с оригиналом (самостоятельность), а также с образами других детей (оригинальность).

Пример высказываний детей (мультфильм «Жил-был пес»; 4 класс).

В процессе обсуждения, чтобы привлечь внимание детей к смысловому значению развязки и прежде всего финального кадра, был задан вопрос: «Помните, в фильме говорится, что хозяева пса «были люди добрые»? Опишите своими словами, как псу жилось у хозяев?»

> Сережа. Ну, они на него внимания не обращают, собака и собака,… у него нет друзей…
> Вопрос: «А слово одиночество походит?»
> Отдельные голоса: Да.
> Сережа (уверенно). Подходит
> Вопрос: А ко второй части подходит слово одиночество?
> Сережа. Ко второй части не подходит слово «одиночество». Ко второй части подходит слово «тоска».

Однако, как показал анализ, почти все детские образы – даже похожие друг на друга (например, типовой ответ «веселый паровозик» на вопрос «Как бы ты назвал этот фильм?»), или близкие оригиналу («Я бы его изобразил, как в мультфильме»), в действительности, индивидуальны по внутреннему содержанию и отражают самую разную степень проникновения. Поэтому в итоге основу оценки процесса восприятия составили два ключевых взаимодополняющих критерия – адекватность и полнота.

Рассмотрим с данных позиций высказывания детей на примере двух мультфильмов: «Паровозик из Ромашкова» и «Последняя охота пса». В этой связи, кратко охарактеризуем данные произведения.

В мультфильме «Паровозик из Ромашкова» сюжет, казалось бы, строится на дилемме: опоздание-красота, паровозик опаздывает во имя красоты (спасает птенцов, привозит в красоту и т.п.). Но суть образа более глубокая, чем дилемма опоздание-красота. Паровозик не просто нарушает житейские (и, прежде всего, паровозные) нормы во имя красоты, но, в конечном итоге, соединяет житейское и красоту («но мы должны приехать вовремя»), выводя житейское в

«надбытийный» план и становясь не просто «мультяшным волюнтаристом», а истинным чудо-паровозиком. Можно сказать, что паровозик не выбирает категорично («по-детски») что-то одно (красоту мира). Когда он говорит: «Мы должны ехать», он как бы сам взрослеет внутренне и потому возвращает «долг» житейскому (прежде всего, долгу паровозика). В результате чудо (красота) качественно преображает не только поездку, но самих пассажиров: те из них, которые вначале злились и смотрели на часы, в конце сами сопереживают красоте мира и готовы поступиться житейским (графиком). Время механическое уступает место времени «полноты бытия», но и график чудесным образом соблюдается. Паровозик является сказочным, чудо-паровозиком, не столько потому, что привозит в красоту, сколько потому, что удерживает при этом баланс. Ключевая суть – преображение будничного, рутины в свете чуда (красоты). Система при этом не ломается, но просветляется изнутри. Рутина (поездка из пункта А в пункт Б) превращается в сотворчество, обретает живое сердце, но сама по себе не отрицается. Соответственно, для постижения героя и замысла необходимо переживание эстетической значимости контрастного единства: «житейское (механическое время) – красота» именно с этих позиций: паровозик опаздывает (нарушает нормы ради красоты) – хочет приехать вовремя. Переживание данного противоречия позволяет охватить образ героя в его «художественной правде» (можно сказать, философской сути), заключающейся не в «противостоянии» будничному, а в его преображении, приведении к балансу, к гармонии). Герой как бы показывает, что «житейское» не столько чуждо красоте, сколько «заснуло» и его можно разбудить. Он связывает низшее и высшее, прагматику и эстетику, земное и небесное. (Потенциально, разговор из плоскости очевидного и потому упрощенного /привозит в красоту/, может перейти в плоскость высших смыслов /эстетики, философских концепций преображения мира и т.п./). Поэтому наиболее успешными считаются ответы, в которых отчетливо присутствует переживание соответствующего противоречия.

Например:

> Вопрос: О чем этот фильм?
> – Мне кажется, о паровозике.
> Вопрос: Только о паровозике?
> – Ну, который еще как бы всегда опаздывал, а вот в этот раз уже нет.
> (Маша, 8 лет /«Паровозик из Ромашкова»)

В ответе отражена контрастная природа образа героя, и отчетливо выражено переживание ее эстетической значимости. Ответы такого рода, даже столь лаконичные, мы относили к разряду «эталонных».

Аналогично в «Последней охоте пса». Пес нарушает житейские нормы, во имя, казалось бы, этического закона – «не убий». Но на деле этот образ гораздо глубже. Охотничий пес в одночастье преображается на глубочайшем уровне – своей природной сути ,– соприкоснувшись с прекрасным, а точнее, с любовью. Эта глубоко драматическая, надлогическая линия красоты, а не только этическая, «не убий», смысловая основа фильма. Для целостного освоения произведения ключевым является переживание сильнейшего контраста: охотничий (законы природы)– прекрасное (преображающая сила красоты /любви/). Смысловая суть фильма выходит, таким образом, далеко за рамки морали (помочь в беде, «не убий») и переходит на уровень высших смыслов.

Например:

> Вопрос: «О чем фильм?»
> – О собаке, которая помогла птице (пауза, подумав, сама добавляет, подчёркивая) охотничьей собаке.
> Вопрос: А это обычно для охотничьей собаки птице помогать?
> – (с жаром) Нет, это не обычно. Ей просто, собаке, очень понравилась эта птичка, поэтому собака захотела помогать. Просто птица очень красиво танцевала… Она какая-то голубая была эта птица. Кажется, это птица счастья. (Зоя 9 лет).

Как можно видеть, данный ответ содержит ключевое для полноценного восприятия произведения переживания неповторимости, «чудесности», встречи. Эстетическое переживание отчетливо связано с ценностью преображения героя в свете красоты (в данном случае, любви), потрясения, изменившего саму его природу.

Выделенные критерии (адекватность и полнота) позволяют разработать уровневую шкалу для оценки высказываний детей (от 1 до 5 баллов).

Уровень/критерии	Балл	Дескрипторы оценки	Характеристика высказывания
Высокий (адекватный полный)	5	Полное соответствие эмоционально-эстетическим особенностям произведения (Точно переданы эстетически значимые свойства образа) Целостный охват эмоционально-эстетической окрашенности (контрастной природы) произведения: ключевое противоречие зафиксировано и отчетливо переживается как эстетическая ценность	Высказывание самостоятельное, с выраженной эстетической составляющей. Содержит характеристики, отчетливо релевантные смысловой сути (на уровне смысловом, пространственном, временном) Пример: Подбор точных эпитетов для определения настроения.
Выше среднего (достаточный полный)	4	Верное, но недостаточно отчетливое отражение эстетических особенностей произведения. Охват произведения в эмоционально-эстетической целостности состоялся (ключевое противоречие уловлено), но проявляется нечетко.	Высказывание самостоятельное, эстетически окрашенное. Но формулировки используются общие и маловыразительные, поэтому связь высказывания с эмоционально-ценностным ядром выглядит нечеткой. Пример: Подбор общих эпитетов для определения настроения
Средний (схематичный неполный) «наивно эстетический»	3	Приблизительное соответствие эстетическим особенностям произведения (эстетически значимые свойства образа отражены односторонне или схематично) Выраженный, но односторонний, (эмпирический) охват эмоционально-эстетической окрашенности (ключевое противоречие не уловлено, или сильно размыто)	Яркие, но эмоционально односторонние и в этом отношении достаточно примитивные, образы,. Опора на сюжетную канву.. Связь со смысловой сутью размытая Пример: Подбор ярких, но односторонних, эмпирических, определений настроения,

Уровень/критерии	Балл	Дескрипторы оценки	Характеристика высказывания
Ниже среднего (условный неполный)	2	Слабое соответствие эмоционально-эстетическим особенностям произведения. Слабо выраженный односторонний охват эмоционально-эстетической окрашенности (переживание ключевого противоречия как эстетической ценности определенно отсутствует)	Высказывание. искажает, или поверхностно передает свойства образа Эмоциональная связь с произведением низкая, формальная. Акцент на житейские реалии (как нечто самодовлеющее, а не как элемент художественной выразительности произведения, Суть упущена. Пример: Подбор размытых односторонних эмпирических определений настроения
Низкий (недостоверный)	1	Отсутствует отражение эмоционально-эстетических особенностей произведения. Отсутствует эмоциональная связь с произведением	Высказывание недостоверное Содержит характеристики, чуждые эмоционально-эстетическим свойствам произведения .
Отказ	0	Высказывания типа: «не знаю» (без попыток дать ответ).	

Примеры высказываний детей:

«Паровозик из Ромашкова»
(Лена, 10 лет/
Вопрос: Опиши характер главного героя, какой он?
– Он добродушный, жизнерадостный очень, и у него есть радость за других, и у него тонкая такая душа, вот. Он умеет просить прощения у других…
Вопрос: А почему он просил прощения?
– За то, что он опоздал. За опоздание вот он попросил прощения.
Вопрос: То есть это важно?
– Да.

Ответ содержит характеристики, отвечающие значимым особенностям характера героя. Ключевым является акцент на том, что паровозик «попросил прощения», так как это означает, что для восприятия важна именно «противоречивость» героя, а не только его открытость красоте мира. Тем не менее, образы недостаточно отчетливо передают эмоционально-эстетическую окрашенность, неповторимость характера: «противоречивость» отражена общей характеристикой («попросил прощения за то, что опоздал»). Такой ответ рассматривается как «достаточный полный» и относится нами к уровню выше среднего – 4 балла.

(Сева, 8 лет)

Вопрос: «О чём этот фильм?
– О паровозике…
Вопрос: Только о паровозике?
– Не только. О машинисте, о детях, и о взрослых…
Вопрос: Представь, что ты выступаешь перед ребятами, которые не смотрели этот мультфильм. О чем ты расскажешь?
— О паровозике, который все время опаздывал.

Ответы формально верные, но краткие, без развития мысли. Практически отсутствует детализация, слабо выражена эмоциональная окраска. Уточняющий игровой вопрос позволяет выявить отчетливое, но одностороннее понимание героя: акцент только на опоздании. Ответ оценивается как схематичный неполный (средний уровень – 3 балла).

(Вадим ,7 лет)

Вопрос: «Понравился фильм?»
— Ну… так, да. Вообще, да.
Вопрос: Почему?
— Ну, потому что там интересно, ну, всякие места были интересные… когда…ну, закаты были красивые, рассвет то есть (помолчав)… ну, все.

Ответ слабо соотносится с эстетически значимыми особенностями фильма; преобладает перечисление, механическое воспроизведение увиденного. Оценивается как «условный неполный», уровень ниже среднего – 2 балла.

Эффективность описанной системы оценки обеспечивается возможностью установить взаимосвязь между процессом восприятия и спецификой природы мультфильма. Благодаря этому предложенный механизм измеряет, насколько состоялся с мультфильмом диалог эстетического согласия (т.е. осуществилось целостное освоение мультфильма, как эстетической ценности). Художественный язык мультфильма «декодируется» при этом с позиций сущностной специфики данного искусства, что даёт возможность не только фиксировать актуальный уровень восприятия детей, но и мотивировать их к ценностному освоению мультфильма, постижению его идейно-художественной сути. Иначе говоря, данная система оценки позволяет осуществлять не только «проверочные», но и развивающие функции, и, как следствие, с наибольшей полнотой дифференцировать успешность восприятия: учитывая потенциальные возможности детей, лежащие в зоне ближайшего развития.

Перечисленные характеристики позволяют заключить, что данный механизм оценки восприятия создает оптимальные условия для того, чтобы в процессе приобщения к мультфильму был полноценно задействован художественный потенциал данного искусства, а значит, чтобы была достигнута, говоря словами Б.М. Неменского, сверхзадача эстетического восприятия – формирование человека[18].

Литература

1. *Басин, Е. Я. Философская эстетика и психология искусства: учеб. пособие / Е. Я. Басин, В. П. Крутоус. — М.: Гардарики. — 287 с.,*
2. *Батюта М. Б. Психологические условия развития восприятия и понимания художественных произведений у детей (на материале живописи): монография. / М.Б. Батюта. – Нижний Новгород: Изд-во НГПУ, 2009. – 103 с.*
3. *Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. –*
М.: Искусство, 1979. – 424с.
4. *Бахтин М.М. Литературно-критические статьи /М.М. Бахтин. – М.: Художественная литература, 1986. – 543с.*
5. *Беленькая Л.И. Ребенок и книга. О читателе восьми-девяти лет./Л.И. Беленькая. – М.: Книга, 1969. – 167с.*
6. *Бычков В.В. Художественность как сущностный принцип искусства [Электронный ресурс] / В.В. Бычков. – URL: http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1117*
7. *Гуткина Э. И. Литературно-художественное развитие младших школьников (9–10 лет) в процессе восприятия лирики: дис. … канд. пед. наук /Э.И. Гуткина. – Москва, 2002. – 175 с.*
8. *Давалева Д. А. Развитие восприятия произведений искусства как условие формирования художественного вкуса младших подростков // Омский научный вестник, 2012. – № 1 (105). – С. 227-230 [Электронный ресурс] / Д. А. Давалева. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17914811 .*
9. *Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.*
10. *Дмитриева Н.А. В поисках гармонии: искусствоведческие работы разных лет / Н.А. Дмитриева. – М.: Прогресс-Традиция, 2009. – 519 с.*
11. *Ильенков Э.В. Об эстетической природе фантазии// «Эстетика и жизнь». – Выпуск 1. – М.: Искусство, 1964. [Электронный ресурс] / Э.В. Ильенков. – URL: https://royallib. com/book/ilenkov_evald/ob_esteticheskoy_prirode_fantazii.html*
12. *Калинина Т. Н. Развитие художественного восприятия ребёнка (для обучающихся по дополнительной квалификации „Преподаватель“). Учебное пособие. — Екатеринбург: Уральский государственный университет им. А.М. Горького, 2008. — 147 с. [Электронный ресурс] / Т. Н. Калинина. – URL:https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/1772/8/1333308_schoolbook.pdf*
13. *Куниченко О.В. Особенности воспитания нравственного поведения старших дошкольников средствами мультипликационных фильмов: диссертация … кандидата педагогических наук/ О.В. Куниченко. – Волгоград, 2015. – 223 с.*
14. *Лейтес Н.С. К вопросу о возрастных особенностях школьников // Типологические особенности высшей нервной деятельности человека. Т.5. / Н.С. Лейтес. – М.: Просвещение, 1967. – С. 9-57.*
15. *Марченко Е.М. Восприятие эмоционального тона в произведениях разных видов искусства учащимися младшего школьного и подросткового возрастов: автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата психологических наук/ Е.М Марченко. – М., 2008. – 25 с.*
16. *Михайлова А. Образ спектакля /А. Михайлова. – Москва. – Искусство, 1978. - 247 с.*
17. *Мэй Р. Любовь и воля [Электронный ресурс] / Р. Мэй. – URL: http://yanko.lib.ru/gum.html*
18. *Неменский Б.М. «Методы и приемы развития восприятия произведений искусства [Электронный ресурс] / Б.М.Неменский. – URL: https://volosovskaya-school.lo.eduru.ru/ media/2021/*

