

**BULLETIN**  
OF THE INTERNATIONAL CENTRE  
OF ART AND EDUCATION



**БЮЛЛЕТЕНЬ**  
МЕЖДУНАРОДНОГО ЦЕНТРА  
«ИСКУССТВО И ОБРАЗОВАНИЕ»

*Электронный научно-методический журнал теории,  
методики и практики художественного образования  
и эстетического воспитания*

**Электронный научно-методический журнал**  
**«BULLETIN OF THE INTERNATIONAL CENTRE OF ART AND EDUCATION»**  
зарегистрирован ФЕДЕРАЛЬНОЙ СЛУЖБОЙ ПО НАДЗОРУ В СФЕРЕ СВЯЗИ,  
ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И МАССОВЫХ КОММУНИКАЦИЙ.  
Учредитель и Главный редактор – Н.А. Кушаев

**Редакционный совет / EditorialBoard:**

**Кушаев Нариман Азисович**, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, Учредитель и Главный редактор Объединенной редакции научно-методических журналов по художественному образованию и эстетическому воспитанию

**Nariman Azisovich Kushaev**, Founder and Editor in Chief of the Joint edition of the scientific and methodological journals on art and aesthetic education

**Потапов Дмитрий Александрович**, кандидат педагогических наук, доцент, заместитель Главного редактора журнала «Искусство и образование» Международного центра «Искусство и образование»

**Dmitry Aleksandrovich Potapov**, PhD in Education, associate professor, deputy director of the journal "Art and Education" of international centre "Art and Education"

**Афанасьев Владимир Васильевич**, доктор педагогических наук, профессор Московского городского педагогического университета

**Vladimir Vasilievich Afanasyev**, Doctor of Education, Professor, Professor of the Moscow City University

**Горбунова Ирина Борисовна**, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена

**Irina Borisovna Gorbunova**, Doctor of Education, professor, Chief Researcher of Herzen State Pedagogical University of Russia

**Дракулич Саня (Хорватия)**, профессор Академии искусств при Университете им. И.Ю.Штрессмайера в Осиеке

**Sanya Drakulich (Croatia)**, professor of the Academy of Arts of the university named after Strossmayer in J.J.Osijek

**Дружкова Наталья Ивановна**, доктор педагогических наук, кандидат искусствоведения, профессор Московского педагогического государственного университета

**Natalya Ivanovna Druzhkova**, Doctor of Education, PhD in Art, professor of Moscow Pedagogical State University

**Игнатович Зарко (Словения)**, профессор Консерватории музыки и балета г. Любляна и музыкально-педагогический факультет Университета г. Марибор

**Zarko Ignatovich (Slovenia)**, professor of the Ljubljana Conservatory of Music and Ballet and the Department of Music and Education at Maribor University

**Комарницкая Ольга Виссарионовна**, доктор искусствоведения, профессор Московской государственной консерватории им. П.И.Чайковского

**Olga Vissarionovna Komarnitskaya**, Doctor of Art, Professor of the Moscow State Tchaikovsky Conservatory

**Корсакова Ирина Анатольевна**, доктор культурологии, кандидат философских наук, профессор, проректор по научно-исследовательской работе Московского государственного института музыки имени А.Г. Шнитке

**Irina Anatolyevna Korsakova**, Doctor of Cultural Studies, Ph.D., Professor, Vice-Rector for scientific work of the Schnittke Moscow State Institute of Music

**Красильников Игорь Михайлович**, доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Института художественного образования и культурологии РАО

**Igor Mikhailovich Krasilnikov**, Doctor of Education, professor, senior researcher of the Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Science, Moscow University of Open Education

**Логинава Лариса Николаевна (Испания)**, доктор искусствоведения, профессор теории музыки Академии музыки и танца «Лютье» в г. Барселона

**Larisa Nikolaevna Loginova (Spain)**, Doctor of Arts, professor of music theory of the Academy of Music and Dance Ljutje in Barcelona

**Ломов Станислав Петрович**, доктор педагогических наук, профессор, действительный член (академик) Российской академии образования, заведующий кафедрой Московского педагогического государственного университета

**Stanislav Petrovich Lomov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full member of the Russian Academy of Science, Head of the Chair of Moscow Pedagogical State University

**Малинина Татьяна Глебовна**, доктор искусствоведения, профессор, главный научный сотрудник Научно-исследовательский институт теории и истории изобразительных искусств Российской академии художеств

**Tatyana Glebovna Malinina**, Doctor of Arts, professor, chief researcher of National Research Institute of Theory and History of Fine Arts of the Russian Academy of Arts.

**Майковская Лариса Станиславовна**, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой музыкального образования факультета музыкального искусства Московского государственного института культуры

**Larisa Stanislavovna Maykovskaya**, Full Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Music Education, the Faculty of Music Art, the Moscow State Institute of Culture

**Мюхкюря Светлана Эйновна (Финляндия)**, магистр философских наук, президент Международной культурной ассоциации г. Турку (Финляндия), директор Арт-центра Bravo

**Svetlana Ainovna Myhkyra (Finland)**, MA, president of the International Cultural association of Turku (Finland), director of Art Centre "Bravo"

**Николаева Елена Владимировна**, доктор педагогических наук, профессор Московского педагогического государственного университета

**Elena Vladimirovna Nikolaeva**, Doctor of Education, Professor of Moscow Pedagogical State University

**Орлова Елена Владимировна**, кандидат искусствоведения, заместитель Главного редактора журнала «Музыка в школе» Международного центра «Искусство и образование», Учредитель и Директор Образовательного журнала «Музыка и Электроника»

**Elena Vladimirovna Orlova**, PhD in Art, deputy director of the journal "Music at School" of the International Centre "Arts and Education", founder and director of the educational journal "Music and Electronics"

**Рошин Сергей Павлович**, доктор педагогических наук, профессор Московского городского педагогического университета

**Sergei Pavlovich Roshchin**, Doctor of Education, Professor of the Moscow City University

**Портнова Татьяна Васильевна**, доктор искусствоведения, профессор кафедры искусствоведения Института искусств Российского государственного университета им. А.Н. Косыгина

**Tatiana Vasilevna Portnova**, Doctor of Arts, Professor of Department of Art Studies Russian State University A.N. Kosygin

**Скоробогачева Екатерина Александровна**, доктор искусствоведения, профессор кафедры всеобщей истории искусств Российской академии живописи, ваяния и зодчества Ильи Глазунова

**Ekaterina Aleksandrovna Skorobogacheva**, Doctor of Art, Vice-rector for scientific work, Professor of the Department of General art history of the «Russian Academy of painting, sculpture and architecture of Ilya Glazunov»

**Уколова Любовь Ивановна**, доктор педагогических наук, профессор, начальник департамента музыкального искусства Института культуры и искусств Московского городского педагогического университета

**Lyubov Ivanovna Ukolova** doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of Moscow City Teachers' Training University

**Фомина Наталья Николаевна**, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, заведующий лабораторией Института художественного образования и культурологии РАО

**Natalya Nikolaevna Fomina**, Doctor of Education, professor, a corresponding member of the Russian Academy of Science, the chief of the lab of Institute of Art Education and Cultural Studies of Russian Academy of Science.

**Цыпин Геннадий Моисеевич**, доктор педагогических наук, профессор Московского государственного института музыки имени А.Г. Шнитке

**Cypin Gennadij Moiseevich**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Schnittke Moscow State Institute of Music

**Издательство:** Международный Центр «Искусство и образование»

**Юридический адрес:** 101000, г. Москва, Хохловский пер., 3-16

**ИНН 7715576892, ОГРН 1057748371856, ОКПО 78928720**

**Почтовый адрес:** 101000, г. Москва, Хохловский пер., 3-16

**Телефон:** (495) 917-84-41

**Веб-сайт:** <http://www.art-in-school.ru>

**Электронная почта:** [kushaev38@mail.ru](mailto:kushaev38@mail.ru)

**Publishing house:** International Centre «Art and Education»

**Official address:** 101000, Moscow, Khohlovsky lane, 3-16

**TIN 7715576892, PSRN 1057748371856, NCN 78928720**

**Postal address:** 101000, Moscow, Khohlovsky lane, 3-16

**Telephones:** (495) 917-84-41

**Web-site:** <http://www.art-in-school.ru>

**E-mail:** [kushaev38@mail.ru](mailto:kushaev38@mail.ru)

## ОГЛАВЛЕНИЕ

### ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИСКУССТВА

|                                                                                                             |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <i>Бодина Елена Андреевна, Тельшьева Наталья Николаевна</i>                                                 | 6  |
| <i>ПЕДАГОГИКА И ОБРАЗОВАНИЕ ПЕРЕД НОВЫМИ ВЫЗОВАМИ<br/>СОВРЕМЕННОСТИ</i>                                     |    |
| <i>Дворниченко Анна Сергеевна</i>                                                                           | 15 |
| <i>ТРАДИЦИОННАЯ СОБОРНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ:<br/>ОБЩНОСТЬ И ПРОТИВОРЕЧИЯ</i>                        |    |
| <i>Халилова Адиле Эрнестовна</i>                                                                            | 26 |
| <i>ЭСТЕТИКА СКРИПИЧНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ИСКУССТВА</i>                                                        |    |
| <i>Князева Галина Львовна, Печерская Александра Борисовна</i>                                               | 35 |
| <i>ФЕНОМЕН КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСТВА В РОССИИ В РУСЛЕ РАЗВИТИЯ<br/>ЖАНРА ВОКАЛЬНОГО ЦИКЛА</i>                      |    |
| <i>Мозгот Валерий Георгиевич, Чжан Чэнхань, Сян Лянь</i>                                                    | 45 |
| <i>СИНТЕЗ НАЦИОНАЛЬНОГО И ЕВРОПЕЙСКОГО В ИСПОЛНИТЕЛЬСКОМ<br/>ИСКУССТВЕ КИТАЯ В КОНЦЕ XX НАЧАЛЕ XXI ВЕКА</i> |    |
| <i>Стрельцова Елена Юрьевна, Боронина Елена Германовна</i>                                                  | 61 |
| <i>ПРАЗДНИК И ОБРЯД В КОНТЕКСТЕ НАРОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО<br/>ТВОРЧЕСТВА</i>                                |    |
| <i>Лудборжа Карина Антоновна</i>                                                                            | 70 |
| <i>ОБРАЗЫ ТЕВТОНСКОГО ОРДЕНА В ЖИВОПИСИ XVIII ВЕКА</i>                                                      |    |
| <i>Щепетильников Сергей Сергеевич</i>                                                                       | 78 |
| <i>РУССКАЯ ХОРОВАЯ МИНИАТЮРА РУБЕЖА XIX–XX ВВ. НА ПРИМЕРЕ<br/>СВЕТСКИХ СОЧИНЕНИЙ ВИКТОРА КАЛИННИКОВА</i>    |    |

### ИСКУССТВО И ЛИЧНОСТЬ

|                                                                                                           |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Петенева Евгения Сергеевна</i>                                                                         | 91  |
| <i>М. А. КОТЛЯРЕВСКАЯ-КРАФТ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ И ИХ<br/>ВОПЛОЩЕНИЕ В ПРАКТИКЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ</i> |     |
| <i>Володина Елена Евгеньевна</i>                                                                          | 108 |
| <i>КОСМИЧЕСКИЙ СИМФОНИЗМ Г. МАЛЕРА, К. ДЕБЮССИ И А. ВЕБЕРНА</i>                                           |     |
| <i>Комарницкая Ольга Виссарионовна</i>                                                                    | 116 |
| <i>ОБРАЗ ГРАФИНИ ИЗ «ПИКОВОЙ ДАМЫ» П. И. ЧАЙКОВСКОГО В<br/>ИНТЕРПРЕТАЦИИ ЕЛЕНА ВАСИЛЬЕВНЫ ОБРАЗЦОВОЙ</i>  |     |
| <i>Погорелова Мария Александровна, Карпенко Виктор Николаевич</i>                                         | 128 |
| <i>ВКЛАД ТВОРЧЕСТВА П. И. ЧАЙКОВСКОГО В РАЗВИТИЕ<br/>ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА</i>                      |     |

|                                                                                                                                                   |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Мамбетов Сервет Якубович</i>                                                                                                                   | 141 |
| <i>ВОКАЛЬНО-ХОРОВЫЕ СОЧИНЕНИЯ ЭДЕМА НАЛБАНДОВА В КОНТЕКСТЕ СТИЛЯ КОМПОЗИТОРА</i>                                                                  |     |
| <b>ПЕДАГОГИКА ИСКУССТВА</b>                                                                                                                       |     |
| <i>Тагильцева Наталия Григорьевна, Ван Чэнь Чэнь</i>                                                                                              | 157 |
| <i>ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЦЕНТРАХ КИТАЯ</i>                                                                        |     |
| <i>Самсонова Елена Валерьевна</i>                                                                                                                 | 174 |
| <i>АЛГОРИТМИЧЕСКАЯ МУЗЫКАЛЬНАЯ КОМПОЗИЦИИ С ПРИМЕНЕНИЕМ ШРИФТА Л. БРАЙЛЯ: ПРОБЛЕМЫ ТВОРЧЕСКОЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ</i>                       |     |
| <i>Томас Александр Олегович</i>                                                                                                                   | 191 |
| <i>ОСВОЕНИЕ НАЧАЛЬНЫХ НАВЫКОВ БАРОЧНОЙ ИМПРОВИЗАЦИИ В КЛАССЕ КЛАВЕСИНА И ФОРТЕПИАНО</i>                                                           |     |
| <i>Сяолин Лю, Ясинских Людмила Владимировна</i>                                                                                                   | 199 |
| <i>ИНТОНАЦИОННЫЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ МУЗЫКАЛЬНОГО СЛУХА СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ СОЛЬФЕДЖИО В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ КИТАЯ</i>                           |     |
| <b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ</b>                                                                                                                  |     |
| <i>Буянова Наталия Борисовна, Марков Сергей Викторович</i>                                                                                        | 218 |
| <i>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ</i>                                            |     |
| <i>Грибкова Ольга Владимировна, Ушакова Ольга Борисовна</i>                                                                                       | 233 |
| <i>ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСТАНТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДИРИЖЁРСКО-ХОРОВОЙ ПОДГОТОВКИ</i>                                                     |     |
| <i>Малашенко Валерий Олегович, Антонова Марина Александровна, Белоконь Игорь Андреевич, Вязников Алексей Владимирович</i>                         | 244 |
| <i>ПРОЦЕССЫ ИНТЕГРАЦИИ МУЗЫКАЛЬНО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ</i>                     |     |
| <i>Аврамкова Ирина Семеновна, Иванилова Татьяна Валерьевна</i>                                                                                    | 257 |
| <i>КОНКУРСЫ, МАСТЕР-КЛАССЫ, ЧЕЛЛЕНДЖИ КАК ФОРМЫ ТВОРЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ WORLDSKILLS ПО СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ УКРУПНЕННОЙ ГРУППЫ «МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСКУССТВО»</i> |     |
| <i>Михалева Галина Викторовна</i>                                                                                                                 | 267 |
| <i>ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ АКТИВНОСТИ И ПАТРИОТИЗМА СРЕДСТВАМИ КИНООБРАЗОВАНИЯ: ПРОГРАММА УЧЕБНОГО КУРСА ДЛЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ</i>                   |     |
| <i>Автионова Наталья Владимировна, Гребенникова Вероника Михайловна, Никитина Наталья Ивановна</i>                                                | 276 |

*ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ ВУЗА КАК СРЕДСТВО  
ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ*

*Буровкина Людмила Александровна, Беляков Алексей Александрович,  
Афанасьев Владимир Васильевич* 292

*ГРАФИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ КАК СРЕДСТВО МОТИВАЦИИ К  
ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ*

*Калантарова Ольга Владимировна* 306

*ПОСДИПЛОМНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООБРАЗОВАНИЕ  
МУЗЫКАНТА: ПСИХОЛОГО-АНДРАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ*

*Антонов Николай Викторович* 324

*ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К КООРДИНАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНСТИТУТОВ  
ВОСПИТАНИЯ: РЕТРОСПЕКТИВА И СОВРЕМЕННОСТЬ*

## ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИСКУССТВА

**Бодина Елена Андреевна**

доктор педагогических наук,  
профессор департамента музыкального искусства,

Институт культуры и искусств,

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,

e-mail: bodinae@mail.ru

**Телышева Наталья Николаевна**

кандидат педагогических наук,

доцент дирекции образовательных программ,

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,

e-mail: teln@rambler.ru

**Bodina Elena A.**

Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor of the Music Art Department,

Institute of Culture and Arts,

Moscow City University

**Telysheva Natalya N.**

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor of Directorate of educational programs,

Moscow City University

## ПЕДАГОГИКА И ОБРАЗОВАНИЕ ПЕРЕД НОВЫМИ ВЫЗОВАМИ СОВРЕМЕННОСТИ

Аннотация. Статья посвящена новым условиям развития общественной жизни и образования в контексте современной глобальной культурной стратегии. Описаны новые мировоззренческие установки современной эпохи с учетом неопределенности целевых ориентаций, непредсказуемости, изменения базовых человеческих ценностей, прагматизма, потребительства, модификаций образовательных систем. Особое внимание уделено образовательной миссии искусства и недостаточности ее реализации в отечественном образовании. Сделан вывод об ограниченности художественно-эстетического образования в условиях дистанционного обучения и доминирования виртуальной реальности.

Ключевые слова: глобальная культурная стратегия, педагогика, образование, неопределенность, непредсказуемость, хаотизация, пандемия, дистанционное обучение.

## **PEDAGOGY AND EDUCATION FACING NEW CHALLENGES OF OUR TIME**

**Abstract.** The article is devoted to the new conditions for the development of public life and education in the context of a modern global cultural strategy. New ideological attitudes of the modern era are described, taking into account the uncertainty of target orientations, unpredictability, changes in basic human values, pragmatism, consumerism, modifications of educational systems. Special attention is paid to the educational mission of art and the insufficiency of its implementation in domestic education. The conclusion is made about the limitations of artistic and aesthetic education in the conditions of distance learning and the dominance of virtual reality.

**Keywords:** global cultural strategy, pedagogy, education, uncertainty, unpredictability, chaotic, pandemic, distance learning.

Быстрые изменения и нестабильность современной социокультурной ситуации заставляют задуматься о проблемах развития образования в условиях быстро меняющихся и зачастую шатких идейных установок. Речь идет о неопределенности целевых ориентиров, неубедительно прописанных даже в законодательных документах; о непредсказуемости развития современной культуры, в которой образование занимает одно из центральных мест; о хаотичной конфронтации и, как следствие, повышенной конфликтности общественных отношений, отражающихся на снижении уровня профессионализма в образовании, хаотизации его содержания и форм. Налицо неумеренная коммерциализация образования, испытывающего

сложности ввиду изменения форматов обучения во всех основных звеньях образовательной вертикали школа-колледж-вуз.

Параллельно этому очевидно изменение базовых человеческих ценностей, их девальвация. Ученые предупреждают о навязывании не только молодежи, но и людям старшего поколения тотального прагматизма, нацеленности на потребительство, посильное, т.е. максимально доступное обогащение, страх и неуверенность в завтрашнем дне. Вызывает обоснованную тревогу абсолютизация свободы личности, воплощающаяся в активизации ЛГБТ-сообществ, расовое и конфессиональное расслоение, сопровождающееся непомерными притязаниями на значимость и роль в общественной жизни. Значительное расслоение проявляется в материальном статусе людей, их образовательном цензе, уровне интеллектуального и эмоционально-творческого развития. Хотя уже сегодня ученые прогнозируют будущее расслоение общества не по оси богатые-бедные, а по оси умные-глупые. Это заставляет вновь обратиться к образованию как эпицентру формирования личности, в том числе, формированию будущих поколений умных и духовно полноценных, развитых людей.

Сегодня значительно обновлены традиционные модели образования, которые свидетельствуют о его унификации с учетом глобального развития подавляющего числа национальных сообществ и государств. Сформировавшиеся многонациональные сообщества демонстрируют многовекторность социокультурного развития, в условиях которого обобществление национальных и культурных интересов становится сложной проблемой. Это в равной мере относится и к сфере образования, которое, проповедуя тотальную адаптивность и гибкость, стремительно теряет уровень. Не зря ученые уже сейчас предупреждают, что в ближайшее десятилетие обучение станет «более легким», а это, по сути, означает снижение качества образования.



Эти тенденции во многом стимулировались пандемией, которая стала интернациональной проблемой и повлекла за собой существенные изменения не только в форматах ежедневного существования и профессиональной деятельности, но и в форматах образования, готовящего подрастающие поколения к самостоятельной взрослой жизни.

Уже сегодня серьезно стоит проблема перехода от моногамных профессий к полигамным, что, разумеется, должно обеспечиваться образовательными системами. Последние не только призваны готовить молодое поколение к выполнению новых социальных ролей, но и воспитывать у молодежи многообразные профессиональные и личностные компетенции и способности. Это устойчивая готовность к быстро происходящим изменениям, высокая степень адаптивности и динамичности в освоении новых условий жизнедеятельности, способность создавать актуальные развивающие среды, готовность и способность эффективно работать в команде, уметь быстро и безболезненно освобождаться от устаревших и ненужных знаний и др.

Если раньше педагоги всего мира сходились на важности двух первостепенных образовательных задач (умение ориентироваться в новых условиях и нахождение творческого решения любой возникающей перед человеком проблемы), то теперь диапазон универсальных задач значительно расширен и уточнен. Как считают современные идеологи образования, мы живем в «жидком», т.е. предельно изменчивом мире, в условиях «новой нормальности», которая пока еще толком не конкретизирована, однако требует обоснования и разработки нового «нано-био-инфо-когно-социогуманитарного знания».

На фоне «экстремистских» педагогических идей вполне оправданным представляется современный отечественный принцип «здорового консерватизма», направленный на сохранение ценнейших национальных

образовательных традиций, а также нацеленность на единый уровень базовой подготовки в отечественных школах. Не секрет, что уже практически два поколения российских школьников выросли в условиях постоянного экспериментирования с организацией и содержанием учебного процесса. Попутно заметим, что из нашего педагогического лексикона постепенно уходит термин «учебно-воспитательный процесс», а остается «урезанный» учебный. Воспитательная функция образования в ряду трех основных его компонентов (обучение, воспитание, развитие) значительно ослабела, поскольку воспитание было с легкостью отдано «на откуп» семье и родителям, а также организациям дополнительного образования, в то время как школа сосредоточилась на обучении.

Работая со студентами, авторы с грустью констатируют резкое падение у молодежи уровня грамотности, общей культуры, сужение кругозора (на фоне процветающего прагматизма, в том числе, и по отношению к образованию), что явилось следствием снижения общего уровня обучения и воспитания, в первую очередь, в школе. Констатация этих новых особенностей у студентов позволяет осознать неполноценность результатов ЕГЭ, позволяющего поступить в вуз далеко не самым достойным, что становится все более очевидным и пока слабо преодолимым. Только новые акценты в школьном образовании могут изменить ситуацию, равно как и модификация вузовских систем подготовки специалистов.

Современная наука, как никогда, способствует этим модификациям на всех уровнях. Сошлемся в качестве примера на концепцию множественного интеллекта американского психолога Г. Гарднера. Он дифференцировал разновидности интеллектуальной деятельности, которая имеет свою специфику и фактически определяет типы ведущей деятельности (идея А. Н. Леонтьева), свойственные каждому человеку. Любопытно, что определив семь разновидностей интеллекта (логико-математический,

музыкальный, визуально-пространственный, телесно-кинестетический, межличностный, внутриличностный, вербально-лингвистический), ученый со временем расширил их перечень, добавив природный (естественно-научный) и экзистенциальный. Затем были добавлены еще такие разновидности интеллекта, как практический, лидерский и конструктивно-технический. Такое «расширение» разновидностей интеллекта говорит о неисчерпаемом потенциале возможностей и способностей человека, раскрывающихся как в отдельных направлениях, так и комплексно.

Отметим, что с самого первого варианта теории множественного интеллекта у Г. Гарднера были музыкальный и пространственный интеллект, напрямую связанные с искусством. Это – свидетельство того, что искусство абсолютно равнозначно и равноценно среди других сфер спецификации интеллекта. Но так ли обстоит дело в сегодняшней общеобразовательной школе?

Знакомство с любым учебным планом школы свидетельствует о «второстепенности» искусства, его необязательности и «развлекательном» характере в ряду «первостепенных» и значимых дисциплин. Однако сегодня есть прекрасный пример такой высокоразвитой страны, как Япония, в школах которой искусство занимает достойное место, а его изучение в старших классах не только не прекращается (наши школы в этом смысле представляют собой прямо противоположный пример), а становится еще более весомым и систематизированным. Так, из 4-х предметов (Музыка, Изобразительное искусство, Дизайн, Иероглифия), ученик может выбрать два любых, и эти предметы он изучает по 6 часов в неделю. Так ли это полезно для выпускников? Оказалось, что благодаря предметам искусства ученики приобретают незаменимые способности и умения (утонченность восприятия, понимание красоты и взаимосвязи в предметах внешнего мира,

гибкость мышления и др.), которые затем эффективно реализуются в любой сфере профессиональной деятельности вчерашнего выпускника.

Современные попытки изменить образовательную систему японской школы успехом не увенчались, поскольку система, содержащая в себе активное изучение искусства, была определена как чрезвычайно эффективная. Она позволила стране, потерпевшей полный разгром во Второй мировой войне, не только подняться с колен, но достичь небывалого уровня развития и превратиться в единственную в мире «страну – Дракона». Так с гордостью определяют японцы свою родину, характеризуя ее индустриально-техническую силу и громадные духовно-творческие возможности.

Подчеркнем значение виртуализации нашей повседневной жизни и образования. Во многом она обеспечивается дистанционным и смешанным форматами, в которых ныне работают школы и вузы. Мы живем не только в условиях виртуальной реальности (или «новой нормальности»), но и виртуального искусства, воздействие и освоение которого регламентируется удаленностью от произведения, спецификой его «экранного» восприятия, трансформирующего многие факторы художественно-эстетического воздействия на личность. Именно поэтому во время пандемии желающих «потреблять» виртуальное искусство оказалось гораздо меньше, чем ожидалось.

Продолжение дистанционного общения со всей его спецификой и ограничениями не только сужает масштабы обучения и воспитания как основы развития личности, но и трансформирует представление об искусстве, его содержании и живых, непосредственных формах существования. Дистанционное обучение сужает возможности общаться с искусством, вслушиваясь и всматриваясь в произведения, «разглядывая» духовным зрением их «секреты» и постигая чудотворность художественных образов. Очевидно, что новая глобальная культурная стратегия заботится об

этом мало, наполняя нашу жизнь эрзацами, подрывая физическое и духовное здоровье подрастающих поколений.

В связи с этим укажем на то, что в новых Стандартах по музыке для общеобразовательной школы впервые обозначены арт-терапевтические возможности музыки, ее психолого-оздоровительный потенциал, эмоционально-уравновешивающий ресурс. Это свидетельствует о признании громадного образовательного и коррекционного потенциала искусства, его многообразного продуктивного воздействия на личность ребенка. Однако уверенности в том, что подобная новая заявка приведет к увеличению хотя бы на один час уроков искусства, нет.

Подчеркнем, что повсеместно декларируемая ныне гибкость форматов, вариативность программ и методик, активно навязываемая нашей школе «демократизация» и модификация учительской деятельности в самых современных ее проявлениях (персонализация обучения, коучинг, превращение педагога в модератора творческого взаимодействия в учебном коллективе и др.), несмотря на видимую прогрессивность, рождает много вопросов. Очевидно, что «зона ближайшего развития» (Л. С. Выготский) и будущее нашей образовательной системы позволит дать ответы на все возникающие сегодня вопросы. Однако главное – сохранить национальную и культурную идентичность отечественного образования, его глубокую содержательность и духовно-нравственную обусловленность.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Society and education in the early of 21th century: integration of tradition and innovation // Journal of Advanced Research in Law and Economics. – 2014. – Vol. 5. – No 2. – Pp. 82-91.
2. Бодина Е. А. Музыкальная педагогика и педагогика искусства. Концепции XXI века. – М.: Юрайт, 2020. – 333 с.

3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Перспектива, 2020. – 125 с.
4. Гарднер Г. Структура разума. Теория множественного интеллекта. – М.: Вильямс, 2007. – 501 с.
5. Художественное образование в поликультурном пространстве: Монография. – М.: ФГБНУ «ИХОиК РАО», 2020. – 400 с.

## **REFERENCES**

1. Society and education in the early of 21th century: integration of tradition and innovation // Journal of Advanced Research in Law and Economics. 2014. Vol. 5. No 2. Pp. 82-91.
2. Bodina E. A. Muzykal'naja pedagogika i pedagogika iskusstva. Konceptii XXI veka [Musical pedagogy and pedagogy of art. Concepts of the XXI century]. M.: Jurajt, 2020. 333 p.
3. Vygotskij L. S. Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste [Imagination and creativity in childhood]. M.: Perspektiva [Perspective], 2020. 125 p.
4. Gardner G. Strustura razuma. Teorija mnozhestvennogo intellekta [Strustura of Mind. Multiple Intelligence Theory]. M.: Vil'jams [Williams], 2007. 501 p.
5. Hudozhestvennoe obrazovanie v polikul'turnom prostranstve: Monografija [Artistic education in the multicultural space: Monograph]. M.: FGBNU «ИХОиК РАО», 2020. 400 p.

**Дворниченко Анна Сергеевна**

аспирант,

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,

e-mail: anndvor79@icloud.com

**Dvornichenko Anna S.**

Postgraduate student,

Moscow City University

## **ТРАДИЦИОННАЯ СОБОРНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ: ОБЩНОСТЬ И ПРОТИВОРЕЧИЯ**

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы культурного наследия и национальной идентичности с точки зрения процесса мировой глобализации и образовательной политики национальных государств. Проанализировано понятие соборности как особый тип человеческой сплоченности. Обозначены некоторые противоречия и различия в процессах глобализации и соборности. Духовное воспитание и духовно-нравственные ценности рассматриваются как необходимый элемент образовательной политики. Подчёркнута роль национального образования как фактора укрепления соборного единства и национальной идентичности у подрастающего поколения. Автор приходит к выводу, что понятие соборности становится противовесом уничтожения самоидентичности, разрушения национальных культурных традиций и сложившихся образовательных систем.

Ключевые слова: национальная идентичность, культурное наследие, процесс глобализации, интеграция, национальный характер, духовно-нравственное воспитание, духовно-нравственные ценности, соборность.

## **TRADITIONAL COLLEGIALITY IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION: COMMUNITY AND CONTRADICTIONS**

Abstract. The problems of cultural heritage and national identity are reviewed from the world global point of view and educational policy of national states. The concept of collegiality is analyzed like a special type of human unity. In

the processes of globalization and collegiality are defined some contradictions and differences. Ethical aspects of education, spiritual and moral values are reviewed as a necessary element of educational policy. National education's significance is underlined as the strengthening factor of the collegiate unity and national identity among young generation. The author concludes that the concept of collegiality has become a counterweight to the destruction of self-identity, the destruction of national cultural traditions and established educational systems.

Keywords: national identity, cultural heritage, global process, integration, national character, ethical aspects of education, spiritual and moral values, collegiality.

В современном мире вопросы о культурном наследии и национальной идентичности затрагивают не только деятели культуры и искусства, но и ученые-гуманитарии, общественные и государственные деятели, политики, дипломаты. Они вновь и вновь поднимают вопрос о предназначении и сохранении национальной культуры, так как сама жизнь и деятельность человечества заставляют задумываться о важности и необходимости рассмотрения этих вопросов.

Понятие «культура» в широком современном понимании необходимо рассматривать в контексте глобализации, которая охватывает все сферы человеческой деятельности: политическую, экономическую, социальную, культурную и др. С одной стороны, всемирный процесс глобализации включает в себя и образовательную политику национальных государств в контексте европейской интеграции, так как расширяет поле взаимодействия культур и цивилизаций. А с другой, – свидетельствует о неизбежном росте противоречий между различными этнокультурными сообществами и национальными государствами.



Так, образовательная политика национальных государств в контексте европейской интеграции (Болонский процесс, 1999 г.), осуществляет культурную стандартизацию и унификацию человечества. Тем самым подавляет и стирает проявления уникальности и самостоятельности национальных государств.

Философ и культуролог П. С. Гуревич так высказывается по этому вопросу: «глобализм обладает огромной унифицирующей мощью. Однако он наталкивается на собственные пределы. Ревнители глобализма настаивали на устранении традиций, этнической и национальной идентичности ... обвиняли в антипрогрессизме любые попытки опереться на собственные фундаментальные духовные истоки. Но в мировом пространстве наметилось возрождение религиозных и этнических тенденций. Многие философы расценили эту закономерность как «этнический парадокс» [2, с. 69].

Казалось бы, современный технологический прогресс в сфере информационных технологий единого глобального мира открывает перед всеми людьми безграничный доступ к культурам и национальным особенностям абсолютно любой нации и государства; выполняет роль проводника во все институты и сферы жизнедеятельности человека и общества. Это выражается в интеграционных процессах в области геополитики, мировой экономики и, конечно же, культурном наследии всего человечества. Однако преподнесение неизбежности процесса глобализации как единственного пути развития всего человечества выглядит привлекательно лишь в теории.

Сегодня механизм распространения и принятия массовой глобальной культуры навязывается сегодня через систему СМИ, интернет, все виртуальные средства и источники, создавая необходимый духовный продукт. Отметим, что ранее эта роль отводилась интеллектуалам (писателям, философам, ученым, деятелям искусства и пр.), так как их

политическая и экономическая независимость и свобода слова были на высоком уровне, что давало им возможность генерировать свои идеи и доносить их до общества. Другими словами, информационное поле деятельности и технические возможности, которые перед нами открывает всеобщая мировая информационная сеть, поддерживают и создают «нужное» единомыслие в обществе.

Ещё Л. Н. Гумилёв в своё время не разделял идеи и рассуждения о создании единой мировой культуры, утверждая, что «общечеловеческая культура, одинаковая для всех народов, невозможна». Для него жизнеспособная и успешная культура представлялась как достаточно сложная система. Общечеловеческая культура, по его мнению, возможна лишь при предельном упрощении (за счёт уничтожения национальных культур). Предел упрощения и доступа к системе – это ее гибель» [1, с. 8].

Следовательно, принимая во внимание все положительные идеи сторонников глобального миропорядка, нужно помнить и об отрицательном воздействии этого процесса, который в основном направлен на обеспечение людей средним уровнем образования. Речь не идёт о том, что в существовании любой культуры не происходят никакие изменения, конечно, происходят. Просто если эти изменения внедряются и принимаются народом свободно и естественно, то это нормальное явление. Более того, ни одна культура не может стоять на месте в своём развитии. Как свидетельствует история, нередко культурное наследие достигает своего творческого максимума, после чего идёт угасание. Примером являются греческая и византийская культуры. А явление глобализма ведёт именно к угасанию национального гуманитарного образования, где образование в сфере искусства больше не является гарантией того, что в обществе сохраняется способность культивировать и уважать уникальные культурные ценности и традиции, сохраняющиеся и передающиеся от поколения к поколению.

Как показывает мировая история, народы постоянно отстаивают свои интересы и ведут борьбу не только за материальные ресурсы, экономическую свободу, но и за культурные ценности в интеллектуальной, нравственной и религиозной сферах деятельности. Элементы культурного и духовного наследия каждой нации в отдельности не могут бесследно переходить или заимствоваться от одного народа к другому. Даже процесс ассимиляции ведёт к неизбежному преобразованию и приспособлению культуры одного народа к новым традициям другого с точки зрения языка, идей и духовно-нравственного самовыражения. Поэтому культурные ценности любой нации и государства характеризуют каждый народ неразрушимым запасом идей, традиций, особенностями и складом мышления, что в совокупности образует единую цепочку бессознательного культурного наследия, куда входят и их предшественники. Такой арсенал общих особенностей и тонкостей каждой нации и культуры и образует ее национальный характер. Именно национальный колорит даёт нам возможность определить принадлежность к тому или иному роду.

Например, располагая определенным набором особенностей каждой нации, можно определить принадлежность к той или иной национальности, то есть определить представителя русской, белорусской, украинской нации, а так же французской, английской или китайской. Сплоченность и единомыслие каждой нации и культуры гарантирует народу инстинктивное согласие внутри государства. Для каждого народа такая внутренняя сплоченность обеспечивает народ стабильностью существования и внутренней силой. Такое единение и сплоченность народа, то есть его историческая память выстраивается и образуется веками. Без исторической памяти нет преемственности поколений. А если нет преемственности поколений, о какой истории народа может идти речь!

Именно память о прошлом является гарантией сохранения национальной идентичности. Ещё А. С. Пушкин писал: «Дикость, подлость и невежество не уважать прошедшего, пресмыкаясь перед одним настоящим» [7, с. 484]. Неоднократно данная проблема освещалась в ежегодном Послании президента России Федеральному собранию Российской Федерации, где отмечалось, что «...духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности – это такой же фактор развития, как политическая и экономическая стабильность... и общество лишь тогда способно ставить и решать массовые национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров, когда в стране хранят уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков...» [6, с. 406].

То есть процесс образования рассматривается как стратегически необходимая сфера деятельности общества, которая создает основу для реализации человеком своих политических, экономических и культурных прав. Поэтому, в широком смысле понятие «образование» является гарантом развития и усиления интеллектуального потенциала общества и его конкурентоспособности в современном мире.

Педагогические исследования таких ученых и практиков как: Т. И. Петракова, Н. П. Шитякова, А. Я. Данилюк, А. Ю. Тюлюбаев, К. П. Победоносцев, С. М. Миропольский, Л. Н. Модзалевский, К. Д. Ушинский, С. А. Рачинский и др. говорят о ценностно-смысловой сфере деятельности подрастающего поколения. Они подчеркивают неразрывную связь именно с проблемами духовно-нравственного воспитания детей. Духовно-нравственные ценности – это такие универсальные понятия в образовании и воспитании, которые являются общими для всего человечества. Национальные же особенности и идентичность каждого государства в отдельности выражаются в особом внимании к аспектам

духовно-нравственной жизни человека, выражаемые через литературу, музыку, живопись, архитектуру и т. д.

Вышеперечисленные авторы связывают проблемы духовно-нравственного воспитания молодежи с таким понятием как «соборность», которая формируется в процессе работы определенной группы людей, объединённых общей идеей. Ещё в 1995 году выдающийся отечественный культуролог Д. С. Лихачёв представил для всеобщего обсуждения «Декларацию прав культуры», разработанную в СПбГУП под его научным руководством. В данной декларации он раскрыл наиболее яркие культурные феномены и осмыслил проблемы развития культуры в целом. В его понимании культура представляет собой целостную систему, единство науки, религии и, конечно же, образования. Другими словами, культурное наследие или целостность культуры выражаются в объединении ее частей вокруг чего-то главного. Такой основой, стержнем в любой культуре является идея, без которой любая культура распадается или становится формальной. Для Лихачёва стержнем культуры является ее нравственная, духовная составляющая. [4, с. 36].

В данной работе понятие «соборность» рассматривается как уникальная ценность национальной духовной культуры и представляет собой особый тип человеческой сплоченности, которая реализуется в сопричастности к общей деятельности. Идея соборности – это своеобразное равновесие, баланс между индивидуальной и коллективной сферой деятельности человечества. Именно такой баланс с точки зрения соборности человеческой деятельности, с одной стороны, не даёт человеку погрузиться в крайности индивидуализма, а с другой, не позволяет каждому отдельному человеку раствориться в общей массе людей, теряя свои личностные свойства.

Интересно отметить, что, на первый взгляд, понятия «соборность» и «глобализация» выражают одно и то же, так как направлены на объединение людей и человеческой деятельности, а также затрагивают гуманные стороны развития человечества. Однако если процесс глобализации смешивает моральные и духовные ценности, стирает национальные особенности государств, чтобы создать единую для всех мировую культуру, единый образец духовного единения, то соборность, наоборот, направляет свои ресурсы на духовное единение на сплоченность нации. Она заботится о сохранении национальной культуры, идентичности нации, которая сопряжена с духовным наследием общества. Поэтому, эти два понятия, имея в своей основе одинаковые задачи и цели в виде объединения и сплочения государств и различных культур, апеллируют разными способами и средствами, используют разные методы в процессе объединения и сохранения (или стирания) культуры и национальной идентичности, то есть имеют абсолютно противоположные результаты.

Сказанное выше позволяет сформулировать вопрос: возможно ли сохранить национальную идентичность, культурное наследие каждого государства в отдельности с точки зрения образовательной политики национальных государств в контексте уже не европейской, а мировой интеграции?

Очевидно, что вмешательство в национальную культуру не может проходить бесследно, а разрыв с традициями будет сказываться деструктивно на образованной столетиями культуре того или иного государства. Когда разрываются связи культурного общения между людьми, живущими на одной территории, идут изменения во всем складе жизни людей. Следствием становится и разобщение народа с точки зрения их исторической соборности, исторической памяти. Активное внедрение интеграционной политики в образовательную сферу национальных государств в будущем может

привести к исчезновению того или иного государства или народа с точки зрения его самоидентичности. С этих позиций понятие соборности становится мощным противовесом уничтожения самоидентичности, разрушения национальных культурных традиций и сложившихся образовательных систем.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Гумилев Л. Н. Ритмы Евразии. Эпохи и цивилизации. – М., 2008. – С. 8.
2. Гуревич П. С. Духовное противоборство цивилизаций // Современные глобальные вызовы и национальные интересы: XVI Междунар. Лихачевские науч. чтения, 19-21 мая 2016 г. – СПб.: СПбГУП, 2016. – С. 69.
3. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект. – М.: Просвещение, 2009. – С. 29.
4. Запесоцкий А. С. Культурологическое осмысление актуальных проблем современности // Доклады на Международных Лихачевских научных чтениях (1997-2019). – СПб.: СПбГУП, 2019. – 264 с. – С. 36.
5. Петракова Т. И. Духовные основы нравственного воспитания. – М.: Импэто, 1997. – 94 с.
6. Путин В. В. Избранные речи и выступления. – М.: Книжный мир, 2008. – 480 с. – С. 406.
7. Пушкин А. С. Соч.: в 3 т. – Т.3. – М., 1986.
8. Тюлюбаев А. Ю. Реализация социально-педагогического потенциала институтов гражданского общества в духовно-нравственном воспитании студентов гуманитарного вуза: Автореф. дис. ... кандидата педагогических наук. – М., 2011. – 24 с.



9. Шитякова Н. П. Концепция и система подготовки будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию школьников: Автореф. дис. ... доктора педагогических наук. – Уфа, 2007. – 39 с.

## REFERENCES

1. Gumilev L. N. Ritmy Evrazii. Jepohi i civilizacii [Rhythms of Eurasia. Eras and civilizations]. M., 2008. P. 8.
2. Gurevich P. S. Duhovnoe protivoborstvo civilizacij [Spiritual confrontation of civilizations] // Sovremennye global'nye vyzovy i nacional'nye interesy: XVI Mezhdunar. Lihachevskie nauch. chtenija, 19-21 maja 2016 g. [Modern global challenges and national interests: XVI International. Likhachevsky scientific. readings, on May 19-21, 2016]. SPb.: SPbGUP, 2016. P. 69.
3. Daniljuk A. Ja., Kondakov A. M., Tishkov V. A. Konceptija duhovno-nravstvennogo razvitija i vospitaniya lichnosti grazhdanina Rossii v sfere obshhego obrazovaniya: proekt [The concept of spiritual and moral development and personality education of a citizen of Russia in the field of general education: a project]. M.: Prosveshhenie [Enlightenment], 2009. P. 29.
4. Zapesockij A. S. Kul'turologicheskoe osmyslenie aktual'nyh problem sovremennosti [Cultural understanding of the current problems of our time] // Doklady na Mezhdunarodnyh Lihachevskih nauchnyh chtenijah (1997-2019) [Reports at the International Likhachev Scientific Readings (1997-2019)]. SPb.: SPbGUP, 2019. 264 p. P. 36.
5. Petrakova T. I. Duhovnye osnovy нравstvennogo vospitaniya [Spiritual foundations of moral education]. M.: Impjeto [Impeto], 1997. 94 p.
6. Putin V. V. Izbrannye rechi i vystuplenija [Selected speeches and performances]. M.: Knizhnyj mir [Book World], 2008. 480 p. P. 406.
7. Pushkin A. S. Soch.: v 3 t. [Writings in 3 vols]. V.3. M., 1986.



8. Tjuljubaev A. Ju. Realizacija social'no-pedagogicheskogo potenciala institutov grazhdanskogo obshhestva v duhovno-nravstvennom vospitanii studentov gumanitarnogo vuza: Avtoref. dis. ... kandidata pedagogicheskikh nauk [Realization of the socio-pedagogical potential of civil society institutions in the spiritual and moral education of students of a humanitarian university: Avtoref. dis.... candidate of pedagogical sciences]. M., 2011. 24 p.
9. Shitjakova N. P. Konceptcija i sistema podgotovki budushhego uchitelja k duhovno-nravstvennomu vospitaniju shkol'nikov: Avtoref. dis. ... doktora pedagogicheskikh nauk [Concept and system for preparing a future teacher for the spiritual and moral education of schoolchildren: Autoref. dis.... Doctors of pedagogical sciences]. Ufa, 2007. 39 p.

**Халилова Адиле Эрнестовна**  
преподаватель кафедры музыкально-инструментального искусства,  
ГБОУ ВО Республики Крым  
«Крымский инженерно-педагогический университет им. Ф. Якубова»  
e-mail: 13rucm@gmail.com

**Khalilova Adile Er.**  
Lecturer of the Department of Musical and Instrumental Art,  
Crimean Engineering and Pedagogical University the name of Fevzi Yakubov

## **ЭСТЕТИКА СКРИПИЧНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ИСКУССТВА**

Аннотация. Статья представляет собой краткое описание развития исполнительского искусства на примере скрипки. Кроме того, рассматриваются наиболее значительные направления в творчестве итальянских и других европейских мастеров. Отмечено, что освещение предыстории возникновения и становления скрипичного мастерства, обнаружение его особенностей, экспонирование контекста эпохи – все это будет служить расширению и осознанию стиливо-семантической и эстетической наполненности скрипичного исполнения.

Ключевые слова: скрипка, история исполнительства, скрипичное мастерство, скрипичное искусство, скрипичная школа.

## **AESTHETICS OF VIOLIN-PERFORMING ART**

Abstract. The article is a short description of the development of the performing arts using the example of the violin. In addition, the author examines the most significant trends in the work of Italian and other European masters. It is noted that the coverage of the prehistory of the emergence and formation of the violin skill, the discovery of its features, the exposure of the context of the era – all this will serve to expand and understand the stylistic, semantic and aesthetic fullness of violin performance.

Keywords: violin, history of performance, violin skill, violin art, violin school.

Вопросы истории развития скрипичного искусства и формирования инструментального исполнительского мастерства актуальны как для научного осмысления, так и для концертной практики, особенно в аспекте овладения их стилистикой. Исполнение скрипичных произведений требует знаний об определяющих исторических координатах их становления, о формировании инструментальной техники скрипача в разные исторические периоды.

Анализ последних исследований и публикаций. Важными научными изысканиями в данной сфере являются труды следующих исследователей: Л.С. Ауэр, Т.В. Берфорд, Л.П. Булатов, Е.Л. Сафонова, П.В. Седов Ю.И. Холопов и др.

Цель работы – выявить исторические и исполнительско-эстетические особенности скрипичного искусства.

Исследование данной проблематики осуществлено на базе анализа исторических, культурологических, музыковедческих трудов и нотного материала. В работе использованы методы обработки, систематизации и обобщения эмпирических знаний, задействован аналитический метод, в частности сравнительный анализ.

Основная часть. Известно, что в искусстве как таковом глубочайшим образом раскрываются уникальность и неповторимость человеческой личности; благодаря искусству достигается понимание человеком себя и других [6]. Ведущей здесь является особая роль эмоциональной составляющей, которая представлена и в самом произведении (прежде всего, в его образах) и в психологическом воздействии на слушателя. Чрезвычайным признаком искусства является его уникальная способность к превращениям эмоций и чувств. Точнее всего, по нашему мнению, об этом говорил Л.С. Выготский: «Искусство относится к жизни, как вино к винограду... указывая, что оно берет смысл из жизни, но дает кроме этого

кое-что такое, что в самом материале не содержится» [4]. Вершина художественности музыкальных произведений состоит в их обращении к человеческим чувствам. Люди эмоционально вовлекаются в мир художественных образов, что обеспечивает интерес к искусству и вместе с этим придает удовольствия.

Свое обоснование учение об аффектах получило в творениях рационалистического философа Р. Декарта. Оно стало эстетической основой, влияло на музыкальную теорию. Теория аффектов была изложена Декартом в произведении «Страсти души», где философ утверждает ведущую роль чувств в жизни человека. Первая попытка использования теории аффектов в области музыки содержится в одном из ранних трактатов Р. Декарта, где присутствуют размышления о звуке, интервалах и тонах с математической точки зрения. Кроме изучения математических закономерностей в музыке, философа интересует музыкальное искусство как явление психофизиологическое. Назначение музыки, по мнению ученого, состоит в том, чтобы вызвать высокие чувства в душе человека [10].

Цель музыки – наслаждаться и возбуждать разнообразные аффекты. Скрипичная музыка изображает их правдиво, захватывая своей силой и эмоциональностью. Такой фундаментальный концепт как учение об аффектах стал ярким отражением размышлений о характере эмоционально-психологических свойств музыки. В течение последних двухсот лет учение о аффектах в музыке претерпело существенные изменения, отходя от традиционного метафизического подхода к музыке и следуя новым требованиям времени [10].

Роль эмоциональной составляющей музыкального искусства исходит из самой его природы, связанной именно с психоэмоциональной сферой человека. Размышления выдающихся ученых, музыкантов по поводу проблематики эмоциональной составляющей музыки нашли свое

воспроизведение в различных музыкальных концепции, основанные на эстетической доктрине [9].

Становление европейского музыкального искусства тесно связано с развитием смычковых инструментов. Развитие инструмента скрипки имеет длительную историю, в течение которой также формировались и различные школы скрипичных мастеров. С расцветом скрипичного исполнительства (XVII-XVIII ст.), формировались яркие национальные скрипичные школы, которые имели значительные отличия друг от друга.

Скрипка как профессиональный инструмент появилась в конце XV века. Есть бесчисленные теории происхождения скрипки, наибольшее распространение получила теория, согласно которой происхождение скрипки идет от средневековых инструментов, таких как южнославянский фидель или ребек [7].

В процессе эволюции скрипки, связанной с развитием культуры в эпоху Возрождения, а также появлением новых требований к инструментам от исполнителей, в основном из-за изменения типа мышления композиторов с полифонического на гомофонно-гармоническое, обогатились выразительные возможности инструмента. Так, в эпоху Возрождения главным в музыкальной выразительности стали интонация человеческого голоса, выразительная музыкальная речь в целом.

Данный исторический период отмечен существенными открытиями в области математики, астрономии, естествознания и психофизиологии. Новая государственная власть в Европе способствовала появлению нового типа человека, обладающего передовым мировоззрением, прогрессивной идеологией и ценностными ориентациями [3]. Эти социально-психологические процессы не могли не найти отражение в искусстве.

Скрипка наиболее отвечала эстетическим требованиям эпохи, и, благодаря сильному эмоциональному воздействию на слушателей, стала

ведущим инструментом в Европе. Параллельно также существовало народное исполнительство, склоняющееся к более откровенному, яркому звуку. Как результат сочетания этих двух течений, то есть дворянского и народного исполнительства, вскоре возникло и профессиональное скрипичное исполнительство.

В становлении сонаты и концерта большое значение имела итальянская скрипичная школа. Основатель итальянской скрипичной школы Арканджело Корелли, опираясь на народные традиции, заложил своим творчеством основы доклассического стиля в скрипичных искусствах. Сущность кореллиевской музыки состоит в совершенстве стиля, тонком воплощении выразительных возможностей скрипки. Также и смелость Пьетро Антони Локателли в поиске новых широких выразительных возможностей скрипки обогатила скрипичное искусство. Творчество Антонио Вивальди отразило противоречие времени, а ряд произведений композитора во многом опередил свое время.

В начале XVII века скрипка уже применялась в оркестре. Одним из первых ее ввел К. Монтеверди в опере Орфей под названием *violino piccolo alla francese*, в 1607 году, а уже к середине XVIII века наряду с другими инструментами семейства она стала основой классического состава симфонического оркестра и струнного квартета [8]. В начале XVII века в Италии появляются сольные произведения для скрипки: сонаты и *bassocontinuo* Б. Марини, М. Уччелини, Дж. Легренцы, Дж. Б. Витали; произведения концертного стиля А. Яжембского и Дж. Торелли; произведения, основанные на принципах *concertogrosso* А. Страделла и А. Корелли.

Великая французская революция XVIII века, сыгравшая огромную роль в истории общественного развития человечества, поставила новые задачи и в

области музыкального искусства. Она создала ряд выдающихся деятелей, поднявших музыкальную культуру на новый уровень.

Особое место в этом процессе принадлежит скрипичной школе Парижской консерватории, представители которой в своих учебно-методических трудах отражают идеи просветителей, новое мировоззрение господствующего класса. С утверждением статуса консерватории меняются и учебные задания: консерватория готовит теперь профессиональных исполнителей разных специальностей. Появляются попытки методически обосновать педагогический процесс. В частности, основателями скрипичных классов Парижской консерватории – П. Байо, П. Роде и Р. Крейцером в 1802 году была издана «Школа-методика игры на скрипке» [5].

Деятельность итальянского скрипача Николо Паганини, которая во временном пространстве пришлась на эпоху раннего романтизма, с одной стороны, подытожила все достижения европейских скрипичных школ того времени, а с другой – стала толчком для дальнейшей эволюции скрипичной музыки. Творчество Н. Паганини спровоцировало и кардинальное изменение во взаимосвязи «композитор – исполнитель» [2]. Это изменение в дальнейшем привело к отделению исполнительской деятельности от композиторской.

В Российской Империи в XVII-XVIII вв. развитие музыки и ее популярность были не такими стремительными, и все же можно выделить особые фигуры, сыгравшие существенную роль в развитии скрипичного исполнительства. Основателем русской скрипичной школы в XVIII веке по праву считают исполнителя и композитора И. Хандошкина. Его плодотворная деятельность дала мощный толчок для развития скрипичного искусства в XIX веке. В этот период на территории Российской империи плодотворно развернулась и педагогическая деятельность поляка Г. Венявского и чехов Ф. Лауба и Лаба. Гржимали. Венцом развития

скрипичного исполнительства в России смело можно считать начало XX в., когда из скрипичного класса Петербургской консерватории, возглавляемой Л. Ауэром, вышла целая плеяда выдающихся исполнителей – Я. Хейфец, Э. А. Цимбалист, М. Эльман, М. Б. Полякин, Л. М. Цейтлин [1].

При этом историческое развитие инструмента параллельно происходило с развитием исполнительского мастерства и овладениями новыми навыками игры. Исполнительское мастерство неразрывно связано с музыкальной культурой. Чтобы быть компетентным исполнителем, требуется соответствующая профессиональная подготовка.

Развитие исполнительного аппарата скрипача, его моторики является не конечной целью реализации исполнительского процесса, а лишь составляющей комплекса формирования музыкального мышления, навыков и, в общем-то, средств выражения, направленных на раскрытие художественной идеи любого произведения. Поиск соответствующих эффективных средств владения скрипичным звуком и процесса формообразования находится в тесной зависимости от уровня развития исполнительного аппарата, основанного на надежной методологической основе. Системный подход к вопросу звукообразования обязан дать определенный толчок верно сбалансированному взаимодействию и взаимообогащению двух факторов процесса выполнения – оптимального и эмоционального. Конкретные решения в процессе «произношения» музыкальной фразы можно считать творческим художественным действием, эти решения обусловлены индивидуальной интерпретацией авторского текста. Так, уртексты сонат и партит Баха непосредственно отражают стилистику его полифонического письма. В то же время музыкальный текст, то есть интерпретация, предоставляет исполнителю возможность творческого толкования оригинального текста и широкие возможности индивидуального выбора динамики, штрихов, мелизмов и т.д.



Анализ научной литературы свидетельствует, что освещение предыстории возникновения и становления скрипичного мастерства, обнаружение его особенностей, экспонирование контекста эпохи – все это будет служить расширению и осознанию стилево-семантической и эстетической наполненности скрипичного исполнения.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Ауэр Л. С. Моя школа игры на скрипке: интерпретация произведений скрипичной классики. – М.: Музыка, 1965. – 272 с.
2. Берфорд Т. В. Николо Паганини. Стилиевые истоки творчества. – СПб.: Издательство имени Н. И. Новикова, 2010. – 480 с.
3. Булатов Л. П. Скрипичные сонаты Г. Ф. Генделя: автореф. дис. ... канд. искусствоведения. – Ленинград, 1990. – 24 с.
4. Выготский Л. С. Психология искусства. – 3-е изд. – М.: Искусство, 1986. – 573 с.
5. Гинзбург Л., Григорьев В. История скрипичного искусства. – М.: Музыка, 2010. – Вып.1. – 285 с.
6. Каган М. С. Музыка в мире искусств. – СПб.: Ut, 1996. – 232 с.
7. Музыкальная эстетика Западной Европы XVII-XVIII веков / Сост. В. П. Шестакова. – М.: Музыка, 2017. – 688 с.
8. Роллан Р. Музыкально-историческое наследие. – Вып.1. – М.: Музыка, 2016. – 311 с.
9. Сафонова Е. Л., Седов П. В. История исполнительского искусства: скрипка, альт / Председатель ред. Коллегии А. С. Соколов // Московская государственная консерватория. 1866-2016. Энциклопедия в 2-х томах. – М., 2016. – С. 166-167.
10. Шестаков В. П. От этоса к аффекту. История музыкальной эстетики от античности до XVIII века. – М.: Музыка, 2015. – 351 с.

## REFERENCES

1. Aujer L. S. Moja shkola igry na skripke: interpretacija proizvedenij skripichnoj klassiki [My school of violin playing: interpretation of classical works of violin]. M.: Muzyka [Music], 1965. 272 p.
2. Berford T. V. Nikolo Paganini. Stilevye istoki tvorchestva [Stylish origins of creativity]. SPb.: Izdatel'stvo imeni N. I. Novikova [Publishing house named after N.I. Novikova], 2010. 480 p.
3. Bulatov L. P. Skripichnye sonaty G. F. Gendelja: avtoref. dis. ... kand. Iskusstvovedenija [Handel's violin sonatas: Author. Dis. ... Cand. Art History.]. Leningrad, 1990. 24 p.
4. Vygotskij L. S. Psihologija iskusstva [Psychology of art]. 3-e izd. M.: Iskusstvo [Art], 1986. 573 p.
5. Ginzburg L., Grigor'ev V. Istorija skripichnogo iskusstva [History of the violin art]. M.: Muzyka [Music], 2010. Is. 1. 285 p.
6. Kagan M. S. Muzyka v mire iskusstv [Music in the world of arts]. SPb.: Ut, 1996. 232 p.
7. Muzykal'naja jestetika Zapadnoj Evropy HVII-XVIII vekov / Sost. V. P. Shestakova [Musical aesthetics of Western Europe of the 17th-18th centuries / Comp. V.P. Shestakov]. M.: Muzyka [Music], 2017. 688 p.
8. Rollan R. Muzykal'no-istoricheskoe nasledie [Musical-historical heritage]. Is.1. M.: Muzyka [Music], 2016. 311 p.
9. Safonova E. L., Sedov P. V. Istorija ispolnitel'skogo iskusstva: skripka, al't [The history of the performing arts: violin, viola] / Predsedatel' red. Kollegii A. S. Sokolov [Editorial board: Chairman A. Sokolov]// Moskovskaja gosudarstvennaja konservatorija. 1866-2016. Jenciklopedija v 2-h tomah [Moscow State Conservatory. 1866-2016. Encyclopedia in 2 volumes]. M., 2016. Pp. 166-167.
10. Shestakov V. P. Ot jetosa k affektu. Istorija muzykal'noj jestetiki ot antichnosti do HVIII veka [From ethos to affect. The history of musical aesthetics from antiquity to the 18th century]. M.: Muzyka [Music], 2015. 351 p.

**Князева Галина Львовна**

кандидат педагогических наук,  
доцент департамента музыкального искусства,  
Институт культуры и искусств,  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,  
e-mail: knyazevagl@yandex.ru

**Печерская Александра Борисовна**

кандидат педагогических наук, доцент,  
профессор кафедры фортепианного искусства,  
ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки им. А.Г. Шнитке»,  
e-mail: surok1208@rambler.ru

**Knyazeva Galina L.**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Department of Musical Art, Institute of Culture and Art,  
Institute of Culture and Arts,  
Moscow City University

**Pecherskaya Alexandra B.**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Professor of the Piano Art Department,  
Schnittke Moscow State Institute of Music

## **ФЕНОМЕН КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСТВА В РОССИИ В РУСЛЕ РАЗВИТИЯ ЖАНРА ВОКАЛЬНОГО ЦИКЛА**

Аннотация. В статье прослеживается эволюция фортепианно-вокального аккомпанемента как самостоятельного творческого направления в отечественной музыкальной педагогике и исполнительской деятельности. Среди условий, способствовавших в XX в. популяризации и расцвету концертмейстерского искусства, особое влияние уделяется развитию жанра вокального цикла в творчестве отечественных композиторов. Подчеркивается значение популяризации камерного музицирования, расширения слушательской аудитории, появления новых музыкальных форм и способов музыкальной коммуникации. Исследована история учебной дисциплины «Концертмейстерский класс» в процессе профессиональной подготовки музыкантов-исполнителей.

Ключевые слова: музыкальное исполнительство, педагогика, фортепиано, аккомпанемент, концертмейстерство, вокальный цикл, пианист-концертмейстер, XX век.

## THE PHENOMENON OF CONCERTMASTER IN RUSSIA IN LINE WITH THE DEVELOPMENT OF THE VOCAL CYCLE GENRE

**Abstract.** The article traces the evolution of piano-vocal accompaniment as an independent creative direction in Russian music pedagogy and performing activity. Among the conditions that contributed to the popularization and flourishing of concertmaster art in the twentieth century, special influence is paid to the development of the genre of the vocal cycle in the works of Russian composers. The importance of popularizing chamber music making, expanding the audience, the emergence of new musical forms and methods of musical communication is emphasized. The history of the academic discipline "Concertmaster class" in the process of professional training of performing musicians is investigated.

**Keywords:** musical performance, pedagogy, piano, accompaniment, concertmaster, vocal cycle, concert pianist, 20th century.

Разделение фактуры на солирующий голос и музыкальное сопровождение, то есть возникновение аккомпанемента в искусствоведении обычно датируется XVI-XVII веками. В России по сравнению с Западной Европой клавишный аккомпанемент появился довольно поздно, только в конце XVIII в., но очень быстро вошел в культурный быт дворянского общества. На протяжении XIX в. в условиях любительского и салонного, а затем и профессионального музицирования, под влиянием творческой и концертмейстерско-педагогической деятельности выдающихся композиторов (А. Л. Гурилева, А. И. Дюбюка, А. И. Варламова, М. И. Глинки, А. С. Даргомыжского, М. А. Балакирева, Н. А. Римского-Корсакова, М. П. Мусоргского, А. Г. Рубинштейна, П. И. Чайковского и др.) – росли значение и социальная востребованность концертмейстерства. Вместе с тем, только в XX веке фортепианный аккомпанемент как особая ветвь

исполнительства и педагогики стал совершенно самостоятельной областью музыкальной культуры России. Среди факторов, способствовавших данному явлению, назовем, прежде всего, популяризацию камерного музицирования, увеличение слушательской аудитории, профессионализацию подготовки музыкантов-исполнителей, обогащение и обновление музыкального языка, рождение новых способов музыкальной коммуникации.

Русская музыка XX века, как и современное искусство в целом, – это сложное, многоплановое явление, наполненное принципиально новыми художественно-эстетическими идеями, объединившее и сплавившее в себе авангард и традиции. Как отмечают исследователи: «множественность художественно-смысловых поляризации в музыке XX века беспрецедентна: политизированное – эстетское; утонченность – варваризм; безобразное, натуралистическое – прекрасное; религиозная вера – скепсис; смысловые подтексты, символы – технологические расчеты; моностилистика – полистилистика; сверхсложность – неопримитивизм т.д.» [5, с. 401].

В области камерно-вокальной музыки, живо откликающейся на веяния времени, все упомянутые процессы нашли свое воплощение. Разительно изменился музыкальный язык романса, обновление затронуло все его составляющие: мелодию, гармонию и ритмику. Новое значение в XX веке приобрело и понимание фортепианной фактуры, которая стала основой нерасторжимого ансамблевого единства. К ладогармоническим новациям добавились поиски сонорности, обогатившие фортепианную партию вокальных произведений свежими темброво-колористическими эффектами. Полистилистика как применение разных техник композиции в рамках одного сочинения получила широкое распространение в музыке второй половины XX в. Это породило серьезные исполнительские проблемы, связанные как с техникой, так и со стилистикой, особенно коснувшиеся фортепианной партии камерно-вокального репертуара.

Уже с начала XX века наметилась тенденция обновления образного содержания камерной вокальной музыки, расширился диапазон текстов, служащих литературной основой для песен, романсов и вокальных циклов. В камерно-вокальном творчестве Н. Я. Мясковского, Н. К. Метнера, С. С. Прокофьева, С. В. Рахманинова, И. Ф. Стравинского и др., кроме традиционной для этого жанра любовной лирики, – появились обращения к общечеловеческим, философским и социальным темам [4]. Внимание композиторов привлекла поэзия разных народов (И. Ф. Стравинский «Три стихотворения из японской лирики», М. М. Ипполитов-Иванов «5 японских стихотворений», Г. В. Свиридов «Страна отцов», Д. Д. Шостакович «Шесть романсов на слова японских поэтов», «Из еврейской народной поэзии», Э. В. Денисов «Ноктюрны» на стихи Бо-Цзюй-и), использовались и старинные, в том числе, сакральные, тексты (Э. В. Денисов «Три отрывка из Нового Завета», «Песни Катулла», С. М. Слонимский «Песни трубадуров», «Прощание с другом в пустыне» на текст из шумерского эпоса «Сказание о Гильгамеше», «Монологи из древневосточной лирики», «Песнь песней», «Строфы Дхаммапады»). В русле фольклорного направления в искусстве композиторы воплощали русские народные тексты (В. А. Гаврилин «Русский театр», «Пьяная неделя», Р. К. Щедрин «Страдания» и др.). Индивидуализация композиторских манер вовлекла в творчество весь известный музыкально-интонационный материал, что поставило новые сложнейшие задачи, как перед певцами, так и перед пианистами.

Особенную художественную и исполнительскую значимость фортепианная партия приобрела в вокальном цикле – жанре, стремительно эволюционировавшем в творчестве отечественных композиторов XX века. Если сравнивать вокально-циклические формы XIX и XX века, становится заметно, что композиторы разных эпох тяготели к различным типам объединения романсов: в циклах XIX века преобладал сюжетный принцип, а

в XX – образно-эмоциональный и идейно-философский. В числе первых русских композиторов прошлого века, обратившихся к циклическим формам, можно назвать Н. Я. Мясковского, в своем камерно-вокальном творчестве создавшего глубоко самобытные, психологически-тонкие образцы («Размышления» на стихи Е. А. Баратынского, «Из юношеских лет» и «Мадригал» на слова К. Д. Бальмонта, «На грани», «Предчувствия» на тексты З. Н. Гиппиус, «Шесть стихотворений А. Блока», «12 романсов на слова М. Ю. Лермонтова» и др.). Позднее вокальные циклы появились у Ю. А. Шапорина (циклы на слова А. С. Пушкина, Е. И. Замятина, Ф. И. Тютчева и А. А. Блока «Далекая радость», цикл «Элегии»), В. Я. Шебалина («Двенадцать стихотворений А. С. Пушкина», «Пять романсов на слова Г. Гейне», «Три стихотворения Ахматовой», «Три стихотворения Есенина»), С. С. Прокофьева («Пять стихотворений К. Бальмонта», «Пять стихотворений А. Ахматовой») и других композиторов.

Ко второй половине XX века вокально-циклические формы приобретают значение самостоятельной ветви камерной музыки. Выдающимися художественными явлениями стали вокальные циклы Д. Д. Шостаковича («Цикл на стихи А. Пушкина», «Шесть романсов на стихи английских поэтов», «Сатиры», «Пять романсов на слова из журнала “Крокодил”», «Шесть стихотворений Марины Цветаевой», «Сюита на слова Микеланджело Буонарроти», «Четыре стихотворения капитана Лебядкина») и Г. В. Свиридова («Деревянная Русь», «Страна отцов», «Песни на слова Р. Бёрнса», «У меня отец – крестьянин», «Слободская лирика», «Петербургские песни», «Отчалившая Русь», «Петербург»). Примечательно, что не все из них представляют собой традиционный монолог героя, иногда монолог сменяется театрализованными сценами. То есть, «монодействие», господствовавшее в лирическом вокальном цикле, уступает место



«вокальному театру», причем, иногда с несколькими участниками-исполнителями (Д. Д. Шостакович «Из еврейской народной поэзии», Г. В. Свиридов «Петербургские песни»). Идеино-эмоциональный диапазон романсов чрезвычайно широк: это темы жизни и смерти, свободы и гнета несправедливости, стойкости человека перед судьбой и социальными коллизиями и многое другое.

В музыке крупнейших композиторов жанр вокального цикла приобретает значение творческой лаборатории, в которой кристаллизуются идеи симфонических и музыкально-театральных произведений. Естественно, что поиски в направлении радикального изменения музыкального языка отразились не только на фортепианной партии, но и на вокальной. Общепринятые певческие приемы обогащаются такими новшествами как «скользящее» интонирование, микро- и макро-интервалика, полиритмия, речитация и др. [1]. Новые музыкально-языковые реалии поставили перед вокалистами совершенно новые исполнительские задачи, такие как: необходимость приспособиться к непривычной ладотональной сфере, преодоление интонационных трудностей, освоение широкой и узкоинтервальной мелодики, овладение сложной, порой прихотливой, ритмикой.

В связи с этим возросло значение пианиста-концертмейстера, который стал востребованным как более подготовленный, всесторонне развитый специалист, музыкант-просветитель, музыкант-педагог. В его функции входит: помощь певцу в разучивании его партии, поиск приемов, облегчающих овладение сложностями технологии и интерпретации. Помимо этого, конечно, необходимо быть пианистом, свободно владеющим своим инструментом, исполнителем, аккомпанирующим классические и современные произведения на концертной эстраде и артистом, способным



выстраивать художественную коммуникацию в творческом диалоге с солистом [2].

Изначально выбор профессии концертмейстера определялся личными предпочтениями и способностями самого пианиста, т.к. лишь в 1925 г. в Московской и в 1935 г. – в Ленинградской консерваториях – появились классы аккомпанемента, которые вплоть до 1937 года были факультативными. Только впоследствии обучение в концертмейстерском классе стало обязательным на фортепианных и музыкально-педагогических факультетах. Была введена концертмейстерская практика студентов-пианистов в вокальных, оперных, хоровых и инструментальных классах, включающая в себя выступления на различных концертных площадках. Также предполагалась сдача итогового экзамена по этой музыкально-исполнительской специальности.

Возникновение классов аккомпанемента в учебных заведениях СССР вызвало к жизни и новую педагогическую специализацию – преподаватель концертмейстерского искусства. В 30-50-ые годы заложены основы системы преподавания дисциплины «Концертмейстерский класс». У истоков стояли пианисты П. А. Ламм, М. С. Неменова-Лунц, Л. М. Живов (г. Москва), К. П. Виноградов, Н. А. Крючков, А. А. Люблинский, А. Б. Мерович (Ленинград). В числе первых музыкантов, избравших профессию концертмейстера в качестве основного вида исполнительской деятельности, были М. А. Бихтер, С. О. Давыдова, Н. И. Голубовская, А. П. Ерохин, Д. М. Лернер, А. Д. Макаров, Б. О. Нахутин, С. К. Стучевский. Достойными продолжателями исполнительской и педагогической традиции стали Л. А. Могилевская, Е. М. Славинская, М. А. Смирнов, Е. М. Шендерович, В. Н. Чачава и многие другие. Величайший профессионализм этих выдающихся концертмейстеров сочетался с высокой культурой и творческой индивидуальностью.

На развитие отечественного концертмейстерства повлияли многие факторы: популяризация искусства аккомпанемента средствами радио и телевидения, реорганизация системы отечественного образования, разрастание сети музыкальных учебных заведений, театров, концертных организаций и т.д. Все это, безусловно, утверждало право профессии пианиста-концертмейстера на полноценную художественную жизнь.

С течением времени фортепианный аккомпанемент и концертмейстерский класс – вошли в учебные планы всех ступеней профессионального музыкального образования. В связи с этим назрела необходимость совершенствования методики преподавания дисциплины. В целях повышения качества преподавания к учебному процессу были привлечены профессиональные вокалисты и инструменталисты – иллюстраторы, закрепленные за кафедрами концертмейстерского мастерства [1]. Это способствовало тому, что профессиональные требования к среднему уровню специалистов-концертмейстеров значительно возросли.

Новая страница профессионального роста пианистов-концертмейстеров открылась с появлением исполнительских конкурсов, широко распространившихся в XX веке и послуживших мощным стимулом для совершенствования музыкантов. Необходимость аккомпанировать на концертной эстраде практически без подготовки, проведя не больше одной – двух репетиций с солистом, потребовала особых личностных качеств и профессиональных навыков. В конце XX века и перед концертмейстерами появилась возможность проявить себя в роли конкурсантов в творческих состязаниях. С 1990-х гг. стал проводиться Всероссийский конкурс пианистов-концертмейстеров. Это еще больше способствовало повышению престижа профессии и интереса к ней. В наши дни почти на каждом конкурсе музыкантов-исполнителей предусмотрена номинация «Концертмейстерское мастерство», причем для разных возрастных категорий. В некоторых вузах

искусства появилась высшая ступень обучения концертмейстеров – ассистентура-стажировка. Таким образом, XX век можно с уверенностью назвать периодом роста и расцвета концертмейстерского искусства в России.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Бабюк В. Л. Становление концертмейстерской деятельности в России XVIII-XX веков (фортепианно-вокальный аспект): учебное пособие для музыкальных вузов. – Челябинск, 2005. – 157 с.
2. Князева Г. Л. «Творческий диалог» как необходимое условие развития способности к интерпретации музыкальных произведений // Музыкальная культура и образование: история, теория, практика: сборник материалов научно-практической конференции. – Вып. 1. – М.: МГПУ, 2015. – С. 91-97.
3. Князева Г. Л. Творческая интерпретация в становлении личности будущего педагога-музыканта // Инновационные проекты в системе модернизации музыкально-педагогического образования: материалы научно-практического мероприятия. – М.: МГПУ, 2014. – С. 69-73.
4. Печерская А. Б., Князева Г. Л. Изучение текстовой и внетекстовой информации музыкального произведения в концертмейстерском классе // Проблемы управления качеством образования: сборник статей Международной научно-методической конференции (Санкт-Петербург, ноябрь 2018). – СПб.: ГНИИ «Нацразвитие», 2018. – С. 108-113.
5. Холопова В. Н. Формы музыкальных произведений: учеб. пособие для студентов вузов искусств и культуры. – СПб.: Лань, 2013. – 490 с.

### **REFERENCES**

1. Babjuk V. L. Stanovlenie koncertmejsterskoj dejatel'nosti v Rossii XVIII-XX vekov (fortepianno-vokal'nyj aspekt): uchebnoe posobie dlja muzykal'nyh vuzov [The formation of accompanist activities in Russia of the

- XVIII-XX centuries (piano-vocal aspect): a textbook for music universities]. Cheljabinsk, 2005. 157 p.
2. Knjazeva G. L. «Tvorcheskij dialog» kak neobhodimoe uslovie razvitija sposobnosti k interpretacii muzykal'nyh proizvedenij [Creative Dialogue" as a prerequisite for the development of the ability to interpret musical works]// Muzykal'naja kul'tura i obrazovanie: istorija, teorija, praktika: sbornik materialov nauchno-praktičeskoj konferencii [Musical culture and education: history, theory, practice: a collection of materials from a scientific and practical conference]. Is. 1. M.: MGPU, 2015. Pp. 91-97.
  3. Knjazeva G. L. Tvorčeskaja interpretacija v stanovlenii lichnosti budushhego pedagoga-muzykanta [Creative interpretation in the formation of the personality of the future teacher-musician]// Innovacionnye proekty v sisteme modernizacii muzykal'no-pedagogičeskogo obrazovanija: materialy nauchno-praktičeskogo meroprijatija [Innovative projects in the system of modernization of music and pedagogical education: materials of a scientific and practical event]. M.: MGPU, 2014. Pp. 69-73.
  4. Pecherskaja A. B., Knjazeva G. L. Izučenie tekstovoj i vnetekstovoj informacii muzykal'nogo proizvedenija v koncertmeisterskom klasse [The study of textual and out-of-text information of a musical work in the accompanist class]// Problemy upravlenija kachestvom obrazovanija: sbornik statej Mezhdunarodnoj nauchno-metodičeskoj konferencii (Sankt-Peterburg, nojabr' 2018) [Problems of educational quality management: a collection of articles of the International Scientific and Methodological Conference (St. Petersburg, November 2018)]. SPb.: GNII «Nacrazvitie» [Research Institute "National Development"], 2018. Pp. 108-113.
  5. Holopova V. N. Formy muzykal'nyh proizvedenij: ucheb. posobie dlja studentov vuzov iskusstv i kul'tury [Forms of musical works: text. manual for students of universities of arts and culture]. SPb.: Lan', 2013. 490 p.

**Мозгот Валерий Георгиевич**

доктор педагогических наук, профессор,  
Институт музыки, театра и хореографии,  
ФГБОУ ВО «Российский государственный  
педагогический университет им. А.И. Герцена»,  
e-mail: artnauka2009@yandex.ru

**Чжан Чэнхань**

аспирант Института музыки, театра и хореографии,  
ФГБОУ ВО «Российский государственный  
педагогический университет им. А.И. Герцена»,  
e-mail: 1075150248@qq.com

**Сян Лянь**

аспирант Института музыки, театра и хореографии,  
ФГБОУ ВО «Российский государственный  
педагогический университет им. А.И. Герцена»,  
e-mail: 1075150248@qq.com

**Mozgot Valery G.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Department of Musical Upbringing and Education,  
Institute of Music, Theater and Choreography,  
The Herzen State Pedagogical University of Russia

**Zhang Henan**

Post-graduate student of Institute of Music, Theater and Choreography,  
The Herzen State Pedagogical University of Russia

**Xiang Lian**

Post-graduate student of Institute of Music, Theater and Choreography,  
The Herzen State Pedagogical University of Russia

## **СИНТЕЗ НАЦИОНАЛЬНОГО И ЕВРОПЕЙСКОГО В ИСПОЛНИТЕЛЬСКОМ ИСКУССТВЕ КИТАЯ В КОНЦЕ XX НАЧАЛЕ XXI ВЕКА**

Аннотация. В статье рассматривается одна из значимых тенденций развития современного исполнительского искусства в Китае, обусловленная процессами глобализации. Цель работы – определить потенциал синтеза 2-х континентальных стилей в исполнительском искусстве Китая, с позиции сохранения национальной идентичности и развития музыкального искусства в контексте трансформаций в мире.

Интеграция элементов западноевропейской музыкально-исполнительской культуры в музыкальную культуру Китая рассматривается в качестве основной проблемы исследования. Интеграция элементов западноевропейской музыкально-исполнительской культуры в процессе

музыкального обучения игре на контрабасе и обучения академическому пению. Методами исследования выступили: исторический, феноменологический и герменевтический подходы, метод сравнительно-типологического анализа. Показывается, что целенаправленное включение контрабаса в китайские оркестры национальных музыкальных инструментов академического контрабаса способствует обогащению общей палитры музыкального звучания, и может быть рассмотрено в виде одного из значимых факторов «инновационного» звучания оркестра китайских национальных инструментов. Национальное и западноевропейское начало в музыкально-исполнительском искусстве Китая продолжает активно взаимодействовать. Их взаимовлияние и взаимопроникновение обусловлено течением времени и имеет свои особенности проявляющиеся как во взаимоотталкивании, так и во взаимопритяжении.

Ключевые слова: синтез, музыка, культура, национальное, европейское, исполнительское искусство в Китае.

### **THE SYNTHESIS OF THE NATIONAL AND THE EUROPEAN IN THE PERFORMING ARTS OF CHINA AT THE END OF THE 20TH CENTURY AND THE BEGINNING OF THE 21ST CENTURY**

Abstract. The article examines one of the significant trends in the development of contemporary performing arts in China, due to the processes of globalization. The purpose of the work is to determine the potential for the synthesis of two continental styles in the performing arts of China, from the standpoint of preserving national identity and developing musical art in the context of transformations in the world.

Problems under consideration. Integration of elements of Western European music and performing culture into the musical culture of China. Integration of elements of Western European musical performance culture in the process of musical teaching to play the double bass and teaching academic singing. Research

methods - historical, phenomenological and hermeneutic approaches, the method of comparative typological analysis. It is shown that the purposeful inclusion of the double bass in the Chinese orchestras of national musical instruments of the academic double bass contributes to the enrichment of the general palette of musical sound and can be considered as one of the significant factors of the "innovative" sound of the orchestra of Chinese national instruments. Conclusions. The national and Western European origins in the musical and performing arts of China continue to actively interact. Their mutual influence and interpenetration is due to the passage of time and has its own characteristics manifested both in mutual repulsion and in mutual attraction.

Keywords: synthesis, music, culture, national, European, performing arts in China.

В наше время влияние западной культуры не только поколебало политическую и экономическую систему Китая, формировавшуюся на протяжении более двух тысяч лет, но и оказало значительное влияние на культуру в целом. Стало неоспоримым фактом то, что западные страны транслируют в Китай достижения западной музыкальной культуры. С другой стороны, после основания Китайской Народной Республики постепенное усиление всестороннего экономического развития способствовало подъему собственной музыкальной культуры. «Симфония» различных музыкальных национальных коллективов (фольклорных, джазовых, эстрадных, вокально-хоровых и других) стала важным строительным проектом в музыкальной индустрии страны.

Развитие музыкальной культуры Китая в многосторонних связях с западноевропейскими традициями влияния легко проследить на примере становления исполнительского искусства и обучения игре на различных музыкальных инструментах. Контрабас не составляет в этом отношении



исключения. Он вполне может быть рассмотрен и как «инструмент» западного музыкального влияния на национальную музыкальную культуру Китая. В данном контексте кратко остановимся на понятии «национального» в музыкальном искусстве Китая.

Национальное – это культурное понятие, тесно связанное не только с географическими характеристиками, но и с отличительными чертами времени. С культурологической точки зрения оно становится важным проявлением китайского и западного культурных обменов. Этот феномен показывает, что развитие китайской народной музыки в определенной степени неотделимо от поддержки западной музыкальной теории и практики. С другой стороны, он также отражает специфику народной музыки Китая, проявляющуюся в стремлении некоторого «ограничения» западного влияния. Отсутствие струнных бас-инструментов в национальном оркестре является показательной тембровой характеристикой оркестров национальных китайских инструментов. В тоже время сохранение национального начала в музыкальном искусстве страны является символом времени. Рассмотрим сказанное в историческом контексте.

С момента появления контрабаса в Китае и начала обучения игре на нем до выступления небольшого числа исполнителей на контрабасе прошло более 20 лет (после основания Китайской Народной Республики в 1949 г.). Позднее контрабас стал востребован в малых инструментальных составах, в различных ансамблях музыкальных инструментов. Мы можем объяснить повышение роли контрабаса в национальной культуре тем, что он был востребован как в небольших инструментальных группах, так и в симфонических оркестрах. Это свидетельствует в пользу того, что использование контрабаса вышло на новый, более высокий уровень.

После реформ Культурной революции (1966-1976 гг.) открытого повсеместного распространения, с одной стороны, западной музыки, с



другой стороны, неравномерного развития национальной музыки, отмеченного взлетами и падениями, а также диверсификации китайской и западной культур в наше время, контрабасу была отведена роль одного из «миссионеров» новой эры в китайском исполнительском искусстве. Последнее выражается в том, что контрабас используется и в качестве аккомпанирующего инструмента, и применяется как сольный инструмент. В целях более полного понимания роли и значения контрабаса в музыкально-исполнительской культуре Китая кратко остановимся на этапах его освоения.

Развитие искусства игры на контрабасе в Китае можно условно разделить на четыре этапа.

Первый этап. В начале 20 века к китайским оркестрам, основанным и руководимым иностранцами, была добавлена струнная группа, что дало музыкантам-китайцам предварительное представление о западных группах в структуре симфонических оркестров и ансамблей. Самым известным из таких коллективов был "Hart Band", основанный ирландцем Робертом Хартом. Этот этап открыл лишь путь к изучению западной струнной музыки. Однако и контрабас здесь еще не использовался. Распространение получили скрипки и виолончели, что заложило основу для появления контрабаса на китайской сцене. 1920-е годы ознаменованы созданием Симфонического оркестра Шанхайского муниципального промышленного бюро. Его создание показало множественные предпосылки для скорейшего внедрения контрабаса как музыкального инструмента, обладающего немалым художественно-образным потенциалом.

Второй этап освоения контрабаса связан с непосредственным распространением и развитием исполнительской культуры игры на контрабасе. Еще в 40-х годах прошлого века, исходя из потребностей профессиональной среды музыкальных академий, а также исполнительских групп и небольших инструментальных ансамблей – в Китае начали

появляться профессиональные преподаватели контрабаса. Так сформировалась первая группа студентов, таких как Чжэн Дэрэн из Шанхайского национального музыкального колледжа в 1943 году. Их преподавателем стал В. Шевцов из бывшего Советского Союза. В то же время Б. Ф. Свенчицкий в Симфоническом оркестре Северо-Восточного Харбина обучал другую группу китайских студентов. Таким образом, в течение небольшого временного промежутка контрабас вышел на уровень профессионального образования в Китае, появились талантливые исполнители на контрабасе, заложившие основы для создания национальных оркестров и развития контрабаса в учебно-образовательных учреждениях.

Третий этап длился с 1950-х до начала 1980-х годов. Этот период отмечен расцветом исполнительского искусства игры на контрабасе в Китае. Он в основном проявился в ряде аспектов. Один из них – создание различных специализированных образовательных учреждений, таких как Центральная консерватория музыки и Шанхайская консерватория музыки. При создании учебных материалов рассматривалось следующее: первое – учебные издания, рассчитанные для китайских студентов; второе – для тех, кто начал активно учиться самостоятельно; третье – создание переложений произведений мировых классиков; четвертое – велась активная подготовка инструменталистов для игры в симфоническом оркестре. В национальных оркестрах контрабас вошел в группу струнных инструментов и стал играть значимую роль, благодаря своим многочисленным образно-художественным функциям, что сделало звучание национального оркестра более совершенным.

Четвертый этап наступает после 1980-х годов. На фоне культурного обмена осуществляющегося между Китаем и Западом страну стали посещать музыканты международного класса и оркестры мирового уровня. Так, европейские мастера игры на контрабасе приехали в Китай для чтения

лекций и обмена опытом по теории и практике исполнения на контрабасе. В то же время китайские контрабасисты, в свою очередь, начали выезжать за границу.

Обобщая краткий исторический экскурс развития игры на контрабасе в Китае в XX веке, можно утверждать, что значительные успехи были достигнуты в разных сферах: в обучении и исполнении. В целом это демонстрирует усиление практики внедрения контрабаса в национальную музыкальную культуру Китая в 20 столетии.

Рассмотрение проблемы синтеза национального и европейского в исполнительском искусстве Китая было бы неполным, если не проанализировать роль и место отдельного музыкального инструмента (в нашем случае контрабаса) в рамках группы инструментов, инструментального ансамбля.

В современном понимании национальный ансамбль китайских музыкальных инструментов относится к типу ансамбля, использование которого знаменует появление новых возможностей для развития музыки в Китае с начала 20 века. Создание национального оркестра приходится на 1930-е годы, до появления первого современного национального оркестра – Китайского радиовещательного национального оркестра в 1953 году. За это время производители и исполнители инструментов реформировали и обновляли приемы игры на западных инструментах в оркестрах. Исследование возможностей духовых инструментов, щипковых, струнных достигло значительных результатов, и они непосредственно используются в оркестре, но рассмотрение выразительных особенностей басовых-струнных инструментов на сегодняшний день проводится явно недостаточно. Условно говоря, китайские мастера игры на контрабасе пытались в исполнении на контрабасе включать приемы игры на подлинно национальных музыкальных инструментах. Так начиная с 1950-х годов, мастера подражали принципам

производства и звучания матукин и хукин (хуцин) для улучшения ряда басовых инструментов, таких как большой моринхур, басистый моринхур, басистый эрху, басистый жуань и т. д. [1, с. 23]. Но из-за разницы в форме, материала, технологии необходимый эффект не всегда был достигнут. Причина в том, что совпадения в диапазоне не идеально, также расходятся тон и громкость, что не соответствуют требованиям крупных национальных составов [9, с. 193]. То есть при исполнении национальных китайских мелодий на контрабасе, по сравнению с вышеназванными музыкальными инструментами есть ряд преимуществ. К примеру, моринхур, басистый моринхур, басистый эрху, содержат две струны, но при этом у каждого из этих инструментов есть богатые художественно-выразительные особенности. Рассмотрение их звуковых возможностей в сравнительно-сопоставительном аспекте анализа с возможностями контрабаса нуждается ещё в дальнейшем изучении.

Тем не менее, у контрабаса есть определенные преимущества. Во-первых, с точки зрения диапазона, самая низкая нота контрабаса – это E1, а самая низкая нота модифицированного басистый эрху – это A1, что представляет собой чистую разницу в четыре ступени. В крупных национальных оркестрах контрабас более выгоден с точки зрения басового голоса; во-вторых, с точки зрения тембра, бас-матукин и бас-геху имеют одинаковый тембр. Однако они очень уступают басистому жуань, «лютне с человеческим лицом» – новой разновидности инструмента, основанного на принципах интонационного произношения жуань и эрху. В итоге взаимоотношения контрабаса и народных инструментов в национальном оркестре строятся на принципе комплементарности, дополнительности.