12/27/ 1306991742/ Metody_ i_ priemy _razvitiya_ vospriyatiya_ proizvedenij_ iskusstva_ rekomendacii. pdf
19. *Протопопов Ю. Н. Критерии развитости художественного восприятия у детей в условиях дополнительного образования [Электронный ресурс] //Педагогика искусства 2014. № 4. С. 1-17. URL: http://www.arteducation.ru/sites/default/files/journal_pdf/protopopov.pdf*
20. *Савлучинская Н. В. Критерии оценки навыков художественного восприятия у учащихся по дисциплине «Беседы об искусстве» в дополнительном предпрофессиональном образовании [Электронный ресурс] // Сетевой электронный научный журнал «Вестник ГГУ». № 1,.2023 С.166-173/ Савлучинская Н. В., Шеин А. Р. – URL: https://www.vestnik- ggu.ru/ arhiv_ nomera/num1_23.html*
21. *Эйзенштейн С.М. Психологические вопросы искусства. М.: Смысл, 2002. С. 104.*
22. *Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. – 560 с.*

REFERENCES

1. *E. Ya. Basin, V. P. Krutous. Filosofskaya estetika i psihologiya iskusstva: ucheb. posobie. Moscow. Gardariki Publ. 2007. 287 P*
2. *Batyuta M. B. Psihologicheskie usloviya razvitiya vospriyatiya i ponimaniya hudozhestvennyh proizvedenij u detej (na materiale zhivopisi): monografiya. Nizhnij Novgorod. NGPU Publ. 2009. 103 P.*
3. *Bahtin M.M. Estetika slovesnogo tvorchestva / M.M. Bahtin. - Moscow. Iskusstvo Publ.1979. - 424 P.*
4. *Bahtin M.M. Literaturno-kriticheskie stat'i. - Moscow. Hudozhestvennaya literatura Publ.1986. 543P.*
5. *Belen'kaya L.I. Rebenok i kniga. O chitatele vos'mi-devyati let. Moscow. Kniga Publ., 1969. 167P.*
6. *Bychkov V.V. Hudozhestvennost' kak sushchnostnyj princip iskusstva. URL: http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1117*
7. *Gutkina E. I. Literaturno-hudozhestvennoe razvitie mladshih shkol'nikov (9-10 let) v processe vospriyatiya liriki: dis. … kand. ped. nauk Moscow. 2002. 175 P.*
8. *Davaleva D. A. Razvitie vospriyatiya proizvedenij iskusstva kak uslovie formirovaniya hudozhestvennogo vkusa mladshih podrostkov Omskij nauchnyj vestnik 2012. No. 1 (105), pp. 227-230. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17914811 .*
9. *Davydov V.V. Problemy razvivayushchego obucheniya. Moscow. Pedagogika Publ. 1986. 240 P.*
10. *Dmitrieva N.A. V poiskah garmonii: iskusstvovedcheskie raboty raznyh let. Moscow. Progress-Tradiciya Publ. 2009. 519 P.*
11. *Il'enkov E.V. Ob esteticheskoj prirode fantazii. Estetika i zhizn'. Issue No. 1. Moscow. Iskusstvo Publ., 1964. URL: https://royallib. com/book/ilenkov_ evald/ob_ esteticheskoy_ prirode_ fantazii. html*
12. *Kalinina T. N. Razvitie hudozhestvennogo vospriyatiya rebyonka (dlya obuchayushchihsya po dopolnitel'noj kvalifikacii "Prepodavatel'"). Uchebnoe posobie. - Ekaterinburg: Ural'skij gosuda rstvennyj universitet im. A.M. Gor'kogo 2008.147 P. URL:https://elar. urfu.ru/ bitstream/ 10995/1772/8/1333308_schoolbook.pdf*
13. *Kunichenko O.V. Osobennosti vospitaniya nravstvennogo povedeniya starshih doshkol'nikov sred stvami mul'tiplikacionnyh fil'mov: dissertaciya … kandidata pedagogicheskih nauk. Volgograd. 2015. 223 P.*
14. *Lejtes N.S. K voprosu o vozrastnyh osobennostyah shkol'nikov // Tipologicheskie osobennosti vysshej nervnoj deyatel'nosti cheloveka. T.5. Moscow. Prosveshchenie Publ. 1967, pp. 9-57.*
15. *Marchenko E.M. Vospriyatie emocional'nogo tona v proizvedeniyah raznyh vidov iskusstva ucha shchimisya mladshego shkol'nogo i podrostkovogo vozrastov: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchyonoj stepeni kandidata psihologicheskih nauk. Moscow. 2008. 25 P.*
16. *Mihajlova A. Obraz spektaklya. Moscow. Iskusstvo Publ. 1978. 247 P.*
17. *Mej R. Lyubov' i volya. URL: http://yanko.lib.ru/gum.html*
18. *Nemenskij B.M. Metody i priemy razvitiya vospriyatiya proizvedenij iskusstva URL: https:// volosovskaya-school.lo.eduru. ru/ media/ 2021/ 12/ 27/ 1306991742/ Metody_ i_priemy_ razvitiya_vospriyatiya_proizvedenij_iskusstva_rekomendacii.pdf*

19. *Protopopov Yu. N. Kriterii razvitosti hudozhestvennogo vospriyatiya u detej v usloviyah dopolni tel'nogo obrazovaniya Pedagogika iskusstva. 2014. No. 4. pp 1-17. URL: http:// www. artedu cation.ru/sites/default/files/journal_pdf/protopopov.pdf*
20. *Savluchinskaya N. V., Shein A. R. V. Kriterii ocenki navykov hudozhestvennogo vospriyatiya u uchashchihsya po discipline "Besedy ob iskusstve" v dopolnitel'nom predprofessional'nom obrazo vanii Setevoj elektronnyj nauchnyj zhurnal "Vestnik GGU". No. 1. 2023, pp.166-173. URL: https://www.vestnik-ggu.ru/arhiv_nomera/num1_23.html*
21. *Ejzenshtejn S.M. Psihologicheskie voprosy iskusstva. Moscow. Smysl Publ. 2002. 336 P.*
22. *El'konin D.B. Izbrannye psihologicheskie trudy. Moscow. Pedagogika Publ. 1989. 560 P.*

Дата поступления рукописи в редакцию: 19.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026

Чжан Чжунчжун

Исследование стимулирования и направления мотивации студентов педагогических вузов к изучению вокала с философской точки зрения

Аннотация. Цель данного исследования заключается в углубленном изучении мотивации студентов педагогических вузов к изучению вокала с философской точки зрения, с тем чтобы раскрыть ее внутреннюю сущность и найти эффективные стратегии стимулирования и направления, что позволит повысить качество вокального образования. В исследовании используются принципы философии, такие как эпистемология и диалектика, для анализа мотивации студентов педагогических вузов к изучению вокала. С помощью методов литературного анализа и анкетирования проводится изучение когнитивных истоков мотивации, а также внутренних и внешних факторов, влияющих на нее. Исследование показало, что разработка учебных программ и методов на основе философских принципов способна эффективно стимулировать мотивацию студентов к обучению, например, использование диалектики для сбалансированного преподавания техники и художественного самовыражения, оптимизация учебных этапов на основе эпистемологии, создание позитивной учебной атмосферы с помощью философского мышления и т. д. Эти стратегии имеют важное значение для вокального образования как на теоретическом, так и на практическом уровне, способствуют развитию вокального обучения студентов педагогических вузов и повышению их профессиональной квалификации и комплексных способностей.

Ключевые слова: философский подход, студенты педагогических вузов, мотивация к изучению вокала, стимулирование и направление.

Введение в проблему

Изучение вокала студентами педагогических вузов занимает важное место в системе музыкального образования высших педагогических учебных заведений; оно не только связано с повышением художественной культуры отдельных студентов, но и оказывает глубокое влияние на качество будущего базового музыкального образования. Изучение вокала, являясь сложной когнитивной и практической деятельностью, требует от студентов устойчивой мотивации к обучению, чтобы преодолевать трудности технической подготовки и вызовы художественного самовыражения. Мотивация к обучению, являясь внутренней движущей силой, побуждающей студентов заниматься вокалом, напрямую влияет на их активность, вовлеченность и конечные результаты обучения [[1]]. Однако в настоящее время в преподавании вокала в высших педагогических учебных заведениях по-прежнему широко распространены такие проблемы, как низкая активность студентов в пении и недостаточное развитие эстетических способностей; в определенной степени эти проблемы можно объяснить отсутствием или искажением мотивации к обучению [[5]]. Исследование мотивации к изучению вокала с философской точки зрения может обеспечить более глубокую теоретическую основу для понимания учебного поведения. Принципы философии, такие как эпистемология и диалектика, не только помогают раскрыть сущность мотивации к обучению, но и предоставляют научное методологическое руководство для педагогической практики, тем самым помогая преподавателям лучше стимулировать и направлять внутреннюю мотивацию студентов.

Несмотря на то, что важность мотивации к обучению в вокальном образовании широко признана, в настоящее время у студентов педагогических вузов по-прежнему наблюдается ряд проблем, связанных с мотивацией к изучению вокала. С одной стороны, у части студентов отмечается явная недостаточность мотивации, которая проявляется в слабом интересе к вокальному обучению, отсутствии инициативы в занятиях и нечетком понимании учебных целей. С другой стороны, у части студентов наблюдается смещение направленности мотивации: например, чрезмерное внимание уделяется технической подготовке в ущерб художественному выражению, либо обучение рассматривается исключительно как инструментальное действие, направленное на выполнение учебных задач, а не как процесс развития художественного вкуса [[5]]. Наличие этих проблем не только сдерживает индивидуальную эффективность обучения вокалу, но и создает препятствия для повышения общего качества вокального образования в высших педагогических учебных заведениях. Поэтому глубокий анализ причин этих проблем с философской точки зрения и поиск эффективных стратегий их решения имеют важное теоретическое значение и практическую ценность.

Внедрение философского мышления позволяет более полно понять сложность мотивации к обучению и предоставляет новые точки зрения и методы для решения вышеупомянутых проблем [[8]].

Цель данного исследования заключается в том, чтобы с помощью философских принципов провести системный анализ механизмов формирования мотивации к изучению вокала у студентов педагогических вузов, а также факторов, влияющих на нее, и на этой основе предложить эффективные стратегии стимулирования и направления этой мотивации. В частности, в данном исследовании будут объединены соответствующие теории философской эпистемологии и диалектики для изучения механизмов действия мотивации в процессе обучения вокалу и выявления путей ее влияния на учебное поведение и результаты студентов. На этой основе в исследовании будет далее изучено, как стимулировать внутреннюю мотивацию студентов и повысить их инициативность в обучении и художественную культуру путем оптимизации учебного дизайна, сбалансирования соотношения между техникой и художественным выражением в процессе обучения, а также создания позитивной учебной атмосферы [[9]]. Ожидаемые результаты исследования не только смогут обеспечить теоретическую поддержку практике преподавания вокала в высших педагогических учебных заведениях, но и способствовать общему повышению качества обучения вокалу студентов педагогических вузов, заложив прочную основу для их будущего профессионального развития. В то же время, данное исследование также призвано предоставить новые идеи и методологические ориентиры для теоретических исследований в соответствующих областях.

1.Теоретические основы и современное состояние

1.1 Философские теории, связанные с обучением вокалу

Эпистемология и диалектика в философии обеспечивают важную теоретическую основу для понимания процесса обучения вокалу. Эпистемология изучает процесс приобретения знаний и его сущность, уделяя особое внимание тому, как субъект познает объект посредством органов чувств и мышления; это имеет глубокое значение для освоения техники, понимания художественного выражения и передачи эмоций в процессе обучения вокалу. Например, как тренировка голоса, так и накопление знаний по теории музыки в процессе обучения вокалу требуют от студентов постепенной интернализации этих знаний в собственные способности посредством восприятия, опыта и рефлексии [[2]]. В то же время диалектика, как методология изучения законов противоречивого движения вещей, также имеет важное значение в обучении вокалу. Само вокальное искусство включает в себя многочисленные отношения единства противоположностей, такие как техника и эмоции, форма и содержание, и решение этих противоречий

напрямую влияет на результаты обучения и художественную выразительность. Профессор Гао Шицзе, рассматривая особенности музыки, отмечает, что музыка, как художественная форма, не являющаяся семантическим знаком, обладает уникальностью в своей структуре и способах восприятия, и именно эта уникальность может быть более глубоко раскрыта через призму философской диалектики [[3]]. Таким образом, внедрение философской теории в сферу обучения вокалу не только способствует пониманию когнитивных истоков формирования мотивации к обучению, но и предоставляет научное методологическое руководство для педагогической практики.