Между музыкальными инструментами в оркестре существуют тембровые различия, поэтому здесь опять-таки велика роль контрабаса. Мягкий тембр контрабаса призван создать баланс звучания всей струнной

группы путем создания фундамента, мощной звуковой опоры. Кроме того одним из важных моментов является исполнение на форте. Задавая функцию ритма в струнной группе, подчеркивая функцию гармонии, контрабас, так или иначе, звучит достаточно громко. Практика использования контрабаса, после более чем трех сотен лет его культурного использования в западных симфонических оркестрах, показывает, что он имеет больше преимуществ, чем усовершенствованные народные музыкальные инструменты. Таким образом, достаточно заметна необходимость включения контрабаса в национальный оркестр. То, что контрабас может стать полноправным участником басовой струнной группы в национальном оркестре китайских народных инструментов обуславливает проблему создания репертуара для так называемого «этнического» контрабаса.

Создание контрабасовых произведений в национальном стиле началось в 80-е годы. Судя по творческой среде того времени, история профессионального развития контрабаса в Китайской Народной Республике насчитывает более 30 лет, в течение которых он выполнял исключительно аккомпанирующие функции в группе струнных. Подобная роль в принципе не формирует ситуацию сольных выступлений для контрабаса. Многие сольные произведения по большей части заимствованы и адаптированы из сочинений для других инструментов. Включение контрабаса в национальный оркестр настоятельно требует создания для него произведений в национальном стиле. Поэтому с 1980-х годов контрабасисты стали сознательно писать и адаптировать многие произведения в национальном стиле. Судя по ранним сочинениям для контрабаса, они в основном основаны на адаптации. Например, «Ода Желтой реке» Е Чжэнкая [5, с. 48], «Баллада о желтой воде» [8, с. 56] адаптированы из нотной литературы для вокала, из произведений инструментальной музыки, переложенной в произведения для контрабаса. Например, одноименные произведения Чжэн Дэрэна,

адаптированы из произведений для народного китайского инструмента эрху (китайской скрипки из двух струн): «Изменилась горная деревня» и «Скачки» [8, с. 58]. В дополнение к вышеперечисленным обработкам и аранжировкам наиболее заметными произведениями в национальном стиле этого периода стали «Песня прерии» Чжан Баюаня, «Прерия», «Тоска по дому» Нью Миня и другие сольные произведения.

Из приведенного выше обсуждения видно, что основная проблема в создании произведений контрабаса в национальном стиле – это написание сольных произведений для контрабаса. Сейчас среди произведений для контрабаса, во-первых, преобладают переложения и транспонирование партий, написанных для других инструментов, а создание произведений для контрабаса явно недостаточно; сольных произведений подобно произведениям для соло-скрипки и соло-виолончели – нет. Как следствие, степень включенности произведений для контрабаса в конкурсный или концертный репертуар в китайской академической музыке пока не очень высока. Поэтому в настоящее время особенно активным становится изучение технических и художественно-выразительных преимуществ контрабаса в сравнении с другими китайскими народными струнными музыкальными инструментами, а также создание произведений, отражающих китайский национальный стиль и особенности времени.

В музыкальной культуре Китая, наряду с инструментальным исполнением, большой популярностью пользуется вокальное искусство. Также как и в исполнении на контрабасе, в обучении академическому вокалу в учреждениях высшего музыкального образования в Китае основу создают зарубежные классические произведения, с преобладанием пьес итальянских авторов. Последнее отражает стремление к высоким художественным стандартам в искусстве. Однако, довольно часто, из-за непонимания специфики иностранных произведений у студентов возникает

много проблем при пении, связанных с контролем дыхания и выражением эмоций. Практика преподавания вокала в Китае показывает, что необходимо включать в процесс обучения выдающиеся произведения вокальной музыки китайских композиторов, которые содержат элементы бельканто. К таковым относятся произведения Цзинь Сяна и Ху Тиньцзяна. Вокальные произведения Ху Тиньцзяна являются прекрасным примером такого рода. Произведение «Весенний балет» основано на мотивах популярных народных песен, данные в обрамлении европейских жанров. В песне объединяется жанровая основа вальса как европейского жанра, а также орнаментальная техника, присущая национальным китайским мелодиям, выражая жизненную силу и радость весны [7, с. 22].

Современные китайские авторы в сфере вокальной музыки, типичным представителем которых может быть назван и Ху Тиньцзян, успешно отвечают на вызовы времени в области инноваций музыкального языка. При этом используются западные методы и приемы композиции в их соединении с различными элементами китайской национальной музыки. Таким образом, формируется самобытное звучание современной академической вокальной музыки Китая [4, с. 29].

Важнейшее место в сочинениях современных китайских композиторов занимает музыкальное выражение обычаев и обрядов, присущих народному быту. К таковым средствам выразительности отнесём стиль пения и необычные ритмы народных песен, особую темповую драматургию [3, с. 33].

Мы наблюдаем как элементы национальной музыки, становящиеся неотъемлемой частью национальной истории, транслируют культурный контекст и художественно-образное содержание, формируя систему выразительности элементов народной музыки, привносимых в современные композиции. Современные вокальные произведения вносят свой вклад в процесс создания новой национальной музыки. Интеграция «восточных» и



«западных» методов и приёмов композиции ведёт к изменению содержания и выразительных средств музыкальных сочинений. Сказанное легко просматривается на примере произведений Ху Тиньцзяна. Один из главных лейтмотивов его работ – сохранение национальной специфики. Известный исследователь Чжан Цзичао обоснованно полагает, что сочинение Ху Тиньцзяна «Встреча с диким гусем» представляет сочетание техники бельканто с воспроизведением в аккомпанементе звучания уникального монгольского инструмента матоуцинъ. Благодаря необычному тембру в песне воссоздаётся атмосфера нарастания напряжения, которое сменяется нежной изысканной мелодией, передающей смену образов драматической реальности на спокойную безмятежность природы [7, с. 54].

Одной из особенностей музыкальной палитры автора стало самое добросовестное и скрупулезное изучение разнообразных элементов различных музыкальных культур Китая, а также успешное применение этого на практике при создании вокальных произведений. Он полагал, что синтез различных музыкальных культур, в частности китайских и западноевропейских позволит воплотить уникальный дух современности. В условиях непрерывного обмена между культурами различные музыкальные элементы объединяются, а приёмы развития становятся все более разнообразными, что стало бесспорным воплощением тенденций развития музыки будущего [9, с. 42].

Таким образом, можно определить, что китайская национальная вокальная музыка представляет особый стиль пения, сформированный на основе наследования культуры исполнения традиционных китайских народных песен и народного искусства. Новаторство современных композиторов сделало вокальное пение все более разнообразным: певец может использовать несколько техник пения для интерпретации произведений разных художественных стилей. Он может не только петь



китайские народные песни и оперные произведения, но также исполнять арии из зарубежных опер и романсы, преодолевая давнюю ситуацию, когда два метода пения (народное и академическое) были относительно независимы. Певец выбирает подходящие методы и приемы пения в соответствии с коннотацией и стилем произведения. Активное изучение и успешная практика вокальных исполнений многих вокалистов убедительно доказывает: пока они обладают хорошими певческими навыками и продолжают их совершенствовать, — это приносит людям радость и наслаждение музыкальным искусством.

### **Заключение**

Синтез национального и европейского в исполнительском искусстве Китая на современном этапе может быть рассмотрен как ведущая тенденция развития современного исполнительского искусства в Китае. Синтез национального и европейского в исполнительском искусстве Китая представляет собой сложное явление, к анализу которого следует подходить двусторонне. С одной стороны, он включает экспансию элементов западной музыкальной культуры в музыкальную культуру Китая, с другой — процесс ассимиляции культурой Китая отдельных элементов западноевропейской культуры. Однако сам процесс ассимиляции достаточно сложен: в нем присутствуют и попытки самосохранения китайской музыкальной культуры и в определенной степени «защита» от элементов влияния.

Вполне зримо и конкретно проблема синтеза национального и европейского в исполнительском искусстве Китая в нашем исследовании проанализирована на примере обучения игре на контрабасе и развития академического вокального пения. Как показывает практика музыкальной деятельности в условиях национальной музыкальной культуры Китая, в современной ситуации процессы глобализации представляют собой мощное средство влияния и воздействия на психику человека. С другой стороны,

само музыкально-исполнительское искусство может и должно стать эффективным средством сохранения национальной культуры, являясь фактором самовыражения и самоактуализации человека на современном этапе.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Ван Даци. Реформа бас-струнных инструментов в этнических группах / Даци Ван // Оборудование и технологии для исполнительских видов искусства. – 2008. – № 1. – С. 23.
2. Дэн Фэнцзяо. Анализ характеристик творчества хуацких песен Ху Тинцзяна на примере «Балет весной» / Фэнцзяо Дэн // Популярные песни. – 2016. – № 1. – С. 42.
3. Ню Вэй. Анализ музыкальных приемов адаптации народной песни «Танец молодежи»/ Вэй Ню // Цзин Тянь. – 2014. – № 10. – С. 32-33.
4. Сунь Сяофэй. О творческих характеристиках и художественной обработке «Нунцзинг» / Сяофэй Сунь // Большой музыкальный обзор. – 2013. – № 7. – С. 29-30.
5. Хоу Цзюнься. Национальный учебник для экзаменационных оценок вне кампуса Музыкальной консерватории Китая / Цзюнься Хоу. – Пекин: Издательский дом молодежи Китая, 2015. – 148 с.
6. Чжан Вэйвэй. Этюд по пению песни «Весенний балет» / Вэйвэй Чжан // Северная музыка. – 2016. – № 22. – С. 21-22.
7. Чжан Цзичао. Адаптация Ху Тинцзяна народной песни «Снова встретимся с диким гусем», анализ пения / Цзичао Чжан. – Цзинань: Университет Цзинань, 2019. – 86 с.
8. Чэнь Цзипин. Развитие контрабаса в Китае / Цзипин Чэнь. – Пекин: Центральная консерватория музыкальной прессы, 2018. – 158 с.

9. Ян Чжихао. Значение контрабаса в Китайском национальном симфоническом оркестре / Чжихао Ян, Хуан Чжун. – 2013. – № 2. – С. 193.

## REFERENCES

1. Van Daci. Reforma bas-strunnyh instrumentov v jetnicheskikh gruppah [Reform of bass-string instruments in ethnic groups]/ Daci Van // Oborudovanie i tehnologii dlja ispolnitel'skih vidov iskusstva [Equipment and technology for performing arts]. 2008. No 1. P. 23.
2. Djen Fjenczjao. Analiz harakteristik tvorchestva huackih pesen Hu Tin'czjana na primere «Balet vesnoj» [Analysis of the creativity of Hua Tinjiang's songs on the example "Ballet of Spring "]/ Fjenczjao Djen // Populjarnye pesni [Popular songs]. 2016. No 1. P. 42.
3. Nju Vjej. Analiz muzykal'nyh priemov adaptacii narodnoj pesni «Tanec molodezhi» [Analysis of musical adaptations of the folk song "Youth Dance "]/ Vjej Nju // Czin Tjan'. 2014. No 10. Pp. 32-33.
4. Sun' Sjaofjej. O tvorcheskih harakteristikah i hudozhestvennoj obrabotke «Hyunjing» [About creative characteristics and artistic processing "Hyunjing "]/ Sjaofjej Sun' // Bol'shoj muzykal'nyj obzor [Big Music Review]. 2013. No 7. Pp. 29-30.
5. Hou Czjun'sja. Nacional'nyj uchebnik dlja jekzamenacionnyh ocenok vne kampusa Muzykal'noj konservatorii Kitaja [National tutorial for exam assessments outside the campus of the Music Conservatory of China]/ Czjun'sja Hou. Pekin: Izdatel'skij dom molodezhi Kitaja [China Youth House], 2015. 148 p.
6. Chzhan Vjejvjej. Jetjud po peniju pesni «Vesennij balet» [The song "Spring Ballet "]/ Vjejvjej Chzhan // Severnaja muzyka [Northern music]. 2016. No 22. Pp. 21-22.

7. Chzhan Czichao. Adaptacija Hu Tinczjana narodnoj pesni «Snova vstretimsja s dikim gusem», analiz penija [Adaptation of Hu Tingjiang folk song "Meet the Wild Goose Again", singing analysis]/ Czichao Chzhan. Czinan': Universitet Czinan' [Jinan University], 2019. 86 p.
8. Chjen' Czipin. Razvitie kontrabasa v Kitae [Contrabass development in China]/ Czipin Chjen'. Pekin: Central'naja konservatorija muzykal'noj pressy [Central Conservatory of Music Press], 2018. 158 p.
9. Jan Chzhihao. Znachenie kontrabasa v Kitajskom nacional'nom simfonicheskom orkestre [The significance of double bass in the Chinese National Symphonic Orchestra]/ Chzhihao Jan, Huan Chzhun. 2013. No 2. P. 193.

**Стрельцова Елена Юрьевна**

доктор педагогических наук, профессор,  
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»,  
e-mail: strelcovaelena9191@mail.ru

**Боронина Елена Германовна**

кандидат педагогических наук, доцент,  
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»,  
e-mail: eboronina@list.ru

**Streltchova Elena U.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Moscow State Institute of Culture

**Boronina Elena.G.**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Moscow State Institute of Culture

## **ПРАЗДНИК И ОБРЯД В КОНТЕКСТЕ НАРОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА**

Аннотация. В представленной статье обряд и праздник представляется в контексте традиционного и современного народного художественного творчества. Рассматриваются два противоположных подхода к трактовке этих понятий в научной литературе. Первый основывается на употреблении понятий «обряд» и «праздник» как синонимичных. Отсюда в этнокультурной теории прочно утвердилось словосочетание «празднично-обрядовая культура». Второй выделяет в обосновании этих понятий не только общее, но и особенное. Делается вывод о тесной связи обрядов с праздничной культурой и народной художественной культурой в целом: обрядово-праздничная культура активно способствует развитию народного искусства, а художественное творчество последовательно обогащает содержание обрядов.

Ключевые слова: обряд, праздник, обрядово-праздничная культура, народное художественное творчество.

## HOLIDAY AND RITUAL IN THE CONTEXT OF FOLK ART

**Abstract.** In the presented article, the rite and the holiday are presented in the context of traditional and modern folk art. Two opposite approaches to the interpretation of these concepts in the scientific literature are considered. The first is based on the use of the concepts of "rite" and "holiday" as synonymous. Hence, the phrase "festive and ceremonial culture" was firmly established in the ethno-cultural theory. The second highlights in the justification of these concepts not only the general, but also the special. The conclusion is made about the close connection of rituals with festive culture and folk art culture in general: ritual and festive culture actively contributes to the development of folk art, and artistic creativity consistently enriches the content of rituals.

**Keywords:** ritual, holiday, ritual and festive culture, folk art.

Рассматривая проблему народный праздник, обряд и народное художественное творчество, целесообразно выделить несколько отправных моментов. Необходимо отметить, что до сих пор не существует однозначной трактовки понятий «обряд», «праздник», «обычай», «традиция». Родоначальник научной разработки эртологических (праздниковедческих) проблем И. М. Снегирев еще в 1937 г. писал о том, что «слово праздник выражает упразднение, свободу от будничных трудов, соединенную с весельем и радостью. Праздник есть свободное время, обряд же представляет собой знаменательное действие, принятый способ совершения определенных торжественных действий. Последний содержится в первом...» [5, с. 21].

Прежде всего, праздничное время относится ко времени, когда занимаются делами, не связанными с достижением определенной социальной пользы. Для настоящего праздника человеку нужна определенная настроенность, составляющая важный компонент того, что называется праздничной ситуацией. Для такой ситуации характерны поводы в виде того

или иного события, выделяемого из числа других событий, а также общение и деятельность особого типа, непременно предлагающее веселье, игры, танцы, песни, контактирование с приятными для себя людьми и т.д.

В монографии П. П. Кампаса и Н. М. Заковича: «Под обрядом следует понимать совокупность, систему традиционных, условных и символических действий, целостный, своеобразный коллективный акт, который строго определяется традицией, обычаем, а иногда и законом и обязательно сопровождают всякое сколько-нибудь важное событие общественного или частного характера. Обряд выражает внутренний смысл, содержание определенного события, явления, символически выражает связанные с ним чувства. Обряды возникают и развиваются в эмпирическом народном опыте, в котором на первый план выступает эстетическая наглядно-чувственная сторона. Они соответствуют общественной психологии определенной человеческой общности, передаются из поколения в поколение. ... Это строительный материал, одежда традиции. Они оформляют, одевают традицию, придают ей наглядность, выражение, гласность» [1, с. 13].

В научной литературе понятия «праздник» и «обряд» часто переплетаются настолько тесно, что становятся порой практически неотделимыми. Современный специалист по эротологии А. И. Мазаев вполне справедливо, на наш взгляд, считает, что организационное единство праздника «достигается в праздничном обряде или ритуале, то есть в определенном символическом действии, которое художественно-выразительно обставлено, а к тому же всегда сопряжено с чем-то необычайно радостным или торжественным» [3, с. 10-11].

В общей системе российского этнохудожественного знания довольно длительное время обряды, праздники и разнообразные формы чисто художественного творчества по изначально утвердившейся традиции рассматривали в рамках единого целостного компонента. Многие

исследователи сходятся во мнении о том, что обряд и праздник объединяет единство происхождения. С. И. Тарасова пишет: «История возникновения народных праздников и обрядов уходит своими корнями в глубокую старину. Они крепко связаны с трудом и укладом жизни народа и находят свое выражение в мифах, былинах, сказаниях, обычаях, традициях и т.д. Празднества устраивались нашими предками после удачной охоты, перед началом весенних полевых работ, после уборки урожая. Торжествами и особыми, приуроченными к ним обрядами народ встречал весну, лето, осень, зиму, поклоняясь деревьям, родной природе» [8, с. 103]. Обряд и праздник наделен общими свойствами, и тот и другой циклически повторяются: «Обряд, праздник, ... совершаясь вновь и вновь, поддерживают мироздание, культурную жизнь людей» [4, с. 74].

Нередко в исследованиях можно встретить употребление понятий «обряд» и «праздник» как синонимичных. В этнокультурной теории прочно утвердилось словосочетание «празднично-обрядовая культура». Это во многом объясняется той закономерностью, что фольклор как вид художественной культуры составлял основное содержательное ядро праздников и обрядов. Праздники имели ярко выраженное обрядовое построение, а обряды, за сравнительно редким исключением носили торжественно-праздничный характер. На современном этапе положение несколько изменилось. Наблюдается тенденция к специализации исследователей по отдельным типам этнохудожественной культуры и это, естественно, находит отражение в общем массиве соответствующих публикаций. Мы считаем целесообразным вернуться к старой традиции комплексного рассмотрения проблемы обрядов и праздников. В нашем рассмотрении они представляют два неразрывно связанных лика единой празднично-обрядовой культуры.



Вместе с тем не следует отвергать и другие подходы, когда исследователи сознательно не идут по пути идентификации понятий, а, наоборот, (не отвергая взаимосвязи) стараются каждому найти свое собственное, специфическое место и даже выделить определенные присущие им функции. Среди них надо обязательно отметить выполненную на материалах защищенных диссертаций монографию П. П. Кампарса и Н. М. Заковича «Советская гражданская обрядность» (1967), выход которой стал хорошим стимулом для новых работ, по-новому подходивших к проблемам празднично-обрядовой культуры [1, с. 13].

Несомненной заслугой этих авторов является то, что они попытались и, на наш взгляд, довольно успешно ответить на вопрос, что такое обряд, чем он отличается от традиции, обычаев, праздников, ритуалов, церемоний, какова его роль и место в общем контексте современной духовной культуры.

В вышеупомянутой книге об обрядово-праздничной культуре П. Кампарс и Н. Закович пишут: «Понятие «праздник» («праздненство») – день (или несколько дней) торжества, веселья, установленный в память какого-нибудь выдающегося исторического события или случая, в честь народа, профессии, знатного человека и т.д. Так же как и обряд, праздник является наглядным художественным выражением традиции. ... Если сопоставлять в этом смысле праздник и обряд (церемонию), то с одной стороны, каждый праздник обязательно должен иметь свой обряд, свой ритуал, но не все обряды (церемонии) можно назвать праздниками». Праздниками, говорится далее, принято называть те обряды и торжества, которые носят более общественный (публичный) характер и которые празднуются в широком масштабе. Значительно меньше этот термин распространяется на бытовые, семейные, узкоинтимные обряды (свадьба, день рождения, рабочий юбилей и т.д.). Укажем еще одну терминологическую деталь. Понятие «праздник» широко употребляется, как

официальное обозначение – например, праздник Победы. Что касается терминов «обряд», «ритуал», «церемония», то они используются только как рабочие слова. Не принято говорить, «обряд свадьбы» говорят просто «свадьба».

Очевидно, что обряд уже праздника, который может включать в себя систему обрядов. «Приуроченные к крупным праздникам, обряды представляли собой сложные комплексы, включавшие большое количество разнообразных произведений народного искусства: песни, приговоры, танцы, хороводы, игры, драматические сценки, маски, народные костюмы, своеобразный реквизит» [7, с. 4].

Праздник способствовал сохранению единства поколений, обеспечивая тем самым преемственность в жизни общества. По мнению К. Касьяновой, «обряд создает праздник, а праздник останавливает время и высвобождает человека из подчинения ему, позволяет человеку “выпрыгнуть” из бесконечной гонки за своим будущим. И только при этом условии возможна эмоциональная встряска и разгрузка, снятие напряженности. Но вся трудность заключается в том, что хотя обряд и может создать человеку праздник, создать сам обряд невозможно по усмотрению и для определенной цели: для того, чтобы набрать силу, обряду нужны столетия» [2, с. 146-147]. Утверждая накопленный многими поколениями опыт, праздник приобщает общество к традиции. Однако, «будучи по природе своей нацеленным на обновление, на будущее, – отмечает А. Ф. Некрылова, – он всегда находится в оппозиции к той же традиции, способствуя ее развитию и обогащению. Поэтому праздник сильно ритуализирован, но никогда не сводится к обряду или к ритуалу, оставляя место новому, непредусмотренному, свободе проявления и сознательному выбору» [5, с. 67-68].

В литературе по народному творчеству постоянно подчеркивается мысль о том, что обряды и тесно связанные с ними праздненства, – не только

в очень большой мере повлияли на рождение фольклора и художественной культуры в целом, но и навсегда остались для нее родным домом, где она постоянно живет. Вместе с тем, совсем не случайно, что в общем сплаве фольклора центральное место всегда занимал и занимает т.н. обрядовый фольклор. Празднично-обрядовую культуру вообще невозможно представить вне и помимо художественного насыщения. Всякое отступление от этого правила сразу же деформировало систему в целом, все попытки ущемления роли искусства кончались плачевно. Характерной в этом смысле являются попытки внедрения т.н. новой обрядности в России послереволюционного времени. Посчитав традиционную обрядово-праздничную культуру безнадежно устаревшей, ретивые реформаторы выдавили из нее не только все религиозные мотивы и атрибуты, но и, по существу, все художественные средства. Что касается замены вытесненного, то она свелась к насаждению весьма аляповато окрашенных в алый цвет собраний, заседаний и других обюрокраченных общественных сборов. Спустя несколько десятилетий к идее необходимости художественных элементов в празднике вернулись, правда, в определенно усеченном виде: «Многое из народных развлечений и красочного оформления традиционных праздников может и должно быть использовано в соответствующей обработке при проведении современных массовых празднеств. Надо взять из обрядов их эстетическую, театральную сторону. Это разнообразит праздники, сделает их более интересными, придаст каждому из них особый колорит и будет способствовать их более успешному внедрению [7, с. 4].

На последующих исторических этапах сущность, функции, содержание календарной и семейно-бытовой обрядности в значительной мере трансформировалось. Однако всегда оставалась тесная связь обрядов с праздничной культурой и народной художественной культурой в целом. Обрядово-праздничная культура активно способствовала развитию

народного искусства, а художественное творчество последовательно обогащало содержание обрядов.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Кампарс П. П., Закович Н. М. Советская гражданская обрядность. – М.: Мысль, 1967. – 256 с.
2. Касьянова К. О русском национальном характере. – М.: Ин-т нац. модели экономики, 1984. – 367 с.
3. Мазаев А. И. Праздник как социально-художественное явление. Опыт историко-теоретического исследования. – М.: Наука, 1979. – 393 с.
4. Муратова А. С. Обряд и праздник // Мир психологии. – 2001. – № 4. – С. 67-76.
5. Некрылова А. Ф. Русские народные городские праздники, увеселения и зрелища. – СПб.: Азбука-Классика, 2004. – 215 с.
6. Снегирев И. М. Русские простонародные праздники и суеверные обряды. Снегирев. – М.: Кучково поле, 2011. – 543 с.
7. Соколова В. К. Весенне-летние обряды русских, украинцев и белорусов XIX- нач. XX веков. – М.: Наука, 1979.
8. Тарасова С. И. Возникновение народных праздников и обрядов // Сельские культурно-образовательные комплексы как инновационные учреждения: сб. науч. тр. / Под ред. И. Ф. Исаева. – Белгород, 2004. – С. 103-106.

### **REFERENCES**

1. Kampars P. P., Zakovich N. M. Sovetskaja grazhdanskaja obrjadnost' [Soviet civil rite.]. M.: Mysl' [Thought], 1967. 256 p.
2. Kas'janova K. O russkom nacional'nom haraktere [On the Russian national character.]. M.: In-t nac. modeli jekonomiki [In-t nats. economic models], 1984. 367 p.

3. Mazaev A. I. Prazdnik kak social'no-hudozhestvennoe javlenie. Opyt istoriko-teoreticheskogo issledovaniya [Holiday as a socio-artistic phenomenon. Experience of historical and theoretical research]. M.: Nauka [Science], 1979. 393 p.
4. Muratova A. S. Obrjad i prazdnik [Rite and holiday]// Mir psihologii [The world of psychology]. 2001. No 4. Pp. 67-76.
5. Nekrylova A. F. Russkie narodnye gorodskie prazdniki, uveseleniya i zrelishha [Russian folk city holidays, entertainment and spectacles]. SPb.: Azbuka-Klassika, 2004. 215 p.
6. Snegirev I. M. Russkie prostonarodnye prazdniki i suevernye obrjady. Snegirev [Russian common holidays and superstitious rites. Snegirev.]. M.: Kuchkovo pole [Kuchkovo field], 2011. 543 p.
7. Sokolova V. K. Vesenne-letnie obrjady russkih, ukraincev i belorusov XIX-nach. XX vekov [Spring-summer rites of Russians, Ukrainians and Belarusian XIX- XX centuries]. M.: Nauka [Science], 1979.
8. Tarasova S. I. Vozniknovenie narodnyh prazdnikov i obrjadov [The emergence of folk holidays and rites]// Sel'skie kul'turno-obrazovatel'nye komplekсы kak innovacionnye uchrezhdenija: sb. nauch. tr. [//Rural cultural and educational complexes as innovative institutions: collection of scientific works]/ Pod red. I. F. Isaeva. Belgorod, 2004. Pp. 103-106.

**Лудборжа Карина Антоновна**  
аспирант,  
кафедра зарубежного искусства,  
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный академический институт  
живописи, скульптуры и архитектуры им. И. Е. Репина  
при Российской Академии Художеств»,  
e-mail: karina.l.2036@gmail.com

**Ludborzha Karina An.**  
Postgraduate student,  
Department of Foreign Art,  
Ilya Repin St. Petersburg State Academic Institute for Painting,  
Sculpture and Architecture University

### **ОБРАЗЫ ТЕВТОНСКОГО ОРДЕНА В ЖИВОПИСИ XVIII ВЕКА**

Аннотация. Статья отражает научный интерес автора к живописи XVIII века, посвященной жизнедеятельности Тевтонского ордена. Алтарная, батальная, историко-событийная живопись входит в спектр настоящего исследования. Образы рыцарей, магистров, комтуров получают интересную трактовку живописцев, приобретая иконописное начало, в основе которого лежат классицизм, романтический реализм. Картины представляют совокупность традиционного и новационного, канонического и специфического, монументального и детализированного, религиозного и светского начала.

Ключевые слова: Тевтонский орден, «рыцарская цивилизация», образ рыцаря, духовное братство, изобразительное искусство, барокко, картины.

### **IMAGES OF THE TEUTONIC ORDER IN THE PAINTING OF THE XVIII CENTURY**

Abstract. The article reflects the author's scientific interest in the painting of the XVIII century, dedicated to the life of the Teutonic Order. Altarpiece, battle, historical and event painting is included in the spectrum of this study. The images of knights, masters, and comtours receive an interesting interpretation by painters, acquiring an iconographic beginning, which is based on classicism and romantic

realism. The paintings represent a combination of traditional and innovative, canonical and specific, monumental and detailed, religious and secular principles.

Keywords: Teutonic Order, "chivalric civilization", the image of a knight, spiritual brotherhood, fine art, Baroque, paintings.

Значительный удельный вес в арсенале европейской живописи Средневековья занимают картины, посвященные Тевтонскому ордену. С 1190 года по настоящее время идет история этого духовно-рыцарского братства (современная штаб-квартира находится в Вене). Его девиз «Помогать – Защищать – Исцелять» красноречиво говорит о жизнеспособности «рыцарской цивилизации» (в 1810 году осуществлен роспуск Ордена, 1834 год – дата его возрождения).

Обширные владения Тевтонского ордена в период его расцвета (Средиземноморье, существенная часть Западной, Центральной и Восточной Европы), длительный исторический период активной жизнедеятельности не прошли бесследно и оставили настоящие шедевры искусства, в частности, художественные полотна XVIII века. Это многожанровое культурное наследие (алтарная, батальная, портретная живопись в стиле классицизма и романтического реализма) требует глубокого изучения, предполагает серьезную аналитическую работу.

Многие исследователи задают вопросы: какова интерпретаторская платформа, в чем заключается идейная основа «художественно-изобразительных писаний»? Почему агрессивная внешнеполитическая деятельность Тевтонского ордена (захватнические походы, насаждение христианства /римско-католической веры) не заслонила его цивилизационную, просветительскую направленность? Действительно, духовное братство дало миру непревзойденные образцы не только гармонии и красоты, но и добра и стойкости, благородства и мужества, человечности и

преданности, чести и достоинства? Перечисленная проблематика ждет своего разрешения.

Предмет интерпретации авторов живописных полотен, отражающих систему рыцарских образов изучаемой эпохи, по-своему мозаичен и разнообразен.

Идея отдельно взятой картины – во многом определяющее начало, которое аккумулирует вокруг себя, с одной стороны, традиции, каноничность, с другой, – специфику выразительных средств, смену доминант.

Замысел художника как путь воплощения идеи произведения не только существенным образом влияет на конечный результат, но и является отражением творческого начала автора, его «звездой во мраке неизведанного». Характер эмоционально-чувственного содержания (сдержанность и конформизм), его связь с тематизмом, лейтмотивность (сцены походов, сражений, портреты рыцарей, прекрасных Дам, храмово-библейская /алтарная /живопись, рыцарские турниры, пиршества, общественно-исторические события), приверженность основному стилю как совокупности выразительных средств, отражающих облик эпохи барокко – важные слагаемые предмета интерпретации.

Поскольку рыцари-монахи Тевтонского ордена, духовные братья проповедовали веру, святость и честь, их жизнедеятельность и ее отражение были тесно связаны с римско-католической церковью, пропитаны религиозным духом.

Произведение «Передача Иерусалимского креста Тевтонскому ордену», выполненная неизвестным художником, является одним из редких сохранившихся исторических картин XVIII века, посвященных значимым событиям в жизни Тевтонского ордена, которая испытывает влияние



графических иллюстраций Иоганна Гаспара Венатора, посвященных этой теме [1, с. 259] (рис. 1).



*Рисунок 1 – Неизвестный художник. Передача Иерусалимского креста Тевтонскому ордену. Вторая половина XVIII в. Холст, масло. 61х79 см. Оломоуц, Чехия. Замок Боузов*

Вместе с тем, картина имеет существенные композиционные различия по сравнению с графическим предшественником. С левой стороны она ограничена королевским тронем с балдахином, окруженным придворными и свитой. В кресле сидит король Иоганн в мантии из горностая и держит в правой руке скипетр. В правом углу – стоит рыцарь, с ног до головы облаченный в доспехи. Он опирается на меч правой рукой, согнутой в локте. В центре картины – на коленях перед королем – два орденских рыцаря в доспехах, белых плащах с тевтонским черным крестом. Один из них, находящийся ближе к королю, является комтуром. Позади двух рыцарей вдалеке стоит орденский вестник, на его одежде изображен герб ландкомтура. Действие происходит в высоком, просторном готическом зале.

На заднем плане можно увидеть колонны, украшенные рыцарскими доспехами и бюстами монархов. На флагах, поднимающихся над доспехами, видны австрийские гербы. В верхнем правом углу отчетливо вырисовывается королевский герб с иерусалимским крестом, а в правом нижнем углу – надпись «Иоганн король Иерусалимский разрешает Тевтонскому рыцарскому ордену носить золотой крест на черном фоне во время правления Великого магистра Германа вон Барта между 1206 и 1210 годами» [1, с. 260].

Сия картина, относящаяся к историко-событийному, свято-религиозному жанру, полна сдержанной экспрессии, не лишена динамической составляющей и одновременно «выплескивает» энергетику торжественно-волнующего момента, завораживающего, сковывающего человеческую плоть. Многоплановость картины создает объемное изображение, эффект присутствия. Зритель может ощутить свою причастность к происходящему, «побывать» действующим лицом легендарного события.

Иозеф Антон Бауман в своей картине «Сожжение орденского рыцаря на костре в битве против пруссов» (рис. 2) в 1740 году запечатлел момент из длинной и витиеватой истории взаимоотношений Тевтонского ордена с Пруссией. Согласно хроникам Дуйсбурга, происходящее имело, действительно, историческую основу, но художник в достаточной степени поработал над выразительностью и детализацией события, что нашло отражение в композиции. В правой половине холста расположен привязанный к деревянным колышкам тевтонский рыцарь. Его поджигают трое прусских воинов. Остальное войско пруссов, расположенное в левой половине полотна, наблюдает расправу над орденским рыцарем. Судя по гербу – в центре верхней части картины, заказчиком является ландкомтур Боцена Иоганн Генрих Фреехерр фон Кагенек, который в то время был

президентом торговой палаты и министром в Мангейме. Он осуществлял свою деятельность вместе с Каплом Филиппом фон Пфальц-Нойбург, братом Великих магистров Людвиг Антона и Франца Людвиг Пфальц-Нойбургских. Боцена Иоганн Генрих Фреехерр фон Кагенек поручил Иозефу Антону Бауману обновить обстановку в комменде Лангмос. Его театральное виденье выдает нарисованный занавес по верхнему краю картины [7, с. 78].



*Рисунок 2 –Иозеф Антон Бауманн. Сожжжение орденского рыцаря на костре в битве против пруссов. 1740г. Холст, масло. 85х144см. Южный Тироль. Коллекция комменды Тевтонского ордена в Ленгмос*

Из вышеупомянутых примеров следует сделать вывод, что образ тевтонского рыцаря в живописи тесно связан с историческими событиями этой организации. Восемь столетий одного из трех великих рыцарских орденов, местом расположения которого были восточные районы Средиземноморья, Римско-Германская империя, Пруссия, Чехия, Польша, Прибалтика и многие другие европейские страны, получили рефлексию в исторических, батальных, алтарных композициях. Римско-католическая



церковь создала религиозную и политическую основу, и в дальнейшем контролировала деятельность Тевтонского ордена.

Последствия реформации неблагоприятно отразились на авторитете католической церкви в обществе. Значительный урон репутации духовного братства нанес переход Великого магистра Альбрехта Гогенцоллерна фон Бранденбурга-Ансбаха в лютеранство в 1525 году. Примеру прежде упомянутого Великого магистра последовало большое число рыцарей, что основательно дестабилизировало общую ситуацию в Тевтонском ордене. После этих событий прошло много десятилетий, пока Орден не упорядочил внутреннее и внешнее положение в социуме [5, с. 102].

В период позднего Средневековья понятие «рыцарь» больше не подразумевает под собой воина, верного своему сюзерену и церкви, защитника женщин и детей, слабых, убогих, больных и в результате изменений в религиозной жизни социума обретает более светский, элитарный характер. Высокопоставленные персоны надевали доспехи редко, эпизодически, – для того, чтобы подчеркнуть свое величие, важность, власть. Специально позировали в соответствующих облачениях для художников.

В подавляющей части произведений изобразительного искусства XVIII века, в создании которых Тевтонский орден выступал в роли заказчика или мецената, образ рыцаря несет повествовательную, просветительскую и торжественно-парадную функции. Сюжеты, где присутствует фигура рыцаря, представители духовно-рыцарского братства, показывают какое-то определенное значимое историческое событие, но изображаемые персонажи составляют композиционную схему и, как правило, не имеют своей индивидуальности, или органично включены в религиозную сцену. При этом композиционный акцент естественным образом смещается от святых к портретируемому комтуру или магистру.

Современный Тевтонский орден во многом напоминает госпитальеров. Его основные виды деятельности – целительство, благотворительность и просветительство. Духовное братство по-прежнему остается верным своему девизу: «Помогать – Защищать – Исцелять».

Дальнейшие исследования культурного наследия, отображающего жизнедеятельность Тевтонского ордена на художественных полотнах позднего Средневековья, эпохи барокко, должны пополнить научное знание, которое раскрыло бы тайны «рыцарской цивилизации».

### ***ЛИТЕРАТУРА/ REFERENCES***

1. Arnold, Udo, Irmtraud Frfr. Von Andrian-Werbung, Ronnz Kabus, Andrea M. Kluxen. 800 Jahre Deutscher Orden. München: Bertelsmann Lexikon Verlag GmbH, Gütersloch, 1990. – 362 p.
2. Arnold, Udo. Die Hochmeister des Deutschen Ordens. Weimar: VDG, 2014. – 377 p.
3. Arnold, Udo. Globale und regionale Aspekte in der Entwicklung des Deutschen Ordens. Veröffentlichungen der internationalen historischen Kommission zur Erforschung des Deutschen Ordens. Band 18. – Würzburg: VDG, 2019. – 221 p.
4. Arnold, Udo., Beuing Raphael, Die Schatzkammer des Deutschen Ordens. Band 70. – Weimar: VDG, 2015. – 407 p.
5. Arnold, Udo., C.G. de Dijn, M. van der Eycken, J. Mertens, L. de Ren. Ritter und Priester: Acht Jahrhunderte Deutscher Orden in Nordwesteuropa, Die Landcommanderij Alten Biesen: Brepols, 1992. – 299 p.
6. Brünjes, Holger Stefan. Die Deutschordenskomturei in Bremen: Marburg: N.G. Elwert Verlag, 1997. – 420 p.
7. Thieme, U & Becker. Allgemeines Lexikon der bildenden Künstler. Bd.3. Leipzig: E. A. Seemann Verlag, 1909. – 268 p.

**Щепетильников Сергей Сергеевич**

аспирант,

кафедра истории и теории музыки,

ОЧУ ВО «Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет»,

e-mail: shchepetiln@gmail.com

**Shchepetilnikov Sergey S.**

Postgraduate student,

Art Theory and History Department,

St.Tikhon's Orthodox University

**РУССКАЯ ХОРОВАЯ МИНИАТЮРА РУБЕЖА XIX–XX ВВ.  
НА ПРИМЕРЕ СВЕТСКИХ СОЧИНЕНИЙ  
ВИКТОРА КАЛИННИКОВА**

Аннотация. В статье рассматривается русское хоровое творчество а cappella конца XIX-начала XX века на примере светских произведений яркого представителя музыкальной культуры Серебряного века – Виктора Сергеевича Калинникова. Представлена периодизация русской светской хоровой музыки XIX–XX вв., на основе которой рассмотрены характеристики и тенденции развития музыкально-образного языка. Выявлены особенности жанра хоровой миниатюры Калинникова как части общей интонационно-стилевой системы музыки той эпохи. Раскрыты способы воплощения поэтического текста средствами музыкальной выразительности и особенности его преломления в жанре хоровой миниатюры. Рассмотрены основные тенденции, повлиявшие на становление данного жанра. Проведен общий теоретический анализ хоровых миниатюр Виктора Калинникова, обозначены образно-выразительные закономерности его композиций.

Ключевые слова: Виктор Калинников, хоровая миниатюра, светская хоровая музыка а cappella, Новое направление, поэтический текст, хоровая фактура, законченная структура.

## **RUSSIAN CHORAL MINIATURE AT THE TURN OF THE 19TH-20TH CENTURIES ON THE EXAMPLE OF SECULAR WORKS**

**BY VIKTOR KALINNIKOV**

**Abstract.** The article examines Russian choral creativity a cappella of the late 19th-early 20th centuries using the example of secular works of the outstanding representative of the musical culture of the Silver Age, Viktor Sergeevich Kalinnikov. The periodization of Russian secular choral music of the 19th-20th centuries is presented, on the basis of which the characteristics and trends in the development of the musical-figurative language are considered. The features of the genre of Kalinnikov's choral miniatures are revealed as part of the general intonation-style system of music of that era. The ways of the embodiment of the poetic text by means of musical expressiveness and the peculiarities of its refraction in the genre of choral miniature are disclosed. The main trends that influenced the formation of this genre are considered. A general theoretical analysis of Viktor Kalinnikov's choral miniatures is carried out, and the figurative and expressive patterns of his compositions are revealed.

**Keywords:** Viktor Kalinnikov, choral miniature, secular choral music a cappella, New direction, poetic text, choral texture, complete structure.

Хоровые миниатюры а cappella XIX-XX века не теряют актуальности у современных исследователей. Они широко представлены в сценическом исполнении, и повсеместно используются в педагогическом репертуаре дирижера хора. Немалый интерес представляет хоровое творчество конкретных композиторов, трудившихся на поле светской хоровой музыки а cappella. Творчество одних композиторов, таких как С. И. Танеев, А. Т. Гречанинов, А. Д. Кастальский, – достаточно широко изучено во многих аспектах, в то время как произведения других композиторов – освещено в гораздо меньшей степени. К числу последних относится светское хоровое творчество Виктора Сергеевича Калинникова, вызывающее

исполнительский интерес, однако не привлекавшее пристального внимания ученых-музыковедов. Наше исследование, направленное на выявление характерных особенностей светских композиций Калининкова в контексте хорового движения конца XIX-начала XX вв., в некоторой степени может заполнить эту лакуну.

Вторая половина XIX века характеризуется новым подъемом в искусстве России. Появляется множество литературных течений и направлений, способствовавших формированию новых музыкальных взглядов, обновлению традиционного русского стиля, которое особенно заметно в хоровой музыке.

Хоровые жанры в музыкальной истории России с XVII века играли главенствующую роль. В них воплощаются характерные для русской ментальности черты соборности, единения и «гармонии единого духа». В отечественной культуре хоровая музыка воплощалась в самых разнообразных жанрах.

Виктор Калининков подчеркивает почвенность в вокальном творчестве русского народа: «Русский народ, народ-певец, создавший богатейшую в мире высокохудожественную песенную литературу, родившую из себя русскую культурную музыку и через нее оказавший некоторое влияние на западную, – русский народ в своем музыкальном развитии исторически шел и теперь продолжает идти по этому, т.е. преимущественно вокальному пути» [4, с. 9].

Достигнув своей кульминации в развитии на рубеже XIX-XX вв., русская светская хоровая музыка вобрала в себя лучшие музыкальные традиции предшествующих веков, осмысленные в этот период на новом уровне. Развитие светских хоровых жанров шло путем возвращения к исконно русским традициям, в опоре на фольклорные жанры, использование мелодики древнерусских распевов и духовную музыку добарочной эпохи.



Особенно характерно слияние духовной и светской музыки на рубеже XIX-XX веков, когда сформировалось Новое направление духовной музыки. Плеяда композиторов, писавшая музыку на духовные стихи, вместе с тем испытывала огромный интерес и к светским жанрам. Их интерес в первую очередь проявлялся к русской поэзии XIX века, поэзии современников и в гораздо меньшей степени к произведениям западных поэтов (в последнем случае основой служил не оригинал произведения, а литературный перевод; яркий пример – «На севере диком» М. Лермонтова, представляющее свободный перевод Г. Гейне, на стихотворение которого писали музыку А. Даргомыжский, Н. Римский-Корсаков, С. Рахманинов).

Согласно периодизации Е. Д. Светозаровой, развитие русской хоровой миниатюры прошло три этапа [5].

Первый этап охватывает 30-40-е годы XIX века – он представлен творчеством таких композиторов, как А. Алябьев и А. Даргомыжский, и характеризуется схожестью с камерно-вокальной музыкой той поры. Значительное место занимали произведения любовно-лирического характера. Музыкальное воплощение текстов передавало общее настроение поэтической основы.

Второй этап охватывает примерно 60–80-е годы XIX века. Этот этап характеризуется повышенным интересом к жанру светской хоровой музыки а cappella. Круг композиторов, обращавшихся к этому жанру, существенно увеличивается (Н. Афанасьев, С. Зайцев, П. Воротников, М. Мусоргский, Н. Римский-Корсаков, Ц. Кюи, С. Танеев). Выбор хоровых жанров также значительно расширился и претерпел ряд изменений. Композиторы обращались к образам природы и эпическим повествовательным жанрам. В той или иной степени музыкальное воплощение литературной основы имело обобщённый характер, передавало общее настроение стихотворения.

Третий этап охватывает период со второй половины 80-х годов до 1917 года. С ним связывают кульминацию развития светской хоровой музыки, к которой в той или иной степени обращались почти все российские композиторы того времени. Средства музыкальной выразительности обогатились, композиторы стремились передать не просто настроение стихотворения, но и особыми приемами раскрыть звуковые и символические особенности поэтического текста и слова.

Большинство авторов, писавших светские хоровые произведения а cappella, черпали свое вдохновение в русской поэзии XIX-начала XX веков. Поэтические тексты представляли собой небольшую структуру с законченной мыслью, передающей сформированный художественный образ. Это влияло и на форму музыкального произведения, основанного на литературном источнике, – форму, представляющую собой образно-смысловую и в то же время эмоциональную концентрацию авторского сочинения. В светской хоровой музыке такой формой является хоровая миниатюра.

Миниатюра является частью общей интонационно-стилевой системы композиторского стиля в частности и стиля эпохи в целом. Русская хоровая миниатюра произрастает из многовековой церковно-певческой традиции, основанной на пении а cappella, что способствовало глубокому всестороннему развитию музыкально-хоровых средств и невероятному обогащению возможностей хора. Жанр базируется на наследии и переосмыслении духовной хоровой музыки и на песенных традициях. При этом стиль музыкального воплощения на рубеже XIX-XX веков значительно меняется, обретает новые смыслы в своем взгляде на «старину».

Композиторы, обращавшиеся к жанру хоровой миниатюры, в основном использовали классические средства музыкальной выразительности, но в ином контексте, обусловленном эстетикой позднего романтизма. Широкий

спектр выбора авторов и поэтических образов имел тенденцию к обновлению духовного образа «я», раскрытию его в соотношении с философскими взглядами того времени и переосмыслению романтических течений в парадигме русской духовной философии. Авторы хоровых миниатюр ориентировались как на фольклорные жанры, так и на духовные, чаще всего отдавая главенствующую роль мелодике.

Стилевые качества музыкально-выразительных средств, с одной стороны, соотносятся с поэтическими текстами, с другой, выводят слово на новый уровень смыслового понимания. Хор превращается в многоплановый инструмент, способный выразить не просто ассоциативные связи поэтического слова, но и раскрыть в нем новые глубинные содержания. На протяжении развития хоровой миниатюры XIX века средства музыкальной выразительности хора трансформировались: от общего понимания и общего настроения литературного источника – в глубокое образное воплощения слова, раскрытие в поэзии новых образно-музыкальных граней, рождение новых ассоциативных связей с другими видами искусства.

Таким образом, русская светская хоровая музыка а cappella XIX-начала XX веков представляла собой хоровые миниатюры, написанные на стихотворения отечественных поэтов, либо на литературные переводы западноевропейских поэтов. Это были отдельные произведения, небольшие по своему объему, с законченной мыслью, содержащей концентрированный художественный образ. Композиторы писали хоровые циклы, – например, «Русские народные песни, переложенные на народный лад» Н. Римского-Корсакова, «Шесть песен для четырех мужских голосов», «Шесть песен для смешанного хора» А. Рубинштейна или «Двенадцать хоров а cappella для смешанных голосов» С. Танеева на стихи Я. Полонского, – и эти циклы все равно содержали отдельные миниатюры. Последние, несмотря на общую

концепцию, интонационное единство и логику цикла, имеют законченную структуру и цельность художественного образа.

Можно констатировать, что жанр хоровой миниатюры в светской хоровой музыке а *carrella* России XIX-начала XX веков занимал весьма значительное место. Особенность этого жанра не только и не столько в небольших объёмах и законченности структуры, но и в ярком поэтическом высказывании, концентрировании художественного образа и огромном внимании к детализации музыкальной фактуры, яркой выразительности и независимости мелодических линий, соотнесении музыкально-стилистических приемов с поэтическими текстами авторов.

Интенсивное развитие русской хоровой миниатюры во второй половине XIX века связано с возрастающим интересом к вокальным жанрам и новым музыкальным формам, а также с формированием хоровых традиций России, на которых было воспитано множество коллективов, способных исполнять технически сложные произведения. Эти традиции основаны на переосмыслении западноевропейской культуры и в то же время обращены к национальным певческим истокам.

Немалый вклад в развитие хорового искусства внесла русская опера. Возрастающая роль хора в драматическом развитии оперного спектакля, сложные хоровые партии, несущие смысловую нагрузку в развитии сюжета и драматургии оперы, привели к усложнению хоровой техники и дали импульс к дальнейшему независимому развитию хорового исполнительства. Как справедливо замечает Б. Асафьев, «именно русская музыка выдвинула в опере хоровой ансамбль как действующее лицо, а не пассивно присутствующую на сцене толпу хористов. В сценах-фресках лучших русских опер чувствуется, что диктующая действие воля принадлежит народу» [1, с. 43].

Большинство композиторов, обращавшихся к жанру хоровой миниатюры на рубеже XIX-XX веков, являлись представителями Нового направления духовной музыки, что привнесло в хоровую миниатюру особенную духовную глубину. Перечислим основных авторов Нового направления, писавших светские хоровые миниатюры а cappella: С. В. Рахманинов, П. И. Чайковский, А. Д. Кастальский, С. И. Танеев, А. Т. Гречанинов, Вик. С. Калинин, П. Г. Чесноков, М. М. Ипполитов-Иванов, Н. Н. Черепнин, В. И. Ребиков и другие.

Обращаясь к светскому хоровому творчеству одного из ярких представителей Нового направления, Виктора Сергеевича Калинникова, отметим многогранность его личности: дирижер, общественный деятель, один из организаторов московской Народной консерватории, профессор Московской консерватории, преподаватель Московского филармонического общества и Синодального училища, он руководил хорами, преподавал пение в школах и оставил значительный корпус хоровых сочинений, составляющих большую часть его композиторского наследия.

Светские хоровые сочинения а cappella Вик. Калинникова, несмотря на сравнительно небольшой объем, представляют собой яркую страницу в хоровой музыке конца XIX начала XX века. Для них утонченный стиль, глубокая и вместе с тем прозрачная фактура, чуткое внимание к каждой детали.

В контексте художественных тенденций рубежа XIX-XX веков композиторский стиль хоровых миниатюр Калинникова отражает как общие характеристики музыкальной стилистики того времени, так и ярко индивидуальные. В его композициях прослеживаются романсовая гармония П. Чайковского, выразительные черты «поющей гармонии», образная детализация музыкальной фактуры, интонации народного фольклора, свойственные композиторам «Могучей кучки». Так же, как и у других

композиторов Нового направления, произведениям Калинникова свойственно глубоко духовное прочтение поэтического текста.

Отличительной особенностью хоровых произведений Калинникова является его образная фактура. «Поющая гармония» имеет очень интенсивную мелодизацию вокально-хоровых линий. Музыкальная ткань сочетает в себе как подголосочно-гармоническую фактуру, так и имитационно-полифоническое взаимодействие голосов. Архитектонический склад произведений отличается прозрачностью хоровой фактуры и вместе с тем яркими индивидуальными мелодическими линиями. Его хоровая фактура включает в себя разнообразные сочетания голосов: использование неполного хора, удвоение голосов, имитации, ведение мелодической линии в разных голосах, использование органного пункта. Хор Калинникова сочетает в себе вокальное и вместе с тем инструментальное начало.

Все произведения Калинникова, как дирижера, работающего со многими хоровыми коллективами, написаны с учетом удобства исполнения хором. Несмотря на свою сложность, они имеют удобную для исполнения tessitura и умеренный диапазон звучания. Рассчитанные на высоко профессиональный коллектив, вместе с тем хоровые миниатюры имеют богатую педагогическую ценность. В них заложены приемы, способствующие всестороннему развитию певца и дирижера.

Вик. Калинников обращался к обширному кругу поэтов середины XIX века и к нескольким поэтам начала XX века. Хоровые миниатюры представлены в различном тематическом проявлении и в широком спектре художественных образов. Всего Вик. Калинников создал пятнадцать хоровых миниатюр на стихи А. Пушкина («Элегия», «Осень»), Е. Баратынского («Зима»), В. Жуковского («Жаворонок»), И. Бунина («Кондор»), И. Никитина («Звезды меркнут» и «На старом кургане»), А. Плещеева («Нам звёзды кроткие сияли»), А. Федорова («Солнце, солнце встаёт»), Скитальца («Утром

зорька»), Н. Соколова («Проходит лето»), А. Кольцова («Лес»), А. Толстого («Ой честь ли молодцу», «Ходит спесь надуваючись», «У приказных ворот»).

По образному содержанию пятнадцать хоров Калинникова можно разделить на несколько категорий. Одна из них – лирико-эпические произведения («Лес», «На старом кургане», «Утром зорька») – их отличает характерная мелодекламационность, строфическая форма повествования, преобладание эллиптических гармоний. Другая категория приближена к романсовой лирике середины XIX века («Элегия», «Нам звезды кроткие сияли») – ей свойственны мягкие гармонии субдоминантовой группы, ярко выраженная вокализация мелодических линий. В пейзажной миниатюре («Зима», «Жаворонок», «Солнце, солнце встает», «Осень») особенно прослеживается образно-поэтическая хоровая фактура, раскрывающая различными приемами состояние природы: «застывшая гармония» в «Зиме», переключки голосов как отблески лучей в «Солнце, солнце встает», или подражание пению птиц в легкой мелодии сопрано и теноров в «Жаворонке».

Отдельно можно выделить три хоровых произведения на слова А. Толстого «У приказных ворот», «Ходит спесь, надуваючись», «Ой, честь ли молодцу». Эти сатирические стихи Калинников раскрывает в сценической форме повествования. Здесь особенно богато используются приемы подголосочной полифонии, интонации русской народной песни, яркая акцентуация, подражание музыкальным инструментам и попевки в виде частушек. Миниатюры более всего похожи на сцену из оперы.

Хоровым миниатюрам Калинникова свойственен определённый тип фактурного развития материала. Экспозиция дается в гомофонно-гармоническом хоровом tutti с ярко выделенной мелодической линией. Далее следует развитие музыкального материала путем мелодизации отдельных голосов, полифонизации фактуры и чередования хоровых партий. Затем музыкальный материал возвращается к единому аккордовому комплексу и



гомофонно-гармонической структуре. Таким образом, создается динамическая трехчастная форма произведения, и достигается это, в первую очередь, фактурно-мелодическими приемами. К таким хорам можно отнести «Элегию», «Зиму», «Кондора».

Реже встречается развитие фактуры путем постепенного уплотнения музыкального материала, когда тема задается отдельными хоровыми партиями с последующим включением голосов. Например, в произведении «Лес» звучащие педали (органный пункт) в сопрано и альте поддерживают мелодию в теноре и басу, что придает эффект глубины перспективы. Лирико-эпическая линия развивается на основе варьирования мелодии в разных голосах и органной педали в аккомпанирующих голосах, что создает эффект эхо. Использование педали в целом характерно для стиля Калинникова – это придает объем звучания и усиливает акустические и изобразительные эффекты. Так в «Зиме» в первом басу и в первом альте органный пункт создает ощущение оцепенения.

Все миниатюры Калинникова чрезвычайно изобразительны. Они буквально визуализируют поэтический текст, преображая его в динамическую картину. Композитор в одном случае прибегает к ассоциативным способам раскрытия образного содержания, как, например, в произведении «Нам звезды кроткие сияли», где ощущение мерцания света создается путем имитационного оборота мелодии в сопрано и тенорах, в «Осени» – переключки в альтах, тенорах, басах передает эхо, а остинато в басах и тенорах ассоциируется с постепенным угасанием природы. В других случаях Вик. Калинников использует приемы прямого звукоподражания: так в «Кондоре» резкие скачки мелодии имитируют взлет птицы, или в «Ой честь ли молодцу» – использование характерных ритмических фигур в сопрано и тенорах изображает звучание гуслей.

Всем хоровым миниатюрам Калининкова свойственен переменный темпоритм, наличие агогики, хор не подчинен единой ритмической линии. Весь музыкальный материал находится в свободном дыхании, не «упираясь» в строгие тактовые черты. Это свойство также роднит светскую музыку композитора с его духовными произведениями. Например, в произведении «Лес» прослеживается яркая эпическая линия – речитативный характер мелодии, несимметричный метр и частая его смена, строфическая форма повествования.

Гармонии Калининкова присуща выразительность, достигаемая насыщенностью красками народных ладов и обилием неаккордовых звуков.

Таким образом, одной из отличительных особенностей фактуры произведений Калининкова можно назвать его подголосочно-гармоническую фактуру с применением имитационно-полифонических приемов. Это еще раз подчеркивает тонкое умение композитора органично совмещать противоположные по своей природе музыкальные средства: гомофонно-гармоническую фактуру с полифоническими элементами, вокальную природу хорового пения с инструментальными приемами хоровой аранжировки. Его лаконичная манера письма, прозрачность и ясность фактуры наполнена сложным гармоническим и мелодическим комплексом хорового голосоведения.

Искусство Виктора Сергеевича Калининкова насыщено изобразительными приемами и самобытно передает русскую поэзию. В его пятнадцати хоровых миниатюрах а cappella раскрывается богатейший объем хорового звучания. Творческий стиль Калининкова отразил лучшие и яркие черты светских хоров а cappella композиторов Нового направления: это и новое прочтение русской гармонии, и опора на духовную музыку, и использование народных ладов. Вместе с тем, его хоровая музыка ярко индивидуальна. Его произведения отражают интонационно-стилистическую

систему той эпохи, но они актуальны и в наши время. Хоровые произведения Калининникова имеют огромное значение с педагогической точки зрения и востребованы в современном исполнительстве.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Асафьев Б. О. О хоровом искусстве. Сборник статей / Сост. А. В. Павлов-Арбенин. – Л.: Музыка, 1980. – 93 с.
2. Анализ вокальных произведений: учебное пособие / Отв. ред. О. П. Коловский. – Л.: Музыка 1988. – 352 с.
3. Живов В. Л. Исполнительский анализ хорового произведения. – 2-е издание. – М.: Юрайт, 2019. – 96 с.
4. Калининников В. С. О хоровом пении [Электронный ресурс] // Вестник искусств. – 1922. – № 2. Санкт-Петербургская государственная Театральная библиотека, электронная библиотека. – URL: <http://lib.sptl.spb.ru/ru/nodes/1207-vestnik-iskusstv-1922-2> (дата обращения: 02.12.2021).
5. Светозарова Е. Д. Русская светская хоровая музыка XIX и начала XX века: нотографич. справка. – СПб., 2004. – 267 с.

### **REFERENCES**

1. Asaf'ev B. O. O horovom iskusstve. Sbornik statej [On choral art. Collection of articles]/ Sost. A. V. Pavlov-Arbenin. L.: Muzyka, 1980. 93 p.
2. Analiz vokal'nyh proizvedenij: uchebnoe posobie [Vocal Analysis: tutorial]/ Otv. red. O. P. Kolovskij. L.: Muzyka 1988. 352 p.
3. Zhivov V. L. Ispolnitel'skij analiz horovogo proizvedenija [Performing analysis of the choral work]. 2-e izdanie. M.: Jurajt, 2019. 96 p.
4. Kalinnikov V. S. O horovom penii [On choral singing]// Vestnik iskusstv [Bulletin of the Arts]. 1922. No 2. Sankt-Peterburgskaja gosudarstvennaja Teatral'naja biblioteka, jelektronnaja biblioteka [St. Petersburg State Theater Library, electronic library]: <http://lib.sptl.spb.ru/ru/nodes/1207-vestnik-iskusstv-1922-2> (accessed: 02.12.2021).
5. Svetozarova E. D. Russkaja svetskaja horovaja muzyka XIX i nachala XX veka: notografich. spravka [Russian secular choral music of the XIX and early XX centuries: notographer. reference]. SPb., 2004. 267 p.

## ИСКУССТВО И ЛИЧНОСТЬ

**Петенева Евгения Сергеевна**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры философии, истории, теории культуры и искусства,  
ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки им. А.Г. Шнитке»,  
e-mail: peteneva2010@yandex.ru

**Peteneva Evgeniya S.**

Candidate of Psychological Sciences,  
Associate Professor of the Department Philosophy, History, Theory of Culture and Art,  
Schnittke Moscow State Institute of Music

### **М. А. КОТЛЯРЕВСКАЯ-КРАФТ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ И ИХ ВОПЛОЩЕНИЕ В ПРАКТИКЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

Аннотация. Статья посвящена изучению педагогического опыта выдающегося отечественного педагога. М. А. Котляревская-Крафт – педагог-музыкант, Заслуженный работник культуры РФ, музыковед, психолог, просветитель, наставник, творческая личность. Педагогическая деятельность М.А. Котляревской-Крафт рассматривается как продолжение семейных музыкальных традиций. В ходе анализа глав монографии «Промолчать не смогу» выявляются ключевые педагогические идеи. Среди них выделяются: важность самостоятельной практической деятельности учащихся, пошаговое освоение элементов музыкального языка, применение проблемного метода обучения, вариативность как стремление уйти от точных повторов в процессе закрепления знаний, умений, навыков учащихся, создание системы ассоциативных и межпредметных связей внутри предмета сольфеджио, развитие творческих навыков учащихся и др. Воплощение педагогических идей М.А. Котляревской-Крафт в практике музыкального обучения изучается на примере учебного пособия «Сольфеджио. Третий класс». Практические упражнения и задания становятся результатом синтеза педагогических идей. Урок превращается в живое музыкальное действие, полное загадок и

открытий, звучащей музыки, он становится местом, где невозможно скучать, а психологически бережный подход к личности ребенка позволяет ему достичь своей музыкальной вершины.

Ключевые слова: М. А. Котляревская-Крафт, методика преподавания сольфеджио, проблемный метод обучения, музыкальная психология, творческие формы работы.

### **M. A. KOTLYAREVSKAYA-KRAFT: PEDAGOGICAL IDEAS AND THEIR IMPLEMENTATION IN THE PRACTICE OF MUSIC TRAINING**

**Abstract.** The article is devoted to the study of the pedagogical experience of an outstanding domestic teacher. M.A. Kotlyarevskaya-Kraft – teacher-musician, Honored Worker of Culture of the Russian Federation, musicologist, psychologist, educator, mentor, creative personality. The pedagogical activity of M.A. Kotlyarevskaya-Kraft is considered as a continuation of family musical traditions. During the analysis of the chapters of the monograph “I can't keep silent”, key pedagogical ideas are revealed. Among them, are highlighted: the importance of independent practical activity of students, step-by-step mastering of the elements of the musical language, the use of a problem method of teaching, variability as a desire to avoid exact repetitions in the process of consolidating knowledge, skills of students, the creation of a system of associative and interdisciplinary connections within the subject of solfeggio, the development of creative skills of students, etc. The implementation of the pedagogical ideas of M.A. Kotlyarevskaya-Kraft in the practice of music training is studied on the example of the textbook “Solfeggio. Third grade”. Practical exercises and tasks are the result of the synthesis of pedagogical ideas. The lesson turns into a living musical action full of riddles and discoveries, creative finds, sounding music, it becomes a place where it is not possible to be bored, and a psychologically careful approach to the child's personality allows him to reach his musical peak.

Keywords: M. A. Kotlyarevskaya-Kraft, methods of teaching solfeggio, problem-based learning method, music psychology, creative forms of work.

### **Введение**

Мария Алексеевна Котляревская-Крафт – выдающийся отечественный педагог-музыкант, Заслуженный работник культуры РФ, музыковед, психолог, просветитель, наставник, творческая личность. Ее педагогическая деятельность охватывает более полувека и прочно связана с Новосибирским музыкальным училищем (в настоящее время колледж имени А.Ф. Муро́ва). Удивительные уроки сольфеджио с детьми, интереснейшие лекции студентам, выступления с методическими сообщениями для коллег, и, как итог этой деятельности – уникальные учебные пособия, составившие богатейшее педагогическое наследие. В каждом из них находят отражение личность автора, колоссальный опыт, синтез различных областей знания: музыки, психологии, литературы, истории и др. Вместе с тем, педагогическая деятельность М.А. Котляревской-Крафт до сих пор не получила научного обобщения. Ряд публикаций, посвященных ей, носят характер воспоминаний в жанрах очерка-хроники, эссе, что, безусловно, позволяет соприкоснуться с личностью выдающегося педагога [6, 5]. В других исследованиях в качестве предмета избирается определенный аспект, например проблемный метод, последовательно воплощенный в учебных пособиях Марии Алексеевны [4]. Таким образом, назрела потребность в работах обобщающего типа, позволяющих наметить пути сохранения педагогического наследия М.А. Крафт и познакомить с ним молодых педагогов-музыкантов.

Цель данной статьи заключается в раскрытии педагогических идей М.А. Крафт и показе их воплощения в практике музыкального обучения. Для ее осуществления были поставлены следующие задачи:

1. Выявить истоки педагогического творчества М.А. Крафт;

2. Сделать анализ некоторых глав монографии «Промолчать не смогу» для раскрытия ключевых педагогических идей, определивших особенности методики преподавания сольфеджио М.А. Крафт;

3. На примере учебного пособия «Сольфеджио. Третий класс» показать особенности воплощения педагогических идей М.А. Котляревской-Крафт в практике музыкального обучения.

Основу исследования составили: учебные пособия М.А. Крафт, опыт личного многолетнего общения и сотрудничества, работа по методике Марии Алексеевны с учащимися ДМШ г. Новосибирска.

### **Педагогическая деятельность Марии Алексеевны Котляревской-Крафт как продолжение семейных музыкальных традиций**

Мария Алексеевна Крафт родилась в семье потомственного музыканта, стоявшего у истоков развития музыкального образования в Новосибирске – А.Ф. Штейна и пианистки Т.М. Котляревской и принадлежит к династии музыкантов, корни которой восходят к XVII веку. Имя ее деда по отцовской линии – Теодора Теодоровича Штейна (Фёдора Фёдоровича, 1819-1893) встречается в словаре Брокгауза и Эфрона: «Он упомянут в числе первых профессоров Петербургской консерватории», – пишет Л.Л. Штуден [6, с. 8]. Известно, что в 1872 году, во время очередных гастролей, Т.Т. Штейн выступил в камерном концерте в Петербурге. После успешного концерта он получил приглашение в консерваторию на должность профессора фортепианной игры. Отец Марии Алексеевны Крафт – Алексей Фёдорович Штейн, успешно закончил Петербургскую консерваторию, преподавал в ней, и впоследствии стал одним из основателей музыкальной культуры Новосибирска. Из очерка-хроники Л.Л. Штудена мы узнаем о том, что незадолго до рождения дочери Алексей Фёдорович вынужден был оставить работу в консерватории и перебраться в Витебск: шла гражданская война. В то время в городе существовала только музыкальная школа, и бывший



профессор Петербургской консерватории погрузился в работу с детьми. Характеризуя личность А.Ф. Штейна, Л.Л. Штуден пишет: Алексей Фёдорович «был не только учителем фортепианной игры, но в самом широком смысле слова – учителем музыки. Он поощрял импровизацию, опыты в сочинении и сам много играл перед учениками» [6, с. 15].

В 1933 году в его жизни произошел еще один поворот – переезд в Новосибирск. К 1935 году в Новосибирске не было ни одной музыкальной школы. Усилиями Алексея Фёдоровича и энтузиастов, среди которых был будущий ее директор М.И. Невитов, школа была открыта. И именно в ней начала учиться Мария Алексеевна. В те далекие тридцатые годы уроки сольфеджио наводили скуку и тоску. И она сделала вывод, которому следовала в дальнейшем: «Так преподавать нельзя!». Но для того, чтобы найти свой путь, ей понадобилась встреча с малышами, как когда-то и ее отцу. По словам Л.Л. Штудена это «оказалось главным событием ее жизни. Она ощутила второе дыхание» [6, с. 25]. И, конечно, главные уроки «добра и человечности» она запомнила сердцем благодаря своему отцу. Она прошла его школу и продолжила семейные музыкальные традиции. Окончив, в 1952 году Ташкентскую консерваторию, она стала преподавателем теории музыки и сольфеджио в ДМШ № 1 и Новосибирском музыкальном училище. С этого момента ее жизнь была посвящена беззаветному служению искусству музыкальной педагогики.

### **Монография «Промолчать не смогу... Затронуть струны детской души» как квинтэссенция педагогических идей М.А. Котляревской-Крафт**

Многолетний педагогический опыт Марии Алексеевны Крафт воплотился в многочисленных учебных пособиях. Это учебники «Сольфеджио» от подготовительного до 5 класса и методические рекомендации к ним, книга-размышление «Приобщение к творчеству», написанная совместно с Л.Л. Штуденом. Особое место в педагогическом

наследии Марии Алексеевны занимает книга «Промолчать не смогу... Затронуть струны детской души» [1]. В ее основу положены «лекции, прочитанные студентам Новосибирского музыкального колледжа и педагогам музыкальных школ многих городов страны» [1, с. 5]. Монография содержит 14 глав, посвященных актуальнейшим проблемам педагогики, психологии, музыкальной психологии и музыкальной педагогики. Авторский подход и основная идея работы прослеживаются в их последовательности, выборе тем. Важнейшие темы общей психологии «Особенности природы восприятия», «Память», «Темперамент», «Чувства» рассматриваются с такими предметными областями как возрастная психология («Природа саморазвития», глава 3), конфликтология («Начало конфликтов и их развитие», глава 7). Точкой отчета становятся «Законы природы» (Глава 1). Их нарушение в педагогической деятельности, шире – в жизни приводит к психологическим травмам – неврозам (Глава 12) и, как результат, возникновение психологической защиты (Глава 13). В 14 главе и выводах мы находим ответы на сложнейшие вопросы: «Как построить учебный процесс в согласии с законами природы?» и «Как преподавать сольфеджио (музыкальные предметы) в согласии с законами природы?».

Обратимся к ключевой для понимания авторской позиции 1 Главе. Отметим особый стиль изложения материала лекции. В нем отсутствует назидательность. Для доказательства тезиса, идеи, мысли Мария Алексеевна обращается к различным областям знания: астрономии, генетике, биологии, литературе, ботанике, приводит примеры, проводит психологические эксперименты, цитирует Г. Селье, К.А. Тимирязева, И. Гунара, В.А. Солоухина, М. Матерлинка, Г. Домана, поистине демонстрируя энциклопедизм. Обратим внимание на стиль оформления текста: главные идеи автор выделяет заглавными буквами!

Все главы книги посвящены «...*Педагогической экологии*, в которой должны рассматриваться взаимоотношения взрослого и ребенка, педагога и ученика» [1, с. 6]. Мы так часто стремимся изменить природу ребенка, переделать ее, что забываем о главном: «способы его воспитания и обучения <...> должны быть согласованы с *биологической целесообразностью, с физиологией, с психикой, то есть с природой человека* вообще и особенностями детского возраста – в частности [там же]. И далее следует вывод о том, что любая методика должна базироваться на законах природы.

Мария Алексеевна отмечает, что условия реализации генетических программ растений, животных, человека могут быть благоприятными и неблагоприятными, последние могут не только затормозить, но и исказить развитие. Приведем несколько цитат автора, показывающих действия в согласии с природой и вопреки: «*Живое не может быть стандартным*» [1, с. 14]. «Если мы не признаем за человеком права «быть ДРУГИМ», то мы действуем вопреки закону природы [там же]. Это означает, что в классе каждый ученик – индивидуальность. В контексте данной работы речь идет о ребенке (ученике), который может иметь хороший музыкальный слух, а может его не иметь, он может быть подвижным/медлительным, воспитанным/невоспитанным, добрым/озлобленным, честным/врунишкой и т.д. Мастерство педагога заключается в умении понять и принять «не такого» ученика и выстраивать дальнейшую работу таким образом, чтобы не нарушать его чувства собственного достоинства.

«Если знания оторваны от понимания, то они становятся пассивным трудом, оставляют нас равнодушными» [1, с. 20]. Мария Алексеевна возражала против зазубривания материала. Умение ученика объяснить понятие своими словами было особенно ценным, поскольку опиралось на понимание.

«Объективная реальность не становится для ребенка ЗНАЧИМОЙ, если в ее освоении ему не дали проявить свое «Я»» [1, с. 21]. Эта мысль является важной психологической подсказкой. Достаточно посмотреть какие задания выполняет ученик с удовольствием. Как правило те, которые позволяют проявить свое «Я». Это «Я» может быть творческим, лидерским, интровертированным и т.д.

Мария Алексеевна подробно останавливается на психологической стороне проблемных ситуаций, возникающих на уроках сольфеджио. Одной из форм работы, сопряженной с отрицательными эмоциями учеников, является диктант. С данной проблемой педагог сталкивается на разных ступенях музыкального обучения. Речь идет не об учениках с абсолютным слухом, а о «других». Мария Алексеевна описывает психологический механизм возникновения отрицательных эмоций. Диктант, который не получается, – критическое замечание педагога – отрицательные эмоции. При повторении ситуации возникает «РЕФЛЕКТОРНАЯ ДУГА между действием, написанием диктанта, и отрицательными эмоциями от «педагогических» реплик» [1, с. 17]. А дальше при словах «приготовьтесь к диктанту» – слуховой аппарат ученика отключается, потому что ученик сосредотачивается на эмоциях. Мария Алексеевна предлагает «Снять эмоцию страха, не говорить слов, критикующих сделанное, не разрушать чувство собственного достоинства. Слова должны быть ПОМОЩЬЮ, действия – в согласии с законами природы» [там же].

За каждой мыслью, высказанной автором, – огромный педагогический опыт, вопросы, сомнения, найденные решения. Не случайно данная книга стала настольной для многих педагогов.

Рассмотрим в качестве примера главу, в которой раскрывается общепсихологическая тема «Особенности природы восприятия» (Глава 2). Лекция начинается с эксперимента, в ходе которого делается вывод о том,

что мы «смотрим на одно и то же, а видим разное» [1, с. 23]. Так происходит знакомство с понятием апперцепция. Обратим внимание на важнейший педагогический прием, используемый в обучении Марией Алексеевной. Теоретическое обобщение происходит после осуществленных действий!

Признавая ведущую роль ориентировочного рефлекса при восприятии информации, автор пишет, что при его разрушении «исчезает интерес к окружающему, пропадает исследовательский инстинкт, человек становится равнодушным, замкнутым на самом себе» [1, с. 24].

Информация, полученная на уроке, должна вызвать ориентировочный рефлекс, при этом важную роль играет эмоциональный отклик. Важным механизмом, лежащим в основе формирования произвольных представлений, произвольных и произвольных воспоминаний является механизм образования ассоциативных связей. Этот механизм подсказывает методы усвоения знаний в согласии с природой детского организма. Первый – это объединение эмоционального с рациональным. Эмоциональное через самостоятельную деятельность. Рациональное – управление этой деятельностью. Второй метод – это привлечение разных областей знания. Для любого предмета важно создать систему ассоциативных связей, в том числе «системы связей разных областей знаний внутри сольфеджио» [1, с.38]. И далее звучит одна из важнейших мыслей автора, реализуемая в дальнейшем во всех учебных пособиях: ***«Начальные знания усваиваются благодаря ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (физической и умственной), «изнутри»; ею управляет педагог-воспитатель «извне»»*** [1, с. 39].

В 3 Главе «Природа саморазвития» автор ставит вопрос, который волнует умы многих педагогов и психологов: «Что нужно сделать, чтобы ребенок захотел учиться?». На этот вопрос Мария Алексеевна отвечает так: «Необходимо:

1. Знание и понимание особенностей детского возраста.
2. Знание и понимание дискретного освоения знаний.
3. Знание и понимание своей роли воспитателя, педагога, от которой зависит очень много, иногда почти все». [1, с. 41].

Что же свойственно природе ребенка? «ВАРИАТИВНОСТЬ МЫШЛЕНИЯ, стремление УЙТИ ОТ ПОВТОРОВ. <...> Однако педагогика построена на принципе ПОВТОРА» [1, с. 42]. Значит необходимо «разработать систему вариантных действий по одному и тому же виду знаний» [1, с. 41]. Ребенку свойственно познание мира через собственные действия – через «Я САМ!». Следовательно, «роль педагога – управлять деятельностью ученика, в которую он включает природные силы саморазвития. В предмете сольфеджио управление выражено словами: СПОЙ...СЫГРАЙ...ПРОСЛУШАЙ...ПРОСТУЧИ...» [1, с. 43].

Принцип дискретного познания окружающего мира предполагает пошаговое усвоение информации. Теперь педагогу важно «научиться управлять самостоятельными действиями учеников. Каждое действие – операция, шаг. Эти шаги получили название алгоритмов. Усвоение шага: постоянное его повторение с вариантами в рамках одного вида работы (углубление понимания, использование в других видах деятельности, создание широких ассоциативных связей, осознание которых надо ожидать не сразу). Каждый новый шаг – открытие, сделанное самими учениками или подсказанное педагогом» [1, с. 46-47].

Со свойственной Марии Алексеевне образностью языка она формулирует подход, органичный для детского возраста: «Путь к «Знайке» лежит через «Умейку» <...> **От УМения идет естественное развитие УМственных способностей, интеллекта.** Понять это – значит определить для себя, педагога, на всю жизнь *правильный путь усвоения знаний.* Правильный потому, что обучение конкретным действиям согласуется с

природой детского сознания, то есть путь от действий к обобщениям, выводам, законам, а не наоборот» [1, с. 48].

На конкретных примерах Мария Алексеевна показывает, как может быть построен урок сольфеджио в подготовительном классе с учетом детской психологии, а именно, необходимостью смены деятельности [1, с. 57-58], как строится слуховой анализ, «который делается в СОГЛАСИИ с природой восприятия» [1, с. 59].

Таким образом, данная глава представляет собой пособие по преподаванию сольфеджио для учащихся младших классов, в котором знание психологии детского возраста мастерски интегрировано в методику обучения базовым основам сольфеджио.

В рамках одной статьи невозможно осуществить анализ всех глав данной монографии, однако рассмотрение первых трех позволяет понять логику построения авторских учебных пособий по сольфеджио и принципы выбора форм работы на уроке.

### **Реализация педагогических идей М.А. Котляревской-Крафт в практике музыкального обучения**

Рассмотрим особенности воплощения педагогических идей М.А. Котляревской-Крафт на примере учебного пособия «Сольфеджио. Третий класс» [2]. Из всего многообразия мы остановились на тех идеях, которые определили уникальность учебного пособия и максимально выразили авторскую позицию в преподавании сольфеджио в ДМШ:

1. Получение знаний должно происходить в ходе самостоятельной практической деятельности учащихся, которой управляет педагог;
2. Необходимость разработки пошагового освоения музыкального языка, в котором каждое действие представляет собой операцию – шаг, постепенно ведущий к усвоению информации, иначе – алгоритм;



3. Последовательное применение проблемного метода обучения;
4. Поддержка исследовательского инстинкта (ориентировочного рефлекса) – интереса;
5. Вариативность как стремление уйти от точных повторов в процессе закрепления знаний, умений, навыков учащихся;
6. Создание системы ассоциативных связей внутри предмета сольфеджио с привлечением сведений из различных областей знания и использование межпредметных связей;
7. Развитие творческих навыков учащихся и музицирование на уроке сольфеджио.

Отметим, что высказанные педагогические идеи настолько взаимосвязаны, что крайне сложно классифицировать формы работы, типы заданий, поскольку они становятся результатом синтеза педагогических идей. Тем не менее, продемонстрируем реализацию этих идей на конкретных примерах.

Рассматривая исторически сложившиеся типы обучения, Мария Алексеевна характеризует проблемный метод обучения следующим образом: «...дети получают знания в результате самостоятельных открытий, на основе самостоятельных действий. Учитель же не «наставляет» и не «вдалбливает» – он *руководит творческой работой ученика*» [3, с. 32].

Варианты заданий проблемного типа чрезвычайно разнообразны! От вопросов различной степени сложности до развернутых алгоритмов, приводящих к самостоятельным открытиям. В домашнем задании 29 на основе известной песни «Пусть бегут неуклюже» В. Шаинского от имени Чебурашки задаются такие вопросы: «Сколько разных видов секвенций в моей песне? Сколько звеньев в каждой из них? Сопровождается секвенция в мелодии звеньями в аккомпанементе или нет?» [2, с.68]. Другое задание – пение мелодии с досочинением по обозначениям (см. домашнее задание 19,

пункт 2) [2, с. 49]. К разновидности проблемных заданий отнесем анализ мелодий для сольфеджирования. Так, в задании 3 урока 5 перед учащимися ставится проблема: «Назвать, какие виды трезвучий и их обращений встречаются в мелодии» [2, с. 16]. Примером задания с развернутым алгоритмом может быть такое: «Напиши в своей тетради тонические квинты в Соль мажоре от основания – основного тона, в ми миноре от вершины – квинтового тона. Преврати эти квинты в трезвучия, подпиши их обозначения» (см. домашнее задание 8, пункт 2) [2, с. 24].

Пошаговое освоение музыкального языка тесно переплетается с заданиями проблемного типа. Рассмотрим следующий пример: «Выпиши из звукорядов До мажора и Ля минора все неустойчивые ступени вверх по терциям в виде аккордов («Союз неустоев»). Далее детям предлагается самостоятельно ответить на вопросы: «На какой они ступени?», «Какие у них и у аккордов названия?». Выполнив задание, ученик формулирует ответ – вводные ступени, вводные септаккорды (см. домашнее задание» 7, пункт 1) [2, с. 21].

Идея вариативности реализуется в различных видах упражнений, это: создание ритмических и мелодических вариаций (см. урок 1, задание 2; домашнее задание 1, пункт 1; домашнее задание 2, пункт 1 и др.) [2, с. 5, 6, 9], выбор текстов для импровизации и сочинения, с аккомпанементом или без сопровождения (см. домашнее задание 14, пункт 3) [2, с. 37], выбор фактуры для аккомпанеента (см. домашнее задание 7, пункт 2; домашнее задание 26, пункт 2) [2, с. 22, 63], упражнениях на фортепиано (см. домашнее задание 2, пункт 2 – игра трезвучий с обращениями в разных тональностях, размерах, с разными ритмическими группами) [2, с. 10].

Воплощение идеи о создании широких ассоциативных связей с привлечением сведений из других областей знаний можно продемонстрировать на примере урока 1, задания 1. В беседе, предваряющей

ладоинтонационную работу, педагог говорит о том, что термин «гамма» применяется не только к звукоряду от тоники до тоники, в разговоре широко используется понятия: «цветовая гамма», «гамма красок, настроений» [2, с. 81]. При изучении формы рондо (урок 15, задание 4) педагог отмечает, что многие сказки написаны в форме, похожей на рондо. Далее задается вопрос: «Что в сказках «Колобок» («*И покатился ...*»), «Сказка о рыбаке и рыбке» («*Возвратился старик к синему морю...*») – напоминает рефрен? [2, с. 85]. На уроке 16, задание 5 термин «арпеджио» изучается в связи с импровизацией-сочинением с распевом на стихи И. Никитина. Учащимся предлагается играть аккорды в виде арпеджио. При этом педагог рассказывает, что слово *arpeggio* итальянского происхождения и означает «как на арфе», затем сообщаются сведения из области мифологии [2, с. 85]. Подобный подход не только реализует идею межпредметных связей, но и развивает творческие способности, поддерживает интерес.

Развитие творческих навыков напрямую связано с осуществлением самостоятельных практических действий. В учебном пособии мы находим множество творческих заданий: игра с аккомпанементом, импровизация на тексты под собственный аккомпанемент [2, с. 19, 22], сочинение подголосков [2, с. 23], сочинение вариаций на тему, сочинение мелодии по модели [2, с. 24]. В творческих заданиях реализуется проблемный метод, когда учащимся предлагается выбрать тип фактуры в соответствии с жанром или дается установка: «Фактура должна подражать игре на балалайке» [2, с. 35].

Примером формы работы, воплощающей идею межпредметных связей в сочетании с проблемным методом, является слушание музыки. Выполнение задания предполагает не только поиск ведущего элемента музыкальной речи, влияющего на характер музыки в целом, но и ответ на вопрос, связанный с определением жанра, названия произведения. В качестве музыкального

материала звучат произведения Н. Мясковского, Н.А. Римского-Корсакова, В. Агафонникова, С. Джоплина [2, с. 9, 14, 25, 50-51].

«Урок должен начинаться и заканчиваться музыкой!», – нередко повторяла Мария Алексеевна. Часто урок завершался исполнением вокализов Дж. Конконе, Н. Ваккаи, Ф. Абта и др. Уроки Марии Алексеевны всегда пронизывала музыка. Звучали народные мелодии, произведения классиков, романтиков, музыка отечественных и зарубежных композиторов, джазовые темы, песни для детей. Подобный подход наглядно демонстрировал, что сольфеджио – это, прежде всего, практическая дисциплина, умения и навыки которой пригодятся в музицировании, импровизациях, в самостоятельном разучивании вокального и инструментального репертуара.

### **Заключение**

Оригинальные педагогические идеи Марии Алексеевны Котляревской-Крафт нашли последовательное воплощение в практике музыкального обучения. Результатом явились учебные пособия, прошедшие многолетнюю апробацию. Мы наблюдаем редкое единство теории и практики, когда психологические положения непосредственно реализуются в практической деятельности педагога. При этом общая канва урока сольфеджио может показаться обычной: ладоинтонационная работа, сольфеджирование, повторение теории, «мелодическое эхо» и диктант, исполнение вокализа и пение в ансамбле. Темы соответствуют программе, а в некоторых случаях ее опережают. Однако наполнение урока полностью модифицирует его под влиянием личности Марии Алексеевны: урок превращается в живое музыкальное действие, полное загадок и открытий, творческих находок, звучащей музыки, урок становится местом, где невозможно скучать, а психологически бережный подход к личности ребенка позволяет ему достичь своей музыкальной вершины. Мы полагаем, что опыт Марии Алексеевны Котляревской-Крафт предстоит осмыслить, сохранить и передать. Подход

Марии Алексеевны уникален не только потому, что он развивает творческие и профессиональные способности ученика, его мышление, веру в себя, – он опирается на универсальные законы природы человека, а это выводит его за горизонты музыкально-педагогической практики и делает достоянием отечественной педагогики.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Котляревская-Крафт М. А. Промолчать не смогу... Учебное издание. – Новосибирск: Классик-А, 2005. – 380 с.
2. Котляревская-Крафт М. А., Петенева Е. С. Сольфеджио. 3-й класс. – Новосибирск: Книжица, 2004. – 88 с.
3. Котляревская-Крафт М. А., Штуден Л. Л. Приобщение к творчеству. – Новосибирск: Книжица, 2002. – 96 с.
4. Петенева Е. С. О проблемном методе обучения на уроках сольфеджио (на примере учебных пособий М. А. Крафт) // Взаимодействие учреждений культуры и образования в музыкальном развитии детей: Сб. ст. IV Всерос. Науч.-практ. конф., посвящ. 65-летию Новосиб. гос. консерватории им. М. И. Глинки (5-6 марта 2020 г.). – Новосибирск: Новосиб. гос. консерватория им. М. И. Глинки, 2021. – С. 73-83.
5. Петенева Е. С. Педагогическое наследие Марии Алексеевны Крафт // Музыка в школе. – М.: Международный центр «Искусство и образование». – 2016. – № 6. – С. 65-69.
6. Штуден Л. Л. Эхо мудрости (очерк-хроника) // Люди в памяти города. – Новосибирск: Сибирское книжное издательство, 2014. – С. 5-30.

### **REFERENCES**

1. Kotljarevskaja-Kraft M. A. Promolchat' ne smogu [I can't keep silent]. Novosibirsk: Klassik-A, 2005. 380 p.

2. Kotljarevskaja-Kraft M. A., Peteneva E. S. Sol'fedzhio. 3-j klass [Solfeggio. Third grade]. Novosibirsk: Knizhica [Little book], 2004. 88 p.
3. Kotljarevskaja-Kraft M. A., Shtuden L. L. Priobshhenie k tvorchestvu [Introduction to creativity]. Novosibirsk: Knizhica [Little book], 2002. 96 p.
4. Peteneva E. S. O problemnom metode obucheniya na urokakh sol'fedzhio (na primere uchebnykh posobii M. A. Kraft) [About the problematic method of teaching in solfeggio lessons (using the example of textbooks by M. A. Kraft)] // Sbornik statei IV Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, posvyashchennoi 65-letiyu Novosibirskoi gosudarstvennoi konservatorii im. M. I. Glinki "Vzaimodeistvie uchrezhdenii kul'tury i obrazovaniya v muzykal'nom razvitii detei" (g. Novosibirsk, 5-6 marta 2020 g.) [Collection of articles of the IV All-Russian Scientific and Practical Conference dedicated to the 65th anniversary of the Novosibirsk State Conservatory named after M. I. Glinka "Interaction of cultural and educational institutions in the musical development of children" (Novosibirsk, March 5-6, 2020)]. Novosibirsk: Novosibirskaya gosudarstvennaya konservatoriya imeni M. I. Glinki [Novosib. State Conservatory named after M.I. Glinka], 2021, pp. 73-83.
5. Peteneva E. S. Pedagogicheskoe nasledie Marii Alekseevny Kraft [The pedagogical heritage of Maria Alekseevna Kraft] // Muzyka v shkole [Music at School (Russia)]. 2016. No. 6, pp. 65-69.
6. Shtuden L. L. Jeho mudrosti (ocherk-hronika) [Echo of Wisdom (chronicle essay)] // Ljudi v pamjati goroda [People in the memory of the city], Novosibirsk: Sibirskoe knizhnoe izdatel'stvo [Siberian Book Publishing House], 2014, pp. 5-30.