1.2 Современное состояние исследований мотивации студентов педагогических вузов к изучению вокала

В последние годы ученые как в Китае, так и за рубежом провели обширные исследования, посвященные мотивации студентов педагогических вузов к изучению вокала, уделив основное внимание двум аспектам: типам мотивации и факторам, влияющим на нее. Что касается типов мотивации, исследования показывают, что мотивацию студентов педагогических вузов к изучению вокала можно условно разделить на две категории: внутреннюю и внешнюю. Внутренняя мотивация обычно проистекает из интереса и любви студентов к вокальному искусству, а также из стремления к самореализации; в то время как внешняя мотивация в большей степени зависит от социальной среды, профессиональных требований и системы оценки [[1]]. Что касается факторов влияния, то стимулирование и поддержание мотивации к обучению зависит от совместного воздействия множества внутренних и внешних факторов. Внутренние факторы включают личностные особенности студентов, их психологические качества и профессиональные планы, а внешние факторы охватывают учебную среду, стратегии руководства преподавателей, а также структуру учебных программ. Например, исследования показали, что позитивная обратная связь со стороны преподавателей и индивидуальный подход к обучению могут значительно повысить мотивацию студентов, в то время как однообразное содержание занятий или чрезмерная учебная нагрузка могут привести к снижению мотивации [[5]]. Кроме того, в некоторых исследованиях уделяется внимание влиянию эстетического воспитания в области вокала на мотивацию студентов к обучению, при этом предлагается проводить эстетическое воспитание по основной линии «знание, эмоции, воля, действие», что позволяет эффективно стимулировать интерес и инициативность студентов к обучению [[10]]. Несмотря на то, что в существующих исследованиях достигнуты определенные результаты, в целом исследования, посвященные конкретной группе студентов педагогических вузов, по-прежнему недостаточны, особенно в плане углубленного анализа мотивации к обучению с учетом философского мышления.

1.3. Пробелы в исследованиях

Анализ имеющейся литературы показывает, что, несмотря на определенные успехи в изучении мотивации к обучению вокалу, все еще наблюдается недостаток исследований, посвященных философскому анализу мотивации студентов педагогических вузов к обучению вокалу и разработке соответствующих системных стратегий. Во-первых, существующие исследования в основном сосредоточены на психологической и педагогической перспективах, уделяя особое внимание описательному анализу типов мотивации к обучению и факторов, влияющих на нее, в то время как обсуждение глубинных когнитивных механизмов, лежащих в основе мотивации, остается относительно недостаточным [[4]]. Во-вторых, хотя в некоторых работах упоминается ценность применения философии в вокальном образовании, конкретные способы использования философских принципов (таких как эпистемология и диалектика) для интерпретации и направления мотивации к обучению пока не подкреплены систематической теоретической конструкцией и практической проверкой [[8]] . Кроме того, в методологическом плане существующие исследования имеют определенные ограничения: большинство из них опирается на анкетные опросы и анализ конкретных случаев, при этом отсутствует междисциплинарная комплексная исследовательская структура. Исходя из этого, данное исследование направлено на то, чтобы с философской точки зрения, в сочетании с основными идеями эпистемологии и диалектики, глубоко изучить сущность мотивации к обучению вокалу у студентов педагогических вузов и стратегии ее стимулирования, с целью предложить новые идеи и методы для теории и практики вокального образования [[2]][[5]].

2. Анализ сущности мотивации к изучению вокала у студентов педагогических вузов с философской точки зрения

2.1 Интерпретация мотивации к изучению вокала с позиций эпистемологии

2.1.1 Выводы эпистемологии для изучения вокала

Философская эпистемология, как теоретическая основа для изучения процессов приобретения знаний и познания человеком, имеет важное значение для обучения вокалу. В процессе обучения вокалу приобретение знаний включает не только технические аспекты, такие как методы вокальной техники и контроль дыхания, но и понимание смысла музыкальных произведений, а также развитие способности к художественному самовыражению. Согласно эпистемологической точке зрения, процесс приобретения знаний представляет собой постепенное углубление от чувственного к рациональному познанию [[2]]. Этот процесс требует от учащегося накопления первоначального опыта посредством сенсорного восприятия и, на этой основе, абстрактного мышления и логического умо-

заключения, что позволяет сформировать систематизированную систему знаний. Для обучения вокалу такой познавательный процесс имеет особое значение. Например, учащиеся должны постепенно осваивать правильные вокальные приемы путем подражания демонстрации преподавателя и многократных попыток в ходе собственных упражнений; одновременно с этим необходимо глубоко понимать эмоциональный смысл произведения и требования к его исполнению посредством сочетания теоретического обучения и художественной практики [[9]]. Кроме того, теория познания подчеркивает активность и творческий подход субъекта в процессе познания, что обеспечивает теоретическое обоснование индивидуального развития в процессе обучения вокалу. На основе освоения базовых навыков учащийся должен, сочетая собственное художественное понимание и исполнительские способности, сформировать уникальный стиль исполнения. Таким образом, теория познания не только раскрывает когнитивные закономерности обучения вокалу, но и предоставляет важную перспективу для понимания механизмов формирования мотивации к обучению. Мотивация к обучению по сути проистекает из стремления учащегося к знаниям и желания исследовать неизвестные области, а теория познания обеспечивает теоретическую основу для этой внутренней движущей силы, помогая учащемуся четко определить цели обучения и разработать научно обоснованный план обучения [[2]][[9]].

2.1.2 Когнитивные истоки мотивации к изучению вокала у студентов педагогических вузов

Мотивация студентов педагогических вузов к изучению вокала имеет сложные когнитивные истоки; её формирование зависит как от представлений о самой дисциплине «вокал», так и тесно связано с осознанием собственной роли. Во-первых, дисциплина «вокал» сама по себе отличается высокой степенью комплексности: она объединяет в себе такие аспекты, как музыкальная теория, вокальная техника и художественное выражение, что предъявляет высокие требования к когнитивным способностям учащихся. Студентам педагогических вузов необходимо не только овладеть вокальными навыками для удовлетворения потребностей будущей педагогической деятельности, но и через углубленное изучение развивать собственное художественное воспитание и эстетические способности [[5]]. Однако из-за наличия у части студентов искаженного представления о вокальной дисциплине, например, когда они рассматривают ее просто как тренировку навыков, игнорируя ее художественную и культурную составляющие, может произойти ослабление мотивации к обучению. Во-вторых, самооценка роли студентов педагогических вузов также в определенной степени влияет на формирование их мотивации к обучению. Как будущие педагоги, они часто несут на себе важную ответственность за передачу музыкальной культуры

и воспитание следующего поколения, и это чувство ответственности может стать одним из важных источников мотивации к обучению. Однако отсутствие четкого представления о своей профессиональной позиции у студентов также может привести к смещению направленности мотивации к обучению. Например, часть студентов может уделять чрезмерное внимание технической подготовке, пренебрегая развитием художественных выразительных способностей, или же снижать активность в обучении из-за опасений относительно будущих профессиональных перспектив [[8]]. Кроме того, когнитивные искажения могут быть вызваны влиянием внешней среды, например, стереотипными представлениями общества о вокальном образовании или вмешательством семьи в выбор профессии. Эти факторы могут вызывать у студентов противоречивые психологические переживания в процессе обучения, что, в свою очередь, сказывается на стабильности и устойчивости их мотивации к обучению. Таким образом, углубленный анализ когнитивных истоков мотивации к изучению вокала у студентов педагогических вузов помогает выявить ее внутренние закономерности и обеспечивает теоретическую основу для разработки последующих стратегий стимулирования и ориентации [[5]][[8]].

2.2 Взаимодействие мотивации и результативности обучения вокалу с точки зрения диалектики

2.2.1 Влияние мотивации на эффективность обучения вокалу

Позитивная мотивация к обучению играет заметную стимулирующую роль в процессе обучения вокалу студентов педагогических вузов, что особенно ярко проявляется в совершенствовании вокальной техники и усилении художественной выразительности. Согласно диалектическому подходу, развитие явлений является результатом совместного воздействия внутренних и внешних факторов, а мотивация к обучению, как внутренняя движущая сила, является одним из ключевых факторов, способствующих постоянному прогрессу учащегося [[1]]. В процессе обучения вокалу сильная мотивация способствует поддержанию высокого уровня энтузиазма и сосредоточенности у студентов, что позволяет им более эффективно усваивать знания и повышать уровень мастерства. Например, когда студенты проявляют большой интерес к какому-либо музыкальному произведению, они, как правило, добровольно уделяют больше времени и сил репетициям, стремясь достичь более высокого уровня в технических деталях и эмоциональном выражении [[5]]. Кроме того, мотивация помогает студентам преодолевать трудности и неудачи, возникающие в процессе обучения. Изучение вокала — это длительный и сложный практический процесс, и при освоении некоторых сложных техник учащиеся неизбежно сталкиваются с препятствиями, а активная мотивация к обучению дает им стимул не сдаваться и позволяет постоянно превосходить себя в ходе многократных упражнений. Исследования

показывают, что между мотивацией к обучению и результатами обучения существует значительная положительная корреляция: чем сильнее мотивация, тем лучше, как правило, результаты обучения [[1]]. Однако следует отметить, что роль мотивации к обучению не является изолированной; для максимального проявления ее стимулирующего эффекта она должна сочетаться с такими факторами, как внешняя учебная среда и руководство преподавателя. Поэтому в процессе преподавания вокала преподаватель должен уделять внимание стимулированию и поддержанию мотивации учащихся, помогая им достичь двойного роста — как в техническом мастерстве, так и в художественном самовыражении — посредством постановки четких учебных целей, предоставления своевременной обратной связи и поощрения [[5]].

2.2.2 Взаимодействие результатов обучения вокалу с мотивацией

Результаты обучения вокалу оказывают заметное влияние на мотивацию к обучению; это влияние может проявляться как в виде положительного подкрепления, так и приводить к негативным последствиям, в зависимости от конкретного опыта и результатов, полученных в процессе обучения. С точки зрения диалектики, развитие любого явления включает в себя единство количественных и качественных изменений, и обучение вокалу не является исключением. Когда учащиеся достигают заметного прогресса в процессе обучения, например, успешно осваивают какую-либо сложную технику или получают признание на концерте, такая положительная обратная связь еще больше усиливает их мотивацию к обучению, формируя благотворный цикл [[7]]. Хорошие результаты обучения не только укрепляют уверенность студентов в себе, но и позволяют им более четко определить свои учебные цели и направление, что, в свою очередь, стимулирует более высокий энтузиазм в обучении. Однако неудачи в обучении или неудовлетворительные результаты могут оказать негативное влияние на мотивацию к обучению. Например, когда студенты после длительных тренировок по-прежнему не могут преодолеть определенную техническую трудность или подвергаются критике из-за неудовлетворительного выступления, они могут испытывать разочарование и даже терять интерес к обучению [[9]]. Если эти негативные эмоции не будут своевременно устранены, это может привести к постоянному снижению мотивации к обучению и даже вызвать учебную усталость. Поэтому вопрос о том, как сбалансировать отношения между мотивацией и результатами в процессе обучения вокалу, становится предметом особого внимания педагогов. Диалектика предлагает эффективный подход к решению этой проблемы, а именно: в процессе обучения уделять внимание единству процесса и результата, обращая внимание не только на промежуточные достижения учащихся, но и помогая им правильно относиться к неудачам в обучении. Например, учитель может помочь учащимся постепенно укрепить уверенность в себе, раз-

бивая сложные задачи на части и корректируя учебные цели; одновременно с этим он должен направлять учащихся на извлечение уроков из неудач и преобразование их в стимул для дальнейшего обучения [[7]][[9]]. Таким образом можно достичь динамического баланса между мотивацией и результатами обучения, что будет способствовать всестороннему развитию учащихся.

4. Анализ текущего состояния и факторов, влияющих на мотивацию студентов педагогических вузов к изучению вокала

Изучение вокала — это сложный, утомительный и трудоемкий процесс, требующий как физических, так и умственных усилий. Для достижения высоких результатов в изучении вокала студентам необходимы не только хорошие музыкальные данные, но и достаточная мотивация к обучению в качестве внутренней движущей силы. Мотивация — это внутренняя сила, побуждающая человека к деятельности; все сознательные поступки человека вызваны мотивацией, регулируются ею и подчиняются ей. Для студентов педагогических вузов мотивация к изучению вокала связана как с внутренней мотивацией, связанной с самим изучением музыки, так и с внешними целями, связанными с будущей профессией учителя.

Современные исследования показывают, что между профессиональной мотивацией и мотивацией к обучению у студентов педагогических вузов существует значимая положительная корреляция, причем профессиональная идентичность играет в этом процессе важную посредническую роль [10]. У студентов педагогических вузов Китая профессиональная идентичность находится в значимой положительной корреляции с убеждениями о ценности задач, внутренней мотивацией к обучению и внешней мотивацией к обучению [11].

4.1 Исследование текущей ситуации

4.1.1. Общие характеристики уровня мотивации

Судя по имеющимся исследованиям, мотивация к обучению у студентов педагогических вузов демонстрирует следующие особенности:

«Сосуществование внутренней и внешней мотивации»: исследования показывают, что уровень внутренней мотивации у студентов вузов в целом выше, чем у учащихся профессионально-технических учебных заведений [12]. В сфере музыкального образования мотивация студентов китайских вузов, обучающихся по специальности «Дошкольное образование», значительно зависит от возраста и социального происхождения: у студентов в возрасте 17–19 лет показатели внутренней мотивации к обучению выше, чем у студентов в возрасте 20–22 лет, а у студентов из сельской местности показатели как внутренней, так и внешней мотивации выше, чем у студентов из городов [13].

«Дифференциация типов мотивации»: на основе теории самоопределения (Self-Determination Theory) мотивацию к изучению музыки можно разделить на пять измерений: внутренняя мотивация, идентификация и интеграция, интроверсия, внешняя регуляция и отсутствие мотивации [14]. В процессе преподавания курсов по музыкальной культуре уровень внутренней мотивации у студенток значительно выше, чем у студентов, причем с возрастом уровень внутренней мотивации имеет тенденцию к снижению [15].

4.1.2. Особенности студентов педагогических вузов

Мотивация студентов педагогических вузов к изучению вокала носит двойственный характер: с одной стороны, это статус изучающего музыку, с другой — профессиональная подготовка будущего учителя. Исследования показывают, что мотивация студентов педагогических вузов к преподавательской деятельности может быть сведена к таким психомотивационным факторам, как «ценность образования», «удовольствие от преподавания», «преимущества учительской профессии» и «влияние учителя» [16]. Между студентами педагогических вузов, обучающимися за государственный счет, и теми, кто обучается за свой счет, наблюдаются значительные различия по многим аспектам профессиональной мотивации [17].

Уровень профессиональной идентификации студентов местных педагогических вузов находится на уровне чуть выше среднего, причем наивысшие показатели отмечаются по аспекту поведенческих склонностей ($3{,}58 \pm 0{,}52$), за которым следуют когнитивный аспект ($3{,}52 \pm 0{,}67$) и эмоциональный аспект ($3{,}48 \pm 0{,}61$) [18]. У студенток педагогических вузов профессиональная идентификация с профессией учителя значительно выше, чем у студентов-мужчин, при этом наблюдаются значительные различия между дисциплинами: гуманитарные и социальные науки $>$ естественные и технические науки $>$ спорт и искусство [18].