**Володина Елена Евгеньевна**  
кандидат педагогических наук,  
доцент факультета музыкального искусства,  
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»,  
e-mail: volodina-57@bk.ru

**Volidina Elena E.**  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor of the Faculty of Musical Art,  
Moscow Pedagogical State University

### **КОСМИЧЕСКИЙ СИМФОНИЗМ Г. МАЛЕРА, К. ДЕБЮССИ И А. ВЕБЕРНА**

Аннотация. Статья посвящена раскрытию одной из проблем музыкальной космогонии: выхода за пределы земного пространства в космическую область нематериальной сферы. Автор ставит перед собой задачу проследить отдельные этапы становления базовых направлений в творчестве выдающихся композиторов-симфонистов – Густава Малера, Клода Дебюсси и Антона Веберна, в которых, так или иначе, отразилась эта уникальная способность музыкального искусства.

Ключевые слова: космическая музыка, единство звука, цвета и света, звуковые объемы, атональность, микрохроматика.

### **COSMIC SYMPHONISM BY G. MAHLER, C. DEBUSSY AND A. WEBERN**

Abstract. The article is devoted to the disclosure of one of the problems of musical cosmogony: going beyond the terrestrial space into the cosmic region of the extra-material sphere. The author sets himself the task of tracing certain stages of the formation of the basic directions in the work of outstanding composers-symphonists – Gustav Mahler, Claude Debussy and Anton Webern, in which this unique ability of musical art is reflected in one way or another.

Keywords: space music, the unity of sound, color and light, sound volumes, atonality, microchromatics.



Смена стилей и направлений в искусстве – явление закономерное. Она основана на отражении двойственной природы человека: способности к логическому осмыслению мира и эмоционально-интуитивному переживанию действительности. Следует отметить при этом, что человек одновременно существует в различных системах: материальных и духовных. Космогония, то есть выход за пределы материальной сферы в сторону иррациональности – в высшей степени присуща музыкальному искусству. Настоящая работа призвана проследить отдельные этапы становления базовых направлений в творчестве выдающихся композиторов-симфонистов – Густава Малера, Клода Дебюсси и Антона Веберна, в которых отразилась эта уникальная способность музыкального искусства.

Сочинение музыки было для Малера возможностью выражения невыразимого. Он осознавал себя своеобразным космическим проводником, инструментом, на котором играет Вселенная. Попытки Малера в начале творческого пути словесно выразить суть своих музыкальных творений, по словам самого композитора, лишь вводили слушателей в заблуждение. «Параллелизм между музыкой и жизнью... идет глубже и дальше, чем это можно проследить», – пишет он в одном из писем [3, с. 171]. Он утверждал, что пишет музыку от сердца, а не в соответствии с продуманными рациональными системами.

Симфония была для Малера именно тем жанром, в котором возникала возможность осуществления выхода за пределы материального пространства. Каждая его симфония – целостный космический организм, сотканный из особых драматургических и формообразующих составляющих. Уникальна при этом природа тематизма. Использование бытовых музыкальных жанров представлено в варианте усложнено-завуалированных аллюзий, то же можно сказать и об использовании словесных текстов. Значение слова вообще не

бывает у Малера определяющим. «О себе знаю одно, – пишет он в одном из писем, – пока я могу выразить мое переживание в словах, я наверняка не сделаю из него никакой музыки» [3].

«Трилогией страсти» называет Малер свои первые симфонии, но страсти не обычной, а поднимающейся до уровня Божественной любви, страсти, выходящей из пространства материального, хотя и зародившейся в ее недрах на космическом уровне. Четвертая же симфония, по мысли автора, с самого начала звучания уже не является музыкой. Это – звучащий космос, отражение Вселенской гармонии. Не случайно для исполнения симфонии автор требовал необыкновенно тонких, особо одаренных певцов и инструменталистов, способных к детскому восприятию жизни через призму небесных радостей.

5-8 симфонии являют собой загадочные опусы, которые невозможно осмыслить рационально. «Представьте себе, что Вселенная начинает звучать и звенеть. Поют уже не человеческие голоса, а кружатся солнце и планеты», – пишет он о 8 симфонии [3, с. 77]. Это самое масштабное из его творений, исполнительский состав включает оркестр, солистов, несколько хоров и орган. В двух последних симфониях Малер осуществляет прямой переход в космическое пространство. Замедление темпов, холодные звучности нематериальных составляющих, прозрачная звучность оркестра (арфы, гонг, колокольчики), метрическое *ostinato*, ладовая пентатоника, – все средства выразительности формируют взвешенное, космическое ощущение пространственно-временных составляющих.

Проникнуть в таинственную, взвешенную, космическую сущность мгновения посредством отказа от логики, через подключение интуиции, раскрытия откровения стремились импрессионисты, избравшие язык символизма для воплощения многозначных художественных образов. По словам П. Верлена: неточность, бесцельность, отрешенность, смутность и

множественность – призваны раскрыть суть мистических откровений выхода за пределы материальных пространственных явлений.

Раскрытие спонтанно-зыбких составляющих, подвижность в восприятии явлений и событий – приводит у импрессионистов к утонченности письма, использованию красочной гармонической и формообразующей палитры музыкально-выразительных средств. Ладово-гармонические комплексы, аккордовые параллелизмы, отказ от традиционных мажоро-минорных структурных образований, выход за пределы стандартных образований в области ритма, фактуры, темпа и динамики – все это привлекает особое внимание импрессионистов и становится основой их музыкального языка.

Чудесное перевоплощение нимф в «Послеполуденном отдыхе Фавна» выполнено изящными музыкально-выразительными средствами, стирающими границы между реальным и потусторонним, космическим и материальным. По словам Дебюсси, искусство всегда таинственно, а его волшебство не поддается осознанию. Он создает живописно-музыкальные картины, содержанием которых является не последовательное раскрытие сюжета, а созерцательное любование красочной составляющей звука как такового. Изменчивость и постоянство, переливы мерцающего света, звучащая тишина – эти компоненты космических вибраций представлены во многих сочинениях композитора и составляют сущность его музыкального языка.

Идею искусства как формы отражения мирового космического порядка Божественной гармонии проповедовал Антон Веберн. Композиторы нашей эпохи вообще охватывают полистилистику современного мира, перемешивая древние и новейшие принципы, повседневную прозаичность с космическим масштабом бытия. Опыт Веберна в этом отношении особенно поучителен. Музыка его отличается удивительной чистотой и предельной экономией

выразительных средств. Каждый звук – это своеобразный микрокосмос. Его художественное совершенство многогранно, его композиционная структура беспредельна. Типовые выразительные музыкальные средства, такие как мелодия, гармония, ритм, темп, фактура, пространство и время у Веберна полностью переосмыслены. По мысли И. Стравинского, Веберн «открыл новую дистанцию между музыкальным объектом и нами самими, и отсюда возникло новое музыкальное измерение» [4, с. 111].

В музыке Веберна вообще отсутствуют связующие, проходящие, вспомогательные и вступительные образования. Звучит только чистый тематизм, поэтому здесь не существует понятий главных и второстепенных элементов. Все звучащее пространство обладает высочайшей степенью насыщенности, но при этом звучит парадоксально прозрачно. Концентрация мысли его симфонических опусов особенно поражает в симфонии ор.21.

Анализ сочинений Веберна неизбежно ставит перед исследователем необходимость введения новых понятий измерения времени и пространства. Понятия «звуковая насыщенность» здесь недостаточно. Сгущение и разрежение, концентрация и новое понятие тишины, акварельная симметрия структурных образований и ажурная ткань тончайших хроматических сплетений, – вот те немногие из новых выразительных средств, которые требуют сегодня осмысления и раскрытия. Оркестровые пьесы ор.6 являют собой неиссякаемый клад таких структурных образований.

Песня «Летний вечер» (на слова В. Вайгента) – рисует картину «священнейшего покоя» (ремарка автора), безмолвного и наполненного золотым сиянием. Ладовая альтерация существенно обогащает эту тональную композицию.

Вебер – величайший мастер-полифонист, не только создатель уникальных микроканонов, но внутри одноголосных структур – творец целого ряда микрофактурных соотношений, при которых одноголосная

фактура осознается как сложнейшее многоголосие. Так возникает ощущение оживления мелодии, которая как бы дышит и движится. Процесс временного развития тематизма, как это ярко представлено в симфонии ор. 21, – это одновременно начало и конец, динамика в статике, застывшее временное движение.

Симфоническая поэма «В летнем ветре» (текст – из романа Вилле «Откровения можжевельника») состоит из 7 частей. В 1 части представлен летний пейзаж, 2 часть изображает движение ветра, 3 часть посвящена свету и облакам, последние части умиротворенно созерцательны. Поэма примечательна непрерывным эмоциональным движением. Замирания и восклицания, нарастания и истаявания представлены здесь в самых различных вариантах. Пейзажные зарисовки красочно-созерцательны, создается ощущение выхода за пределы материального покоя: струнные с сурдинами выдерживают один и тот же аккорд с постепенным регистровым crescendo, оркестр звучит импрессионистически прозрачно, мастерски выполнена тонкая детализация нюансировки.

Влияние импрессионизма ощутимо в оркестровых пьесах ор.10, которые первоначально имели подзаголовки: «Превращение», «Возвращение», «Прообраз», «Душа». В хоре а'cappella «Ускользя на легких челнах» (на слова Георге) и в квартете 1905 года формируется структура языка композитора, в основании которого лежат бесчисленные варианты созданных им структурных образований – «веберн-групп». В отношении этих композиций примечателен комментарий Ю.Холопова: «Веберн взял музыку там, где Малер ее оставил. Но если у Малера еще есть земля, от которой взгляд созерцающего устремляется ввысь, то у Веберна – только высь и не видна земля» [5, с. 54]. Песни ор.17 и ор.18 – первые додекафонные опусы, в которых для каждой песни дана отдельная серия. Трио ор.20, симфония ор.21 и квартет ор.22 первоначально были также задуманы как трехчастные циклы,

но в окончательном виде остались двухчастными. Здесь представлен уже окончательный переход к серийной технике. Примечательна надпись Веберна в песнях ор.23: «Все искусства – истинные братья и сестры: форма, звук, стих и мир красок. Ищите единства в бытии» [1, с. 152].

Веберна интересовали в природе связи звука, цвета, света и их воплощение в искусстве. Переливы от звука к цвету – особый прием, представленный в его композициях. В стихах, которые избирал Веберн для своих сочинений, нет сюжета, повествования, это движение извне, отраженное в человеческом сердце. Начальные слова его 1 кантаты слышимы, зримы и осязаемы: «Зажигающая молния жизни ударила из облака слова. За ней следует гром, удар сердца, пока он не растворится в мире». Веберн живым движением воплощает это в звуке. В конце жизни Веберн пришел к осознанию полного единства звука, цвета и света.

Последнее сочинение Веберна написано на текст Йоне из сборника «Свет и песня», включающего стихотворение «Слушайте свет». Художница Йоне называла произведения Веберна «истинной музыкой» и «неземным нежным совершенством» [1].

Представленный в исследовании анализ базовых композиций трех выдающихся симфонистов – Густава Малера, Клода Дебюсси и Антона Веберна – наглядно обосновывает уникальную способность музыкального искусства выходить за пределы земного пространства в космическую область нематериальной сферы.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Moldenhauer H. Anton von Webern perspectives / H. Moldenhauer, D. Irvine, I. Stravinsky. – Seattle; London: University of Washington Press, 1966.
2. Кремлев Ю. Об импрессионизме Клода Дебюсси. – М.: Советская музыка, 1934.

3. Малер Г. Письма. Воспоминания / Под общ. ред. И. Барсовой. – СПб., 2006.
4. Стравинский И. Диалоги. – М.: Музыка, 1971.
5. Холопова В., Холопов Ю. Антон Веберн. – М.: Советский композитор, 1984.

### **REFERENCES**

1. Moldenhauer H., Irvine D., Stravinsky I. Anton von Webern perspectives. Seattle; London: University of Washington Press, 1966.
2. Kremlev Ju. Ob impressionizme Kloda Debjussi [About the impressionism of Claude Debussy]. M.: Sovetskaja muzyka [Soviet music], 1934.
3. Maler G. Pis'ma. Vospominanija [Letters. Memories] / Pod obshh. red. I. Barsovoj. SPb., 2006.
4. Stravinskij I. Dialogi [Dialogues]. M.: Muzyka [Music], 1971.
5. Holopova V., Holopov Ju. Anton Vebern [Anton Webern]. M.: Sovetskij kompozitor [Soviet composer], 1984.



**Комарницкая Ольга Виссарионовна**

доктор искусствоведения,

доцент, профессор

ФГБОУ ВО «Московская государственная консерватория им. П.И. Чайковского»,

Лауреат международного конкурса Фулбрайт (США),

e-mail: mkomarnickij@yandex.ru

**Komarnitskaya Olga V.**

Doctor of Arts, Musicology, Professor

Moscow State Conservatory named after P.I. Tchaikovsky,

Fulbright Scholarship (USA)

## **ОБРАЗ ГРАФИНИ ИЗ «ПИКОВОЙ ДАМЫ» П. И. ЧАЙКОВСКОГО В ИНТЕРПРЕТАЦИИ ЕЛЕНА ВАСИЛЬЕВНЫ ОБРАЗЦОВОЙ**

Аннотация. В предлагаемой статье освещается процесс работы над образом Графини из оперы «Пиковая дама» П. И. Чайковского. Партия Графини стала одной из важнейших в творческой биографии Народной артистки СССР, солистки Большого театра Елены Васильевны Образцовой (1939-2015). Впервые она ее исполнила в самом начале своей карьеры в 1965 году на сцене Большого театра, когда ей было 25 лет. Впоследствии она появлялась в этой роли в разных театрах по всему миру в течение всей жизни. Одно из последних выступлений состоялось в Санкт-Петербургском государственном академическом театре оперы и балета им. М.П. Мусоргского – Михайловском театре – в 2012 г.

Глубинное постижение образа Графини, наполненного жизненным правдоподобием, в интерпретации Е. В. Образцовой поражает, это подлинный «театр переживания», где персонаж и актер сливаются практически воедино. Е. В. Образцова тщательно изучала историю, литературный источник, партитуру оперы П. И. Чайковского, представляла антураж эпохи, костюмы – и образ оживал как бы сам собой. Все это воплощалось в вокальной интонации, походке, сценических движениях. Графиня в трактовке певицы – сильный и трагический характер, она – носительница идеи смерти, но, вместе с тем, и ее первая жертва. В каждой из

семи картин «Пиковой дамы» происходят роковые встречи-поединки Германа и Графини. Эти повторяющиеся сценические ситуации являются драматургической осью оперы.

Ключевые слова: культурно-образовательные центры, Детский дворец, художественное воспитание, детское творчество.

### **ART EDUCATION IN CULTURAL AND EDUCATIONAL CENTERS OF CHINA**

Abstract. The proposed article covers the process of working on the image of the Countess from the opera Queen of Spades by P. I. Tchaikovsky. The part of the Countess became one of the most important in the creative biography of the People's artist of the USSR, the soloist of Bolshoi theater Elena Vasilievna Obraztsova (1939 - 2015). She first performed it at the very beginning of her career in 1965 at the Bolshoi Theater, when she was 25 years old. During her lifetime she appeared in this role in various theaters around the world. One of her final performances was at the St. Petersburg M.P. Musorgsky State Academic Opera and Ballet Theatre – Mikhailovsky Theatre – in 2012.

Her deep interpretation of the image of the Countess, with its accurate reflection of life, is really amazing. It is a genuine "theater of experience" where the character and the actor merge into one person. Elena Obraztsova meticulously studied the history, the literary source, and the score of Tchaikovsky's opera. She imagined the period entourage, the costumes, and the image came to life as if by itself. All this was embodied in the vocal intonation, walk, and stage movements. The Countess in the singer's interpretation was a strong and tragic character - she was the bearer of the idea of death, but also its first victim. In each of the seven scenes of The Queen of Spades there are fateful encounters between Hermann and the Countess. These recurrent scenic situations are the dramatic axis of the opera.

Keywords: E.V. Obraztsova, «The Queen of Spades», The Countess, P.I. Chaikovsky, opera, interpretation.

Знаменитая русская певица Е. В. Образцова (1939-2015) достигла блистательных высот в профессии оперного исполнительства, своим творчеством составила одну из важнейших страниц вокальной школы России XX века. Ее судьба демонстрирует множество удивительных фактов, косвенно описывает культуру России и Европы, отчасти, и США, представляет портретную галерею выдающихся деятелей культуры и искусства. Среди них – всемирно известные оперные певцы, дирижеры, режиссеры, с которыми ей пришлось сотрудничать, со многими из них ее связывали тесные дружеские отношения в течение всей жизни. Ее голос звучал на сцене Большого театра, Метрополитен-опера, (Нью-Йорк, США), Ла Скала (Милан, Италия), Ковент-Гарден (Лондон, Англия), Венской государственной оперы (Австрия), оперного театра «Лисео» (Барселона, Испания) и других.

Мастерство Елены Васильевны воплотилось в интерпретации оперных партий русских и зарубежных классиков, важнейшей областью творчества стала концертная деятельность, она исполняла огромное количество романсов и вокальных циклов. Некоторые композиторы посвящали ей свои премьеры, высоко оценивая ее искусство и незаурядные вокальные и артистические данные. Одним из таких был, например, великий русский композитор Г. В. Свиридов, с которым певица находилась в творческом контакте много лет.

Для современных музыкантов чрезвычайно плодотворным является не только изучение исполнительских интерпретаций, которые доступны в форме аудио- и видео-записей, но, также множества различных бесед, интервью, в которых отразился огромный накопленный опыт выдающегося

мастера. Е. В. Образцова была «открыта» для учеников, коллег, друзей, щедро делилась своими знаниями, находками, вовлекая собеседника в сложные «лабиринты» музыкального искусства. Ее творческим *credo* был непрестанный поиск, а нередко и создание новых нетрадиционных интерпретаций. Вместе с тем, эти решения не противоречили замыслу композитора, а, напротив, обнажали те скрытые пласты, которые были не замечены другими.

Роль Графини из оперы «Пиковая дама» П. И. Чайковского, неразрывно связанная с обликом великой русской певицы, прославила ее на весь мир, ее исполнение явилось неким эталоном для музыкантов разных поколений.

Партия Графини стала важнейшей для творческой биографии Е. В. Образцовой. Есть какая-то непостижимая тайна в том, что в данной роли певица выступила в самом начале своей карьеры, ее дебют состоялся в Большом театре в 1965 г. Эту партию она исполняла фактически до конца своей жизни.

Молодая, темпераментная, «начиненная взрывчаткой жизни», певица в то время как бы поменялась местами с «осмидесятилетней каргой», отжившей, отлюбившей *la Venus muscovite* (Московская Венера, пер. с франц.). Многие коллеги по театру, друзья, и даже родители Е. В. Образцовой, присутствующие на премьерных спектаклях, не могли узнать в начинающей певице – даму в столь преклонном возрасте – такова была сила перевоплощения.

Постижение образа Графини, как это практически всегда бывало у певицы, было длительным. Она неустанно искала ключ к этой роли, свое собственное оригинальное решение.

Графиня Е. В. Образцовой не выглядит на сцене старой, ее Графиня – воплощение величия и достоинства. Она держится очень прямо, голова ее

слегка подергивается, и это подрагивание передается палке, на которую она опирается. Величественно-холодный взгляд не выдает мертвенность ее души. В нем отражается память минувшего века, с его блестящими балами и представлениями, роскошью обстановки. «Золотой сон» прошедшего века непрестанно преследует Графиню.

В роковом столкновении Графини и Германа, в их антиромане, – воплощена их ненужность нынешнему миру, судьбы персонажей в каком-то отношении даже схожи. Обреченность есть в образе Германа, та же обреченность – в образе Графини.

Е. В. Образцова поет Графиню темной и золотой краской, в ее вокальной палитре – рембрантовские тона и оттенки. Нередко ее костюм и обстановка мизансцен отражают красочный колорит полотен великого художника.



*Рисунок 1<sup>1</sup> – Графиня Елена Образцова*

<sup>1</sup> Изображение с сайта Форус.ру. Фотобанк-агенство Александра Лыкина  
<http://www.phorus.ru/picture78004.html>

Сцена в спальне Графини (4 картина оперы) у Образцовой – выпукла, колоритна.

«Что за манеры! Что за тон! И не глядела бы! Ни танцевать, ни петь не знают!», – поет она раздраженно, с оттенком высокомерия. Она сравнивает прошедший бал с прежними балами, на которых она блистала и как красавица, и как певица, и страшно не довольна тем, что увидела, тени прошлого не оставляют ее.

«А бывало, кто танцевал, кто пел?», – спрашивает она сама себя. Она возглашает забытые имена, противопоставляя их нынешнему суетному веку. Великолепие эпохи маркизы Помпадур навсегда утрачено, и это обстоятельство способствует ее мрачному настроению.

Приживалок она видит сквозь трепет свечей, для нее они – одни капоты, без лиц, безликая толпа, которую она раздраженно прогоняет («Полно врать вам! Надоели!»). В сладостной полуулыбке она предается воспоминаниям, «пропевая минувший сон» (Andantino, h-moll, 11 т. до ц. 54), и в этот момент голос певицы звучит молодо, живо, нежно. Она постепенно засыпает. Е. В. Образцова – мастер пластической метаморфозы. Ее сон реален и, вместе с тем, загадочен.

Глубинное постижение образа Е. В. Образцовой поражает, это подлинный «театр переживания», где актер и персонаж сливаются воедино. «Это уже не я!» – восклицала Е. В. Образцова. «Я с таким наслаждением пою Графиню, потому что как будто возвращаюсь в жизнь, в которой уже была. Я думаю – ну, вот я теперь буду в Париже, в Санкт-Петербурге...».

Е. В. Образцова всегда тщательно изучала историю, литературный источник, представляла внешний антураж персонажа, костюмы эпохи – и образ оживал как бы сам собой, уже, по словам певицы, ничего не надо было придумывать.

Ее походка, движение по сцене почти всегда интуитивны, непредсказуемы. Она не раз отмечала, что в разных спектаклях у нее часто все выходит по-разному, она не может все рассчитать. Элемент импровизации присутствует всегда. Такая же ситуация складывалась и с образом Графини.

Видение роли Графини Е. В. Образцовой нередко шло вразрез с режиссерскими представлениями. Это происходило в Большом театре на первых спектаклях.

По замыслу режиссера, ставившего в то время спектакль, Графиня – вздорная старуха, эгоистичная и холодная аристократка, помыкающая приживалками и своенравно властвующая над Лизой. Режиссер, по мнению Е. В. Образцовой, чересчур буквально прочитал повесть Пушкина. Он исходил прежде всего из Пушкина, но не Чайковского.

Е. В. Образцова противилась такой трактовке. Она видела Графиню другой. Для певицы Графиня – сильный и трагический характер. Тема судьбы, рока – важнейшая для «Пиковой дамы» и поздних симфоний П. И. Чайковского. И в этом ее ощущение и понимание образа совпадало с мнением знаменитого музыковеда, театрального и музыкального критика И. И. Соллертинского. Последний писал: «Трагический фатализм партитуры «Пиковой дамы» идет не от Пушкина, а от Чайковского». Графиня – носительница идеи смерти и ее первая жертва. Но, вместе с тем, Герман также олицетворяет эту идею. Страх, ужас, предчувствие неминуемой гибели друг от друга вызывает экспрессивно-взвинченное эмоциональное состояние, которое доминирует в их встречах-столкновениях.

В каждой из семи картин «Пиковой дамы» происходят их встречи-поединки. Эти повторяющиеся сценические ситуации являются драматургической осью оперы.



В первой картине – это квинтет «Мне страшно!», а также последующий раздел до *Moderato assai* (6 т. после 43). Во второй картине – сцена внезапного вторжения Графини, начинающаяся после знаменитого *fis-moll'*ного ариозо Германа (6 т. до ц. 62). В третьей картине – неожиданная роковая встреча двух «соперников» на балу (ремарка в партитуре: «Оборачивается и видит перед собой Графиню. Оба вздрагивают, пристально смотря друг на друга», 6 т. после ц. 34). В четвертой картине – это по существу вся финальная сцена № 17 до начала заключительного кодового раздела (7 т. после ц. 61).

В пятой, шестой, седьмой картинах – инфернальное столкновение персонажей происходит уже в некоем ирреальном потустороннем мире, отраженном в сознании Германа, Графиня предстает перед ним в облике призрака.

В пятой картине – эпизод *Andante non tante*, с ц. 10 до конца картины (ремарка в партитуре: «Бежит к двери, но там его останавливает призрак Графини»).

В шестой картине сценического столкновения Германа и Графини не происходит, образ-«тень» Графини присутствует лишь музыкально (в 5 т. после ц. 20 – *Listesso tempo* – звучит тема Призрака из пятой картины).

В седьмой картине возникает их заключительная встреча, Графиня опять появляется в облике призрака, предвзялая скорую кончину главного героя (ремарка в тексте: «Появляется призрак Графини. Все молча отступают от Германа», 3 т. после ц. 48). Здесь также звучит в оркестре тема Призрака.

Семь повторяющихся сценических ситуаций объединены общими музыкальными выразительными средствами. Главным становится принцип мелодического и ритмического *ostinato*, создающий мгновенную остановку, заторможенность действия и приобретающий особо значительный смысл – ощущение дыхания смерти. Здесь используется характерный конвульсивный

ритм с непрерывно повторяющейся мелодической фигурой, своеобразный тип псалмодирования в вокальной партии, симметричный лад 2.2 (целотонная гамма), динамика pp или ppp (в пятой, шестой, седьмой картинах), особое тембровое решение – использование струнных, а также приглушенной, «потухшей» звучности засурдиненных валторн и труб.

Облик Графини в четвертой картине – трагичен, одинок и инфернален, она уходит в сон своей молодости. Перед ней возникает Герман, который также одинок. Спасение для него – Лиза, через страсть к Лизе возникает идея трех карт, Графиня не хочет открыть этой тайны, в ответ на его мольбы она произносит немой диалог ужаса. Когда ей становится очевидным смысл его требований, у нее хватает сил и надменности подняться с кресел и указать на дверь, и только потом – умереть. В этой сцене Е. В. Образцова неподражаема.

«Когда Чайковский писал сцену смерти Графини, у него волосы дыбом стояли – так ему было страшно!», – говорила Образцова. Чайковский рыдал. «Вот такое же ощущение должно быть и у людей в зале. Волосы дыбом! Но я никогда не слышала такого исполнения...». Е. В. Образцова стремилась создать эту атмосферу ужаса, она хотела найти свое авторство и способ существования на сцене. Она представляла Графиню не умозрительно, а чувственно, насыщала этот образ бесконечными ассоциациями.

Для постижения этого образа важным для певицы явился концерт в Версале – в театре Мариии-Антуанетты, в рамках популярного во Франции фестиваля «Версальский май». Концерт шел при свечах. На Образцовой был седой голубой парик и длинное платье пыльного оттенка сизового цвета. По воспоминаниям Образцовой, было полное ощущение того, что она находится в восемнадцатом веке. На сцене стояли два мальчика в старинных камзолах и париках. В руках они держали жезлы, увитые цветами. Она готовилась к концерту в большой комнате с низкими, в полметра от земли, окнами,

которая раньше служила комнатой для переодевания королевы. На концерте собрался высший аристократический цвет Парижа. Многие из присутствующих были одеты в соответствующие костюмы той эпохи, дамы – в изумительные платья, украшенные драгоценностями. Блеск драгоценных камней необыкновенной красоты, золото, серебро, платина, горение свечей – все это создавало необыкновенную атмосферу. Впоследствии это впечатление от концерта отразилось и на интерпретации образа Графини. Певица отмечала, что когда пела Графиню, перед ее глазами возникал Версаль, театр Марии-Антуанетты, залы, где проходил прием, и это таинственным образом проникло в музыку, в голос, в тембр, повлияло на исполнительскую интерпретацию.

Творческая интерпретация Е. В. Образцовой, глубинное постижение образа Графини, на наш взгляд, органично соответствует замыслу П. И. Чайковского. «Встать вровень с композитором» – важнейшая задача для любого исполнителя, но это стремление постичь «лабиринты» смыслов, «запрятанные» в музыкальном тексте, далеко не всегда увенчивается успехом. Для этого необходима творческая интуиция и яркий талант – этими качествами обладала выдающаяся русская певица Е. В. Образцова.

Интерпретация образа Графини как трагического персонажа, который находится в конфликтном сопряжении с другими героями, и, прежде всего с Германом, убедительна, здесь не получилось расхождения с концепцией оперы. Именно жанр трагедии с его многочисленными антиномиями, трагическая эмоция, трагическое впечатление составляют квинтэссенцию стиля композитора, которая предстает у этого художника как «один из самых высоких подъемов, на которые способна человеческая природа, потому что через духовное преодоление глубочайшей боли возникает чувство триумфа, не имеющего себе равного».

Устремленность к возвышенному, вселенскому не оставляет, однако, впечатления некой призрачной идеальности, оторванности от реальности. Философия его музыки вся проникнута действительностью, показанной в ее естественной, истинной правде и красоте. В музыке П. И. Чайковского, если повторить слова В. Г. Белинского о А.С. Пушкине, «есть небо, но им всегда проникнута земля».

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Андгуладзе Н. Homo cantor: Очерки вокального искусства. – М.: Аграф, 2003. – 240 с.
2. Барсова Л. Г. Из истории петербургской вокальной школы. – СПб.: Петровский фонд, 1999. – 107 с.
3. Образцова Елена. Любовь и музыка неразделимы. Беседы с Алексеем Париным. – М.: Бослен, 2019. – 256 с.
4. Парин А. В. О пении, об опере, о славе: Интервью, портреты, рецензии. – М.: Аграф, 2003. – 480 с.
5. Парин А. В. Хождение в невидимый град: Парадигмы русской классической оперы. – М.: Аграф, 1999. – 464 с.
6. Тамбовская Н. Час ученичества. Штудии профессора Образцовой // Музыкальная жизнь. 1993. – № 17-18. – С. 2-3.
7. Шейко И. П. Елена Образцова. – М.: Искусство, 1984. – 360 с.

### **REFERENCES**

1. Andguladze N. Homo cantor: Ocherki vokal'nogo iskusstva [Homo cantor: Essays on vocal art]. M.: Agraf, 2003. 240 p.
2. Barsova L. G. Iz istorii peterburgskoj vokal'noj shkoly [From the history of the St. Petersburg vocal school]. SPb.: Petrovskij fond [Petrovsky Foundation], 1999. 107 p.

3. Obrazcova Elena. Ljubov' i muzyka nerazdelimy. Besedy s Alekseem Parinym [Love and music are inseparable. Conversations with Alexei Parin]. M.: Boslen, 2019. 256 p.
4. Parin A. V. O penii, ob opere, o slave: Interv'ju, portrety, recenzii [About singing, about opera, about fame: Interviews, portraits, reviews]. M.: Agraf, 2003. 480 p.
5. Parin A. V. Hozhdenie v nevidimyj grad: Paradigmy russkoj klassicheskoj opery [Walking into an invisible hail: Paradigms of Russian classical opera]. M.: Agraf, 1999. 464 p.
6. Tambovskaja N. Chas uchenichestva. Shtudii professora Obrazcovoju [Hour of apprenticeship. Studies of Professor Exemplary]// Muzykal'naja zhizn' [Musical life]. 1993. No 17-18. Pp. 2-3.
7. Shejko I. P. Elena Obrazcova. M.: Iskusstvo [Art], 1984. 360 p.

**Погорелова Мария Александровна**  
старший преподаватель кафедры хореографии,  
ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры»,  
e-mail: pogorelova.mariya2017@yandex.ru

**Карпенко Виктор Николаевич**  
заведующий кафедрой хореографии,  
кандидат педагогических наук, профессор,  
ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры»,  
e-mail: nikita-61@mail.ru

**Pogorelova Maria A.**  
Senior Lecturer,  
Department of Choreography,  
Krasnodar State Institute of Culture  
**Karpenko Viktor N.**  
Candidate of Pedagogical Sciences, Professor,  
Head of the Department of Choreography,  
Krasnodar State Institute of Culture

## **ВКЛАД ТВОРЧЕСТВА П. И. ЧАЙКОВСКОГО В РАЗВИТИЕ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА**

Аннотация. В статье освящается вопрос о том, как творчество великого композитора П. И. Чайковского повлияло на развитие хореографического искусства и балетную музыку. Огромное значение при грамотном эстетическом воспитании имеют действенные средства, одним из которых является музыка, обладающая значительной силой эмоционального влияния, тем самым являясь основным звеном образования идейных взглядов, моральных и этических ценностей.

Сущность реформы П. И. Чайковского – коренное модифицирование значительности музыки в балете. Из вспомогательного ингредиента она трансформировалась в определяющий, обогащая сюжет и доставляя оглавление хореографии. Деятельность П. И. Чайковского во многом определила развитие вокального, симфонического искусств, которые открыли сюжеты насыщенные абсолютным содержанием, где симфонизм становится первоисточником его балетов. Петр Ильич Чайковский является

народным русским композитором, который сыграл огромное значение в развитии как классической музыки, так и хореографического искусства.

Ключевые слова: композитор, музыка, балет, реформа, хореография, П. И. Чайковский.

### **THE CONTRIBUTION OF THE WORKS OF P. AND TCHAIKOVSKY IN THE DEVELOPMENT OF CHOREOGRAPHIC ARTS**

**Abstract.** This article deals with the question of how the work of the great composer P. I. Tchaikovsky influenced the development of choreographic art and ballet music. Of great importance for competent aesthetic education are effective means, one of which is music, which has a significant power of emotional influence, thereby, being the main link in the formation of ideological views, moral and ethical values.

The essence of Tchaikovsky's reform is a radical modification of the significance of music in ballet. From an auxiliary ingredient, it has transformed into a defining one, enriching the plot and delivering the table of contents to the choreography. P.I Tchaikovsky's activity largely determined the development of vocal and symphonic arts, which opened plots saturated with absolute content, in the process of which symphonism becomes the primary source of his ballets. In conclusion, we can say that Pyotr Ilyich Tchaikovsky is a Russian folk composer who played a huge role in the development of both classical music and choreographic art.

**Keywords:** composer, music, ballet, reform, choreography, P.I. Tchaikovsky.

С мировоззрением самодостаточной личности находится в крепкой связи эстетическая культура человека, где огромную роль играет его место в



социуме, в результате данного процесса формируется гармоничная индивидуальность, умеющая решать вопросы эстетического характера.

Главную роль, при грамотном эстетическом воспитании, играют действенные средства, одним из которых является музыка, обладающая значительной силой эмоционального влияния, тем самым являясь основным звеном образования идейных взглядов, моральных и этических ценностей. Именно музыкальному развитию рекомендовано уделять достаточно много времени на ранних этапах формирования этически образованной личности. Музыкальное искусство вырабатывает потребность к креативному преобразовательному занятию [2, с. 3].

«Любая форма общения с музыкой, любое музыкальное занятие, – отмечал Д.Б. Кабалевский, – учит слышать музыку, непрерывно совершенствуя умение вслушаться и вдуматься в нее» [4, с. 32].

Хореографическое и музыкальное искусство с давних времен имеют определенное родство. В музыке делается упор на выразительность интонации речи, в то время как в основе танца лежит выразительность движений тела человека. Целостность образной природы формирует возможность объединения танца и музыки в единое художественное творение, в котором музыка подчеркивает выразительность в хореографической лексике, давая эмоциональную и ритмическую составляющую. Хореография же не воспроизводит музыку досконально, а исполняется на ее основе, совершается в непосредственной связи с музыкой, тем самым проявляя ее. Все вышесказанное заключается в передаче образного характера хореографии и музыки, это не только трансляция настроения, но и элементарных чувств, образов [2, с. 3].

Наверное, трудно переоценить сам факт рождения балетов Чайковского и их постановки на сцене. Это, бесспорно, переворот во всей мировой

хореографии, в результате которого по-иному стали смотреть на музыку балетных спектаклей и иначе выражать музыку в танце.

Хореографы называли музыку «душой танца». Из балетной музыки до Чайковского наиболее полно выражали это танцы в операх Глинки «Иван Сусанин» и «Руслан и Людмила», танцевальные сцены в операх Мусоргского, Римского-Корсакова. Балетные фрагменты великих композиторов отличаются и красотой мелодии и симфонизмом развития, как бы предвосхищая появление балетной музыки Чайковского.

Сам П. И. Чайковский, еще не написав своих балетов, как бы тянется к танцу, используя танцевальные ритмы и формы в своих фортепьянных пьесах, ранних операх и симфониях. Наконец, «Лебединое озеро» и последовавшие за ним балеты.

Поражает последовательное и упорное обращение Чайковского к одной и той же теме – теме борьбы светлых начал с силами зла, к поединку любви и коварства, добра и злобного обмана.

Пусть либретто трех балетов Чайковского заимствованно из иностранных источников, в музыкальной драматургии мы ощущаем русскую стихию. Русская окраска создается и через распевность и мелодическую прозрачность, она напоминает светлый мир русской сказки, герои которой не просто любили, но и сражались за свою любовь, за мир своей мечты. А природа, окружавшая людей, обступившая их, как родные березы на изумрудной опушке леса, – всегда активная, добрая сила в балетной музыке Чайковского. И в этом тоже сквозит Русь.

За сказочностью либретто – реальный мир, утверждаемый в музыкальных образах. Именно эту человечность всегда улавливали и улавливают лучшие исполнители роли Одетты – королевы лебедей. Марина Семенова, например, создала патетичный образ. Одетта Галины Улановой казалась хрупко-поэтичный, героиня Майи Плисецкой была глубоко

драматична, но каждый раз в зерне образа оказались исконно русское начало, и живые человеческие черты и никакая сказочная пелена не могла этого скрыть.

Особое внимание уделено балетному творчеству Чайковского, которое оптимистично. Но утверждается жизнь каждого балета по-своему. В «Лебедином озере» по замыслу Чайковского все герои гибнут, но торжествует их светлый идеал. В «Спящей красавице» предопределена победа света и добра, праздничная и искрящаяся музыка славит всепобеждающую жизнь. В «Щелкунчике» маленькая героиня, отправляясь в ночные странствия, вступает в борьбу со злом, движимая горячим сердцем и желанием помочь бедному Щелкунчику.

Непременное качество балетов П. И. Чайковского – психологичность. Именно этим свойством объясняется их драгоценность для русских актеров, для выявления особенностей русской танцевальной школы.

В чем же выразилась реформа Чайковского в сфере театра? Ее значение, прежде всего в том, что балетную музыку он поставил в один ранг с симфонической музыкой.

Музыка его балетов отличается образностью и эмоциональной яркостью, в ней развиваются темы и лейтмотивы. Какая разница в сравнении с прежним представлением о балетной музыке, иллюстрировавшей действие и служившей своеобразным темпо-ритмическим каркасом для танцев!

Основное внимание в работе автор акцентирует на балеты Чайковского, отличающиеся танцевальностью. Это не просто насыщенность танцами, но и драматическое обоснование их необходимости. Здесь и классические танцы, и историко-бытовые, и характерные. Часто звучит у Чайковского мелодия вальса, использованного и в дуэтах и в ансамблевых танцах. Дуэт занимает в его творчестве особое место: в нем – и развитие характера, и психологическая острота, и кульминация чувств.

Ритмическая структура балетов Чайковского удивительно красива и многообразна, благодаря чему основные позы адажио – арабеск и аттитюд связываются и дополняются множеством мелких, переливчатых, как волшебные раковины, движений. Не случайно, дуэты «Лебединого озера», три адажио «Спящей красавицы» и заключительное адажио «Щелкунчика» – лучшие дуэты в мировом искусстве танца.

Сценическая история балетов Чайковского не сразу сложилась удачно. Классическим постановкам предшествовали поиски, пробы, неудачи и неполные удачи. Сразу обнаружилось, что Чайковский не поддается старым, привычным, способам балетной интерпретации, – и нужно постигнуть природу его творчества, а не просто поставить его балет – сцена за сценой.

Премьера «Лебединого озера» состоялась 20 февраля 1877 года. Иностранец-балетмейстер В. Рейзингер «подправил» музыку, перемонтировал партитуру, значительно изменил замысел композитора. Лирико-эпической природы балета он не понял. Спектакль не получился, любители легкой иллюстративной музыки обвиняли композитора в скуке, царившей в зале: он, мол, новичок в балете, его балет скорее похож на симфонию, а потому труден для танца. Но прогрессивная критика с Н.Г. Рубинштейном приветствовала появление первого балета П. И. Чайковского. Правда, и друзья, и враги нового балета единодушно признали неудачу балетмейстера В. Рейзингера.

В 1880 году «Лебединое озеро» ставит датчанин И. Гансен, мастер более музыкальный, чем его предшественник. Публика отнеслась к спектаклю благосклонно. Но все же, по отзывам прессы, видна иллюстративность постановки, отсутствие в ней человеческой драмы и разработки характеров.

По признанию самого композитора, в 1888 году в Праге был удачно поставлен второй акт «Лебединого озера», но целостный спектакль,

раскрывающий существо этого балета, ставший поистине классическим образцом мировой хореографии, родился только в 1895 году.

Второй балет П. И. Чайковского «Спящая красавица» ставил Мариус Петипа. Премьера состоялась 3 января 1890 года. Балетмейстер работал в тесном контакте с композитором, который бывал на репетициях и играл артистам и постановщику только что сочиненные номера. Спектакль поражал разнообразием танцевальных форм, образностью, изяществом и новизной пластических сочетаний. И, хотя тяжелое оформление спектакля не вполне гармонировало с музыкой Чайковского, он стал значительным явлением в культурной жизни страны.

Уже более века сохраняется балет «Спящая красавица» в репертуаре многих известных государственных театрах России и стран Европы, тем самым помогая сберечь чистоту линий и форм классической хореографии.

Знаменитая постановка «Лебединое озеро» 1895 года принадлежит двум балетмейстерам – М. Петипа и Л. Иванову. Если Петипа шел к «Лебединому озеру» через «Спящую красавицу», то Иванов – через «Щелкунчика».

План постановки «Щелкунчика» был подробно разработан М. Петипа, но в связи с его болезнью постановщиком назначили Льва Иванова, который старался точно выполнить рисунок балета, намеченный Петипа. Далеко не все удалось Иванову в «Щелкунчике», но ряд характерных танцев и вальс снежных хлопьев значительно обогатил хореографию, который поставлен художественно тонко в принципах хореографического симфонизма. Таким образом, в спектакле решалась проблема симфонически образной пластики, был создан сложный рисунок танца, разработанный с ювелирной тщательностью, в танце снежинок ощущалась прелесть русской ночной метели.

«Лебединое озеро» 1895 года. Льву Иванову принадлежат в нем второй и четвертый акты – «лебединые сцены». Здесь не только гармония движений и фигур, не только бессмертная красота и поэзия, но и глубина содержания музыкальной драмы Чайковского, образное ее выражение. Пластический лейтмотивы этих актов напоминают многоголосый хор, в котором звучит и солирующий голос. В «лебединых сценах» привычные формы балетной классики вдруг становятся пластической симфонией.

В этих актах ведущее место принадлежит арабеску. Лев Иванов окрашивает образ Лебедя, меняя движения рук, – то в патетические, то – в грустно-лирические, то – в драматические тона. Здесь нет имитации движений настоящего лебедя – здесь образное постижение музыки и характера. Движения рук танцовщиц напоминает движение крыльев, танец образует кантилену, в нем полутона и оттенки. Сама музыка Петра Чайковского подсказала эту тональность, чистоту, нежность и сдержанность.

Академик Б. Асафьев писал: «Чайковский – любимейший массами композитор. Его мечта осуществилась, он действительно стал во всем своем творческом размахе «народнейшим» композитором. Его произведения поют, играют, слушают, изучают, любят самые чуткие, внимательные и признательные слушатели». Среди любимых народом произведений великого композитора «Лебединое озеро» может быть названо первым. До сих пор лирические образы данного балета интересны не только взрослым людям, но и подрастающему поколению, вдохновляя как исполнителей, так и хореографов-постановщиков по всему миру.

Деятельность П. И. Чайковского во многом определила развитие вокального, симфонического искусств, которые открыли сюжеты, насыщенные абсолютным содержанием, в процессе которых, симфонизм становится первоисточником его балетов.

Музыкальное и хореографическое искусство в своем единении представляют собой идеальное средство развития эмоциональной составляющей ребенка, основой его эстетического развития. В результате этого, урок хореографии должен строиться полностью на музыкальном материале.

Исполнение хореографии под музыку, как и любовь к ней, должна прививаться постепенно, сначала прослушивание произведения, в процессе которого вырабатывается способность слышать музыкальные фразы, умение ориентироваться в характере музыкального оформления, динамике его исполнения. Именно вслушиваясь в музыку, ребенок учится сравнивать фразы, складывать общее целостное представление о музыкальном произведении, тем самым определяя его характер. Результатом является образование грамотных эстетических приоритетов обучающихся.

Такой взгляд будет интересен специалистам в области хореографического искусства, ведь на уроках хореографии, в частности классического танца, учащиеся знакомятся с легендарными образцами классической музыки. Наиболее яркой и доступной для познания основой здесь выступает музыка П. И. Чайковского, благодаря которой у личности образуется культурный облик, формируется музыкальный слух и образное креативное мышление. Весь этот комплекс навыков, в конечном счете, способствует развитию у обучающихся хореографии легкости восприятия музыкального искусства в неразрывной связи с хореографическим искусством. Огромную непосредственную роль играет концертмейстер, который ненавязчиво знакомит с ритмическими музыкальными произведениями, стилями, жанрами.

Иногда возникают неверные суждения, что музыкальное оформление урока классической хореографии является необязательным, достаточно просто ритмической основы (счета), данные представления можно легко



опровергнуть, музыка – помимо того, что является сопровождением, фоном урока, она еще и органически входит в основу каждого элемента, либо движения, как неотъемлемая основная его часть. Работа на хореографических занятиях с использованием высокохудожественной музыки наполняет обучающихся эстетическими впечатлениями, тем самым расширяя их кругозор и воспитывая музыкальный вкус.

В 2020 году отмечался юбилей – 180-летие со дня рождения талантливого русского композитора, новатора Петра Ильича Чайковского. Его жизненный путь был не таким большим, как хотелось бы. Но за свои 53 года он успел создать величайшую музыку и совершить большой переворот в мире балета и оперы.

Широта связей творчества с народно-бытовой культурой, особый, присущий характер в трактовке песенного материала, упорное стремление композитора опереться в создании своего стиля на творческое усвоение богатейшего опыта всей современной музыки – так Н. Д. Кашкин характеризует творчество Петра Ильича [6, с. 10].

Петр Ильич Чайковский – великий композитор, дирижёр, педагог и критик.

Красота музыки Чайковского состоит не в нагромождении эффектов и гармонических курьёзов, а в простоте и естественности.

В мире балетной музыки Чайковский стал реформатором, он создал из исключительно дополняющего элемента, который являлся только сопроводителем танца, начало, которое вдохновляет и одухотворяет его, даёт возможность выражать чувства и эмоции, сложные психологические состояния и настроения в их движении.

Содержание балетов великого композитора переплетено с фантастическим миром. Он обогащал балет сказочностью, а оперу настоящей жизнью. Специфика его балетов заключается в сплетении мира реального и

сказочно-фантастического, которые соединяются для слушателей в сказке. Волшебное, феерическое балетное представление не опровергает таинственные, воздушно-невесомые в то же время простые образы, которые создал композитор.

Национален ли Чайковский, как композитор? Да, Петр Ильич Чайковский – народный русский композитор, который внес большой вклад в развитие классической музыки и сыграл огромную роль во взаимосвязи музыки и хореографии в целом [6, с 11].

Сам Пётр Ильич говорил, что он является таким человеком, каким его создал Бог и каким сделали воспитание, обстоятельства, свойства именно того века и той страны, в какой он жил и действовал.

Чайковский всё ещё продолжает, как будто жить между нами, ибо его влияние сказывается на всяком шагу, во всём развитии современной музыкальной жизни [9, с. 44]. Композитор всю жизнь стремился достичь совершенства в своем музыкальном творчестве, чтобы получить признательность публики [1, с. 67].

Пётр Ильич Чайковский – икона музыки, эталон для подражания, один из самых лиричных композиторов мировой славы. Его именем названа Московская государственная консерватория. Этот человек полностью посвящал себя миру искусства и вдохновения. Он подарил нам настолько гениальные творения, что они и в настоящее время являются актуальными и интересными как для зрителей, так и для исполнителей. Невозможно представить российский балет и музыку без блестящего имени «Чайковский». Это наше культурное наследие и национальная гордость.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Агеева З. М. Чайковский. Гений и страдание. – М.: Родина, 2019. – 128 с.

2. Бекина С. И. Музыка и движения / С. И. Бекина, Т. П. Ломова, Е. Н. Соковнина. – М.: Просвещение, 1984. – 288 с.
3. Ванслов В. В. Балеты Григоровича и проблемы хореографии. – 2-е изд. – М., 1971.
4. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца. – М.: Просвещение, 1984. – 206 с.
5. Карп П. Испытание младшей музы // Звезда. – 1973. – № 2.
6. Кашкин Н. Д. Избранные статьи о П. И. Чайковском. – М.: Государственное музыкальное издательство, 1954. – 205 с.
7. Майнище В. «Балет балетов» вчера и сегодня // Пётр Ильич Чайковский «Лебединое озеро» [Буклет спектакля Большого театра России]. – М., 2006.
8. Туманина Н. В. П. И. Чайковский. Великий мастер. – М.: Едиториал УРСС, 2016. – 504 с.
9. Шамагонов Н. Ф. Художники и композиторы в любви и творчестве. Творцы и их музы. – М.: Вече, 2019. – 384 с.

## REFERENCES

1. Ageeva Z. M. Chajkovskij. Genij i stradanie [Genius and suffering]. M.: Rodina [Homeland], 2019. 128 p.
2. Bekina S. I. Muzyka i dvizhenija [Music and movements]/ S. I. Bekina, T. P. Lomova, E. N. Sokovkina. M.: Prosveshhenie [Education], 1984. 288 p.
3. Vanslov V. V. Balety Grigorovicha i problemy horeografii [Ballets Grigorovich and the problems of choreography]. 2-e izd. M., 1971.
4. Kabalevskij D. B. Vospitanie uma i serdca [Education of mind and heart]. M.: Prosveshhenie [Education], 1984. 206 p.
5. Karp P. Ispytanie mladshej muzy [Testing the younger muse]// Zvezda [Star]. 1973. No 2.

6. Kashkin N. D. Izbrannye stat'i o P. I. Chajkovskom [Selected articles about P.I. Tchaikovsky]. M.: Gosudarstvennoe muzykal'noe izdatel'stvo [State Music Publishing House], 1954. 205 p.
7. Majniece V. «Balet baletov» vchera i segodnja ["Ballet of Ballets" yesterday and today]// Pjotr Il'ich Chajkovskij «Lebedinoe ozero» (Buklet spektaklja Bol'shogo teatra Rossii) [Pyotr Ilyich Tchaikovsky "Swan Lake" (Booklet of the performance of the Bolshoi Theater of Russia)]. M., 2006.
8. Tumanina N. V. P. I. Chajkovskij. Velikij master [P.I. Tchaikovsky. Great master]. M.: Editorial URSS [Ural URSS], 2016. 504 p.
9. Shahmagonov N. F. Hudozhniki i kompozitory v ljubvi i tvorchestve. Tvorcy i ih muzy [Artists and composers in love and creativity. Creators and their muses]. M.: Veche, 2019. 384 p.

**Мамбетов Сервет Якубович**

доцент кафедры музыкально-инструментального искусства,  
ГБОУ ВО Республики Крым  
«Крымский инженерно-педагогический университет им. Ф. Якубова»  
e-mail: 52s.mambet@gmail.com

**Mambetov Servet Y.**

Associate Professor,  
Department of Musical and Instrumental Art,  
Crimean Engineering and Pedagogical University the name of Fevzi Yakubov

### **ВОКАЛЬНО-ХОРОВЫЕ СОЧИНЕНИЯ ЭДЕМА НАЛБАНДОВА В КОНТЕКСТЕ СТИЛЯ КОМПОЗИТОРА**

Аннотация. Одно из достойных мест в музыкальной культуре крымских татар занимает Эдем Налбандов (1926-1999) – композитор, дирижер, педагог, который вошел в историю крымскотатарской музыки как видный деятель национальной музыкальной культуры. Создав произведения разных жанров, он особое внимание уделил развитию вокально-хоровой музыки, явившись приемником известных крымскотатарских композиторов А. Рефатова, Я. Шерфединова, И. Бахшиша. Многие его камерные вокальные и хоровые сочинения любимы в народе и часто звучат с концертной эстрады. Его талантливые сочинения вошли в педагогический репертуар музыкальных учебных заведений. Однако же творчество этого талантливого композитора не нашло отражения в музыковедческих работах, что побудило автора обратиться к данной теме.

В статье раскрываются характерные черты стиля Э. Налбандова, а именно взаимодействие академического композиторского письма с традициями крымскотатарского музыкального творчества на примере анализа его хоров а'capella.

Ключевые слова: вокально-хоровая музыка, обработки, народные песни, крымскотатарский фольклор.

## VOCAL AND CHORAL COMPOSITIONS BY EDEN NALBANDOV IN THE CONTEXT OF THE COMPOSER'S STYLE

**Abstract.** One of the worthy places in the musical culture of the Crimean Tatars is occupied by Edem Nalbandov (1926-1999) - composer, conductor, teacher, who entered the history of Crimean Tatar music as a prominent figure of national musical culture. Having created works of various genres, he paid special attention to the development of vocal and choral music, being the successor of the famous Crimean Tatar composers A. Refatov, Ya. Sherfedinov, I. Bakhshish. Many of his chamber vocal and choral compositions are loved by the people and are often heard from the concert stage. His talented compositions were included in the pedagogical repertoire of musical educational institutions. However, the work of this talented composer was not reflected in musicological works, which prompted the author to turn to this topic.

The article reveals the characteristic features of E. Nalbandov's style, namely the interaction of academic compositional writing with the traditions of Crimean Tatar musical creativity by the example of the analysis of his a'capella choirs.

**Keywords:** vocal and choral music, arrangements, folk songs, Crimean Tatar folklore.

Свой весомый вклад в крымскотатарскую музыкальную культуру внес талантливый композитор, дирижер, педагог, творческая деятельность которого протекала во второй половине XX века, Заслуженный работник культуры Узбекистана (1976), член союза композиторов Украины, заслуженный деятель искусств Украины (1997), кавалер ордена Знак Почета (1986), Лауреат Госпремии АРК (1997) – Эдем Налбандов. Американским биографическим институтом (г. Нью-Йорк) он удостоен звания «Человек года-98», в 2000 г. – награжден медалью «Чести» за неоценимый вклад в сокровищницу мирового искусства.

Целью нашего исследования является изучение и раскрытие характерных черт стиля Э. Налбандова, типических приемов и методов композиторского творчества на примере вокально-хоровых произведений. Задачи: проанализировать хоровую обработку «Бахчаларда кьурдым салынджакъ» и оригинальное сочинение для хора а'capella «Дагълар».

Определяющую часть творчества композитора занимают камерные вокальные, оригинальные хоровые произведения и обработки крымскотатарских народных песен для хора. Среди инструментальных произведений отметим: «Рапсодию для симфонического оркестра», «Баллада для виолончели и фортепиано», «Концертино для флейты и фортепиано», «Adagio» для скрипки и фортепиано, «Вариации для трубы и фортепиано», для фортепиано – детские пьесы, прелюдии, легкие вариации на таджикские темы и другие произведения. Неоднократно обращается композитор к театральным жанрам, создавая музыку к детским спектаклям «Фильчик» (Слоник), «Эфендинынъ досту» (друг Муллы), к музыкальной комедии «Дубаралы той» (Шумная свадьба), к балету «Коюмизде той» (Свадьба в селе). Характерная авторская тенденция – обогащение творчества ресурсами фольклора – доминирует в его многих произведениях.

Важное и определяющее значение в творчестве Эдема Налбандова занимают вокально-хоровые сочинения, в которых наиболее ярко отражены творческие приоритеты композитора. Им создано большое количество песен, хоровых сочинений в сопровождении фортепиано, хоров а'capella, обработок крымскотатарских и таджикских народных песен, а также произведений кантатного жанра. Широкую известность в народе приобрели его песни «Кельмедын» (Ты, не пришел) сл. С. Эмина, «Багъчадан бир гуль кьопардым» (Я сорвал в саду розу) сл. Черкеза Али, «Сумбуль» (Лилия) сл. Р. Мурада, «Анам» (Мама) на сл. Б. Мамбета, «Динъле гузель» (Услышь прекрасная) на сл. Черкеза Али и др.



Значительное место в творчестве композитора занимают хоровые песни в сопровождении фортепиано и симфонического оркестра. Среди них назовем произведения: «Октябрь», «Песня об Узбекистане» на сл. Черкеза Али, «Молодые солдаты» на сл. Р. Халида, «Вальс о Ленинабаде» на сл. О. Рынгель, «Привет Ленинабад» на сл. Н. Шарифа, «Ватан» (Родина) для солиста, хора и фортепиано на сл. Черкеза Али, «Яша Узбекистан» (Процветай Узбекистан) на сл. Черкеза Али, «Ернинь седаси» (Голос Земли) для хора, солиста и оркестра на сл. И. Абдурамана, хоровая сюита «Ташкент кунеш кучагъында» (Ташкент в объятиях солнца) на сл. Черкеза Али для хора и симфонического оркестра, Поэма-баллада «Памяти павших» для солиста, чтеца, хора и симфонического оркестра на слова Р. Рождественского и др.

Обращается композитор и к жанру романса, среди них: «Осень» на сл. О. Амита, «На рассвете», «Чувство», «Не забудь» на сл. Черкеза Али.

Следует особо подчеркнуть, что в творчестве композитора важное место принадлежит крымскотатарскому фольклору, который он впитывал с детских лет. Свою творческую деятельность Э. Налбандов начинает с обработок крымскотатарских народных песен «Араба къапу» (Ворота), «Къыналы пармакъ» (Пальцы в хне), «Кене ешилледи дагълар» (Снова зазеленели горы). Музыковед А. Маклыгин отмечает: «Но обработка – это своего рода пробный камень вводимой в национальную культуру новой языковой манеры, своеобразный таможенный контроль для музыкальных инноваций» [4, с. 88-90].

Проблема разработки крымскотатарского фольклора постоянно находится во внимании композитора. Его произведения для хора *a'capella* являются репрезентантом фольклорного начала в композиторском творчестве. К ним относятся обработки народных песен «Айнени» (Колыбельная), «Хоран» (Хороводная), «Танъ йылдызы» (Утренняя звезда),

«Чал Хораз» (Седой петух), «Меджбур олдым» (Стал я пленником) и др. Отметим, что в этих обработках динамизация музыкальных образов осуществляется посредством широкого применения полифонических приемов, оригинальных гармонических и композиционных решений. Национальный стиль отражен в них во взаимодействии традиционного и современного профессионального музыкального искусства. Характерная для них тенденция «Активного творческого «вмешательства» создает современно звучащий образ» [3, с. 120].

Среди хоров а'capella Э. Налбандова выделим обработку крымскотатарской народной песни в жанре колыбельной «Багъчада къурдым салынджак» (Устроила я в саду качели). Обработка предназначена для четырехголосного хора и солиста. В этой обработке композитор обращается к известной народной песне из сборника «Звучит хайтарма», составленной Я. Шерфединовым, в которой ярко выражены самобытные ладоинтонационные стороны народной музыки. Ладовую основу колыбельной составляет «ля» фригийское с III повышенной ступенью и характерным дорийским ходом (VI#-VII-I), вводящим в тонику в начале напева (песенной мелодии). Типичные интонационные компоненты данного лада отражают неповторимый музыкальный образ песни, которые бережно сохранил автор в своей обработке и оригинально дополнил их свойствами ладовой переменности. Ю. Холопов объясняет: «ладовая переменность свойственна вообще множеству мелодий модального типа, даже если они замкнуты единым устоем и не содержат никаких перемен звукоряда» [6, с. 175]. Эти свойства народной музыки оказали определяющее значение на «ладовую драматургию» хоровой обработки Э. Налбандова [2, с. 80].

Так, в мелодии колыбельной ритмическая остановка с опеванием IV ступени (такт 4) является показателем ладовой переменности, а также последующие остановки на III# (такт 7), на IIb (такт 12) ступени. (Нотный

пример 1) Двойственность ладоинтонационной основы народной мелодии ярко выявилась в богатой ладогармонической красочности произведения Э. Налбандова. «Само иное гармоническое слышание народной музыки, основанное и на расширении ладовых возможностей, и на развитии гармонии позволяет порой проникнуть в глубинные пласты народной песни, максимально выявить богатство ее ладового содержания» – выявляет музыковед Е. Гордина [1, с. 196].

The image shows a musical score for a piece by E. Nalbandov. The score is divided into two sections: 'Andante' and 'moderato'. The vocal line includes lyrics in Russian. The piano accompaniment features complex harmonic structures, including a 'solo' section and a 'moderato' section. The score is written on multiple staves, with a key signature of one sharp (F#) and a time signature of 4/4. The tempo markings 'Andante' and 'moderato' are clearly visible. The lyrics are in Russian, and the score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings like 'mf' and 'p'.

Рисунок 1 – Нотный пример 1

Показательно, что в этой хоровой композиции смешиваются элементы функциональной тональности с ладовым своеобразием народной мелодии. Тонально-функциональные компоненты, присутствуя на грани построений (такты 6, 15, 35, 42, 46), четко очерчивают контуры композиции. Ладовая переменность выявилась в эмоциональной выразительности гармонических вертикалей, несмотря на главенство полифонического изложения. Искусствовед Н. Гуляницкая обращает внимание, что в творчестве композиторов союзных республик наблюдается «особое стилистическое единство» монодийной и многоголосной культуры своего народа с европейской тональной системой [2, с. 68].

Заметим, что важной составляющей хоровой композиции является партия солистки, которой поручается основная мелодическая линия. В отличие от куплетной структуры народной песни, композитор выстраивает хоровую обработку в трехчастной форме со вступлением и заключением. В лирический образ колыбельной вводит шести тактовое вступление, порученное четырехголосному хору. Ее имитационное строение, выдержанное в «ре» фригийском с III#, основано на раскачивающихся секундовых интонациях. В первой части с проведением основной песенной мелодии вступает солист, для партии которого характерна ладовая переменность (ре мажор – ре минор гармонический). Сопутствующие хоровые голоса представляют собой разряженную музыкальную ткань на выдержанных звуках. Выявляя музыкальную семантику жанра, автор применяет пение без текста. Образующийся при этом гармонический фон создает эмоционально-звуковую окраску. Подчеркнем, что средняя часть хора (такты 15-20), основанная на полифоническом изложении, выдержана в «си» фригийском с III#. Здесь эффектно и эмоционально ярко звучит имитационное изложение начального мелодического зерна колыбельной, которое далее переходит в свободное полифоническое развитие, достигая

кульминации (такт 20). Приподнятость эмоционального состояния является прямым отражением поэтического текста, в котором говорится о рождении сына.

В репризе композитор вновь применяет имитационное изложение основной темы, но уже в тональности «ля» фригийское с III#. Вариантные изменения и фактурные приемы динамизируют (такт 28) развитие образа. Заметим, что тема припева колыбельной использована в заключительном разделе хоровой партитуры (такты 37-47), где прозрачность фактуры достигается имитационным изложением на фоне протянутых органых пунктов. Динамический спад на обрамляющей всю композицию теме вступления в тональности ре фригийское завершает музыкальную картину в умиротворенных красках. Подчеркнем, что образ, созданный композитором, отличается мягким лиризмом, овеян дымкой созерцательности, чему способствуют прозрачная полифонизированная музыкальная ткань, педальные распевы без текста в хоровом многоголосии.

Убедительного художественного результата достигает композитор в своих оригинальных произведениях для хора *a'capella*, в которых он находит свои индивидуальные методы отражения народных истоков. К таким произведениям относится песня «Дагълар» (Горы) на сл. Б. Мамбета. Образ гор, близкий для крымскотатарского фольклора, находит многообразное воплощение в народном творчестве. Так, сборник «Звучит Хайтарма» Я. Шерфединова включает характерные примеры, среди которых мелодии лирических песен «Дагъларны еллары» (Горные тропки), «Юдже дагълар» (Как прекрасны, горы), «Ай, дагълар» (Ай, горы), «Ачил, абыл дагълар» (О, раздвиньтесь горы).

В своем произведении Э. Налбандов талантливо и убедительно воплотил мелодико-интонационные, ладовые, метроритмические особенности народной музыки. А. Сохор подчеркивает: «Национальный

фольклор остается для творцов современных произведений сокровищницей, откуда черпаются и общие принципы музыкального мышления, и целостные образы, и отдельные интонации, ритмы, ладовые обороты» [5, с. 47].

Отметим, что для произведения Э. Налбандова характерна яркая образность и картинность. Поэтический образ талантливо раскрыт музыкально-выразительными приемами четырехголосной фактуры хора, где зримо отображен вековечный образ гор средствами имитационной полифонии. Тематический материал произведения ярко национален, что находит отражение в ладовом своеобразии (ре фригийское с III#), метрической переменности (4/4, 6/8, 3/4, 5/8), в характерном интонационно-ритмическом строении тем, импровизационности мелодического развертывания.

Трехчастная композиция хора начинается темой вступления, обозначенной композитором «Эхо», где имитационные переключки басов, теноров, альтов и сопрано на возгласе «Э-хей» сразу вводят в поэтическую атмосферу произведения. Композитор по-театральному ярко и выпукло раскрывает художественный образ, в котором фольклорные элементы тесно взаимодействуют с аккордово-гармоническими и полифоническими приемами профессиональной музыки. Консонантная аккордика во взаимодействии с кварто-квинтовыми возгласами, терпким двухголосием кварт, септим и нон составляют колоритное звучание партитуры.

Важную драматургическую роль в построении целостной структуры произведения играет тема солиста (I ч.), репрезентирующего лирическую тему восточного склада без текста (на возгласе «о-хо-хо-хо»), симметрично обрамляющую трехчастную композицию. Ее национальный колорит выражен в узорчатом ритмическом строении, импровизационности изложения ладовой переменности (ре фригийское, III#-ре эолийское). Добавим, что сопутствующая ей хоровая имитация (возгласы «Э-хей»)



создает своеобразную диалогичность музыкального изложения, картинно отображая образ гор (нотный пример 2, рис. 2).

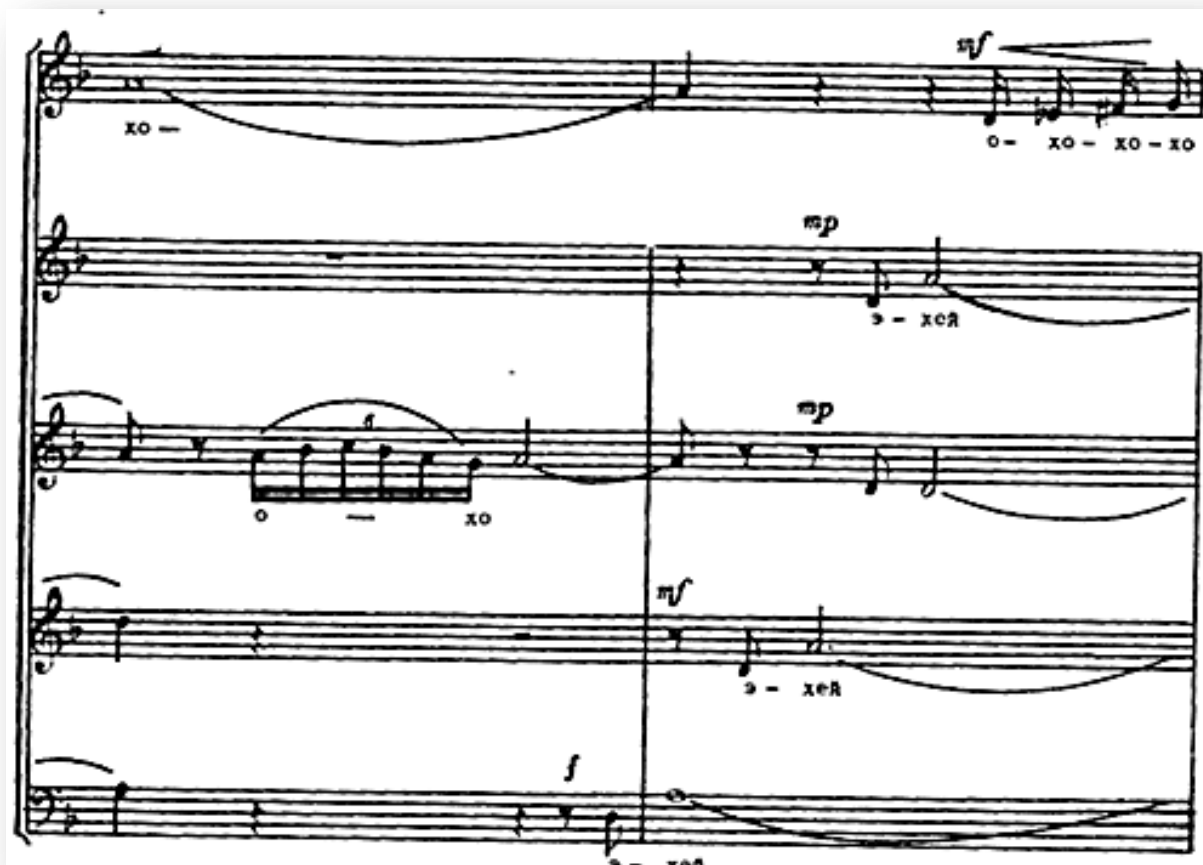


Рисунок 2 – Нотный пример 2

Найденные композитором гармонические средства, взаимодополняющие диалог солиста и хора, раскрывают мастерство Э. Налбандова-хоровика. Следует отметить динамику чередования мелодических фраз в сочетании с кварто-квинтовыми, терцовыми интервалами, а затем весомо звучащим в конце (такты 16-17) переходом септимы в тоническую квинту, которые раскрывают семантические смыслы этого построения. Последующее развитие поэтического образа автор поручает хору а'capella, которое основывается на чередовании лирических тем в шестидольном и пятидольном метрах.



Вторая тема (Andantino) первого раздела, проводимая хором (такт 18), интонационно близка народным напевам и подчеркнута колоритом фригийского лада. Средний раздел трехчастной формы (agitato), выделяется насыщенной четырехголосной фактурой гомофонно-гармонического склада. Здесь повествование о жгучих ветрах и лютых снегах звучит взволнованно с динамическим ростом, подводящим к кульминации (marcato), которую композитор выделил гармониями вводного септаккорда (VII<sub>7</sub>, VII<sub>2</sub>, VII<sub>65</sub>). Фортиссимо кульминации контрастирует с последующей разреженностью хоровой фактуры и резкой сменой динамики (subito p).

Сменяющая первый эпизод лирическая тема (dolce) с яркой национальной интонационностью (такт 34) изложена в пятидольном метре ( $\frac{5}{8}$ ) в женских голосах хора. Отражая мягкий и нежный колорит темы, композитор применяет выразительные возможности контрастной и имитационной полифонии. В музыкальном контексте выделим распевы без текста то в верхнем, то в нижнем голосе, а образующиеся терпкие гармонические звучания кварт и квинт придают теме особый колорит. Близость к народным истокам подчеркивает ее ладовая основа, которую композитор строит на сопоставлении «ля» эолийского и «ре» фригийско-дорийского с выразительным звучанием фригийского оборота в каденциях (такты 37, 45, 48, 50).

Реприза трехчастной формы, симметрично обрамляя композицию, почти без изменений повторяет материал I части, ассоциируясь как своеобразный гимн природе. Это произведение представляет автора, хорошо чувствующего живое звучание хоровой партитуры и сумевшего на высоком художественном уровне раскрыть заложенный в поэтическом тексте образ.

The image shows a handwritten musical score for a song, consisting of two systems of staves. The lyrics are in Cyrillic. The score includes various tempo and dynamic markings: *rit*, *allacca*, *Agitato*, *mp*, *marcato*, *ff*, and *sub p*. There are also handwritten notes and corrections in the margins, such as "600", "4944", "48", "764", "25", "16", "d. 100", and "d4".

**System 1:**

ба- шы- ныз  
ши се- ды

А- джы е- ллер  
жгу- чих вет-ров

пек ча- лар- гъан  
го- ло- вы ва-

ба- шы- ныз  
ши се- ды

**System 2:**

эм бо- ран- лар  
лю- тых сне- гов

къар- тайт- ты- мы сиз- лер-  
не- из- гла- ди- мы сле-

ни  
ды

Рисунок 3 – Нотный пример 3

Характерные черты стиля композитора ярко раскрывает песенное творчество, адресованное массовому слушателю. Среди популярных песен назовем: «Кельмедин» (Ты, не пришел) на стихи Сеитумера Эмина, «Сумбуль» (Лилия) на стихи А. Мефаева, «Гуль кетирдим» (Я принес розу) на сл. Р. Бурнаша, «Багъчадан бир гуль къопардым» (Сорвал розу в саду) на сл. Черкеза Али, «Сыра-сыра ханеси» (Рядами комнаты), «Ляле» (Тюльпан)

на сл. Э. Шемьи-Заде и другие. Многие песни композитора любимы в народе и часто исполняются с концертной эстрады Феми Мустафаевым, Эльмирой Налбандовой и другими. Они входят в репертуар известных деятелей искусства. Эдие Топчи, Февзи Билялова, Османа Асанова, Клары Джамиловой, Мухаббат Шамаевой и др.

Песни Э. Налбандова отличаются мелодической выразительностью, точно найденной интонацией, отражающей поэтический образ. А. Шнитке подчеркивает: «Необходимо песне сказать многое в малом, невозможность «спрятаться» в ней ни за оркестровку, ни за фактуру обязывает композитора через мелодический образ, через кристаллизацию тематизма раскрыть свой художественный замысел» [7, с. 170]. Опираясь в них на народное искусство, композитор создает ярко национальные музыкальные образы, тесно соприкасающиеся с народной ладоинтонационностью.

Среди оригинальных образцов песня «Сумбуль» (Лилия) на стихи А. Мефаева, которая отличается оригинальностью композиционного решения, где тема вступления обрамляет куплетную форму, выполняет определенную драматургическую функцию. Своей распетостью она контрастирует основному песенно-танцевальному образу песни. *(Нотный пример 3)* Обращает внимание интересное ладовое строение произведения, в котором в каденционных разделах построений фригийский оборот высвечивает национальный колорит музыкального образа. Помимо этого, сопоставление в куплете выразительное образно-эмоциональное значение приобретает сменяющиеся краски эолийского лада и гармонического минора, а в припеве выделим модуляции из D-dur – через G-dur – в главную тональность e-moll.



Следует отметить, что все песни Э. Налбандова имеют национальную окрашенность и в каждом отдельном случае композитор талантливо сочетает народно-песенные элементы с классической европейской системой музыкального мышления, находит свои индивидуальные стиливые решения. В своем песенном творчестве он явился продолжателем традиций известных крымскотатарских композиторов Я. Шерфединова и И. Бахшиша, достойно обогатив сокровищницу крымскотатарского песенного жанра.

композитора основано на взаимодействии методов профессиональной музыки с фольклорными традициями крымских татар. В этом творческом процессе композитор находит самобытные приемы художественной выразительности, реализованные в фактурном, композиционном и ладоинтонационном планах.

Выделим, что творческий поиск композитора наиболее убедительно раскрылся в вокально-хоровых жанрах. Э. Налбандов находит различные приемы музыкального изложения, совмещая полифонические средства, часто используя пение без текста. Используя красочные междометия, или же оstinатные звучания, имитирующие игру ударных инструментов (даре), создает современно звучащие партитуры. Творчески перерабатывая фольклорные образцы в аранжировках, композитор создал талантливые музыкальные композиции в современном фактурном и драматургическом оформлении, вдохнув в народные музыкальные образцы новые эмоциональные краски.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Гордина Е. Творчество И. Славенского в его связях с народной музыкой Югославии // Из истории зарубежной музыки. Сб. ст. – М.: Музыка, 1971. – 231 с. – С. 196.
2. Гуляницкая Н. Введение в современную гармонию. – М.: Музыка, 1984. – С. 68, 80.
3. Иванова Л. Решение проблемы народности в произведениях русских советских композиторов на фольклорные тексты (60-70-е годы) // Современные проблемы Советской музыки. – Ленинград: Сов. комп., 1983. – С. 119-143.
4. Маклыгин А. Я словно жемчуга ловец // Музыкальная академия. – 1992. – № 2. – С. 88-90.
5. Сохор А. Вопросы социологии и эстетики музыки. – Ленинград: Сов. Комп., 1983. – 303 с. – С. 47.



6. Холопов Ю. Гармония. Теоретический курс. Глава 3. Лад. – М.: Музыка, 1908. – 511 с. – С. 175.
7. Шнитке А. Песни Андрея Петрова 60-х годов // Критика и музыкознание. – М.: Музыка, 1980. – С. 169-183.

## REFERENCES

1. Gordina E. Tvorchestvo I. Slavenskogo v ego svjazzjah s narodnoj muzykoj Jugoslavii [The work of I. Slavensky in his ties with folk music of Yugoslavia]// Iz istorii zarubezhnoj muzyki. Sb. st. [From the history of foreign music. Collection of articles]. M.: Muzyka [Music], 1971. 231 p. P. 196.
2. Guljanickaja N. Vvedenie v sovremennuju garmoniju [Introduction to modern harmony]. M.: Muzyka [Music], 1984. P. 68, 80.
3. Ivanova L. Reshenie problemy narodnosti v proizvedenijah russkih sovetskih kompozitorov na fol'klornye teksty (60-70-e gody) [Solving the problem of nationality in the works of Russian Soviet composers on folklore texts (60-70 y.)]// Sovremennye problemy Sovetskoj muzyki [Modern problems of Soviet music]. Leningrad: Sov. komp. [Soviet composer], 1983. Pp. 119-143.
4. Maklygin A. Ja slovno zhemchuga lovec [I'm like a pearl catcher]// Muzykal'naja akademija [Music Academy]. 1992. No 2. Pp. 88-90.
5. Sohor A. Voprosy sociologii i jestetiki muzyki [Issues of sociology and aesthetics of music]. Leningrad: Sov. Komp. [Soviet composer], 1983. 303 p. P. 47.
6. Holopov Ju. Garmonija. Teoreticheskij kurs. Glava 3. Lad [Harmony. Theoretical course. Chapter 3. Lad]. M.: Muzyka [Music], 1908. 511 p. P. 175.
7. Shnitke A. Pesni Andreja Petrova 60-h godov [Songs of Andrei Petrov of the 60s]// Kritika i muzykoznanie [Criticism and musicology]. M.: Muzyka [Music], 1980. Pp. 169-183.

## ПЕДАГОГИКА ИСКУССТВА

**Тагильцева Наталия Григорьевна**

доктор педагогических наук, профессор,  
заведующая кафедрой музыкального образования,  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,  
e-mail: musis52nt@mail.ru

**Ван Чэнь Чэнь**

аспирант,  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,  
музыкальное образовательное учреждение «Тонгмэн» (уезд Дунмин, город Хэцзэ),  
Китайская Народная Республика  
e-mail: 254737281@qq.com

**Tagiltseva Nataliya G.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Head of the Music Education Department,  
Ural State Pedagogical University

**Wang Chenchen**

Postgraduate student of the Ural State Pedagogical University,  
Tongmeng Music Education, Dongming district, Heze city, People's Republic of China

## ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В КУЛЬТУРНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЦЕНТРАХ КИТАЯ

Аннотация. Культурно-образовательные центры в разных странах сегодня являются учреждениями, способствующими формированию интереса детей к разным видам деятельности, в том числе и искусству, воспитанию у них интереса к искусству. В статье показаны история становления и развития таких центров в России и Китае. Приводятся примеры содержания образования в центрах Казахстана. Раскрываются направления деятельности таких центров по различным видам творчества, в том числе и музыкального. Представлены примеры деятельности детских культурно-образовательных центров в Китае, включающие обучение танцам, изобразительным искусством и пению.

Ключевые слова: культурно-образовательные центры, Детский дворец, художественное воспитание, детское творчество.



## **ART EDUCATION IN CULTURAL AND EDUCATIONAL CENTERS OF CHINA**

**Abstract.** Cultural and educational centers in different countries today are institutions that contribute to the formation of children's interest in various activities, including art, fostering their interest in art. The article shows the history of the formation and development of such centers in Russia and China. Examples of the content of education in the centers of Kazakhstan are given. The directions of activity of such centers for various types of creativity, including music, are revealed. Examples of the activities of children's cultural and educational centers in China, including training in dance, art and singing, are presented.

**Keywords:** Cultural and educational centers, Children's Palace, art education, children's creativity.

Россия и Китай находятся в процессе постоянного культурного диалога. Ежегодно происходят контакты первых лиц государства, проводятся экономические форумы и культурные мероприятия, происходит обмен студентами в рамках различных образовательных программ. Данное взаимодействие осуществляется не только в рамках культурного обмена, но и в образовательных проектах, когда педагоги двух стран встречаются на педагогических форумах, обмениваются инновационными идеями и перспективными концепциями.

Особое значение в культурном и образовательном взаимодействии двух стран имеют культурно-образовательные центры. Сегодня такие центры востребованы не только в России и Китае, но и в других странах. Их основными задачами являются предоставление широкого спектра образовательных услуг, развитие собственных национальных традиций, обеспечение возможности знакомства с другими национальными культурами и образовательными практиками. В основных видах деятельности таких

центров решаются следующие задачи: информационные, исследовательские, социально-культурные, художественные, экономические, маркетинговые.

Если культурно-образовательный центр имеет региональное значение, то его цель – формирование интереса к традициям определенного региона, знакомство с его культурой. Особое внимание в деятельности такого учреждения обычно обращается на культурные традиции, связанные с местом расположения центра, на памятники архитектуры, художественные арт-объекты, а также на те места, где происходили значимые исторические события.

Одно из важнейших направлений деятельности таких центров – консолидация различных этнических культурных традиций. Поэтому главная задача таких учреждений – формирование уважительного и бережного отношения к разным культурным традициям.

Культурно-образовательными центрами в наше время считаются как самостоятельные учреждения, так и те организации, которые действуют в рамках образовательных заведений (от школы до вуза). Если такие центры создаются на базе вузов, то одной из задач их существования является организация внеучебной творческой деятельности студентов. Для этого формируется определенное культурно-образовательное пространство, способствующее интегральному и многостороннему развитию личности будущих профессионалов.

В условиях детского культурного образования такие центры способствуют приобщению к культуре своего народа, к культуре народов других стран. Так, например, в Российской Федерации действуют культурно-образовательные центры, которые знакомят с культурами Китая, Испании, Португалии, Японии, Кореи, США, Германии, Вьетнама и других стран. Примерами подобных культурно-образовательных центров выступают центры-кластеры во Владивостоке, Кемерово, Калининграде, Севастополе. В

рамках культурно-образовательной деятельности таких центров проводятся выставки, для обучения используются киноконцертные и выставочные залы, их деятельность включена в процесс обучения в учебных заведениях, где готовятся специалисты и педагоги, связанные с культурой – в детских музыкальных и художественных школах, колледжах, университетах.

Культурно-образовательные центры в России и странах СНГ имеют свою предысторию. Предшественниками этих организаций являлось внешкольное образование, которое было распространено еще в дореволюционной России в конце XIX – начале XX века [11]. В 20-е и 30-е годы XX века уже в Советской России также были созданы экспериментальные детские образовательные учреждения. Кроме того, в разных городах в то время формировались и действовали творческие кружки, клубы, мастерские, где дети имели возможность разносторонне развиваться, занимаясь различными видами творчества.

Следующим периодом развития предшественников современных культурно-образовательных центров были 40-80-е годы и 2000-е годы XX века [3], [10]. В эти периоды происходило все большее сближение культурной и образовательной функции в дополнительном образовании. Не случайно, по мнению культуролога С. Н. Токарева, «принцип культуросообразности становится одним из ведущих принципов образования» [12] и функционирования названных культурно-образовательных центров.

Такие центры имеются и в других странах, например, детский центр раннего развития «Be clever» (г. Алматы), в котором занимаются дети младших классов и дошкольники. Работа Центра происходит по двум направлениям [14]: образовательные программы и культурная деятельность. Образовательные программы включают в себя подготовку к школьной программе, обучающие программы по занимательной математике и логике,

обучение правописанию, грамоте, развитию речи, эрудиции, знанию правил этикета, знания об экологии и валеологии. Культурная деятельность таких центров включает в себя такие формы деятельности, как программы оздоровления, спортивные игры, обучающие игры, участие в творческой мастерской (лепка из глины, рисование, изготовление оригами и поделок), деятельность в Лаборатории изобретателей (проведение опытов и экспериментов).

Другой пример многофункционального учебного центра в Казахстане – «Империя знаний» (г. Алматы) [5]. Здесь дети занимаются танцами, рисованием, корейским боевым искусством тхэквондо, изучением английского языка, принимают участие в мастер–классах, играх, в детском и подростковом клубах, в группе продленного дня.

Таким образом, культурно-образовательные центры являются многопрофильными социально-культурными институтами, которые способствуют интегральному образованию и развитию личности. В их деятельности органично сочетаются и дополняют друг друга элементы воспитания, обучения, культуры и просвещения, коммуникации, различных форм отдыха и развлечений. Здесь также используются различные методы, формы, жанры и направления образовательной и культурной деятельности.

Культурно-образовательными учреждениями, по мнению некоторых исследователей, следует считать библиотеки, СМИ, театры, клубы по интересам, музеи, концертные залы, картинные галереи, выставочные залы, филармонии [9, 10, 13, 16].

Следует отметить, что научное исследование самого феномена культурно-образовательных центров велось спорадически, в изучении этой темы отсутствует системность, не существует крупных исследований и монографий. До сих пор отсутствуют как определение культурно-образовательных комплексов, так и характеристика их типовых признаков.

Классификация культурно-образовательных центров может происходить по самым разным основаниям. Например, по возрастной группе адресатов можно провести следующую классификацию: дети дошкольного возраста, дети школьного возраста, взрослые (со средним, средним специальным, высшим, послевузовским образованием). В отдельную группу можно выделить центры для подготовки к школе детей с ограниченными возможностями здоровья, центры по музыкальному и художественному образованию детей.

Сегодня в Китайской Народной Республике также происходит активное развитие культурно-образовательных центров. К таким центрам относятся детские дворцы (дворцы для детей), художественные и музыкальные образовательные учреждения. Детские дворцы рассчитаны на детей и молодежь, они являются государственными, так как финансируются и строятся правительствами всех уровней.

Существуют также частные художественные и музыкальные образовательные учреждения. Хотя родители платят за своих детей, проходящих обучение и в частном культурном центре, и в детском дворце, но это плата очень невысока, что делает такое обучение доступным для широких народных масс.

Как государственные, так и частные культурно-образовательные центры обязательно должны быть сертифицированными. Чтобы открыть культурное и художественное учебное заведение, необходимо иметь специальное разрешение, бизнес-лицензию. Обучение состоит из основного и дополнительного набора дисциплин. Основные предметы: китайский язык, математика, история, география, иностранные языки, физика, химия, биология, этика и юриспруденция. Дополнительные предметы: спорт, музыка, искусство и комплексная практическая деятельность.

24 июля 2021 года главное управление Центрального комитета Коммунистической партии Китая и Главное управление Государственного совета опубликовали «Закон о дальнейшем сокращении количества домашних заданий и обучения вне кампуса для учащихся в рамках системы обязательного образования», а также выпустили уведомление о том, что все регионы и ведомства должны реализовать его с учетом реальных условий. В документе четко указано, что учебные заведения по предметному обучению регистрируются по одному протоколу как некоммерческие организации, а персонал, занимающийся преподаванием, должен иметь соответствующую преподавательскую квалификацию [6].

13 сентября 2021 г. Министерство образования и Министерство человеческих ресурсов и социального обеспечения совместно разработали «Административные меры для практикующих специалистов внеуниверситетских учебных заведений (испытание)». В данном положении обозначены требования к преподавательскому составу: каждый из них должен иметь соответствующее профессиональное подтверждение своей квалификации. Человек, ведущий преподавательскую деятельность должен иметь или квалификационный аттестат преподавателя (что предпочтительнее) или соответствующий профессиональный сертификат специалиста в области данного предмета [1].

В Китае детский дворец является основной частью Центра культурного просвещения. Предшественником такого детского учебного центра был «Дом для несовершеннолетних», созданный в 1952 году в Пекине. Детский дворец – это внешкольное учреждение для политического просвещения и проведения коллективных культурных мероприятий для детей. 12 апреля 1957 года Министерство образования и Центральный комитет Коммунистического Союза молодежи официально обнародовали «Некоторые положения о Дворце детей». Из этого документа ясно, что основной задачей

Дворца детей или детского дворца является сотрудничество со школой в распространении коммунистического образования, а также предоставление детям возможностей заниматься любимым и интересующим их делом. Задачи такого образования: воспитывать в детях высокие моральные качества; помогать им усваивать и расширять школьные знания, обогащать их культурную жизнь; развивать различные интересы и таланты, а также навыки и умения [7].

В Детском дворце осуществляются следующие виды деятельности:

1. Научно-техническая деятельность.