4.2. Анализ факторов, оказывающих влияние

1. Внутренние факторы

(1) Личностные и психологические особенности

Личность играет важную роль в формировании мотивации к изучению вокала. Основной метод обучения вокалу заключается в постоянных повторяющихся упражнениях, а длительные и многократные тренировки часто вызывают у студентов ощущение скуки; некоторые из них не могут преодолеть эту скуку и постепенно теряют интерес. Положительные личностные качества (такие как настойчивость, экстраверсия) способствуют поддержанию мотивации к обучению. На уроках вокала психологические факторы оказывают заметное влияние на процесс обучения, поэтому мотивация учащихся и их психологические пробле-

мы являются аспектами, которым необходимо уделять особое внимание в ходе учебного процесса.

(2) Чувство самоэффективности и профессиональная идентичность

Чувство самоэффективности является важной переменной, позволяющей прогнозировать мотивацию к обучению. Исследования показывают, что чувство самоэффективности, а также академические эмоции и социальные когниции оказывают значительное влияние на учебную тревогу и мотивацию будущих учителей [19]. В рамках обучения вокальному исполнительству будущие учителя музыки развивают навыки, связанные с чувством самоэффективности, посредством структурированных вокальных занятий, что способствует повышению их готовности к преподавательской деятельности.

Профессиональная идентичность оказывает положительное прогнозирующее влияние на мотивацию к обучению. Мотивация к обучению у студентов педагогических вузов оказывает значительное положительное влияние как на профессиональную идентичность, так и на вовлеченность в учебный процесс, причем профессиональная идентичность играет посредническую роль между мотивацией к обучению и вовлеченностью в учебный процесс [10].

(3) Музыкальный опыт и уровень мастерства

По мере повышения профессионального уровня состав мотивации к изучению музыки претерпевает изменения. Результаты масштабного исследования, в котором приняли участие 3325 учащихся в возрасте от 6 до 19 лет, показали, что мотивация меняется по мере развития профессионального уровня и тесно связана с долгосрочными музыкальными устремлениями [20]. В рамках самостоятельных музыкальных курсов внутренняя мотивация является наиболее значимым фактором, определяющим степень удовольствия от занятий, их продолжительность и убеждённость в собственной музыкальной эффективности [21].

Формирование и поддержание мотивации к изучению вокала у студентов педагогических вузов обусловлено совместным воздействием множества внутренних факторов, среди которых личные интересы, особенности личности и профессиональные планы являются наиболее значимыми движущими силами. С точки зрения интереса исследования показывают, что внутренний интерес студентов к вокальному искусству является одним из основных источников их мотивации к обучению; такой интерес не только стимулирует их энтузиазм в обучении, но и помогает им сохранять мотивацию к упорству при столкновении с трудностями [[8]]. Однако формирование интереса зачастую зависит от раннего музыкального опыта и семейного окружения; у части студентов из-за отсутствия качественного музыкального дошкольного образования уровень интереса может быть низким уже на начальном этапе обучения, что ослабляет их мотива-

цию. Кроме того, личностные особенности в определенной степени определяют отношение студентов к обучению и их поведенческие модели. Например, студенты с экстравертным характером обычно более склонны участвовать в таких мероприятиях, как сценические выступления, и их мотивация к обучению в большей степени проистекает из внешнего признания и чувства достижения; в то время как студенты с интровертным характером, возможно, уделяют больше внимания оттачиванию технических деталей, и их мотивация в большей степени зависит от внутреннего удовлетворения [[9]]. Наконец, карьерное планирование, как ещё один важный внутренний фактор, оказывает глубокое влияние на мотивацию студентов к обучению. Многие студенты педагогических вузов выбирают специальность «вокал» из-за стремления в будущем заниматься музыкальным образованием, поэтому степень важности, которую они придают изучению вокала, часто тесно связана с их профессиональными ожиданиями. Однако когда студенты ощущают неопределённость карьерных перспектив или сильную конкуренцию, их мотивация к обучению может пострадать [[8]].

4.2.2: Внешние факторы

(1) Методы обучения и учебная среда

Инновационные методы обучения играют значительную роль в повышении мотивации к изучению вокала. В контексте реформы учебных программ модель музыкальных занятий, разработанная на основе теории глубокого обучения и предусматривающая инновации и оптимизацию преподавания посредством определения четырёх измерений музыкального курса, способна эффективно стимулировать учебную мотивацию учащихся [22]. Применение инновационных стратегий в вокальном образовании оказывает положительное влияние на развитие творческих способностей и мотивации учащихся [23].

Экспериментальное исследование реформы преподавания вокального мастерства в оперном жанре «Хуанмейси» показало, что вокальные навыки студентов в среднем улучшились на 22,37 балла, при этом мотивация к обучению также значительно возросла [24].

Демократический стиль преподавания имеет положительную корреляцию с внутренней мотивацией ($r = 0{,}274$), а между вокальными занятиями в классе и внутренней мотивацией также наблюдается положительная корреляция [15].

(2) Учебная среда и социальные ограничения

Учебная среда является одним из факторов, оказывающих наиболее сильное влияние на мотивацию студентов. Исследование, проведенное среди вьетнамских студентов, показало, что шесть факторов, влияющих на мотивацию к обучению, в порядке убывания их влияния: учебная среда, семья и друзья, самооценка, условия обучения, учебная программа и качество преподавания [25].

В процессе обучения по музыкальной специальности конкурентность университетской среды и степень контроля со стороны преподавателей также влияют на мотивационную ориентацию студентов. Исследования показали, что у студентов, воспринимающих среду как более конкурентную, уровень внутренней мотивации выше; в то время как у студентов, воспринимающих более выраженный перфекционизм и контроль со стороны преподавателей, уровень внутренней мотивации ниже [26].

(3) Фактор преподавателя

Влияние поведения преподавателя на мотивацию учащихся носит сложный характер. Интересно, что учащиеся музыкальных классов, демонстрирующие более сильное стремление к профессиональному росту, одновременно воспринимают преподавателя как более контролирующего [26]. В хоровам обучении факторами, влияющими на успех репетиций, в первую очередь являются стремление учащихся к успеху и их мотивация.

(4) Выбор репертуара и внеклассные музыкальные занятия

Предпочтения в отношении репертуара для занятий и ощущение комфорта при пении являются наиболее важными факторами, позволяющими предсказать готовность учащихся прилагать усилия в пении. Исследования учащихся старших классов, занимающихся хоровым пением, также показывают, что факторы, связанные с пением (такие как возможность петь и повышение вокальных навыков), являются наиболее влиятельными мотивами участия [27].

3. Взаимодействие внутренних и внешних факторов

Формирование мотивации к обучению является результатом взаимодействия внутренних и внешних факторов. Внутренние факторы (такие как интерес, самоэффективность) и внешние факторы (такие как поощрения, давление со стороны окружающей среды) совместно влияют на уровень мотивации учащихся к обучению [28]. В вокальном образовании опыт потока (flow experience) и мотивация к обучению являются важными факторами, влияющими на степень вовлеченности учащихся в учебный процесс, причем между этими тремя факторами складываются взаимоусиливающие отношения [29].

Помимо внутренних факторов, внешние факторы, такие как учебная среда, руководство преподавателей и программа обучения, также играют решающую роль в формировании и развитии мотивации студентов педагогических вузов к изучению вокала. Что касается учебной среды, то позитивная и благоприятная атмосфера обучения способна эффективно повысить мотивацию студентов. Например, хорошие отношения между преподавателем и студентами, а также сотрудничество и взаимодействие между однокурсниками могут укрепить у студентов чувство принадлежности и безопасности, что, в свою очередь, способствует их вовлеченности в учебный процесс [[1]]. Напротив, если в учебной среде

присутствует чрезмерное давление со стороны конкуренции или негативная оценка, это может вызвать у студентов чувство тревоги, что, в свою очередь, ослабит их мотивацию к обучению. Руководство преподавателя, как еще один ключевой внешний фактор, напрямую влияет на отношение студентов к учебе и их поведенческие выборы. Исследования показывают, что методы мотивации, стиль преподавания и степень внимания, уделяемого учителем учащимся, оказывают значительное влияние на мотивацию к обучению [[5]]. Например, учителя, умеющие использовать разнообразные педагогические стратегии и уделяющие внимание индивидуальным потребностям учащихся, способны лучше стимулировать их интерес к обучению и раскрывать их потенциал. Кроме того, разработка учебной программы, являющаяся важной составляющей вокального образования, своей обоснованностью и научностью напрямую влияет на опыт и результаты обучения учащихся. Слишком однообразное или чрезмерно теоретическое содержание учебной программы может вызвать у учащихся чувство скуки и утомления, что приведет к снижению их мотивации к обучению; в то же время учебная система, сочетающая практику и теорию и уделяющая внимание балансу между навыками и художественным самовыражением, способствует поддержанию энтузиазма учащихся [[1]][[5]]. Таким образом, внешние факторы, формируя психологическое состояние и поведение учащихся, косвенно влияют на интенсивность и направленность их мотивации к изучению вокала, что служит важной отправной точкой для разработки последующих стратегий стимулирования и направления.

5. Стратегии стимулирования и направления мотивации к изучению вокала у студентов педагогических вузов на основе философских принципов

5.1 Использование диалектического подхода для обеспечения баланса между обучением технике и художественному выражению

5.1.1 Диалектическое единство техники и художественного выражения

Преподавание вокала, как комплексная художественная дисциплина, основывается на органичном сочетании технической подготовки и художественного выражения. Однако в практике преподавания часто наблюдается тенденция к одностороннему акценту на какой-либо одной стороне, и такая однобокая модель обучения легко приводит к ослаблению мотивации студентов. С точки зрения диалектики, техника и художественное выражение не существуют изолированно, а находятся во взаимозависимых и взаимодействующих отношениях. Техника является основой художественного выражения, а художественное выражение — конечной целью и высшим проявлением техники. [[2]] отмечается, что принцип «взаимодействия внутренних и внешних причин» в марксистской

материалистической диалектике дает важные указания для преподавания вокала: рассматривая техническую подготовку как внутреннюю основу, а художественное выражение — как внешний движущий фактор, можно достичь их диалектического единства. Кроме того, в источнике [[7]] дополнительно подчеркивается, что процесс обучения вокалу по сути является процессом сочетания теории и практики, и только тесное объединение технических упражнений с художественным выражением позволяет избежать снижения интереса студентов к учебному материалу. Поэтому преподаватели должны уделять внимание балансу между этими двумя аспектами при разработке учебного плана, например, путем выбора репрезентативных произведений, уделяя внимание как тренировке техники вокала, так и помогая студентам глубоко понять эмоциональный смысл произведения, что позволяет студентам одновременно совершенствовать технику и испытывать радость от художественного выражения, что, в свою очередь, усиливает мотивацию к обучению.

5.1.2 Стимулирование всесторонней мотивации к обучению

Диалектический подход к обучению, обеспечивающий баланс между техникой и художественным самовыражением, позволяет эффективно стимулировать всесторонний интерес и мотивацию студентов к изучению вокала. Исследования показывают, что степень мотивации напрямую влияет на активность и эффективность обучения студентов, тогда как однообразное содержание учебного процесса зачастую вызывает у студентов чувство скуки и утомления, что снижает их энтузиазм к обучению. [[1]] считает, что в преподавании вокала в высших педагогических учебных заведениях следует уделять особое внимание реализации принципа индивидуального подхода к обучению, удовлетворяя потребности учащихся разного уровня с помощью разнообразных педагогических средств. В то же время в источнике [[5]] отмечается, что для стимулирования мотивации учащихся к обучению необходимо действовать по нескольким направлениям, включая четкое определение целей обучения, предоставление возможностей для практики и создание позитивной учебной среды. В конкретной педагогической практике преподаватель может ставить перед студентами поэтапные цели, помогая им постепенно осваивать сложные вокальные приёмы и применять их в художественном исполнении, что позволяет им испытывать чувство удовлетворения от достигнутых успехов. Кроме того, использование форм сценической практики способно ещё больше усилить мотивацию студентов к обучению, позволяя им постоянно повышать свой уровень вокального мастерства и художественного образования в процессе практической деятельности. Таким образом, благодаря сбалансированному учебному плану, сочетающему технику и художественное исполнение, можно не только стимулировать у студентов стремление

к обоим аспектам вокального обучения, но и значительно повысить их активность и инициативность в процессе обучения.

5.2 Оптимизация учебных этапов с учетом принципов эпистемологии

5.2.1 Разработка учебного плана с учетом законов познания

Согласно философским представлениям об эпистемологии, приобретение знаний и процессы познания подчиняются определенным закономерностям, и этот принцип в равной степени применим к разработке и реализации программы обучения вокалу. Изучение вокала — это процесс, проходящий от простого к сложному, постепенный и последовательный; преподаватель должен рационально распределять учебный материал и уровень сложности с учетом стадии когнитивного развития учащихся, чтобы помочь им постепенно укрепить уверенность в своих силах и развить интерес к обучению. [[2]] отмечается, что преподавание вокала должно следовать диалектическому принципу «количественное изменение ведёт к качественному», позволяющему постепенно повышать общий уровень посредством накопления небольших успехов. Например, на начальном этапе преподавания вокала преподаватель может уделить особое внимание разъяснению базовых методов вокальной техники и дыхательных приёмов, а также помочь учащимся закрепить полученные знания с помощью простых и лёгких для освоения произведений; на продвинутом этапе же можно дальнейшее повышение комплексных способностей учащихся достичь посредством анализа сложных произведений и их художественной интерпретации. Кроме того, в источнике [[9]] подчеркивается, что развитие способности к вокальному мышлению является важной составляющей преподавания вокала; преподаватель должен посредством систематических тренировок направлять учащихся к формированию научного способа мышления, тем самым повышая эффективность их обучения и художественную выразительность. Таким образом, учебный план, соответствующий когнитивным законам, не только снижает сложность обучения для учащихся, но и усиливает их внутреннюю мотивацию к обучению.