Она включает в себя изучение различных научных и технических дисциплин, таких как физика, химия, биология, ботаника, математика, история, география, природоведение, метеорология, астрономия и т.д.; ремесла, деревообработка, машинное оборудование, двигатели, радиоприемники, корабли, модели, авиамодели, автомобили, двигатели внутреннего сгорания, энергетика, строительство, фотография, геология и другие технические направления, а также группы по выращиванию растений. Эта деятельность также может осуществляться в рамках работы студии, лаборатории, садов для выращивания растений. Во дворцах проводится организация лекций, выставок и презентаций научных и технических знаний, встреч детей и ученых, посещение фабрик, ферм, лабораторий и другие мероприятия. Здесь регулярно проводятся также выставки достижений детской науки и техники, конкурсы по ответам на научные вопросы и различные собрания детей, являющихся энтузиастами в области науки и техники, а также проводится социальная работа для детей и даже существуют фабрики для обслуживания крупных фабрик и сельскохозяйственных производственных кооперативов [7].

2. Культурные мероприятия.



В рамках таких центров создаются различные художественные группы: хоровые коллективы, группы исполнителей на различных музыкальных инструментах, группы для тех, кто занимается живописью, скульптурой, вышивками, ремеслами, куклами, драматическим искусством, литературой и т. д. Нередко здесь проходят художественные конкурсы, лекции или небольшие выставки, а также представления, культурные и музыкальные вечера, чтения и встречи детей с писателями и художниками, выставки детского творчества [7].

### 3. Спортивные мероприятия.

Организация различных детских спортивных мероприятий и соревнований по играм с мячом, легкой атлетике, гимнастике, плаванию, катанию на коньках, велоспорту, прыжкам со скакалкой, воланам, стрельбе и играм в шахматы, организация маршей, кемпингов, альпинизма, путешествий, военных игр и т. д. На мероприятия нередко приглашаются профессиональные спортсмены [7].

### 4. Общественная деятельность.

Создание библиотек, выставочных залов, галерей, игровых комнат и залов для просмотра фильмов, площадок для проведения культурно-массовых мероприятий. Кроме того, проводятся отчетные встречи, симпозиумы, дебаты, встречи с героями и передовыми работниками, ознакомительные встречи с новыми книгами и различные вечеринки, костры, регулярный показ фильмов для детей, организация выставок, социальных служб по работе с детьми, а также посещение достопримечательностей, исторических мест и музеев. Кроме того, возможна организация постановок детских сказок, шахматных соревнований, игровых соревнований, конкурсов сочинений, фермерам, народно-освободительной армии, и другие мероприятия [7].

Особенностями обучения во Дворцах детей является то, что в них нет фиксированного учебного материала и программ, основное внимание уделяется развитию личности детей и обучению в соответствии со способностями обучающихся; основная задача образования во дворце – стимулировать интерес детей и развивать у них практические и новаторские способности; детям представляется возможность выбора разнообразных направлений творчества, в том числе и творчества музыкального [2, 8].

Кроме детских дворцов в Китае существуют также частные образовательные и культурно-образовательные центры. Одним из основных направлений их деятельности является музыкальное и художественное образование. Следует отметить, что сегодня в Китае существует большой интерес к музыкальному и художественному образованию, однако детских музыкальных школ и школ искусств, подобных тем, которые существуют в России, в Китае недостаточно.

Особенностью музыкального образования Китая является то, что при китайских консерваториях существуют музыкальные школы и средние музыкальные учебные заведения. Сейчас в Китае одиннадцать консерваторий, в десяти из них имеются такие музыкальные школы. Это школы при Центральной, Синхайской, Сычуаньской, Уханьской и других консерваториях. Эти музыкальные школы находятся в разных городах: Шанхае, Пекине, Шэньяне и других. Обучение в этих школах платное. Учебная программа состоит из профессиональных курсов, базовых музыкальных курсов и «общекультурных» курсов. Однако большому количеству детей обучение в таких школах является недоступным. Поэтому многие дети приходят заниматься музыкой в культурно-образовательные центры.

В центрах дети начальных классов учатся игре на китайских музыкальных инструментах, игре на клавишных и струнных музыкальных

инструментах. Подростки могут продолжать обучение игре на национальных китайских, клавишных и оркестровых инструментах, они также изучают основы теории музыки (композиция), вокал и инструментовка. Конечно, в центре есть возможность развития не столько сольной игры, сколько игры в ансамбле, пения в хоре.

Важной особенностью обучения в таких центрах является то, что здесь есть возможность включения в процесс образования всех, кто проявляет интерес к определенному виду деятельности и творчества: например, обучение пению, игре на инструменте, изобразительной деятельности и т.д. В частных образовательных центрах дети могут научиться пению, танцам и рисованию. Обучение танцам способствует развитию в детях творческих способностей и ощущения своей уникальности. В таких частных культурно-образовательных центрах педагоги должны развивать в детях интерес к танцевальной деятельности. Для создания условий обучения искусству педагог стремится создавать в классе активную атмосферу, чтобы стимулировать мотивацию детей осваивать искусство. [2, 4, 8, 15].

В центрах проводится обучение классическому, китайскому, латиноамериканскому танцу, преподается балет, в пении – джаз и т.д. Занятия по балету способствует формированию хорошей осанки, умению держать внутренний стержень, равновесие, развивает общие и частные спортивные способности. Обучение танцам состоит из классов просвещения, начальных, промежуточных и продвинутых групп, есть также индивидуальные занятия [4, 15].

В культурно-образовательных центрах, как указывалось, реализуется и обучение музыке и, в частности, пению. Это обучение имеет следующие ступени: классы для детей младшего возраста, начальные, промежуточные и продвинутые классы. Дошкольники и младшие школьников обучаются петь детские песенки. Подростки учатся певческому дыханию, звуковедению,

четкой артикуляции. Обучаясь пению, дети могут поддерживать правильную осанку, развивать мимические способности, у них улучшается речевое развитие [2, 8].

Культурно-образовательные центры государственные и частные в разных странах призваны предоставить детям возможность заниматься разными видами деятельности, в том числе и искусством – пения, танца, и рисования. В Китае художественное образование ребенка в культурном образовательном центре может способствовать формированию у него стремления сделать искусство своей профессиональной деятельностью. Поэтому большая часть студентов, обучающихся в музыкальных и художественных вузах, являются выходцами из таких культурно-образовательных центров.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Административные требования для действующих учебных заведений вне кампуса (Пробная версия) [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A29/202109/t20210914\\_562912.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A29/202109/t20210914_562912.html) (дата доступа: 13.11.2021).
2. Ван Ян. Современное состояние и мышление при обучении детей вокальной музыке в Детском дворце [J] // Еженедельник экзамен, 2010-38-186.王琰,少年宫少儿声乐教学的现状与思考,考试周刊 [J],CNKI:SUN:KDZK.0.2010-38-186.
3. Георгиева Т. С. Русская культура: история и современность: Учеб. пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 206 с.
4. Гао Юнпэн, Лю Бошу. Целостный подход к обучению танцам в учебных заведениях вне кампуса Циньхуандао [J] // Голос Желтой реки , 2016.11.012.高永鹏、刘伯书, 针对秦皇岛校外培训机构舞蹈教学模式的延伸性思考,黄河之声[J], 10.19340/j.cnki.hhzs.2016.11.012

5. Многофункциональный учебный центр «Империя знаний» [Электронный ресурс]. – URL: <https://imperiya-znaniya.keer.su/> (дата обращения: 13.11.2021).
6. Мнения о дальнейшем сокращении бремени выполнения домашних заданий и внеучебного обучения студентов в системе обязательного образования [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.xinhuanet.com/2021-07/24/c\\_1127691094.html](http://www.xinhuanet.com/2021-07/24/c_1127691094.html) (дата обращения: 13.11.2021).
7. Некоторые положения о Дворце детей и детских домах [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.hdjyyj.com/zlxz/885026.jhtml> (дата обращения: 13.11.2021).
8. Пу Ин Цзы. Современное состояние и мышление при обучении детей вокальной музыке в Детском дворце[J] // Дом драмы, 2018-09-159. 蒲英姿,少年宫少儿声乐教学的现状与思考,戏剧之家[J], CNKI:SUN:XJZT.0.2018-09-159.
9. Ратманова С. Б. Культурно-образовательная направленность как основа развития творческой личности (на примере культурно-образовательных центров)// Development of the Creative Potential of a Person and Society. Materials of the VIII international scientific conference on January 17-18, 2020. – Prague, 2020. – С. 12-18.
10. Смирнова Н. Г. Непрерывное образование как социально-педагогический процесс формирования общей культуры личности // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – № 19-2. – С. 163-168.
11. Смирнова Н. Г. Социально-культурная деятельность в системе непрерывного образования в контексте формирования общей культуры личности // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 6-2(25). – С. 153-155.
12. Токарев С. Н. Культурологическое образование в системе непрерывного образования // Известия Российского государственного

- педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2005. – Т. 5. – № 10. – С. 251-261.
13. Харисова Н. Р. Создание многофункционального культурно-образовательного центра // Традиции, современное состояние и перспективы развития транспортного образования. Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 115-летию Казанского филиала ФГБОУ ВО «Волжский государственный университет водного транспорта». – 2019. – С. 170-173.
14. Центр детского развития «Be clever» [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.olx.kz/d/obyavlenie/detskiy-tsentr-be-clever-nabor-v-gruppy-otkryt-IDaTrTv.html> (дата обращения: 13.11.2021).
15. Шэн Сяоцин. Эффективные стратегии обучения детей танцам[J] // Научно-популярные сказки. – 2017-17-091. 生晓琴, 少儿舞蹈教学的有效策略, 科普童话[J], CNKI:SUN:THKT.0.2017-17-091.
16. Яковенко И. М., Ковалева Е. В. Российская школа как центр культурно-образовательного развития личности // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. – 2007. – № 1 (25). – С. 66-71.
17. Ян Цзунмаоб. Говоря о развитии интереса к репетиторству по детскому искусству [J], 2019-06-029. 杨宗茂, 浅谈少儿美术辅导中兴趣的培养, 中国民族博览[J], CNKI:SUN:MZBL.0.2019-06-029.

## REFERENCES

1. Administrativnye trebovaniya dlja dejstvujushhih uchebnyh zavedenij вне kampusа (Probnaja versija) [Administrative requirements for existing off-campus educational institutions (Trial)]. URL: [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A29/202109/t20210914\\_562912.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A29/202109/t20210914_562912.html) (accessed: 13.11.2021).
2. Van Jan. Sovremennoe sostojanie i myshlenie pri obuchenii detej vokal'noj muzyke v Detskom dvorce [J] [Current state and thinking when teaching children vocal music at the Children's Palace] // Ezhenedel'nik jekzamen

- [Weekly exam], 2010-38-186.王琰,少年宫少儿声乐教学的现状与思考,考试周刊[J],CNKI:SUN:KDZK.0.2010-38-186.
3. Georgieva T. S. Russkaja kul'tura: istorija i sovremennost': Ucheb. Posobie [Russian culture: history and modernity: Textbook]. 2-e izd., pererab. i dop. Rostov n/D: Feniks, 2006. 206 p.
  4. Gao Junpjen, Lju Boshu. Celostnyj podhod k obucheniju tancam v uchebnyh zavedenijah vne kampusa Cin'huandao [J] [Holistic approach to teaching dance in educational institutions outside the Qinhuangdao campus]// Golos Zheltoj reki [Voice of Yellow river], 2016.11.012.高永鹏、刘伯书, 针对秦皇岛校外培训机构舞蹈教学模式的延伸性思考, 黄河之声[J], 10.19340/j.cnki.hhzs.2016.11.012
  5. Mnogofunkcional'nyj uchebnyj centr «Imperija znaniy» [Multifunctional training center "Empire of Knowledge"]. URL: <https://imperiya-znaniya.keer.su/> (accessed: 13.11.2021).
  6. Mnenija o dal'nejšem sokrashhenii bremeni vypolnenija domashnih zadaniy i vneuchebnogo obuchenija studentov v sisteme objazatel'nogo obrazovanija [Views on further reducing the burden of homework and out-of-school education of students in compulsory education]. URL: [http://www.xinhuanet.com/2021-07/24/c\\_1127691094.html](http://www.xinhuanet.com/2021-07/24/c_1127691094.html) (accessed: 13.11.2021).
  7. Nekotorye polozhenija o Dvorce detej i detskih domah [Some provisions on the Children's Palace and orphanages]. URL: <http://www.hdjyyj.com/zlxz/885026.jhtml> (accessed: 13.11.2021).
  8. Pu In Czy. Sovremennoe sostojanie i myshlenie pri obuchenii detej vokal'noj muzyke v Detskom dvorce[J] [Modern state and thinking when teaching children vocal music at the Children's Palace]// Dom dramy, 2018-09-159.蒲英姿,少年宫少儿声乐教学的现状与思考,戏剧之家[J], CNKI:SUN:XJZT.0.2018-09-159.
  9. Ratmanova S. B. Kul'turno-obrazovatel'naja napravlennost' kak osnova razvitija tvorcheskoj lichnosti (na primere kul'turno-obrazovatel'nyh centrov) [Cultural and educational orientation as the basis for the development of a



- creative personality (on the example of cultural and educational centers )]/// Development of the Creative Potential of a Person and Society. Materials of the VIII international scientific conference on January 17-18, 2020 [Development of the Creative Potential of a Person and Society. Materials of the VIII international scientific conference on January 17-18, 2020]. Prague, 2020. Pp. 12-18.
10. Smirnova N. G. Nepreryvnoe obrazovanie kak social'no-pedagogicheskij process formirovaniya obshhej kul'tury lichnosti [Continuous education as a socio-pedagogical process for the formation of a common personality culture] // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv [Bulletin of the Kemerovo State University of Culture and Arts]. 2012. No 19-2. Pp. 163-168.
11. Smirnova N. G. Social'no-kul'turnaja dejatel'nost' v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya v kontekste formirovaniya obshhej kul'tury lichnosti [Socio-cultural activity in the system of continuing education in the context of the formation of a common individual culture] // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya [World of science, culture, education]. 2010. No 6-2(25). Pp. 153-155.
12. Tokarev S. N. Kul'turologicheskoe obrazovanie v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya [Culturological education in the system of continuing education] // Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena [News of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen]. 2005. V. 5. No 10. Pp. 251-261.
13. Harisova N. R. Sozdanie mnogofunkcional'nogo kul'turno-obrazovatel'nogo centra [Creation of a multifunctional cultural and educational center] // Tradicii, sovremennoe sostojanie i perspektivy razvitiya transportnogo obrazovaniya. Sbornik statej Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii, posvjashhennoj 115-letiju Kazanskogo filiala FGBOU VO «Volzhskij gosudarstvennyj universitet vodnogo transporta» [Traditions, modern state and prospects for the development of transport education. Collection of articles of the All-Russian Scientific and Practical Conference

- dedicated to the 115th anniversary of the Kazan branch of the FSBOU VO "Volga State University of Water Transport"]. 2019. Pp. 170-173.
- 14.Centr detskogo razvitija «Be clever» [Child Development Center "Be clever"]. URL: <https://www.olx.kz/d/obyavlenie/detskiy-tsentr-be-clever-nabor-v-gruppy-otkryt-IDaTrTv.html> (accessed: 13.11.2021).
- 15.Shjen Sjaocin'. Jeffektivnye strategii obuchenija detej tancam [J] [Effective strategies for teaching children dance] // Nauchno-populjarnye skazki [Popular science tales] 2017-17-091.生晓琴,少儿舞蹈教学的有效策略,科普童话[J],CNKI:SUN:THKT.0.2017-17-091.
- 16.Jakovenko I. M., Kovaleva E. V. Rossijskaja shkola kak centr kul'turno-obrazovatel'nogo razvitija lichnosti [Russian School as a center for cultural and educational development of the person] // Vestnik KRAUNC. Gumanitarnye nauki [Popular science tales] [Bulletin of KRAUNTS. Humanities]. 2007. No 1 (25). Pp. 66-71.
- 17.Jan Czunmaob. Govorja o razvitii interesa k repetitorstvu po detskomu iskusstvu [J] [Speaking about the development of interest in tutoring in children's art]. 2019-06-029. 杨宗茂,浅谈少儿美术辅导中兴趣的培养,中国民族博览[J],CNKI:SUN:MZBL.0.2019-06-029.

**Самсонова Елена Валерьевна**  
ассистент-стажёр,  
факультет композиции и дирижирования  
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургская государственная консерватория  
им. Н.А. Римского-Корсакова,  
e-mail: trifonov\_e\_d@mail.ru

**Samsonova Elena V.**  
Postgraduate student of the Faculty of Composition and Conducting,  
St. Petersburg State Conservatory named after Rimsky-Korsakov

### **АЛГОРИТМИЧЕСКАЯ МУЗЫКАЛЬНАЯ КОМПОЗИЦИИ С ПРИМЕНЕНИЕМ ШРИФТА Л. БРАЙЛЯ: ПРОБЛЕМЫ ТВОРЧЕСКОЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ**

Аннотация. В работе излагается оригинальная авторская методика алгоритмической музыкальной композиции на основе соотнесения элементов буквенной и нотной разновидностей точечно-осязательного шрифта, изобретенного в XIX веке выдающимся французским педагогом Луи Брайлем (1809-1852) и получившего затем дальнейшее развитие. Представлен ряд экспериментов автора по преобразованию русских, чувашских и латинских словесных текстов в музыкальные (мелодические) построения. Отмечаются перспективные возможности данной методики для решения ряда задач исследовательского и учебно-педагогического характера (выявление закономерностей взаимодействия словесного и музыкального языка, теоретическое и практическое освоение звуковысотных и ритмических систем, создание мелодий и последующая их гармонизация, развитие музыкального слуха на этой основе и т.д.).

Ключевые слова: опыт алгоритмической музыкальной композиции, точечно-осязательный шрифт Л. Брайля, алгоритмическая композиция на основе буквенного письма, закономерности взаимодействия музыки и словесного языка, преобразование текстов в музыкальные (мелодические) построения, внесмысловые сочетания букв.

## **ALGORITHMIC MUSICAL COMPOSITION WITH USING BRAILLE'S WRITING SYSTEM: PROBLEMS OF CREATIVE AND PEDAGOGICAL PRACTICE**

**Abstract.** The paper presents the original author's method of algorithmical musical composition based on the correlation of elements of the letter and musical notation varieties of the point-tactile font, invented in the 19th century by the outstanding French teacher Louis Braille (1809 - 1852) and then further developed. A number of the author's experiments on transforming Russian, Chuvash, and Latin verbal texts into musical (melodic) constructions are presented in the article. The author describes promising opportunities of this technique for solving a number of research and educational problems (e.g., identification of patterns of interaction between verbal and musical language, theoretical and practical development of pitch and rhythmic systems, creation of melodies and their subsequent harmonization, development of musical ear on this basis, etc.).

**Keywords:** experience of algorithmical musical composition, point-tactile font by L. Braille, algorithmical and stochastic factors in composing, algorithmical composition based on the letter writing, transformation of texts into musical (melodic) constructions, non-semantic combinations of letters.

Развитие кибернетики и информатики во второй половине XX и в начале XXI века существенно способствовало процессам логической систематизации закономерностей различных областей человеческой деятельности и моделированию характерных проявлений этих закономерностей на практике. Это относится и к музыкальной композиции, где изучение логических основ построения музыкальных произведений с использованием (в той или иной степени) аппарата указанных научных дисциплин привело к более отчетливому осмыслению роли алгоритмических и стохастических факторов в композиторском творчестве [1; 5; 8; 9; 10 и др.]. Наряду с приложением к музыкальной области логических и математических

обобщений, первоначально сформировавшихся в иных областях знания, опыты по созданию алгоритмической и стохастической музыки также включают учет и дальнейшее развитие исторических форм систематизации и моделирования музыкально-творческого процесса, выдвигавшихся в рамках самой музыкальной традиции. Одной из таких форм является алгоритмическая композиция на основе буквенного письма, в которой находят отражение некоторые существенные закономерности взаимодействия музыки и словесного языка.

Появление буквенной нотации (известной уже с древности [4]) – создало предпосылки для возникновения алгоритмических по своей природе методов музыкальной композиции на основе взаимодействия словесного (в буквенной его форме) и музыкального письма. Образцы реализации этих предпосылок обнаруживаются в истории музыки на протяжении средних веков, нового и новейшего времени. В числе характерных примеров такого рода необходимо отметить предложенный в XI в. Гвидо Аретинским способ выведения мелодий из последовательности гласных букв словесного текста [3, с. 19-20] и опыты составления «музыкальных монограмм» (BACH, ASCH, DSCH и др.) из элементов общеупотребительной латинской буквенной нотации, вплоть до расширенной трактовки исходных установок этой практики О. Мессианом в рамках представленной им в некоторых из поздних произведений (конец 60-х-80-е гг. XX в.) модели «языка общения» [11, с. 183-187]. Не охватывая всего многообразия закономерностей, характеризующих процессы музыкальной композиции, методы эти вместе с тем содержат в себе примечательные творческие импульсы, содействующие осмыслению и практическому освоению ряда существенных сторон ее логики и техники, равно как и пониманию некоторых важных особенностей взаимодействия музыки с другими формами языка и художественного мышления.

Автором настоящей работы предложена методика алгоритмической композиции на основе соотнесения элементов буквенной и нотной разновидностей точечно-осязательного шрифта (изобретенного в XIX в. выдающимся французским педагогом Луи Брайлем (1809-1852) и получившего затем дальнейшее развитие) и выявления сходных соединений точек в этих системах письма. В ходе разработки методики автор ориентировался на 6-точечный вид шрифтов, как имеющий более длительную традицию и до настоящего времени общедоступный. В результате соотнесения шрифтов были составлены таблицы «Звучащий Брайль», соответствующие русскому, чувашскому и латинскому алфавитам; таблицы эти в ряде случаев допускают варианты нотного прочтения букв (алгоритм: «если – то – или»), сочетая, таким образом, в деталях обобщаемого ими материала черты детерминизма и стохастики. С помощью таблиц произведен ряд экспериментов по преобразованию русских, чувашских и латинских словесных текстов в музыкальные (мелодические) построения; результаты экспериментов переведены в 5-линейную нотацию и опробованы в звучании на основе компьютерной программы Sibelius. Для исследования были использованы нотный шрифт Л. Брайля и буквенные алфавиты русского и чувашского языков, а также базовый латинский алфавит (в последнем случае учитываются возможности заимствований из новоевропейских языков, создаваемые входящей в состав современного базового латинского алфавита буквой W).



Рисунок 1 – Звучащий Брайль (русский и чувашский алфавиты)

Русский алфавит соответствует чувашскому, кроме четырех букв: Ё, Ъ, Ы, Щ.

Некоторые соотношения нота-длительность не имеют соответствующих буквенных обозначений (-).

Буквы, не представленные в таблице, соответствуют паузам, длительность которых зависит от длительности последующих (в начале или в середине слова) или предыдущих (в конце слова) букв (контекстные правила соответствия) в соотношении:

А – 1/4; Б – 2/4; Ц – 3/4; К – 5/4; Л – 6/4; Ё – 7/4; Ъ – 9/4; Ы – 10/4.

В случае соединения одной из этих букв с буквой Щ (соответствующей знаку бемоля и образующей зеркальную симметрию по отношению к букве Ъ) числитель дроби, показывающей величину соотношения, увеличивается на 9: Щ Ы = 19/4; Щ Л = 15/4 и т.п.



Операции по вычислению длительностей пауз соответственно этим контекстным правилам могут быть существенно облегчены благодаря привлечению микрокалькулятора в персональном компьютере.

### Алфавит по Брайлю

Русский

Алёна Самсонова

The image displays the Russian Braille alphabet as a musical score. It consists of five staves, each representing a line of the alphabet. Each letter is represented by a specific musical note and a corresponding Braille character. The letters are arranged in groups: the first staff contains А, Б, В, Г, Д, Е, Ё, Ж, З, И; the second staff contains Й, К, Л, М, Н; the third staff contains О, П, Р, С, Т, У; the fourth staff contains Ф, Х, Ц, Ч, Ш, Щ; and the fifth staff contains Ъ, Ы, Ь, Э, Ю, Я. The musical notation includes various note values and rests, and the Braille characters are shown in their standard form.

А Б В Г Д Е Ё Ж З И

Й К Л М Н

О П Р С Т У

Ф Х Ц Ч Ш Щ

Ъ Ы Ь Э Ю Я

Рисунок 2 –Русский алфавит по Брайлю

## Алфавит по Брайлю

Чувашский

Алёна Самсонова

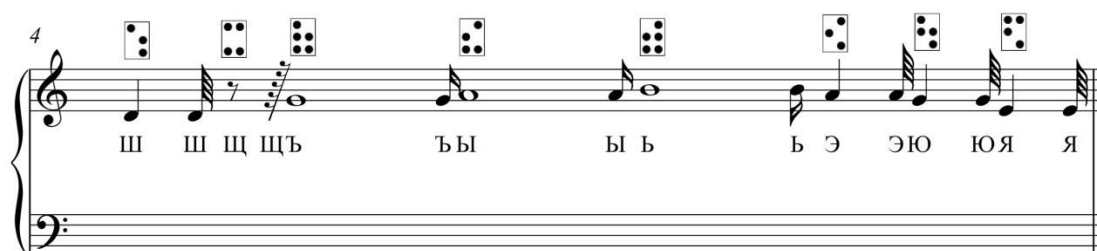
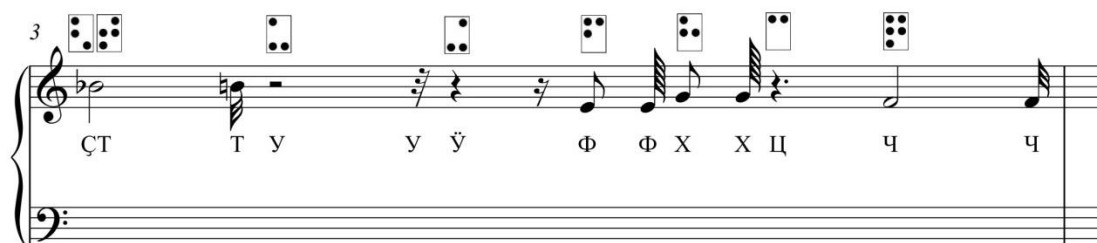
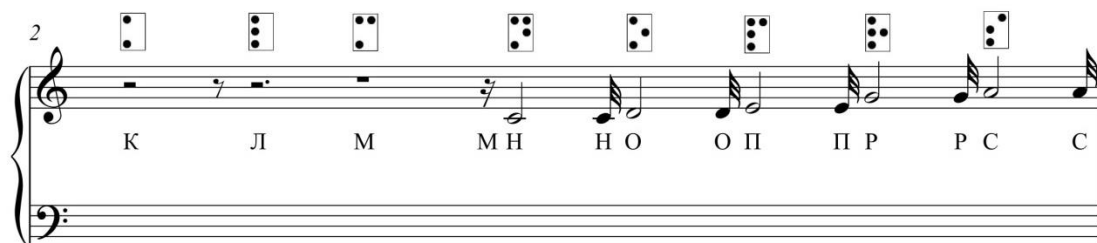


Рисунок 3 – Чувашский алфавит по Брайлю

В отношении знаков препинания автором работы предложены следующие соответствия (относящиеся к области динамики и агогики):

- точка (.) – diminuendo от f до p;

- запятая (,) – *poco ritenuto*, затем *a tempo*;
- точка с запятой (;) – *ritenuto e diminuendo* от *f* до *p*;
- двоеточие (:) – *diminuendo* от *ff* до *pp*;
- многоточие (...) – *diminuendo* от *fff* до *ppp* ;
- вопросительный знак (?) – *crescendo*, затем *diminuendo* (перелом – примерно в точке золотого сечения);
- восклицательный знак (!) – *crescendo* от *p* до *f* ;
- два (!!) и три (!!!) восклицательных знака (!!) – *crescendo* от *pp* до *ff*;
- три восклицательных знака (!!!) – *crescendo* от *ppp* до *fff*;
- открывающие кавычки («и аналогичные знаки) – *molto accelerando*;
- закрывающие кавычки (» и аналогичные знаки) – *molto ritenuto*;
- тире и дефис (–; в системе Брайля они обозначаются одним и тем же знаком) – *crescendo* от *mp* до *mf* (или октавное удвоение ноты, по ситуации);
- косая разделительная черта (/) – *diminuendo* от *mf* до *mp*;
- апостроф (‘) – *poco accelerando*.

В качестве способов членения соединений пауз могут быть предложены:

- дирижерские жесты, придающие исполнению характер своеобразного театрального «перформанса»;
- ритмические фигуры ударных инструментов с неопределенной высотой звука, с возможным примерным соответствием преобладающей высоты звука длительности паузы (долгие паузы – низкий регистр, краткие паузы – высокий регистр). Решение здесь принимается конкретно, в соответствии с общим замыслом композиции.

Автор не предусматривал специального обозначения пробела между словами, полагая, что при преобразовании буквенного текста в музыку такой пробел в общем случае может создаваться на основе особенностей

артикуляции. Так, например, штрих *non legato* не предполагает полного выдерживания длительности ноты, и этим уже обеспечивается отделение этой ноты от последующей (соответствующей началу следующего слова).

## Алфавит по Брайлю

Базовый латинский

Алёна Самсонова



*Рисунок 3 – Латинский алфавит по Брайлю*

Правила чтения в целом аналогичны данным в пояснениях к предыдущей таблице.

Буквы А, В, С, К, L соответствуют паузам, длительность которых зависит от длительности последующих (в начале или в середине слова) или предыдущих (в конце слова) букв (контекстные правила соответствия) в соотношении:

А – 1/4; В – 2/4; С – 3/4; К – 5/4; L – 6/4.

Длительность пауз, соответствующих буквам M, U, V, X, не зависит от окружающего их контекста.

Алгоритмическая композиция может нотироваться как в «нормальном» (соответствующем действительным метро-ритмическим характеристикам музыки), так и в «фальшивом» (внешнем по отношению к этим характеристикам) метре (если воспользоваться известными выражениями О. Мессиана [12]; второй из этих случаев, однако, может оказаться полезен для работы с секвенсорами электронно-музыкальных синтезаторов и компьютерных музыкальных программ).

Далее приводятся несколько результатов экспериментов на основе разработанных автором таблиц; результаты эти представляются показательными для демонстрации возможностей данной методики. С целью достижения разнообразия в музыкальных характеристиках материала экспериментов в ряде случаев производилось регистровое (октавное) перемещение некоторых разделов (иногда – и отдельных звуков) создаваемых композиций. Такое перемещение отвечает исходным установкам применения данного рода методов в музыке, на что обращал внимание уже Гвидо Аретинский [3, с. 13]. В отличие от методики Гвидо, словесные тексты, привлекаемые в экспериментах, не рассматриваются с точки зрения их предназначенности для пения; хотя в музыкальных результатах произведенных опытов находят определенное (и, как нам представляется, примечательное) проявление некоторые характерные закономерности вокальной музыки (см. далее), сами эти результаты непосредственно относятся к инструментальным и, в некоторых отношениях, – также к электронным формам музицирования.

Итак, как уже отмечалось, полученные результаты, при всех очевидных отличиях представленного способа формирования музыкальных построений от традиционных форм «положения слов на музыку», обнаруживают

отчетливо выраженные параллели с некоторыми характерными видами вокальной декламации – речитативными и ариозно-песенными. Таким образом, можно утверждать, что эти результаты в определенной степени способствуют осмыслению закономерностей взаимодействия музыки и словесной речи, в других отношениях – также музыки и словесного языка. Наряду с этим, проведенные эксперименты содержат в себе очевидные возможности введения в некоторые существенные закономерности логики и техники музыкальной композиции, прежде всего, благодаря нетривиальным особенностям их музыкально-логической структуры (особенно, ритмической).

Проведенные эксперименты наиболее непосредственно могут быть отнесены к области «вспомогательных» музыкальных жанров, целью которых в первую очередь является решение задач исследовательского и учебно-педагогического характера (теоретическое и практическое освоение различных звуковысотных и ритмических систем, создание мелодий и последующая их гармонизация, развитие музыкального слуха на этой основе и т.д.). По нашему мнению, результаты экспериментов подтверждают высказанные Р. Зариповым [10, с. 29] замечания о значении алгоритмических методов сочинения музыки (в том числе – с использованием компьютерной техники) для «отыскания общих законов, связей и взаимодействия различных сторон и частей музыкальных произведений» (можно добавить к этому, а также законов, связывающих музыку с ее истоками, равно как и с факторами, сопутствующими ее созданию). При этом представляется, что отдельные результаты применения этих методов могут приобретать и самостоятельную художественную значимость в качестве целостных композиций или их составных частей (на что также указывается Р. Зариповым в его работах [10, с. 211-214]).

В этой последней связи можно отметить, что благодаря нетривиальности музыкально-логических характеристик получаемые построения могут приобретать значение первоначальных импульсов, способствующих дальнейшему музыкально-творческому процессу. Значение это отнюдь не следует недооценивать, о чем свидетельствует, например, следующее высказывание И. Стравинского, посвященное процессу музыкальной композиции: «Когда решение относительно моей главной темы принято, я уже знаю в общих чертах, какого рода музыкальный материал мне понадобится. Я начинаю его поиски, иногда играя старых мастеров (чтобы сдвинуться с места), иногда прямо принимаюсь импровизировать ритмические единства на основе условной последовательности нот (которая может стать и окончательной). Так я формирую свой строительный материал» [13, с. 225].

Важным направлением дальнейшего «доразвития» полученных результатов экспериментов может стать их включение в контекст различных форм многоголосия (как простых, так и сложных); здесь существенной оказывается проблема органичности взаимодействия исходного мелодического материала с другими составляющими многоголосного целого. Однако и монодическими формами создания более сложного композиционного целого, по нашему мнению, также не следует пренебрегать. Заслуживает внимания факт, что среди современных композиторов наблюдается интерес к культивированию таких форм и разнообразному их применению.

Отдельную тему составляет распространение методики, представленной в данной работе, на 8-точечный шрифт Брайля, что открывает новые возможности благодаря широкому привлечению информационных технологий в музыке и собственно музыкально-



компьютерных технологий (МКТ). Здесь можно видеть еще одно широкое поле деятельности для исследователей и экспериментаторов.

Рассмотренные в статье вопросы, связанные с алгоритмической композицией на основе буквенного письма, в которой находят отражение некоторые существенные закономерности взаимодействия музыки и словесного языка, имеют существенное значение для системы инклюзивного музыкального образования и могут быть включены как элементы музыкально-образовательного процесса студентов музыкальных и музыкально-педагогических образовательных учреждений. В России сформировалось профессиональное сообщество музыкантов, исследующих возможности применения новых методов обучения студентов-музыкантов с ограниченными возможностями здоровья по зрению (см., например, [2]), использования МКТ в обучении музыкальным дисциплинам [6] и аудиовизуальным технологиям [7], а также разработкой программной среды невидимого доступа («звучащего Брайля») для его применения в различных областях и на различных уровнях профессиональной подготовки музыкантов с особенностями зрительного восприятия музыкального текста.

Представленные исследовательские материалы открывают дополнительные перспективные возможности разработанной методики для решения ряда задач исследовательского и учебно-педагогического характера: выявление закономерностей взаимодействия словесного и музыкального языка, теоретическое и практическое освоение звуковысотных и ритмических систем, создание мелодий и последующая их гармонизация, развитие музыкального слуха на этой основе. Они составляют эффективную основу для разработки профессионально ориентированного программного и аппаратного обеспечения в рамках функционирования высокотехнологичной информационной образовательной среды уровня конечного пользователя, способной кардинально изменить уровень взаимодействия и доступность

процесса музыкального образования людей с ограниченными возможностями здоровья по зрению.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Gorbunova I. B. Mathematical Methods of Research in Musicology: An Attempt of Analyzing a Material from Contemporary Historical Heritage (Reflections on Xenakis' Book *Musiques Formelles*) / I. B. Gorbunova, M. S. Zalivadny, I. O. Tovpich // Современное музыкальное образование – 2019. Материалы XVIII Международной научно-практической конференции. – СПб., 2020. – С. 190-199.
2. Gorbunova I., Govorova A. Music Computer Technologies in Informatics and Music Studies at Schools for Children with Deep Visual Impairments: From the Experience // Lecture Notes in Computer Science. Proceedings. – 2018. – Pp. 381-389.
3. Guidonis Aretini Opuscula de musica. Micrologus Guidonis de Disciplina artis musicae. Gerbert M. Scriptores ecclesiastici de musica sacra potissimum. – T. 2. – St.-Blasien, 1784. – Pp. 1-4.
4. Герцман Е. В. Музыкальная бозциана. – СПб.: Невская Нота, 2014.
5. Горбунова И. Б. О Юрии Николаевиче Рагсе // Измерение музыки. Памяти Юрия Николаевича Рагса (1926-2012): сборник научных статей. – СПб., 2015. – С. 15-20.
6. Горбунова И. Б., Заливадный М. С. Модели семантического пространства музыки в комплексном анализе музыкальных произведений и музыкальном образовании на основе музыкально-компьютерных технологий // Общество знаний: когнитивные и образовательные практики. Сборник научных трудов по материалам XXVII Международной конференции "Ребенок в современном мире. Общество знаний: искусство учиться и учить". Главный редактор К. В. Султанов. – СПб., 2020. – С. 294-300.

7. Горбунова И.Б., Заливадный М.С., Товпич И.О. Аудиовизуальный синтез: опыт музыкально-теоретического рассмотрения проблем // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 6-1 (113). – С. 162-175.
8. Жарких Т. В. «Poèmes pour Mi» как воплощение творческого универсума О. Мессиана: монография. – Харьков: Харьковский национальный университет искусств им. И. П. Котляревского, 2018.
9. Заливадный М. С. Теории музыкального пространства Пьера Булеза и Ивана Вышнеградского // Третий Международный семинар «Язык, музыка и компьютерные технологии». – СПб.: СПбГУАП, 2019. – С. 56-57.
10. Зарипов Р. Х. Кибернетика и музыка. – 2-е изд. – М.: Наука; URSS: Либроком, 2014.
11. Мелик-Пашаева К. Л. Творчество О. Мессиана. – М.: Музыка, 1987.
12. Мессиаан О. Техника моего музыкального языка. – М.: Греко-латинский каб. Ю.А. Шичалина, 1994.
13. Стравинский И. Ф. Диалоги. – Л.: Музыка, 1971.

## REFERENCES

1. Gorbunova I. B. Mathematical Methods of Research in Musicology: An Attempt of Analyzing a Material from Contemporary Historical Heritage (Reflections on Xenakis' Book *Musiques Formelles*) / I. B. Gorbunova, M. S. Zalivadny, I. O. Tovpich // *Sovremennoe muzykal'noe obrazovanie* – 2019. Materialy XVIII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii [Modern musikalisch Bildung - 2019. Materialien der XVIII International Scientific and Practical Conference]. SPb., 2020. PP. 190-199.
2. Gorbunova I., Govorova A. Music Computer Technologies in Informatics and Music Studies at Schools for Children with Deep Visual Impairments: From the Experience // *Lecture Notes in Computer Science. Proceedings*. 2018. Pp. 381-389.

3. Guidonis Aretini Opuscula de musica. Micrologus Guidonis de Disciplina artis musicae. Gerbert M. Scriptores ecclesiastici de musica sacra potissimum. T. 2. St.-Blasien, 1784. Pp. 1-4.
4. Gercman E. V. Muzykal'naja bojeciana [Musical Boetian]. SPb.: Nevskaja Nota [Neva Note], 2014.
5. Gorbunova I. B. O Jurii Nikolaeviche Ragse // Izmerenie muzyki. Pamjati Jurija Nikolaevicha Ragsa (1926-2012): sbornik nauchnyh statej [Measurement of music. In memory of Yuri Nikolaevich Rags (1926-2012): a collection of scientific articles]. SPb., 2015. Pp. 15-20.
6. Gorbunova I. B., Zalivadnyj M. S. Modeli semanticheskogo prostranstva muzyki v kompleksnom analize muzykal'nyh proizvedenij i muzykal'nom obrazovanii na osnove muzykal'no-komp'juternyh tehnologij [Models of the semantic space of music in the comprehensive analysis of musical works and musical education based on music and computer technologies] // Obshhestvo znaniy: kognitivnye i obrazovatel'nye praktiki. Sbornik nauchnyh trudov po materialam XXVII Mezhdunarodnoj konferencii "Rebenok v sovremennom mire. Obshhestvo znaniy: iskusstvo uchit'sja i uchit'". Glavnyj redaktor K. V. Sultanov [Knowledge Society: cognitive and educational practices. A collection of scientific works on the materials of the XXVII International Conference "A Child in the Modern World. Knowledge Society: The Art of Learning and Learning. " Editor-in-chief K.V. Sultanov]. SPb., 2020. Pp. 294-300.
7. Gorbunova I.B., Zalivadnyj M.S., Tovpich I.O. Audiovizual'nyj sintez: opyt muzykal'no-teoreticheskogo rassmotrenija problem [Audiovisual synthesis: experience of musical and theoretical consideration of problems] // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal [Kazan Pedagogical Journal]. 2015. No 6-1 (113). Pp. 162-175.

8. Zharkih T. V. «Poèmes pour Mi» kak voploshhenie tvorcheskogo universuma O. Messiana: monografija ["Poèmes pour Mi" as the embodiment of the creative universe of O. Messiaen: monograph]. Har'kov: Har'kovskij nacional'nyj universitet iskusstv im. I. P. Kotljarevskogo, 2018.
9. Zalivadnyj M. S. Teorii muzykal'nogo prostranstva P'era Buleza i Ivana Vyshnegradskogo [Theories of musical space by Pierre Boulez and Ivan Vyshnegradsky] // Tretij Mezhdunarodnyj seminar «Jazyk, muzyka i komp'yuternye tehnologii» [Third International Seminar "Language, Music and Computer Technologies."]. SPb.: SPbGUAP, 2019. Pp. 56-57.
10. Zaripov R. H. Kibernetika i muzyka [Cybernetics and music]. 2-e izd. M.: Nauka [Science]; URSS: Librokom, 2014.
11. Melik-Pashaeva K. L. Tvorchestvo O. Messiana [The work of O. Messiana]. M.: Muzyka [Music], 1987.
12. Messian O. Tehnika moego muzykal'nogo jazyka [Technique of my musical language]. M.: Greko-latinskij kab. Ju.A. Shichalina [Greco-Latin cab. Yu.A. Shichalina], 1994.
13. Stravinskij I. F. Dialogi [Dialogues]. L.: Muzyka [Music], 1971.

**Томас Александр Олегович**  
профессор кафедры музыкального образования,  
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»,  
e-mail: alexanderthomas@yandex.ru

**Thomas Alexander O.**  
Professor of the Department of Music Education  
Moscow State Institute of Culture

## **ОСВОЕНИЕ НАЧАЛЬНЫХ НАВЫКОВ БАРОЧНОЙ ИМПРОВИЗАЦИИ В КЛАССЕ КЛАВЕСИНА И ФОРТЕПИАНО**

Аннотация. В статье раскрываются принципы обучения начальным навыкам барочной импровизации в классе клавесина и фортепиано на примере практики *генерал-баса* и сольной импровизационной практики *partimento*. Барочная импровизация в XXI в. стала объектом пристальных музыковедческих исследований и была официально принята в ведущих музыкальных академиях и университетах мира как универсальная методика обучения барочной импровизации.

Ключевые слова: барочная импровизация, генерал-бас, партименто, фортепиано, клавесин.

## **DEVELOPING OF THE BASIC SKILLS OF BAROQUE IMPROVISATION IN CLASS OF HARPSICHORD AND PIANO**

Abstract. The article reveals the principles of teaching the initial skills of baroque improvisation in the harpsichord and piano class by the example of the practice of the general bass and the solo improvisational practice of *partimento*. Baroque improvisation in the XXI century has become the object of close musicological research and has been officially adopted in the leading music academies and universities of the world as a universal method of teaching baroque improvisation.

Keywords: baroque improvisation, general bass, *partimento*, piano, harpsichord.

В 2021 году на кафедре музыкального образования Московского государственного института культуры с целью совершенствования исполнительского мастерства студентов-пианистов в учебный план была введена новая дисциплина – «Барочная импровизация». В безграничном фортепианном репертуаре произведения эпохи Барокко занимают весьма значительное место. Однако именно в этом репертуаре часто чувствуется несостоятельность студентов, что проявляется в незнании особенностей музыкальной эстетики и стилистики, а подчас и в нежелании приблизиться к глубокому изучению барочной музыки. Что же касается педагогов, то очень немногие сегодня избирают путь самосовершенствования. В качестве примера приведём слова выдающегося российского музыканта, народного артиста России, профессора МГК им. П. И. Чайковского А. Б. Любимова: «В 70-е гг. на обсуждении моей методической работы «Уртексты Нового Моцартовского Издания и ошибки в традиционных редакциях» на кафедре камерного ансамбля, показывая неверные ноты и ритмы в изданиях скрипичных сонат под редакцией Шнабеля/Флеша и предлагая использовать NMA<sup>1</sup> из нашей библиотеки, я слышал в ответ от профессоров: «Нет, у нас такая традиция». А вот и расплата за безграмотность: в начале 2000-х на Конкурсе Баха в Лейпциге у пианистов не дали премию моей бывшей ученице, т.к. она играла в 1-й части Второй партиты «как написано», а не по правилам «двойного пунктира» (со мной она Партиту не проходила). И члены жюри были правы. *Так вот что же это за традиция, на которую ссылаются те, кто не желает видеть фактов и вообще развития исполнительства, основанного на исторических документах?»* (курсив автора – А.Т.) [4]. Таковы укоренившиеся проявления стереотипной педагогики, основанной на категоричности и нежелании изучать новое.