5.2.2 Стимулирование самостоятельного обучения и исследования

В вокальном обучении стимулирование активного участия студентов в процессе обучения и развитие их способности к самостоятельному обучению являются важными способами усиления внутренней мотивации к обучению. Согласно философской теории познания, обучение — это не только процесс передачи знаний, но и процесс активного конструирования знаний самими студентами. В [[5]] отмечается, что в процессе обучения преподаватель должен уделять внимание применению диалектико-педагогического метода, стимулируя у студентов стремление к исследованию и способность к размышлению посредством постановки вопросов, создания ситуаций и т. п. Например, в преподавании вокала

преподаватель может поощрять студентов самостоятельно выбирать репертуар и изучать его исторический контекст, что позволяет углубить понимание произведения и его интерпретацию. Кроме того, в источнике [[8]] подчеркивается, что хорошие психологические качества и всестороннее культурное и художественное образование являются необходимыми базовыми качествами для изучающих вокал, а развитие этих качеств неотделимо от самостоятельного исследования и практики студентов. Организуя дискуссии и обмен мнениями между учащимися, преподаватель может создать открытую учебную атмосферу, позволяющую учащимся в процессе взаимодействия постоянно повышать свой художественный уровень и способности к обучению. Таким образом, стимулируя активное участие учащихся в процессе обучения вокалу, можно не только развить их способности к самостоятельному обучению, но и усилить их внутреннюю мотивацию к обучению, заложив прочную основу для обучения на протяжении всей жизни.

5.3 Создание позитивной атмосферы в обучении вокалу с помощью философского мышления

5.3.1 Формирование правильных ценностных ориентиров в обучении

Формирование правильных ценностных ориентиров в обучении является важным условием для стимулирования мотивации студентов к обучению. В частности, при изучении вокала применение философского мышления, такого как «дух учёного», может помочь студентам осознать смысл и цели обучения. В источнике [[12]] отмечается, что студенты находятся в ключевой период формирования «трёх мировоззрений», и формирование правильных ценностных ориентиров в обучении имеет решающее значение для их роста и становления. В процессе преподавания вокала преподаватель может, внедряя дух ученого — такие качества, как настойчивость и стремление к совершенству, — мотивировать студентов с позитивным настроем подходить к трудностям и вызовам, возникающим в процессе обучения. Например, рассказывая истории о том, как известные певцы преодолевали трудности и постоянно превосходили самих себя, преподаватель может помочь студентам поставить перед собой амбициозные учебные цели и превратить их в источник мотивации для постоянных усилий. Кроме того, воспитание ценностных ориентиров должно сочетаться с особенностями вокального искусства, помогая студентам понять, что изучение вокала — это не только развитие навыков, но и повышение уровня художественного и культурного образования. Таким образом, студенты смогут глубже осознать ценность обучения вокалу, что укрепит их мотивацию к учебе и чувство ответственности.

5.3.2 Создание гармоничных отношений между учителем и учениками и формирование учебного сообщества

Создание гармоничных отношений между учителем и учениками и формирование учебного сообщества являются важными средствами для формирования позитивной атмосферы в процессе обучения вокалу, а также эффективным способом повышения мотивации учащихся к обучению. Согласно философским концепциям, отношения между людьми по сути представляют собой процесс взаимодействия и взаимоподдержки, и эта точка зрения в равной степени применима к сфере образования. [[1]] подчеркивает, что важность укрепления сценической практики заключается не только в повышении уровня вокального мастерства студентов, но и в укреплении эмоциональной связи между преподавателями и студентами, а также в развитии навыков командной работы посредством коллективных мероприятий. В конкретной педагогической практике преподаватель может организовывать такие мероприятия, как групповое пение и вокальные мастер-классы, поощряя совместное обучение студентов и формируя таким образом атмосферу взаимной помощи. Кроме того, в источнике [[5]] отмечается, что руководящая роль преподавателя играет ключевую роль в построении хороших отношений между учителем и учеником; преподаватель должен уважать индивидуальные различия учащихся, уделять внимание их эмоциональным потребностям и устанавливать отношения, основанные на равенстве и доверии. Такие гармоничные отношения не только укрепляют у учащихся чувство безопасности в процессе обучения, но и способствуют повышению их мотивации к учебе. Таким образом, создание позитивной атмосферы в процессе обучения вокалу с помощью философских концепций позволяет эффективно стимулировать мотивацию учащихся к учебе и оказывает мощную поддержку их всестороннему развитию.

6. Подведение итогов исследования

В данной статье с философской точки зрения подробно исследуются сущность мотивации студентов педагогических вузов к изучению вокала, факторы, влияющие на неё, а также стратегии её стимулирования и направления. На основе аналитической модели, основанной на эпистемологии и диалектике, раскрывается ключевая роль мотивации в процессе изучения вокала и взаимосвязь между ней и результатами обучения. Исследование показывает, что мотивация студентов педагогических вузов к изучению вокала находится под совместным влиянием внутренних когнитивных факторов и внешней среды, а руководство философскими принципами позволяет эффективно сбалансировать преподавание технических навыков и художественного самовыражения, оптимизировать учебные процессы и создать позитивную учебную атмосферу. Эти стратегии не только способствуют повышению мотивации студентов к обучению, но и закладывают основу для развития их всесторонних качеств. На теоретическом

уровне данное исследование обогащает философские размышления в области вокального образования и предлагает многомерную перспективу для понимания мотивации к обучению; с практической точки зрения предложенные конкретные стратегии дают преподавателям вокала практические рекомендации по совершенствованию методов обучения и повышению качества преподавания, что способствует дальнейшему развитию теории и практики вокального образования. [[1]][[2]][[5]]

Заключение

Вышеизложенное представляет собой обзор происхождения и развития китайского народного инструмента «пайгу». Рассмотрение этого вопроса с более широкой культурной точки зрения имеет практическое значение для содействия современной передаче и инновационному развитию традиционной музыкальной культуры Китая. Пайгу, как инструмент, несущий в себе глубокий культурный наследие, в контексте международного культурного взаимодействия, исследований и практики представляет собой конкретный путь к активизации традиционных ресурсов, реализации творческой трансформации и инновационного развития. Четкое определение его звуковых характеристик посредством научного акустического анализа, систематическое исследование и выделение закономерностей его художественного выражения, а также их органичное внедрение в современное музыкальное творчество и образование способны эффективно усилить жизнеспособность и привлекательность традиционной музыки. Это является не только защитой генетического кода китайской национальной музыкальной культуры, но и важным способом утверждения культурной субъектности и внесения вклада в уникальный «китайский голос» в контексте глобализации. Перенесение традиционных инструментов в новое измерение взаимодействия и диалога помогает разрушить присущие им стилевые ярлыки, превращая их в современные художественные средства, обладающие универсальной выразительной способностью, что, в свою очередь, привлекает более широкую аудиторию и способствует укреплению культурной идентичности. Цель — помочь людям лучше понять «Пайгу» с научной точки зрения

Литература

1. *Сюй Яогуо. Исследование реформ и развития национального ударного инструмента «пайгу» [Ж]. «Дом драмы», 2015, (08): 100.*
2. *Го Фан. Исследование истории и преемственности лоянского пайгу из Цаотуна [Ж]. «Вестник Лоянского технологического института» (социально-гуманитарный выпуск), 2012, 27(01): 43–45.*
3. *Цзин Юнь. Исследование по сохранению, защите и развитию пайгу из Цинъюаня, уезда Нэйцю, провинции Хэбэй [J]. «Критические очерки», 2013, (S2): 195-197.*

4. *Ли Тао. Отчет об исследовании пайгу из Чансина [J]. «Вестник Института Синтай», 2017, 32(03): 13-17.*
5. *Лу Жунъэнь. Сольный пайгу типа 13A [J]. Музыкальные инструменты, 1981, (06): 32.*
6. *Национальный технический комитет по стандартизации в области печати и издательского дела (SAC/TC 527). Общие стандарты издания нотных записей «Упрощенная нотная запись»: GB/T 46845-2025 [S]. Издательство «Китайские стандарты», 2025.*
7. *Ма Руэй. Краткое изложение реформы и развития национального ударного инструмента «пайгу» [J]. Музыкальные инструменты, 2010, (08): 47.*
8. *Ян Фэншэн и др. «Гуцинь: физическая структура и литературное значение традиционных китайских музыкальных инструментов». International Journal of Education and Literacy Studies 12.2 (2024): 111–117*
9. *.Ван Яохуа. Введение в традиционную китайскую музыку [M.]. Издательство «Фуцзянь Цзяою», 1999.*
10. *ЧЖАН С. Х., ЧЕРНГ Ю. Взаимосвязь между мотивацией к обучению и вовлечённостью в учебный процесс у студентов государственных педагогических вузов Китая: посредническая роль профессиональной идентичности [Ж]. International Journal of Innovative Research and Scien tific Studies, 2024, 7(2): 509–520.*
11. *ЧЖАН Ю., ХОК С. Т., ЧЖАН С. и др. Связь профессиональной идентичности будущих учителей Китая с успеваемостью в образовательной программе: роль убеждений в ценности задачи и мотивации к обучению [Ж]. «Frontiers in Psychology», 2016, 7.*
12. *ОЛЬМЕДО-МОРЕНО Э. М., ЭКСПОСИТО-ЛОПЕС Х., РОМЕРО-ДИАС ДЕ ЛА ГУАРДИЯ Х. Х. и др. Мотивация к обучению у студентов, проходящих базовую профессиональную подготовку и обучающихся в университетах, в контексте пандемии COVID-19 [Ж]. «Устойчивое развитие», 2021, 13(6): 3268.*
13. *Мотивация к изучению музыки у студентов колледжей, специализирующихся на дошкольном образовании: эмпирическое исследование из Китая [J/OL]. International Journal of Advanced Research in Education and Society, 2024.*
14. *КОМО Г., ХУТА В., ЛЮ Ю. и др. Анкета «Мотивация к изучению музыки» (MLM): оценка автономной мотивации детей и подростков к освоению музыкального инструмента [Ж]. Motivation and Emotion, 2019, 43(5): 705–718.*
15. *ПАШИЧ М., РАТКОВИЧ Д. ПРЕДИКТОРЫ МОТИВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬ ТУРЕ [Ж]. НАША ШКОЛА, 2023, 12(1). http://dx.doi.org/10.7251/nsk2301009p. DOI:10. 7251/nsk2301009p.*
16. *Лю И. Модель структуры мотивации будущих учителей: обзор, реконструкция и проверка. Teacher Education Research, 2025, т. 37, № 1, с. 42*
17. *Ван Цзюньин. Исследование текущего состояния профессиональной мотивации студентов педагогических факультетов региональных педагогических вузов и анализ факторов, влияющих на неё — на примере одного из региональных вузов [J]. «Передовые исследования в области социальных наук», 2025, 14(1): 305–315. https://doi.org/10.12677/ass.2025.141041*
18. *Цяо Хун, Сяо И, Гуйцюань и др. Анализ текущего состояния и факторов, влияющих на профессиональную идентичность будущих учителей в местных педагогических вузах [Z]//Журнал Университета Синтай. 2023.*
19. *Чэнь С., Сун С. Исследование факторов, влияющих на тревогу при изучении английского языка у студентов государственных педагогических вузов [J]. «Новые исследования в области образования и преподавания», 2024, 2(2).*
20. *ХАЛЛАМ С., КРИЧ А., ПАПАГЕОРГИ И. и др. Изменения мотивации по мере развития профессионального мастерства: взаимосвязь с музыкальными устремлениями [Ж]. Musicae Scie ntiae, 2016, 20(4): 528–550.*
21. *УПИТИС Р., АБРАМИ П. К., ВАРЕЛА В. и др. Опыт студентов в рамках студийного обучения [Ж]. «Исследования в области музыкального образования», 2016, 19(4): 410–437.*
22. *ЦАЙ Х., ЛЮ Г. Исследование мобилизации психологических факторов обучения студентов музыкальных специальностей с помощью инновационных методов преподавания в контексте реформы учебных программ [Ж]. «Frontiers in Psychology», 2022, 12.*
23. *ВАН Ю. Вокальное образование в высших учебных заведениях Китая: мотивация и творческий потенциал студентов [Ж]. «Interactive Learning Environments», 2022, 32(3): 813–823.*

24. *Чжан, С., и Фоха, П. (2026). Анализ путей влияния реформы преподавания навыков пения в оперном стиле «Хуанмэй» на всестороннее развитие студентов профессиональных колледжей и преемственность культурных традиций в условиях взаимодействия факторов социальной идентичности и окружающей среды. Журнал образования для студентов из групп риска (JESPAR), 1–32.*
25. *НГУЕН П. Т. К., ТРАН В. К. Анализ факторов, влияющих на мотивацию к обучению студентов Университета Тра-Винь [J]. Научный журнал Университета Тра-Винь; ISSN: 2815-6072; E-ISSN: 2815-6099, 2021, 1(44): 1–10.*
26. *МИКСЗА П., ЭВАНС П., МАКФЕРСОН Г. Э. Мотивация к построению карьеры в музыке: роль социальных ограничений в университетских музыкальных программах [Ж]. «Психология музыки», 2019, 49(1): 50–68.*
27. *ГРЕЙ К. Т. Исследование мотивационных факторов участия учащихся в хоровах средних школ [J/OL]. «Update: Applications of Research in Music Education», 2025.*
28. *Пранитасари, Диа. (2017). Внутренние и внешние факторы, влияющие на мотивацию студентов к обучению (кейс-стади по студентам первого курса STIE Indonesia).*
29. *ГРЕЙ К. Т. Исследование мотивационных факторов участия учащихся в хоровах средней школы [J/OL]. «Update: Applications of Research in Music Education», 2025.*
30. *Дин, Шаоху, Ченчен Ян и Сен Чжан. Обзор методов обнаружения повреждений лопастей ветрогенераторов на основе акустических сигналов. Sensors 23.11 (2023): 4987.*

REFERENCES

1. *Xu Yaoguo. A Study of the Reform and Development of the National Percussion Instrument 'Paigu' [J]. 'House of Drama', 2015, (08): 100.*
2. *Ge Fan. A Study of the History and Continuity of the Luoyang Paigu from Caotun [J]. 'Bulletin of Luoyang Institute of Technology' (Social Sciences and Humanities Edition), 2012, 27(01): 43–45.*
3. *Jing Yun. A Study on the Preservation, Protection and Development of Paigu from Qingyuan, Neiqu County, Hebei Province [J]. "Critical Essays", 2013, (S2): 195–197.*
4. *Li Tao. Research Report on Paigu from Changxin [J]. 'Bulletin of the Xintai Institute', 2017, 32(03): 13–17.*
5. *Lu Zhong'en. Type 13A Solo Paigu [J]. Musical Instruments, 1981, (06): 32.*
6. *National Technical Committee for Standardisation in Printing and Publishing (SAC/TC 527). General Standards for the Publication of Musical Notation: 'Simplified Musical Notation': GB/T 46845-2025 [S]. China Standards Press, 2025.*
7. *Ma Rui. A Brief Account of the Reform and Development of the National Percussion Instrument 'Paigu' [J]. Musical Instruments, 2010, (08): 47.*
8. *Yang Fengsheng et al. 'Guchin: Physical Structure and Literary Significance of Traditional Chinese Musical Instruments'. International Journal of Education and Literacy Studies 12.2 (2024): 111–117*
9. *Wang Yaohua. An Introduction to Traditional Chinese Music [M.]. Fujian Jiaoyu Publishing House, 1999.*
1. *ZHANG S H, CHERNG Y. The relationship between learning motivation and learning engagement of Chinese state-funded normal university students: The mediating role of professional identity[J]. International Journal of Innovative Research and Scientific Studies, 2024, 7(2): 509-520.*
2. *ZHANG Y, HAWK S T, ZHANG X, et al. Chinese Preservice Teachers' Professional Identity Links with Education Program Performance: The Roles of Task Value Belief and Learning Motivations[J]. Frontiers in Psychology, 2016, 7.*
3. *OLMEDO-MORENO E M, EXPYSITO-LYPEZ J, ROMERO-DHAZ DE LA GUARDIA J J, et al. Motivation for Learning among Students Undertaking Basic Vocational Training and University Studies within the Context of COVID-19[J]. Sustainability, 2021, 13(6): 3268.*
4. *Music Learning Motivation of College Students Majoring in Early Childhood Education: An Empirical Study from China[J/OL]. International Journal of Advanced Research in Education and Society, 2024.*
5. *COMEAU G, HUTA V, LU Y, et al. The Motivation for Learning Music (MLM) questionnaire: Assessing children's and adolescents' autonomous motivation for learning a musical instrument[J]. Motivation and Emotion, 2019, 43(5): 705-718.*

15. *PAS?ICм, M., & RATKOVICм, D. "Motivational Predictors in Teaching Music Culture" [J]. НАША ШКОЛА, 2023, 12(1). http://dx.doi.org/10.7251/nsk2301009p. DOI:10.7251/nsk2301009p.*
16. *Liu Yi. A Structural Model of Preservice Teachers' Motivation to Teach: Review, Reconstruction, and Validation. Teacher Education Research, 2025, v. 37, n. 1, p. 42*
17. *Wang Junying. Survey on the Current Status of Career Motivation Among Preservice Teachers at Local Teacher Training Colleges and Analysis of Influencing Factors: A Case Study of a Local Institution [J]. Frontiers of Social Sciences, 2025, 14(1): 305–315. https://doi.org/ 10.12677/ass.2025.141041*
18. *QIAOHONG H, XIAOYI C, GUIQUAN G, et al. Analysis on the Status Quo and Influencing Factors of Teachers' Professional Identity of Local Normal University Students[Z]//Journal of Xingtai University. 2023.*
19. *CHEN S, SONG X. Study on the Influencing Factors of English Learning Anxiety of Public Normal School Students[J]. New Explorations in Education and Teaching, 2024, 2(2).*
20. *HALLAM S, CREECH A, PAPAGEORGI I, et al. Changes in motivation as expertise develops: Relationships with musical aspirations[J]. Musicae Scientiae, 2016, 20(4): 528-550.*
21. *UPITIS R, ABRAMI P C, VARELA W, et al. Student experiences with studio instruction[J]. Music Education Research, 2016, 19(4): 410-437.*
22. *CAI H, LIU G. Exploring the Learning Psychology Mobilization of Music Majors Through Innovative Teaching Methods Under the Background of New Curriculum Reform[J]. Frontiers in Psychology, 2022, 12.*
23. *WANG Y. Vocal education in higher educational institutions in China: student motivation and creativity[J]. Interactive Learning Environments, 2022, 32(3): 813-823.*
24. *Zhang, X., & Phokha, P. (2026). Path Analysis of Huangmei Opera Singing Skill Teaching Reform on Vocational College Students' Comprehensive Development and Cultural Inheritance Under the Interaction of Social Identity and Environmental Factors. Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR), 1–32.*
25. *NGUYEN P T C, TRAN V Q. ANALYSIS OF INFLUENCE FACTORS ON LEARNING MOTIVATION OF STUDENTS AT TRA VINH UNIVERSITY[J]. THE SCIENTIFIC JOURNAL OF TRA VINH UNIVERSITY; ISSN: 2815-6072; E-ISSN: 2815-6099, 2021, 1(44): 1-10.*
26. *MIKSZA P, EVANS P, MCPHERSON G E. Motivation to pursue a career in music: The role of social constraints in university music programs[J]. Psychology of Music, 2019, 49(1): 50-68.*
27. *GRAY K T. An Exploratory Study of Motivational Factors for Student Participation in High School Choral Programs[J/OL]. Update: Applications of Research in Music Education, 2025.*
28. *Pranitasari, Diah. (2017). Intrinsic and Extrinsic Factors to Affect Students Learning Motivation (Case Study on The Firsth Degree Students in STIE Indonesia).*
29. *GRAY K T. An Exploratory Study of Motivational Factors for Student Participation in High School Choral Programs[J/OL]. Update: Applications of Research in Music Education, 2025.*
30. *Ding, Shaohu, Chenchen Yang and Sen Zhang. A review of methods for detecting wind turbine blade damage based on acoustic signals. Sensors 23.11 (2023): 4987.*

Дата поступления рукописи в редакцию: 22.08.2026
Дата принятия рукописи в печать: 31.10.2026

ИНФОРМАЦИЯ, СООБЩЕНИЯ

Резюме опубликованных статей на английском языке

ACTUAL TOPIC

A.S. Klujev

On the development of cooperation between Russia and China in the field of education: an important turn

Abstract. The article notes active cooperation between Russia and China in various fields: military-technical, trade-economic, political, sociocultural. The importance of cooperation between Russia and China in the field of education is emphasized.

It is noted that in the established cooperation between Russia and China in the field of education, China's vigorous engagement is evident, while Russia's participation is less active. Attention is drawn to the need for Russia to more assertively defend its interests in the field of education.

The author suggests some ways to strengthen Russia's position in Russian-Chinese educational cooperation, using the example of organizing the classes he conducts at the Herzen State Pedagogical University with Chinese citizens.

Keywords: Russia, China, Chinese citizens, education, training classes, Herzen State Pedagogical University of Russia.

THEORY AND HISTORY OF ART

G.N. Kazymova

Characteristics of the piano works of the modern Azerbaijani composer Aydin Azimov

Abstract. The presented article discusses the characteristics of the piano works of Aydin Azimov, a well-known representative of the modern Azerbaijani composition school, Honored Artist. The article notes that A. Azimov, starting from the early period of his creative work, wrote works of various genres for the piano and created a connection by applying the features of the modern writing style in them. The main purpose of the article is to highlight the characteristics of national music and modern writing style in A. Azimov's piano works, especially in the works "Ilmeler" and "La Makam". From this point of view, the scientific novelty of the article is the identification of the modern writing style in the works of the contemporary Azerbaijani composer Aydin Azimov "Ilmeler" and "La Makam" and the use of elements of ancient folklore music by the composer based on national thinking. Providing infor-

mation about the characteristics of A. Azimov's piano works enriches the idea of both the composer and the modern Azerbaijani school he represents, thereby determining the scientific significance of the article.

Keywords: Aydin Azimov, Azerbaijani composer, piano, "Ilmeler" series, prelude, "La Makam".

Li Shuhan

Meyerhold's biomechanics and Pina Bausch's Tanztheater: form as elemental force

Abstract. The article compares two systems of training and organizing the performer's body - Vsevolod Meyerhold's biomechanics and Pina Bausch's Tanztheater - not as a historical parallel but as two distinct answers to a single question: what happens to the body when it is forced into form. It argues that the apparent opposition between the two systems (calculated gesture versus rehearsed repetition, mechanics versus confessional movement) does not hold up against the actual material: biomechanics depends on the physiological credibility of reflex and fall, while Bausch's choreographic scores rest on a rigid structure capable of being carried by different performers without losing shape. The analysis draws on methodological descriptions of the biomechanical ?tudes and the mise-en-scene of The Government Inspector, memoirs of Meyerhold's students, and the research literature on the rehearsal method of Tanztheater Wuppertal and on The Rite of Spring. Particular attention is given to the category of rhythm - industrial and metric in Meyerhold, durational and exhaustion-based in Bausch - to the genealogy of German Ausdruckstanz from which Tanztheater emerged, and to the political reading of the performing body, treated as productive only insofar as it does not replace analysis with a ready-made allegory. The article offers no closing synthesis: it leaves open the question of what happens to the body at the point where formal discipline exposes the limit of its obedience rather than removing it.

Keywords: Meyerhold's biomechanics, Pina Bausch's Tanztheater, performer's body, corporeality in theatre, stage violence, rhythm of performance, body politics, Ausdruckstanz, twentieth-century radical theatre, actor training, choreographic score.

Sun Xiaoting

Programmaticism in the musical culture of the Silver Age and its embodiment in Arensky's chamber–instrumental works

Abstract. The article examines the problem of programmaticism as one of the key features of the Silver Age's musical culture through the example of A.S. Arensky's chamber vocal and instrumental works. His legacy reflects many of the

era's tendencies, which consisted in an active search for new ways of synthesizing the arts, generating an interest in extra-musical imagery - literary, pictorial, and philosophical. Arensky's work demonstrates that, within such an artistic system, the principle of programmaticism became a means of concretizing musical content, opened up possibilities for employing new expressive means, and, at times, for deciphering poetic texts of a symbolist nature. Arensky's chamber music is characterized by a synthesis of Romantic and Neoclassical traditions with new means of expression that were taking shape within the currents of Impressionism and Symbolism. The article concludes that programmaticism allowed Arensky to transcend abstraction and concretize the central idea of a work, in which the synthesis of genres and/or arts contributed to the integrity and clarity of its content.

Keywords: Arensky, Silver Age, Balmont, programmaticism, suite, vocal cycle, symbolism, poetry, romance.

Shan Zhaochen, E.A. Alexandrova

The transformation of the classic harmony in the modern Chinese choral art

Abstract. Choral art is an essential form of musical performance and occupies a central place in China's contemporary cultural system, facilitating a significant artistic integration of traditional and Western musical cultures. The vertical blending of voices in Chinese choral art has become a primary vehicle for expressing a distinctive national style in light of indigenous cultural characteristics. Based on classic and modern pieces, this study examines the structural logic, core characteristics, modes of expression, and comprehensive value of the harmonic language in contemporary choral works. By analyzing the evolution of modern and contemporary Chinese choral music alongside classical choral masterpieces the paper provides a detailed account of how elements of traditional music, opera art, and ethnic instrumental music are applied in the vertical construction and horizontal progression of harmony. Furthermore, it synthesizes the regularities underlying the transformation of classical harmony, while offering an objective analysis of current limitations and future development prospects.

The study demonstrates that the harmony of contemporary national choral works is not a mere mechanical fusion of two musical practices. Instead, it represents a localized integration of Chinese modal features into the Western harmonic framework. This combination merges organically with traditional musical aesthetics to shape a unique artistic form. Reflecting the hallmarks of Chinese culture rooted in the unity of humanity and nature, modern national choral art is successfully gaining international recognition.

Keywords: contemporary Chinese choral art, choral works, harmonic language, musical aesthetics, integration of Chinese and Western music.

Shao Ziqian

The problem of understanding the ontological foundations of art in Taoist philosophy and theories of contemporary art

Abstract. This research examines the ontological status of the work of art in Taoist philosophy and 20th-century non-classical aesthetics. The aim of the work is to identify the conceptual connection between the Taoist understanding of art as a manifestation of Tao and the transformations of Western avant-garde artistic practice, in which the work ceases to be understood as a stable object with a finished form and fixed criteria of artistic value. The methodological basis of the study is based on comparative analysis, conceptual analysis, and an intercultural approach. The comparative method is used to compare classical European understandings of art with the Taoist approach. The conceptual analysis aims to clarify the fundamental categories of Taoist aesthetics. The intercultural approach allows for the examination of contemporary art not only in relation to the European tradition but also in relation to pre-modern Chinese philosophy. The results of the study demonstrate that in Daoist aesthetics, the work of art has a processual ontological status. It is embedded in the general order of the world's formation and is connected to the natural course of things. The work is a continuation of this process, not a static object with a fully completed form corresponding to a specific ideal. Therefore, openness, mutability, and incompleteness can be understood as significant ontological characteristics of the work of art. This approach allows for a different interpretation of avant-garde and post-avant-garde practices, in which similar principles acquire theoretical application. The novelty of the study lies in the direct comparison of the Taoist ontology of art with the non-classical understanding of the work in Western aesthetics of the 20th century, which has not been sufficiently developed in Russian-language research literature. The study's results can be applied to aesthetics, the philosophy of art, and intercultural studies. The findings are significant for contemporary art theory and can be used in the analysis of contemporary artistic practices. The study's main conclusion is that Taoist philosophy expands the possibilities for analyzing contemporary art and allows us to consider the transformations of 20th-century art not only as a crisis of classical tradition but also as a phenomenon connected to more ancient ontological concepts.

Keywords: Taoism, Taoist aesthetics, ontology of art, work of art, Tao, Wu Wei, mimesis, avant-garde, contemporary art, intercultural comparison.

E.V. Garanina

"Cultural Reading" of artistic and museum narratives as an unveiling of the hermeneutic field of the concept sphere

Abstract. "Cultural reading" as a means of translating museum and artistic narratives into the conscious formation of a national conceptual discourse occupies a special place in the educational and cultural-enlightenment process. The "cultural reading" methodology is widely used as a humanities technology for influencing the contemporary student environment, where museum exhibition and artistic narratives unfold. According to the author, the spiritual and moral core of humanistic discourse expands the conceptual sphere of Russian culture and should be based on the principles of recognizing the individual as the highest value, serving as a guide for the ethical and cultural development of a society oriented toward social interaction and solidarity.

Keywords: "Cultural reading", national conceptual sphere, cultural hermeneutics, identity representation, museum discourse, exhibition narrative, concept, artistic narrative.

PERFORMING ARTS

Zhou Zheyu

The specifics of a conductor's work with a symphony orchestra using works by contemporary composers

Abstract. The aim of this article is to examine the specifics of a conductor's work with a symphony orchestra when performing works by contemporary composers. The article highlights the diversity of conceptual, structural, timbral, stylistic, and other approaches found in symphonic works, which require an individual approach to each score. Using works by G. Dmitriev, B. Tchaikovsky, A. Petrov, and T. Khrennikov Jr. as examples, it is demonstrated that it is essential to uncover the composer's intent and understand the logic of thematic interaction, which often correlates with timbre and texture. It is established that when constructing an interpretation of works by contemporary composers, a conductor should utilize specific techniques that facilitate a purposeful development. Depending on the orchestral composition, dialogic musical dramaturgy can be used, building development based on thinking in timbre-texture layers of sound, each associated with specific thematic material.

Keywords: conductor, symphonic works, individual approach, timbre-texture layers, dialogic dramaturgy.

Sun Jinsong, N.R. Rezheninova

National piano repertoire as a means of developing students' performance skills in the system of additional music education in China

Abstract. The article examines the pedagogical potential of the national piano repertoire as a means of developing students' performance skills within the system of supplementary music education in China. The relevance of the study is determined by the need to improve the content of piano instruction amid the continuing development of supplementary music education and the search for pedagogical approaches that can provide a balanced relationship between technical training and students' artistic development.

Drawing on an analysis of recent research, the article considers the characteristics of the Chinese national piano repertoire, its relationship with traditional musical culture, and the possibilities of using works by Chinese composers in the development of performance skills. The national repertoire is examined in terms of its role in developing technical skills, musical perception, interpretive abilities, and students' independent understanding of the artistic content of musical works. In the context of supplementary music education in China, the use of this repertoire can broaden the content of piano instruction and, to some extent, balance the established emphasis on technical training. The inclusion of works by Chinese composers in the teaching repertoire is therefore associated with a more comprehensive development of students' performance skills and with the further improvement of piano instruction.

Keywords: national piano repertoire, performance skills, additional music education, China, piano pedagogy, Chinese composers, piano teaching methods.

Z.E. Aliyeva

The performance art of Elmar Olivier: the first and only ameri–can violinist to win the P.I. Tchaikovsky competition

Abstract. The article is devoted to a comprehensive analysis of the performing style and creative legacy of Elmar Oliveira - the first and only American violinist in history to win a gold medal at the P.I. Tchaikovsky International Competition (Moscow, 1978). The relevance of the study is due to the need to understand the mechanisms of cultural dialogue between the American and Soviet violin schools during the Cold War, as well as the phenomenal demand for the musician, whose career did not end after the triumph, as often happened with laureates, but successfully developed over the course of decades.

The paper examines the specifics of E. Oliveira's artistic interpretation, which was shaped under the influence of the teacher Rafael Bronstein and traces its roots

back to the traditions of Leopold Auer. The analysis focuses on his approach to sound production: the creation of a large-scale tone rich in overtones through the deep engagement of the bow hair while maintaining absolute technical freedom. Special attention is paid to how specific technical techniques (bow articulation, types of vibrato, micro-control of dynamics) serve as a tool for psychological expressiveness in Oliveira's work, allowing him to combine the romantic breadth of breath with the transparency of the texture.

The violinist's contribution to American music is highlighted separately: his performance of S. Barber's Violin Concerto on the Giuseppe Guarneri del Gesu "Stretton" (1730) is recognized as a benchmark and was nominated for a Grammy Award. E. Oliveira's interest in rarely performed late-Romantic repertoire (Elgar, Faure, Lekeu) is emphasized, which positions him as an intellectual who expands the boundaries of the canon.

A significant portion of the article is devoted to the socio-cultural context of the 1978 victory. The symbolic significance of the breakthrough achieved by the American school at the main musical competition of the socialist bloc - which until that point had been the exclusive domain of Soviet performers - is examined. The artist's subsequent trajectory is traced: receiving the Avery Fisher Prize, collaborating with leading world conductors (Lorin Maazel, Zubin Mehta) and orchestras, and returning to the USSR in 1989 already in the status of a world star. Furthermore, the focus is on Oliveira's efforts to preserve traditions through the establishment of the International Violin Competition in his name in Florida and his work as a member of the jury at prestigious competitions.

It is concluded that Elmar Oliveira's performing art represents a unique example of the synthesis of transatlantic musical traditions. His art demonstrates the possibility of preserving a profound academic identity in the context of globalization, asserting the priority of sonic individuality over formal athleticism. The article is addressed to musicologists and performers, music historians of the second half of the 20th century, conservatory students, and a wide range of connoisseurs of academic art.

Keywords: violin, Elmar Oliveira, performing skills, specialized technical techniques, bow strokes, sound attack, sound release, dynamics, timbre, vibrato, musical image, artistic interpretation, Tchaikovsky Competition, American performance, innovation.

Meng Ziqing

Methodological features of teaching choral singing in Russian to international students

Abstract. The article examines methodological features of teaching choral singing in Russian to international students at a Russian pedagogical university. The study aims to specify the linguistic-phonetic, vocal-choral, and psychological-cultural components of this work and to identify ways of integrating them into the rehearsal process. The empirical basis was a choir of 40 Chinese master's students at the Herzen State Pedagogical University of Russia, whose Russian proficiency was mainly at A2-B1 levels. The qualitative study used participant pedagogical observation, analysis of rehearsal situations, and generalization of teaching experience. The methodological approach is discussed through two repertoire cases: the "Wedding Chorus" from A. S. Dargomyzhsky's opera Rusalka and the Russian folk song "V derevne bylo Olkhovke" arranged by V. Poponov. The results show the value of integrating semantic comprehension, phonetic preparation, rhythmic speech, intonation practice, ensemble coordination, and artistic interpretation.

Keywords: choral singing, international students, Chinese students, Russian language, vocal and choral training, phonetics, choral pedagogy, intercultural communication.

Che Yuanzhi

Comparative analysis of diction and phonetics teaching methods in the Chinese national vocal school and European bel canto (based on higher education institutions of Hubei Province)

Abstract. The curricula of vocal departments in the People's Republic of China, including those in Hubei Province, include courses in bel canto. The divergence between tonal Chinese and non-tonal Italian affects sound production and the transmission of meaning; therefore, diction becomes a point of intersection between the two schools. The article compares approaches to articulation, breathing, and resonance, drawing on both theory and the actual practice of music conservatories in Hubei Province. In the Chinese school, upper resonance and thoracic breathing predominate; in bel canto, mixed resonance and diaphragmatic breathing prevail. Students transfer the tonal oppositions of Chinese onto Italian texts, so articulation has to be restructured and tonal interference eliminated. In classes at Hubei conservatories, recurring errors involve the trilled [r], the opposition between open and closed vowels, double consonants, and consonant clusters. According to the working programs of Hubei conservatories, combining national techniques with bel canto exercises makes it possible to sustain vowels without reduction and to preserve the intelligibility of the Italian text; the Chinese vocal color does not disappear in the pro-

cess. The article offers specific recommendations, ranging from articulatory gymnastics to work on vowel "purity" and voiced consonants. The study yielded specific pedagogical recommendations addressing diverse facets of vocal preparation, ranging from articulatory gymnastics to the refinement of vowel purity and voiced consonants. Furthermore, the integrative approach was shown to enhance the stylistic accuracy of Italian vocal performance by Chinese singers.

Keywords: diction, phonetics, bel canto, Chinese national vocal school, vocal pedagogy, Hubei Province.

MUSICAL EDUCATION

L.S. Maykovskaya, D.I. Gemaddiev

Developing research skills in vocal students: a philosophical explanation of the problem area

Abstract. The article raises issues related to the need to review modern educational strategies in the field of professional training of pop and jazz vocalists. Attention is focused on the formation of research skills, which, according to the authors of the article, will enable students to independently transfer spontaneously accumulated experience from narrative mode to denotative utterance mode. This postulate is considered through the prism of the philosophical theories of J.F. Lyotard and J. Baudrillard, as well as on the basis of an analysis of the processes taking place in modern music education and performance.

Keywords: research activity, formation, skills, vocalists, modern music education, pop and jazz vocals.

B.S. Rachina

The systems approach as a methodology for developing the content and methodology of general music education

Abstract. Based on an analysis of scholarly perspectives regarding musical perception and musicality, the article provides a methodological justification for developing a systemic approach to studying musical art as a specific sign system. This approach employs methods relevant to the art form's nature—grounded in students' engagement with a range of active forms and types of music-making—and is based on the implementation of Clare Graves's spiral dynamics. Intonational, genre-based, and stylistic approaches are substantiated; didactic material is specified and systematized; and the fundamentals of music lesson modeling are presented.

Keywords: methodology, musical perception, musicality, systems approach, spiral dynamics, musical language as a sign system, intonation, genre, style, musical-didactic materials.

Liang Lady, R.N. Slonimskaya

Project–based learning as an innovative pedagogical approach in professional training of piano students at music universities in China

Abstract. The article considers how project-based learning can be incorporated into the professional training of pianists at Chinese higher music institutions. The research problem arises from an imbalance within established Chinese piano pedagogy: although one-to-one lessons enable intensive technical work, they provide fewer opportunities for creative autonomy, ensemble performance, and organizational experience. Drawing on Dewey and Kilpatrick, the study identifies three formats: group creative projects, concert practice structured as a project, and student-authored musical projects. Assessment criteria were developed for performing, creative, and communicative competences. The proposed model was examined in a one-year quasi-experiment at Anhui Normal University with 70 participants. At the final stage, the experimental group obtained higher scores on all five indicators. The greatest gains were recorded for creative abilities (+1.21 vs +0.29, $p < 0.001$) and teamwork (+1.18 vs +0.26, $p < 0.001$), with large effect sizes ($n2 = 0.19$-0.34). The findings indicate that project modules should extend rather than replace the traditional one-to-one lesson. Practical recommendations are provided for their integration into existing piano curricula.

Keywords: project-based learning, professional training of pianists, piano students, higher music education, China, innovative pedagogical approaches, competency approach, experimental research, musical project activity.

P.A. Shalagin

Interdisciplinary model for training future music teachers: developing conducting competencies

Abstract. The article examines the development of professional competencies of a music teacher within the modern educational paradigm. It substantiates the need for the regulatory establishment of the "Conducting" discipline as a mandatory component of curricula in the "Music Pedagogy" field of study. Conducting activity is viewed as a multicomponent integrative phenomenon of a polyfunctional nature, which combines creative, performing, and pedagogical lines of a musician's professional activity.

The main thesis is that this discipline is effective only if the principle of interdisciplinarity is implemented in the training process, combining theoretical, psychological, pedagogical, and performing aspects.

The proposed pedagogical model is aimed at synthesizing knowledge and activating interdisciplinary links within the "Conducting" course. This will allow a future mu-

sic teacher to form a systemic, holistic vision and understanding of professional competencies in their future career.

Keywords: music pedagogy, music teacher, conducting, multicomponent integrative phenomenon of a polyfunctional nature, interdisciplinary approach, music education.

Han Xiao

Features of the development of children's piano skills in Chinese music institutions

Abstract. Against the backdrop of advancing quality-oriented education, children's piano education adopts an integrated model of family tutoring and institutional training, with parents showing growing demand for professional piano skill cultivation. This paper conducts investigations into three types of children's music educational institutions, and analyzes the core characteristics, implementation approaches and guarantee systems of their piano skill training. It concludes that such training is oriented to children's physical and mental development, featuring solid foundation consolidation, interesting guidance, gradual progression, equal emphasis on skills and musicality, as well as balanced standardization and individuation. Meanwhile, it points out room for improvement in teaching innovation and teacher team construction, providing references for teaching optimization of relevant institutions.

Keywords: Chinese children's music institutions, piano teaching, piano techniques, skill development, teaching methods.

Li Tong

Pedagogical principles of the Chinese vocal school in the creative and educational practice of jin tielin

Abstract. The article examines the pedagogical principles of the Chinese vocal school in the creative and educational practice of Jin Tielin. The study focuses on the relationship between national vocal traditions, academic vocal technique and the development of modern music education in China. The article identifies the principles of the unity of national and academic foundations, scientific voice training, individualization, unity of technique and artistic image, cultural continuity and modern development. It is concluded that Jin Tielin's pedagogical experience is important for vocal training and for comparative studies of music education.

Keywords: Chinese vocal school, Jin Tielin, vocal education, music pedagogy, pedagogical principles, national singing, vocal teaching methods.

Zhang Boyan

Methodological foundations of French horn training at the present stage in the People's Republic of China

Abstract. This article is devoted to the study of methodological aspects of French horn training at the present stage in the People's Republic of China. The paper analyzes the historical prerequisites and conditions for the formation of the national methodology of French horn instruction in China, identifies the role of Soviet and Western European pedagogues in shaping the national system of French horn training, and characterizes the main directions in the development of French horn teaching methodology at the current stage. The analysis reveals that at the present stage of French horn training in the PRC, it is necessary to strive to preserve an organic synthesis of tradition and innovation in the practice of preparing instrumental performers; to ensure the gradual introduction of the national repertoire without abandoning the accumulated musical-pedagogical foundation created by composers of other national schools; to unify curricula and training programs for French horn players throughout the country; and to take into account national mental characteristics in the process of improving the methodology of French horn instruction and developing new educational programs.

Keywords: French horn training, professional competencies of the French horn player, French horn instruction in the PRC, methodological foundations of French horn training.

PLASTIC ARTS

S.V. Dorofeev, V.A. Pomazkov

Technical drawing as a tool of graphic communication in industrial design

Abstract. The article examines technical drawing as a means of graphic communication in industrial design. The study aims to determine its role in the transfer and transformation of design information between participants in the product development process. Analysis of Russian and international research shows that existing approaches mainly address individual functions of technical drawing without tracing the movement of design information through successive design stages. The study proposes the concept of a continuous graphic communication cycle, identifies six communicative functions of technical drawing, and introduces the concept of its communication potential. A structural-functional model is developed to relate the graphic and informational properties of technical drawing to these functions. The results can be applied in industrial design education and interdisciplinary project collaboration.

Keywords: technical drawing, graphic communication, industrial design, design information, communication potential, continuous graphic communication cycle, design thinking, digital design.

D.M. Karovetskaya, T.S. Tumanova, E.V. Radovitskaia

Ancient vase painting as a source of historical knowledge and a means of visualizing educational material

Abstract. The article substantiates the importance of using ancient illustrations as an independent historical source when studying the evolution of sports and sports medicine. It emphasizes the importance of using ancient vase painting in teaching university students, as this makes it possible to implement the principle of visual representation and contributes to the formation of a holistic historical and professional worldview and interdisciplinary competencies. The images on ancient Greek vases are examined - they demonstrate the training of athletes, the treatment of specific sports injuries, and the activities of ancient physicians. Special attention is paid to the detailed visual depiction of methods of physical training, restorative massage, and the provision of first aid in the ancient period. The authors examine how artistic canons conveyed the anatomical features of the body of an ancient athlete. Additionally, the important role of ancient gymnasia as centers not only for physical but also for medical education of citizens is considered. A comparative analysis of surviving artistic depictions is carried out, comparing them with modern ideas about sports medicine and rehabilitation. The results of the work show that ancient masters not only captured aesthetic ideals but also possessed deep knowledge about the biomechanics of the human body, and that it was these ancient traditions that laid the fundamental foundations for the successful development of modern sports medicine.

Keywords: teaching sports medicine, the principle of visual clarity, ancient illustrations, vase painting.

V.N. Beeva

Development of students' sustained interest in visual activity and creativity

Abstract. The use of pedagogical technologies in the educational process is a necessity of modern education. Their introduction to the learning process will make the subject of Fine Arts interesting for students, will help to reveal their abilities, activate cognitive activity, raise the level of development of creative abilities.

Keywords: pedagogical technologies, creative abilities, art cabinet, creative exhibitions.

DIGITAL ENVIRONMENT

L.I. Ukolova, I.A. Birich, V.O. Malaschenko

Problems and prospects of forming a culture of using instruments based on artificial intelligence in music and pedagogical education

Abstract. The publication reveals the semantic positions that characterize the problems of assessing the possibilities and relevance of using AI?based tools in the creative and educational activities of students in music and pedagogical fields. The prerequisites for the development of generative technologies and the forms of their interaction with users in modern society are described. The results of interviews with students in music?related fields are described, revealing varied evaluative positions regarding the use of AI in musical creativity and education. Models of formative educational activities for students are presented, using generating and detecting algorithms in combination with digital audio workstations. Theoretical and practical recommendations aimed at fostering a culture of using musical AI in students' creative work and learning are summarized and formulated.

Keywords: music and pedagogical education, information technologies, generative artificial intelligence, generative music, neural network, detecting algorithms, sound separation, student learning, auditory analysis, musical arrangement, pedagogical university, digital sound workstations, music and computer technologies.

ART AND PERSONALITY

N.B. Buyanova, M.V. Chervyakova

The influence of P.I. Tchaikovsky's choral works on the formation of the spiritual and moral qualities of amateur choir singers

Abstract. The article is devoted to the problem of the influence of P.I. Tchaikovsky's choral works on the formation of the spiritual and moral qualities of amateur choir members. Based on the material of P.I. Tchaikovsky's chamber choral works a cappella, the article examines the conditions under which the composer's choral music becomes a tool for the education and inner growth of the individual. Special attention is paid in the article to how the poetical text and the composer's musical means awaken high spiritual and moral aspirations in the singers.

Keywords: amateur choir, spiritual qualities, moral values, repertoire, chamber choirs, P.I. Tchaikovsky.

M.L. Lazarev

Music as a sensory–developing educational environment that contributes to the harmonization of child development in ontogenesis (musical harmoniosphere)

Abstract. The article presents a fragment of the author's concept of harmonizing education, within the framework of which music acts as a sensory-developing educational environment that contributes to the harmonization of the mental and physical development of the child in ontogenesis, starting from prenatal age. harmoniosphere (song, musical fairy tale, children's opera), and additional color-music simulators (color notes, sensory maps), which allow you to dose certain processes of the child's life (breathing, movement, emotions, memory, etc.) at different stages of childhood.

Keywords: music, the concept of harmonizing education, harmoniosphere, sensory-developing environment, color-musical simulators, child.

I.V. Malashenkova

Preparation for the summer wellness campaign: from creative idea to practical implementation

Abstract. Conducting each session of the summer health-improving campaign is a multi -stage and complex process that is based not only on the interests of the children but also on the main current regulatory legal acts. Preparation for the campaign begins long before its implementation, on average 4-4.5 months in advance, and includes certain mandatory elements discussed in the article. A qualitative analysis of all parameters makes it possible to create a programme based on the current regulatory framework, which includes its main areas implemented taking into account regional specifics.

A separate role is assigned to the teaching staff, whose potential makes it possible to implement the prescribed program as effectively as possible. The article describes all the stages and provides examples of the preparation and implementation of programs carried out in the summer camps of the Moscow Railway.

Keywords: summer health campaign, stages of preparing a camp, shift schedule, audience of a summer camp, theme of a camp shift, development of the system of children's summer recreation.

V.A. Pegov, A.V. Matveeva, A.A. Beskostova

The art of living as a social art: pedagogical effects of the International sports and tourism rally "Our vector"

Abstract. The relevance of the research is determined by the fact that the living conditions of modern children lead to the formation of problems at all levels of human

organization: physical, mental and social. There is a need to find such forms of organization of life that would contribute to solving these problems. The purpose of the study is to determine the pedagogical effects of the participation of schoolchildren in grades 5-10 in the International sports and Tourism Rally "Our Vector". Research methods: pedagogical observation, video recording, analysis, generalization. Intensive immersion of schoolchildren in various types of motor activity and social interaction in the conditions of different age and gender teams gave a visible pedagogical effect on the physical, motor, psychological and social levels. At the bodily and motor level, those bodily and motor qualities and feelings that are little affected in modern digital civilization were encouraged to develop: dexterity, a sense of balance, a sense of rhythm, and orientation in space. On a psychological level, the ability to overcome, patience, and endurance developed. At the social level - there are feelings of mutual help and concern for the younger ones from the older students.

Keywords: physical and motor qualities, tourist gathering, schoolchildren, infantilism, the art of living.

N.A. Pshenitsyna

On the issue of defining criteria for the aesthetic development of primary school students during the process of viewing animated films

Abstract. The article examines the theoretical and practical aspects of defining criteria for the successful perception of animated films as a component of the aesthetic development of primary school children. The author proposes a comprehensive approach to assessing the artistic perception of animated films, identifies key indicators of children's attitudes toward animated works, and outlines a system for ranking them.

Keywords: aesthetic development, primary school students, cartoon perception, evaluation criteria, animated work, artistic perception, criteria-based evaluation framework.

Zhang Juzhong

A philosophical exploration of motivating and guiding vocal music learning among preservice teachers

Abstract. This research aims to deeply explore the motivation of vocal music learning for normal university students from a philosophical perspective, reveal its internal essence, and explore effective strategies for stimulation and guidance, so as to improve the quality of vocal music education. The research uses the principles of epistemology and dialectics in philosophy to analyze the motivation of normal university students in vocal music learning. Through methods such as literature re-

search and survey analysis, it analyzes the cognitive roots of motivation and its internal and external influencing factors. The study finds that teaching designs and methods based on philosophical principles can effectively stimulate students' learning motivation, such as using dialectics to balance skill and artistic expression teaching, optimizing teaching links based on epistemology, and creating a positive learning atmosphere with philosophical thinking. These strategies are of great significance to vocal music education at the theoretical and practical levels, help to promote the development of vocal music learning for normal university students, and improve their professional qualities and comprehensive abilities.

Keywords: philosophical perspective, normal university students, vocal music learning motivation, stimulation and guidance.

Сведения об авторах

Александрова Елена Анатольевна *— кандидат искусствоведения, доцент кафедры музыкального воспитания и образования РГПУ им. А.И. Герцена*
E-mail: elenaalexandrova61@yandex.ru

Алиева Зарема Збазеровна *— профессор кафедры музыкально-инструментального искусства ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»*
E-mail: aleksandravoevodina@mail.ru

Беева Валерия Николаевна *— преподаватель отдельной дисциплины (мировой художественной культуры, искусства и технологии), ФГКОУ «Кемеровского ПКУ»*
E-mail: beeva80@mail.ru

Бескостова Анастасия Александровна *— кандидат филологических наук, доцент кафедры туризма и спортивного ориентирования ФГБОУ ВО "Смоленский государственный университет спорта"*
E-mail: asivtsova@yandex.ru

Бирич Инна Алексеевна *— доктор философских наук, профессор департамента философии и социальных наук института гуманитарных наук ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»*
E-mail: BirichI@mgpu.ru

Буянова Наталия Борисовна *— доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой хорового дирижирования Московского государственного института музыки имени А.Г. Шнитке*
E-mail: dirigent.nb@mail.ru

Гаранина Екатерина Владимировна *— соискатель, преподаватель, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Лицей*
E-mail: egaranina@bk.ru

Гемаддиев Дмитрий Игоревич *— кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкального образования, Московский государственный институт культуры*
E-mail: gemaddiev@gmail.com

Дорофеев Станислав Вячеславович *— кандидат технических наук, доцент Высшей школы промышленной инженерии Тихоокеанского государственного университета*
E-mail: 005541@togudv.ru

Казымова Гюнель Намик кызы *— кандидат искусствоведения, старший преподаватель, Бакинская Музыкальная Академия имени У.Гаджибейли*
E-mail: kazimova.gunel.n@mail.ru

Каровецкая Дарья Михайловна *— младший научный сотрудник кафедры анатомии и физиологии человека и животных РГПУ им. А. И. Герцена*
E-mail: dariaraddvs@gmail.com

Клюев Александр Сергеевич *— доктор философских наук, профессор, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Российский институт истории искусств*
E-mail: aklujev@mail.ru

Лазарев Михаил Львович *— независимый исследователь, педиатр, кандидат психологических наук, руководитель Московского Сонатал-центра*
E-mail: mlazarev@mail.ru

Ли Тун *— аспирант, Московский педагогический государственный университет*
E-mail: zz89099@163.com

Ли Шухань *— магистрант 2-го курса, Российский государственный институт сценических искусств*
E-mail: li.shuhan@yandex.ru

Лян Лэди *— аспирант, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена»*
E-mail: lld199811@163.com

Майковская Лариса Станиславовна *— доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой музыкального образования, Московский государственный институт культуры*
E-mail: maykovskaya@gmail.com

Малашенкова Ирина Владимировна *— кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-культурной деятельности, режиссуры театралИзованных представлений и актерского искусства, ОГБОУ ВО "Смоленский государственный институт искусств"*
E-mail: kpk_sgii@mail.ru

Малащенко Валерий Олегович *— кандидат педагогических наук, доцент департамента музыкального искусства, Институт культуры и искусств ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»*
E-mail: MalashenkoVO@mgpu.ru

Матвеева Анна Владимировна *— кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры туризма и спортивного ориентирования, ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет спорта»*
E-mail: Nura_peg@rambler.ru

Мэн Цзыцин *— аспирант кафедры музыкального воспитания и образования Института музыки, театра и хореографии Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*
E-mail: cherrymzqbiu@gmail.com

Пегов Владимир Анатольевич *— кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и психологии, ГБОУ ВО «Смоленский государственный университет спорта»*
E-mail: pegwlad@rambler.ru

Помазков Виктор Александрович *— ассистент Высшей школы промышленной инженерии, Тихоокеанский государственный университет*
E-mail: 003505@togudv.ru

Пшеницына Наталия Альбертовна *— аспирант ФГБНУ «ИСМО им. В.С. Леднева*
E-mail: concept@list.ru

Радовицкая Елена Валентиновна *— кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры, Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I*
E-mail: aerolenka@mail.ru

Рачина Бела Соломоновна *— Заслуженный учитель РФ, доцент, профессор кафедры музыкального воспитания и образования Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*
E-mail: rachinabs@mail.ru

Реженинова Надежда Ростиславовна *— кандидат искусствоведения, доцент кафедры музыкально-инструментальной подготовки Институт музыки, театра и хореографии, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена*
E-mail: nadin-piano@ya.ru

Слонимская Раиса Николаевна *— профессор, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена»*
E-mail: raisa1970@mail.ru

Сунь Сяотин *— аспирант, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена*
E-mail: 398219874@qq.com

Сунь Цзиньсун *— аспирант 2-го курса, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена*
E-mail: 1004315770@qq.com

Туманова Татьяна Сергеевна *— кандидат биологических наук, доцент кафедры анатомии и физиологии человека и животных РГПУ им. А. И. Герцена*
E-mail: tanudoubutsu@yandex.ru

Уколова Любовь Ивановна *— доктор педагогических наук, профессор департамента музыкального искусства института культуры и искусств ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»*
E-mail: ukolovali@yandex.ru

Хань Сяо *— аспирант, Российский государственный педагогический университет имени А.И.Герцена*
E-mail: 476715837@qq.com

Цзоу Цзэю *— Российская академия музыки им. Гнесиных, кафедра оркестрового дирижирования, выпускник*
E-mail: dinulkamus@mail.ru

Червякова Мария Владимировна *— аспирант, преподаватель музыкального колледжа Московского государственного института музыки имени А.Г. Шнитке*
E-mail: chervmariya@mail.ru

Чжан Боянь *— аспирант, Российский государственный педагогический университет имени А. И.Герцена*
E-mail: 1042007144@qq.com

Чжан Чжунчжун *— аспирант Уральского государственного педагогического университета*
E-mail: tchzhanchzhan@yandex.com

Чэ Юаньчжи *— аспирант, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена*
E-mail: cheyuanzhi@yandex.ru

Шалагин Павел Александрович *— преподаватель Московского государственного института культуры (МГИК)*
E-mail: burevestnik9@mail.ru

Шань Чжаочэнь *— аспирант кафедры музыкального воспитания и образования РГПУ им. А.И. Герцена*
E-mail: 316822066@qq.com

Шао Цзыцянь *— аспирант Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, факультет искусств*
E-mail: 641449617@qq.com