---

<sup>2</sup> Neue Mozart-Ausgabe



Следует добавить, что в последнее время ситуация несколько изменилась: опубликованы переводы старинных трактатов и ноты первоисточников, сформировалось понятие «исторически информированное исполнительство»; становится актуальным изучение аутентичных первоисточников как студентами, так и педагогами.

Полноценный эффект от изучения барочной импровизации достигается тогда, когда обучение происходит на клавесине<sup>1</sup>, с дальнейшей трансформацией клавесинных принципов на фортепиано. Но ни в коем случае не наоборот! Строение механики этих инструментов совершенно разное, и об этом необходимо помнить<sup>2</sup>. В первые месяцы обучения студент знакомится с клавесинным туше, артикуляцией, риторикой. Начинается изучение практики *генерал-баса* (*basso continuo*), владение которой было в эпоху Барокко обязательным. Эти навыки, являющиеся важной составляющей импровизатора, необходимы и в классе фортепиано.

Обучение начинается с несложных моделей оstinatных басов. Необходимо использовать репертуар, который студенты проходят в классе клавесина. Если студент уже имеет навыки игры на клавесине, можно использовать произведения, пройденные в фортепианном классе. Чаще всего, это произведения И. С. Баха. Непременным условием является умение расшифровывать несложный генерал-бас. Изучение основ генерал-баса начинается с «триады» – трёх положений трезвучий в мелодическом положении примы (октавы), терции и квинты (см. пример 1 на рис. 1).

Чтобы получить максимальную пользу от данного упражнения, необходимо строго придерживаться принципов исполнения генерал-баса. Существуют три основных принципа стиля:

---

<sup>1</sup> Клавесин обязательно должен быть исторической копией оригинального инструмента

<sup>2</sup> Студентам-пианистам нужно постоянно напоминать о разном строении механики фортепиано и клавесина. Многолетние привычки и рефлексy, приобретённые в фортепианном классе, мешают выработке клавесинного туше. Поэтому с момента начала занятий на клавесине должно пройти какое-то время, чтобы студент осознал разницу тактильных ощущений.

1. Левая рука играет одну ноту, правая – три. Ноты в правой руке – октава, квинта и терция над басом («утолщение» от баса).



Рисунок 1 – Пример 1 [2]

2. Использовать перемещение в ближайшее доступное положение следующего аккорда. Студенту необходимо быть знакомым со всеми возможными положениями правой руки каждого аккорда. Таким образом, первый аккорд имеет три положения, в зависимости от того, какой интервал находится в верхнем голосе: октава, терция или квинта (Пример 1). Положение следующего аккорда в правой руке будет зависеть от положения начального аккорда. Студент заметит, что различное движение баса требует изменения разного количества нот в правой руке. Если бас перемещается на терцию, то в правой руке потребуется изменить только одну ноту. Если бас перемещается на шаг, необходимо будет изменить все три ноты. Знание всех положений даст студенту возможность применять плавное голосоведение и структурировать мелодию верхнего голоса.

3. При пошаговом движении баса аккорды в правой руке должны двигаться в противодвижении. Это позволит избежать параллельных квинт и октав. Данное упражнение прекрасно разработано для культивирования

основных навыков уверенной игры генерал-баса. Далее рассмотрим, как упражнение на «триады» преломляется в практике partimento.



*Рисунок 2 – Пример 2. Романеска  
(реализация шагающего баса в Каноне И.Пахельбеля)*

Если импровизационно изменить движение баса вниз по квартам и секундам, мы получим распространённую остинатно-гармоническую модель, которая называется романеска (см. Пример 2). Если студент хорошо освоил упражнение, он уверенно справится с импровизацией на этот шагающий бас. Поскольку данная модель была широко распространена в музыке XVII-XVIII в.в., студент сможет отыскать её в произведениях композиторов и создавать свои импровизации.

Практика показывает, что при регулярных занятиях partimento даже студенты со слабой подготовкой по музыкально-теоретическим дисциплинам демонстрируют хорошие результаты.

Далее рассмотрим маленькую прелюдию До мажор BWV 924 И. С. Баха с точки зрения практики partimento (см. Пример 3, рис. 3.). Ниже представлена модель, лежащая в основе прелюдии в виде partimenti (см. Пример 4, рис. 4).



Рисунок 3 – Пример 3 [1]



Рисунок 4 – Пример 4



Рисунок 5 – Пример 5 [3]

При подробном анализе «Маленькой прелюдии» И. С. Баха пытливым студент легко обнаружит в ней фундаментальные формулы, которые содержатся в учебниках по *partimento* таких выдающихся мастеров XVII-XVIII вв., как Ф. Фенароли, Ф. Дуранте, Дж. Фурно, К. Котумаччи, Н. Сала, С. Маттеи и многих других. Типичный образец таких *partimenti* приведён в Примере 5 (рис. 5). Овладев этими формулами, студенты и педагоги-пианисты смогут свободно импровизировать в различных жанрах, как эпохи Барокко, так и Галантного стиля, как на клавесине, так и на фортепиано, как по цифрованным басовым линиям (см. Пример 5, рис. 5), так и нецифрованным (см. Пример 4, рис. 4). Также студент сможет придумывать свои модели и импровизировать спонтанно.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод:

Сольную импровизационную практику *partimento* необходимо понимать как неотъемлемую часть творчества Баха, Генделя, Гайдна

Моцарта, Бетховена и др. Огромное число композиторов и импровизаторов XVII-XVIII вв. были обучены универсальному музыкальному языку посредством практического изучения *partimento*. Этот исторический факт должна учитывать современная фортепианная педагогика. Учебный характер практики *partimento*, основанный на ремесле, особенно подходит сегодня для реализации основных образовательных целей XXI века: творческого подхода и формирования музыкального мышления, как у студентов, так и у педагогов-пианистов.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Bach-Gesellschaft-Ausgabe, Band 36, S.118. – Leipzig, Breitkopf und Hartel, 1890. Plate B.W.XXXVI.
2. Continuo Playing according to Handel His figured bass exercises with commentary by David Ledbetter. – Oxford University Press, 1989-1990.
3. Stanislao Mattei. Piccolo Basso [Электронный ресурс]. – URL: <http://faculty-web.at.northwestern.edu/music/gjerdinger/partimenti/collections/Mattei/PiccoloBasso/MatPicCmaj/MatPicCmaj.htm> (дата обращения: 17.11.2021).
4. Алексей Любимов: открытое письмо ректору МГК Александру Соколову и общественности [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.classicalmusicnews.ru/articles/lyubimov-letter-sokolov-2018/> (дата обращения: 17.11.2021).
5. Климай Е. В. Роль активного осязания в работе пианиста // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2020. – № 4. – С. 7.
6. Климай Е. В. Феномен «обращения» в структуре интонирующего сознания пианиста // Искусство и образование. – 2020. – № 6 (128). – С. 63-68.

7. Майковская Л. С. Приёмы и методы проблемного обучения в фортепианной педагогике / Л. С. Майковская, Д. Ю. Коди́нцева // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2 (87). – С. 341-343.

## REFERENCES

1. Bach-Gesellschaft-Ausgabe, Band 36, S.118 Leipzig, Breitkopf und Hartel, 1890. Plate B.W.XXXVI.
2. Continuo Playing according to Handel His figured bass exercises with commentary by David Ledbetter. Oxford University Press, 1989-1990.
3. Stanislao Mattei. Piccolo Basso. URL: <http://faculty-web.at.northwestern.edu/music/gjerdinger/partimenti/collections/Mattei/PiccoloBasso/MatPicCmaj/MatPicCmaj.htm> (accessed: 17.11.2021).
4. Aleksej Ljubimov: otkrytoe pis'mo rektoru MGK Aleksandru Sokolovu i obshhestvennosti [Alexey Lyubimov: an open letter to the rector of the MGK Alexander Sokolov and the public]. URL: <https://www.classicalmusicnews.ru/articles/lyubimov-letter-sokolov-2018/> (accessed: 17.11.2021).
5. Klimaj E. V. Rol' aktivnogo osjazaniya v rabote pianista [The role of active touch in the work of the pianist]// Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2020. No 4. P. 7.
6. Klimaj E.V. Fenomen «obrashheniya» v strukture intonirujushhego soznaniya pianista [The phenomenon of "conversion" in the structure of the intonating consciousness of the pianist] // Iskusstvo i obrazovanie. 2020 [Art and education]. No 6 (128). Pp. 63-68.
7. Majkovskaja L. S. Prijomy i metody problemnogo obuchenija v fortepiannoju pedagogike [Techniques and Methods of Problem Learning in Piano Pedagogy]/ L. S. Majkovskaja, D. Ju. Kodinceva // Mir nauki, kul'tury, obrazovanija [World of Science, Culture, Education]. 2021. No 2 (87). Pp. 341-343.

**Сяолин Лю**

аспирант,

ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,

Тунхуаский педагогический институт, Тунхуан,

Китайская Народная Республика,

e-mail: 289123059@qq.com

**Ясинских Людмила Владимировна**

кандидат педагогических наук,

доцент кафедры теории и методики воспитания культуры творчества,

ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,

e-mail: valud7@inbox.ru

**Xiaolin Liu**

Postgraduate student,

Ural State Pedagogical University,

Tonghua Pedagogical Institute, Tonghuang,

People's Republic of China

**Yasinskikh Lyudmila V.**

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor,

Department of Theory and Methods of Educating a Culture of Creativity,

Ural State Pedagogical University

## **ИНТОНАЦИОННЫЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ МУЗЫКАЛЬНОГО СЛУХА СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ СОЛЬФЕДЖИО В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ КИТАЯ**

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы развития музыкального слуха у студентов педагогических вузов Китая в контексте сформировавшейся в музыкальной науке и практике теории интонации. Раскрыты целесообразность и значимость темы исследования на государственном уровне и на уровне высшего образования в КНР. Цель статьи – раскрыть педагогический потенциал интонационного подхода в развитии музыкального слуха. В статье описана методика, включающая этапы развития музыкального слуха у студентов, обучающихся в педагогических институтах КНР, и соотносящиеся с этапами задачи, формы, методы, типы творческих заданий и упражнений на основе интонационного подхода. Результаты работы: авторами обоснована эффективность опоры на интонационный подход в развитии музыкального слуха студентов, как



способа становления мышления профессионала-музыканта; определены методы и формы реализации интонационного подхода в развитии способности определять эмоциональный тон музыкального построения, как музыкального высказывания, претворять его в процессе выразительного интонирования; способность воплощать переживание, возникшее в процессе музыкального восприятия, в музыкально-творческой деятельности; способность выявлять смысловую организацию музыкального текста, на основе понимания эмоционально-смыслового содержания музыкального построения; способность определять устойчивые интонационные образования в музыке. Область применения результатов: теория и методика обучения и воспитания (музыкальное образование). Выводы: результаты практической апробации разработанной методики доказали эффективность обращения к интонационному подходу в развитии музыкального слуха у студентов в Тунхуаском педагогическом институте.

Ключевые слова: интонационный подход, музыкальный слух, студенты педагогических вузов, музыкальная интонация, синестезия.

### **INTONATION APPROACH IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' MUSICAL HEARING IN SOLFEGGIO CLASSES AT PEDAGOGICAL UNIVERSITIES IN CHINA**

Abstract. The article deals with the development of musical hearing among students of pedagogical universities in China, in the context of the theory of musical intonation that has formed in musical science and practice. The expediency and significance of the research topic at the state level and at the level of higher education in the PRC are revealed. The purpose of the article is to reveal the pedagogical potential of the intonation approach in the development of musical ear. The article describes a methodology that includes the stages of development of ear for music in students studying at the Pedagogical Institute of the PRC, and related to the stages of the tasks, forms, methods, types of creative tasks and

exercises based on the intonation approach. Results of the work: the authors substantiated the effectiveness of reliance on the intonational approach in the development of students' ear for music as a way of forming the thinking of a professional musician; methods and forms of implementation of the intonation approach have been determined, in the development of the ability to determine the emotional tone of a musical structure, as a musical expression, to embody it in the process of expressive intonation; the ability to embody the experience that arose in the process of musical perception in musical and creative activity; the ability to identify the semantic organization of a musical text, based on an understanding of the emotional and semantic content of a musical structure; the ability to identify stable intonational formations in music among students. Field of application of the results: theory and methods of teaching and upbringing (music education). Conclusions: the results of practical testing of the developed methodology proved the effectiveness of turning to the intonational approach in the development of musical ear among students at the Tonghua Pedagogical Institute.

Keywords: intonation approach, ear for music, students of pedagogical universities, musical intonation, synesthesia.

### **Введение в проблему**

На современном этапе социокультурного развития КНР актуализируется проблема модернизации системы высшего музыкально-педагогического образования. В этой связи повышаются требования к профессиональной подготовке будущего учителя музыки как специалиста, способного к самостоятельной педагогической деятельности в условиях кардинальных реформ, происходящих в обществе. Актуальность выбранной темы обусловлена необходимостью развития у студентов, обучающихся в педагогических вузах Китая музыкального слуха, как основополагающей

способности осуществления музыкальной деятельности и важнейшего условия становления мышления музыканта-профессионала.

Базисной основой развития музыкального слуха у студентов педагогических вузов является проект Министерства образования «Развитие международного сравнительного исследования учителей музыки» (2003 г.), в котором подчеркивается, что в настоящее время содержание музыкального образования постоянно обновляется, осуществляется поиск и реализация современных технологий с целью «перехода от академического знания и навыков к инновациям и практической применимости образования, ...на основе гуманистического, гуманитарного и всестороннего развития студентов» [11, с. 10]. В качестве результата реализации проекта Министерства образования значится совершенствование модели подготовки профессиональных музыкантов, создание комплекса новых учебных дисциплин, интенсивное развитие методики преподавания теоретических дисциплин, среди которых ведущая роль в развитии музыкального слуха принадлежит сольфеджио. «Воспитание музыкального слуха и его практическое подспорье – предмет сольфеджио – в Китае на сегодняшний день является важной составляющей становления профессионального музыканта» [14, с. 178].

Анализ современной ситуации в системе высшего музыкального образования Китая показывает, что развитие аналитического слуха, ответственного за распознавание звуковысотности музыкальных звуков происходит интенсивней в сравнении с интонационным. Задачи по развитию интонационной составляющей музыкального слуха находятся на периферии внимания музыкально-теоретической подготовки студентов музыкальных вузов КНР, и не имеют достаточного методического обоснования. В связи с чем, проблема выявления педагогического потенциала интонационного

подхода в развитии музыкального слуха студентов остро востребована современным музыкальным образованием КНР.

Содержание учебной дисциплины сольфеджио охватывает всю многомерность музыкального языка, и направлено на детальное освоение музыкального текста, посредством воспитания высокоорганизованного слуха музыканта. Отличительной характеристикой такого слуха является равномерность развития сторон: перцептивно-аналитической и интонационно-смысловой. Видные музыканты, педагоги (Б. В. Асафьев, А. Л. Барембойм, Ф. М. Blumenфельд, К. Н. Игумнов, Г. М. Цыпин, Б. Л. Яворский и др.) в развитии музыкального слуха выделяли значимость интонационно-смысловой стороны – как способности переживать и осмысливать происходящие в музыке события, следовать за течением музыкальной мысли, ее логической организацией.

Значимость реализации интонационного подхода в развитии музыкального слуха китайских студентов обусловлена стремлением к интеграции с международным музыкальным образованием, к изучению европейского музыкального искусства, обновленными требованиями к теоретическим музыкальным предметам в части сохранения эмоционального воздействия музыки. «Каким образом построить систему музыкального образования, чтобы за изучением теории музыки не потерять в ней самое главное: чувство музыки и ее эмоциональное проживание» [7, с. 10].

В качестве обоснования эффективности применения интонационного подхода в развитии музыкального слуха и модернизации содержания музыкально-теоретических дисциплин в системе музыкального образования Китая выдвигается концепция Б. В. Асафьева о триединстве процессов музыкальной деятельности: «Интонация связывает все происходящее в музыке: творчество, исполнение, слушание» [3, с. 12]. Реализация интонационной теории Б. В. Асафьева на занятиях по сольфеджио

способствует интонационно-образному восприятию музыкального искусства, его полноценному пониманию через со-интонирование, личностную интерпретацию музыкального построения, как высказывания композитора, выраженного в музыкальной форме.

Раскрытие педагогического потенциала интонационного подхода в развитии музыкального слуха для разработки методического сопровождения данного процесса у студентов педагогических вузов Китая – стало целью нашего исследования.

### **Обзор литературы**

Реализация интонационного подхода в содержании предмета сольфеджио основывается на интонационной природе музыкального искусства. Исследования Б. В. Асафьева и Б. Л. Яворского положили начало разработке интонационной теории в отечественном музыкознании, основанной на понимании интонации во взаимосвязи со спецификой речи. И если у Б. В. Асафьева определение музыкальной интонации происходило из потребности человека к звуковому оформлению мысли: «Мысль, чтобы стать звуковыраженной, становится интонацией, интонируется» [3, с. 211], то Б. Л. Яворский рассматривал интонацию как звуковую речь, но в специфическом ладовом аспекте. Согласно Яворскому, лад есть организация музыкального мышления и речи на основе внутренней слуховой настройки, разнообразие типов которой определяется социально-историческими факторами.

Обозначенная Б. В. Асафьевым и Б. Л. Яворским стратегия была подхвачена, проанализирована и развита в исследованиях музыковедов: В. В. Медушевского, Е. В. Назайкинского, Е. А. Орловой, В. Н. Холоповой; психологов: А. Л. Готсдинер, Д. К. Кирнарской; педагогов: Д. Б. Кабалецкого, М. С. Красильниковой, Е. Д. Критской, Л. В. Школяр и др. Учеными утверждается, что интонационная природа музыкального

искусства определяет сообразный музыке способ взаимодействия – интонирование, и выделяет в развитии музыкального слуха направленность на интонационное постижение музыкального искусства «приучить слух к усвоению музыки как процесса интонирования, как живой речи, обращенной к слушателю» [2, с. 62].

Исследователи отмечают, что интонационный подход в интерпретации музыкального сочинения реализуется в процессе со-интонирования, как проявления мысли, чувств человека, как отражения человеческого сознания. Музыкальное интонирование – это образно-музыкальная речь, в процессе которой так же, как и в процессе речи словесной, образуется контакт между композитором – исполнителем – слушателем. Услышать и понять музыку – значит вступить в диалог с композитором, как бы ответить на вопросы звучащие в самой музыке.

И если «без интонирования и вне интонирования – музыки нет» [2, с. 8], значит, воспитание музыканта заключается, прежде всего, в развитии особой чувствительности слуха к интонационной стороне музыкальной речи. Позиция Б. В. Асафьева по этому поводу однозначна: «...исток, культура музыкального слуха, сочинение и воспроизведение – все создается и целеустремляется как общение со звуком и произнесение музыки как смысла» [3, с. 117]. Основой развития слуха является не формальное различение звуков по высоте и выявление средств выразительности, а развитие интонационно-слухового опыта музыканта.

Поиск путей, связанных с воспитанием музыкального слуха в его интонационной составляющей опирается на понимание сущности музыкального искусства, как искусства интонируемого смысла, которое позволяет на личностном уровне установить диалог с композитором, исполнителем произведения. С этой точки зрения музыка являет собой эффект присутствия рядом человека «за интонацией спрятан живой человек»

(В. В. Медушевский), «благодаря синкретизму музыкальная интонация воспринимается как живая, принадлежащая конкретному человеку» [9, с. 32].

При интонационном подходе сама музыкальная ткань повернута к слушателю своей интонационной сущностью, предоставляя возможность общения, через восприятие «речи» другого, автора произведения. На первом месте в воспитании слуха – не прямолинейное приобретение и использование музыкальных знаний, а процесс интерпретации музыкального построения: мотива, фразы, предложения и т.д. в соответствии с личностным жизненно-музыкальным опытом человека. Соответственно ресурсы интонационного подхода в развитии музыкального слуха его интонационной составляющей заключаются, прежде всего, «в формировании высшей интегративной музыкальной способности – способности музыкального мышления о мире и о себе» [8, с. 162], в формировании духовно-душевного выражения и отношения к жизни, моделируемого искусством.

Искусство, музыкальное в частности, на основе сходства эмоциональных переживаний, пробуждает к жизни различные ассоциации (временные, зрительные, пространственные). Объединяясь в восприятии человека, ассоциации выводят нас за пределы музыки в смежные виды искусства, «связывают музыку с огромным миром жизни и культуры» [6, с. 70]. Исследованиями доказано, что управляет данными процессами интонационный слух. В процессе восприятия он запускает механизм двигательного, вокального соучастия, как личностного самовыражения, благодаря чему слушатель как бы проживает музыку внутри себя, она становится для него личностно значимой «акт выражения автора становится его собственным» [1, с. 18].

Присутствие интонации во внутреннем мире человека, его духовно-духовном бытии, определяет появление интонации во всех видах искусства «интонация является бытийным основанием искусства вообще» [4, с. 10], как



проявление человеческой мысли, чувств. В отличие от других видов искусств, в музыке интонация занимает ведущее значение и, по сути, является носителем смысла музыкального высказывания. Именно поэтому в музыкальном образовании интонационно-смысловая сторона музыкального слуха (интонационный слух) рассматривается как компонент музыкального таланта, как центр эмоциональной отзывчивости, как основа музыкальности, «обладатели интонационного слуха чувствуют глубокое внутреннее родство с музыкой» [6, с. 95]. По мнению Е. Д. Кирнарской «музыка им понятна...., они без труда проникают в сокровенный смысл музыки, они наделены искусством музыкального сопереживания, поскольку музыкальное высказывание через механизмы работы интонационного слуха превращается в их собственное высказывание, присваивается ими» [6, с. 96].

Интонационность разных видов искусств как их сущностная характеристика, предопределяет развитие музыкального слуха на основе интонационного подхода и вместе с тем предполагает опору на ассоциации между восприятием различных модальностей: слуховой, зрительной, осязательной [12, с. 174]. Интонация является истоком, объединяющим искусство во всем его многообразии с человеком, в стремлении человека разумного к самоидентификации в ней и самовыражению своих мыслей, чувств. Поэтому в нашем исследовании безусловной доминантой реализации интонационного подхода в развитии музыкального слуха выступает синестезия, что позволяет опираться на ощущения, ассоциации, активизируя слух в его интонационной составляющей, которая «ведает синестезиями в музыке» [6, с. 71].

Анализ методической литературы китайских авторов (Тянь Инь, Лэй Сяоцин, Ли Янь и др.) позволил выявить существенную разницу в подходах к развитию музыкального слуха в концепциях китайских и российских авторов. Так Тянь Инь отмечает, что «материал, из которого складывается

музыка, – это музыкальный звук, поэтому музыкальный звук становится основной единицей слухового мышления» [13, с. 8]. Однако основной целью данного мышления, по мнению Тянь Инь, является сопоставление свойств, характеристик звука по высоте, динамике, длительности. Музыкальный звук как выражение смысла, а значит и музыкальное произведение, как текст, музыкальное послание автора, китайскими авторами не рассматривается. Тянь Инь заключает: «хотя музыка не похожа на язык, непосредственно выражающий определенные концепции и значения, она имеет высоту, длину, силу, качество звука, жесткость и мягкость, толщину, цвет тона, интенсивность, непрерывную аранжировку тона, плотность и расположение нот. Музыкальное мышление – ключ к пониманию использования этих отношений для формирования образа музыки» [13, с. 8].

### **Результаты исследования**

Изучение литературы и осмысление проблемы стало основой разработки методики развития музыкального слуха у студентов на занятиях по сольфеджио на основе интонационного подхода, апробация которой прошла в Тунхуаском педагогическом институте, г. Тунхуа, провинции Цзилинь, КНР.

Анализ литературы, сопоставление позиций авторов по проблеме исследования позволил нам выделить критерии и показатели развития музыкального слуха на основе интонационного подхода: *способность определять эмоциональный тон музыкального построения, как музыкального высказывания, претворять его в процессе выразительного интонирования (показатели: эмоциональная отзывчивость к выразительным элементам музыкальной речи, образующим интонацию: гармония, ритм, тембр, лад, метр; интонирование на основе сопряжения тонов в музыкальном высказывании в единстве внутрिलाдовых тяготений, ритмического рисунка, тембровой окраски, динамической нюансировки, акцентуации и т.д.).* Для

критерия *способность воплощать переживание, возникшее в процессе музыкального восприятия, в музыкально-творческой деятельности* выделены показатели: выстраивание ассоциаций на основе синестезии сенсорных систем; интонирование музыкальных построений как способа воплощения единства чувства-мысли, рожденных посредством возникших ассоциаций. Критерий *способность выявлять смысловую организацию музыкального текста на основе понимания эмоционально-смыслового содержания музыкального построения* характеризуется показателями: определение музыкального синтаксиса, осознание музыкальной лексики, освоение структур смысловой организации музыкального построения, как воплощения в интонации музыкальной мысли. Для критерия *способность определять устойчивые интонационные образования в музыке* выделены показатели: выявление интонационных постоянств эпохи, «национальностей», композитора; осознание интонаций, возникающих из замысла сюжета, эмоционального тона произведения.

Работа по развитию музыкального слуха на основе интонационного подхода выстраивалась поэтапно.

На первом этапе интонационный подход был связан с задачей развития способности определения эмоционального тона музыкального построения, как музыкального высказывания, его претворения в процессе выразительного интонирования. Содержание этапа обусловлено спецификой музыкальной интонации как относительно самостоятельной «выразительной единицы» музыкальной речи, обладающей эмоционально-смысловым значением, возможностью искренности его раскрытия через обращение к собственному внутреннему миру, как «осознания и совместного переживания эмоционального состояния» [13, с. 100].

Задания и упражнения распределились по трем блокам:

- задания на развитие эмоциональной отзывчивости к элементам музыкальной речи, образующим интонацию; выстраивание на основе синестезии аналогий между восприятием интонаций разных модальностей их воплощение в пластическом интонировании, тактильных прикосновениях, цвете и линии, выборе метафор и т.д;
- упражнения для развития музыкально-слуховых представлений как эмоционально-обостренное чувствование тонового напряжения при переходе неустойчивых ступеней лада в устойчивые, озвучивании напряженности интервалов;
- упражнения, развивающие интонирование на основе сопряжения тонов в музыкальном высказывании, как проявления гармонических связей-тяготений, диссонансов-консонансов, тональных связей; ритмоинтонационных формул: соотношение длительностей и акцентов.

Итогом первого этапа являлось исполнение студентами музыкальных построений с установкой на личностную интерпретацию, проявляющуюся в разнообразии интонационно-исполнительских прочтений [8]. Студенты исполняли музыкальный фрагмент, как музыкальный текст-высказывание, передавая в интонировании весь комплекс взаимосвязанных элементов интонации, уже освоенных ими на занятиях по сольфеджио, но включенных в новое музыкальное содержание, что открывало студентам возможность продемонстрировать приобретенные навыки осмысленного интонирования. На данном этапе эффективен *метод извлечения содержаний сознания* [5], направленный на развитие утонченности восприятия элементов музыкального языка, их связей, способствует обостренному чувствованию выразительности музыкальной интонации.

На втором этапе акцент был сделан на развитие способности воплощать переживание, возникшее в процессе музыкального восприятия, в

музыкально-творческой деятельности. Переживание как «душевное событие» (С. Л. Рубинштейн) в жизни человека становится основой возникновения интонации, как проявление его внутреннего душевно-духовного бытия. Интонация, как «бытийное основание искусства» [4, с. 10], представляет единственный адекватный природе музыкального искусства способ его постижения. Взаимосвязь музыкальной интонации со словом, движением, цветом, линией рождает в представлении на основе синестезии сенсорных систем различные ассоциации, актуализирует личностный опыт студента и вызывает эмоциональные переживания, источник рождения интонации. Интонационный подход на данном этапе развития музыкального слуха заключается в поиске и озвучивании интонации, как способа воплощения мыслей, чувств, рожденных посредством ассоциаций. *«Метод полимодального расширения ассоциативного слухового ряда»* [10, с. 130] способствует возникновению в сознании разнообразных ассоциативных связей, как проявления синестезии сенсорных систем, рождает личностно значимый образ. Второй этап завершался озвучиванием студентами собственных музыкальных сочинений в форме предложения, периода, как творческой самореализации интонационно-образного мышления автора художественного явления.

На третьем этапе развития у студентов музыкального слуха на основе интонационного подхода преобладали задания, в которых на основе техники семантического анализа (Л. Н. Шаймухаметова), необходимо выявить смысловую организацию музыкального текста. Задачи по определению музыкального синтаксиса, осознанию музыкальной лексики, освоению структур смысловой организации музыкального построения, могут быть осуществлены только при условии, когда студент осознает возможность воплощения в интонации музыкальной мысли. С этой точки зрения, задания предыдущих этапов становятся основой для определения смысловой

организации любого музыкального текста. Итог третьего этапа – исполнение-интерпретация музыкального фрагмента в соответствии с грамматикой и синтаксисом музыкального языка как воплощения мысли композитора, интерпретации музыки как искусства интонируемого смысла (Б. В. Асафьев). Для того чтобы выполнить творческое задание студентам необходимо не только выделить интонацию, представить логику ее развертывания во времени, но также эмоционально сонастроиться по отношению к музыкальному высказыванию, понять мысль композитора. Таким образом, задачи третьего этапа включают в себя и задачи двух предыдущих этапов.

На четвертом этапе развития музыкального слуха на основе интонационного подхода реализуется задача совершенствования способности определять устойчивые интонационные образования в музыкальных словарях разных авторов, эпох и стилей. Задания на определение интонационных постоянств эпохи, «национальностей», композитора; осознание группы интонаций, возникающих из замысла сюжета, эмоционального тона произведения способствовали осознанию музыкального сочинения как музыкального послания.

Парадоксально, но именно дисциплина сольфеджио изначально предрасположена к отрыву аналитического слуха от интонационного. Наблюдаемый в содержании дисциплины крен в сторону перцептивно-аналитического усвоения интервалов, аккордов, гармонических схем, требует длительных усилий и приводит зачастую «к утере активности и гибкости интонационного слуха» [8, с. 162]. В связи с этим применение интонационного подхода в развитии музыкального слуха студентов, обеспечит реализацию в содержании дисциплины сольфеджио трех интонационных постоянств: «показательного интонационного содержания эпохи, национальностей (народностей); «личного почерка», то есть постоянства интонаций свойственных музыке именно данного композитора»

и интонаций, связанных с замыслом, идеей произведения» [15, с. 109]. В соответствии с данными задачами содержание четвертого этапа было направлено на совершенствование у студентов интонационного словаря эпохи, национальностей, композиторов. Итогом четвертого этапа стало сочинение на занятиях сольфеджио музыкальных построений, в стиле определенной эпохи, национальности, композитора «стиль есть фактор, объединяющий в акте творения цель и средства выразительности», «идею-концепцию и приемы мастерства», «как и посредством чего и отчего именно данный смысл так, а не иначе выражен. Понимание закономерностей стилей как «обычаев», «речений» (С. Скребков), на которых подобно словесному языку держится язык музыкальный чрезвычайно важно в становлении мышления музыканта» [15, с. 110].

### **Выводы и заключение**

Результаты практического внедрения разработанной методики на занятиях сольфеджио в Тунхуаском педагогическом институте КНР показали позитивную динамику в развитии музыкального слуха студентов и доказали эффективность опоры на интонационный подход в организации данного процесса. Музыкальное искусство – это интонационная система (Б. В. Асафьев), в ее распознавании активная роль принадлежит слуху. Интонационный подход в развитии музыкального слуха студентов способствует осознанию эмоционально-смысловой природы музыкальной интонации, постижению закономерностей процесса интонирования музыкального построения, пониманию синтаксиса и осознанию музыкальной лексики, освоению структур смысловой организации музыкального построения и постижения логики музыкального мышления.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Ансерме Э. Беседы о музыке. – Л.: Музыка, 1976. – 48 с.



2. Асафьев Б. В. Избранные труды. Т.V. – Л.: Акад. наук СССР, 1957. – 170 с.
3. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. – Л.: Музыка, 1971. – 376 с.
4. Гудова М. Ю. Эстетика: основы художественной интонации: учеб. пособие. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та. 2019. – 164 с.
5. Карасева М. В. Сольфеджио – психотехника развития музыкального слуха. – М.: Композитор, 1999. – 340 с.
6. Кирнарская Д. К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности. – М.: Таланты-XXI век, 2004. – 496 с.
7. Лю Цзин. Особенности модернизации профессиональной подготовки учителя музыки в Китае [Электронный ресурс] // Весці БДПУ. Серыя 1. – 2017. – № 2. – С. 27-31. – URL: <https://elib.bspu.by/bitstream/doc/40430/1/120172027.pdf> (дата обращения: 15.11.2021).
8. Медушевский В. В. Интонационная форма музыки: Исследование. – М.: Композитор, 1993. – 262 с.
9. Медушевский В. В. Человек в зеркале интонационной формы // Советская музыка. – 1980. – № 9. – С. 25-34. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32291741> (дата обращения: 11.11.2021).
10. Мороз Т. И. Развитие интонационного слуха в процессе воспитания музыканта // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология. – 2018. – № 2(88) – С. 128-132. – URL: <https://doi.org/10.30853/manuscript.2018-2.2> (дата обращения: 13.11.21).
11. Мэн Го. Развитие высшего музыкального образования в Китае (вторая половина XX начало XXI вв.) [Электронный ресурс] // Педагогика и

- психология образования. – 2012. – № 3. – С. 5-11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-vysshego-muzykalnogo-obrazovaniya-v-kitae-vtoraya-pоловина-xx-nachalo-xxi-vv> (дата обращения: 06.11.2021).
12. Орлов Г. Древо музыки. – Вашингтон-СПб., 1992. – 408 с.
13. Тянь Инь. О музыкальном слуховом мышлении и пути его развития // Музыкальный мир. – 2015. – № 10. – С. 8-11.
14. Цзи Шаньшань. Воспитание музыкального слуха и практика сольфеджио в современном Китае [Электронный ресурс] // Манускрипт. – Тамбов: Грамота, 2019. – Том 12. – Выпуск 5. – С. 175-178. – URL: [www.gramota.net/materials/9/2019/5/37.html](http://www.gramota.net/materials/9/2019/5/37.html) (дата обращения: 26.11.2021).
15. Школяр Л. В. Теория и методика музыкального образования детей: науч.-метод. пособие / Л. В. Школяр, М. С. Красильникова, Е. Д. Критская и др. – М.: Флинта. Наука, 1998. – 336 с.

## REFERENCES

1. Anserme Je. Besedy o muzyke [Conversations about music]. L.: Muzyka [Music], 1976. 48 p.
2. Asaf'ev B. V. Izbrannye trudy [Selected works]. V.5. L.: Akad. nauk SSSR, 1957. 170 p.
3. Asaf'ev B. V. Muzykal'naja forma kak process [Musical form as a process]. L.: Muzyka [Music], 1971. 376 p.
4. Gudova M. Ju. Jestetika: osnovy hudozhestvennoj intonacii: ucheb. Posobie [Aesthetics: basics of artistic intonation: text. manual]. Ekaterinburg: Izd-vo Ural. un-ta [Publishing House of the Ural un-ty.]. 2019. 164 p.
5. Karaseva M. V. Sol'fedzhio psihotehnika razvitiya muzykal'nogo sluha [Solfeggio psychotechnics of the development of musical hearing]. M.: Kompozitor [Composer], 1999. 340 p.

6. Kirnarskaja D. K. Psihologija special'nyh sposobnostej. Muzykal'nye sposobnosti [Psychology of special abilities. Musical abilities]. M.: Talanty-XXI vek [Talents-XXI century], 2004. 496 p.
7. Lju Czin. Osobennosti modernizacii professional'noj podgotovki uchitelja muzyki v Kitae [Peculiarities of modernization of professional training of music teacher in China] // Vesci BDPU. Seryja 1 [News BDPU. Series 1]. 2017. No 2. Pp. 27-31. URL: <https://elib.bspu.by/bitstream/doc/40430/1/120172027.pdf> (accessed: 15.11.2021).
8. Medushevskij V. V. Intonacionnaja forma muzyki: Issledovanie [Intonation form of music: Research]. M.: Kompozitor [Composer], 1993. 262 p.
9. Medushevskij V. V. Chelovek v zerkale intonacionnoj formy [Man in an intonation mirror]// Sovetskaja muzyka [Soviet music]. 1980. No 9. Pp. 25-34. URL:<https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32291741> (accessed: 11.11.2021).
10. Moroz T. I. Razvitie intonacionnogo sluha v processe vospitanija muzykanta [The development of intonation hearing in the process of educating a musician]// Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i juridicheskie nauki, kul'turologija [Historical, philosophical, political and legal sciences, cultural studies]. 2018. No 2(88) Pp. 128-132. URL: <https://doi.org/10.30853/manuscript.2018-2.2> (accessed: 13.11.21).
11. Mjen Go. Razvitie vysshego muzykal'nogo obrazovanija v Kitae (vtoraja polovina XX nachalo XXI vv.) [Development of higher music education in China (second half of XX beginning of XXI centuries)] // Pedagogika i psihologija obrazovanija [Pedagogy and psychology of education]. 2012. No 3. Pp. 5-11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-vysshego-muzykalnogo-obrazovaniya-v-kitae-vtoraya-polovina-xx-nachalo-xxi-vv> (accessed: 06.11.2021).

- 12.Orlov G. Drevo muzyki [Tree of music]. Vashington-SPb., 1992. 408 p.
- 13.Tjan' In'. O muzykal'nom sluhovom myshlenii i puti ego razvitija [About musical auditory thinking and the way of its development] // Muzykal'nyj mir [Musical world]. 2015. No 10. Pp. 8-11.
- 14.Czi Shan'shan'. Vospitanie muzykal'nogo sluha i praktika sol'fedzhio v sovremennom Kitae [Musical hearing education and solfeggio practice in modern China] // Manuskript [Manuscript]. Tambov: Gramota [Letter], 2019. V. 12. Vypusk 5 [Issue 5]. Pp. 175-178. URL: [www.gramota.net/materials/9/2019/5/37.html](http://www.gramota.net/materials/9/2019/5/37.html) (accessed: 26.11.2021).
- 15.Shkoljar L. V. Teorija i metodika muzykal'nogo obrazovanija detej: nauch.-metod. posobie [Theory and methodology of musical education of children: scientific and method. manual]/ L. V. Shkoljar, M. S. Krasil'nikova, E. D. Kritskaja i dr. M.: Flinta. Nauka [Science], 1998. 336 p.

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

**Буянова Наталия Борисовна**

доктор педагогических наук, профессор,  
проректор по учебно-методической работе,  
ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки им. А.Г. Шнитке»,  
e-mail: buyanovanb@schnittke.ru

**Марков Сергей Викторович**

преподаватель,  
ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки им. А.Г. Шнитке»,  
e-mail: buyanovanb@schnittke.ru

**Buyanova Natalia B.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Vice-Rector for Educational and Methodological Work,  
Schnittke Moscow State Institute of Music

**Markov Sergey V.**

Lecturer of the Department of Choral Conducting,  
Schnittke Moscow State Institute of Music

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые особенности профессионального музыкального образования России, заключенные в понятие «школа». Излагаются дефиниции понятий «педагогическая технология», «технологический подход в обучении» и «инновационная педагогическая технология», являющимися доминантными составляющими традиционной системы музыкального образования на современном этапе. Авторы статьи дают краткое описание основных педагогических технологий, находящих свое практическое применение в музыкальной педагогике.

Ключевые слова: педагогическая технология; технологический подход; музыкальная педагогика; личностно-ориентированный подход; инновационные педагогические технологии.

## **PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL MUSIC EDUCATION: OPPORTUNITIES AND PERSPECTIVES**

**Abstract.** The article considers the key features of professional music education in Russia, concluded in the concept of "school." The definitions of the concepts of "pedagogical technology," "technological approach in training" and "innovative pedagogical technology," which are dominant components of the traditional system of music education at the modern stage, are described. The authors give a brief description of the main pedagogical technologies, which find their practical application in music pedagogy.

**Keywords:** pedagogical technology; technological approach; music pedagogy; a personal-oriented approach; innovative pedagogical technologies.

Профессиональное обучение музыке во все времена отличалось своими методами от других педагогических областей. Одним из основополагающих принципов работы в музыкальной педагогике является личностно-ориентированный подход. Ориентированное на него российское музыкальное образование способствует созданию благоприятной и привлекательной образовательной среды для студентов, инициирует постоянную разработку и внедрение в процесс обучения новейших педагогических технологий. В целом, это позволяет констатировать достижение высокого педагогического результата в деятельности преподавателей и оказывает созидательный эффект в воспитании профессиональных музыкантов.

Однако в современной педагогике искусства важен не только опыт профессиональной деятельности преподавателя, его сочетание с активной творческой и научной работой в русле проблематики высшего музыкального образования. Не менее значима творческая инициативность в проработке собственных педагогических идей и «находок», совокупность которых позволяет сформировать свой личностно-ориентированный взгляд на спектр

педагогических проблем, связанных с организацией педагогической деятельности, воспитательными аспектами работы, вопросами развития творческого, профессионального и личностного потенциала студентов.

Ежегодно в свет выходит большое количество новых педагогических разработок в данной области, к ним относятся авторские методики преподавания; описания новейших технологий обучения в области музыкального искусства; формируются целые системы педагогических подходов; проводятся многочисленные творческие и педагогические эксперименты. *«Все в мире стало непрерывно и стремительно изменяться. И, следовательно, практика должна постоянно перестраиваться применительно к новым и новым условиям. И, таким образом, инновационность практики становится атрибутом времени»* [7, с. 39].

В настоящее время в музыкальной педагогике происходит процесс перехода обучения к новым формам взаимодействия между субъектами образования. Процесс глобализации и внедрение в обучение цифровых технологий заставляют традиционную педагогику пересмотреть основные форматы деятельности учебных заведений и их педагогов, пересмотреть вопросы о положении студента в образовании. Формируются многочисленные онлайн-школы, вебинары, творческие и профессиональные интернет-интенсивы. Теперь, чтобы познакомиться с творчеством именитого зарубежного мастера, посмотреть открытый урок онлайн, послушать лекцию или посетить концерт – не обязательно выезжать за границу и даже выходить из дома, достаточно иметь на руках устройство с выходом в интернет.

Стоит заметить, что активный переход музыкального обучения к разнообразным формам онлайн формата не является заменой академического очного образования, но в значительной мере способствует приобщению широкой аудитории к проблематике музыкального искусства.



Одновременно музыкальные и творческие ВУЗы ищут пути привлечения новых студенческих кадров в свои учебные заведения, прилагая все усилия для того, чтобы сделать образование престижным, а обучение разнообразным и увлекательным. Симбиоз традиционных и инновационных подходов в работе преподавателя высшей школы позволяет уйти от однообразия учебного процесса, наделив его большим творческим потенциалом и возможностью всецело обратиться к индивидуальным личностным характеристикам студента, его интересам и возможностям.

Новейшие педагогические технологии преобразуют образовательный процесс, внедряются новые методы и подходы обучения музыкальному искусству, вследствие чего, появляются и новые проблемы, требующие своего изучения и иного подхода в их разрешении. Насколько стремительно происходит процесс глобализации музыкального образования, настолько же быстро необходимо дополнять и содержание образования, отвечающего последним потребностям общества и государства. Отсюда возникает проблема применения новых педагогических технологий, которые чаще всего работают не на опережение этих самых потребностей, а постфактум. Процесс внедрения новейших методов не может как и раньше проходить долгую проверку временем, чтобы доказать свою эффективность. Быстрая переподготовка педагогических кадров и адаптация их под новые образовательные требования также занимает длительное время. До момента полноценного внедрения технологии в учебный процесс, она несколько раз успевает преобразоваться и даже устареть, как и техническое оснащение процесса, которое необходимо периодически обновлять. Сложности актуализации и внедрения новейших педагогических технологий требуют от его участников гибкости, бесконечного стремления к самосовершенствованию и самообразованию. Отсюда возникает необходимость изучения особенностей применения некоторых

инновационных методик преподавания в сфере творческой педагогики, в частности, в образовательном пространстве музыкальных ВУЗов.

Обоснованным является рассмотрение таких понятий, как «педагогическая технология», «технологический подход в обучении» и «инновационная педагогическая технология».

В педагогической литературе последних десятилетий понятию «педагогическая технология» уделяется особое внимание [2, 4, 5, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14]. В теории, характеристика понятия «педагогическая технология» имеет ряд близких по описанию определений, приведем некоторые из них:

*«Педагогическая технология – это реализуемый на практике проект совместной деятельности учителя и учеников, преподавателя и студентов, направленной на достижение целей обучения, воспитания и развития личностей обоих этих субъектов. Этими определениями задается такая трактовка образования, которая не допускает его сведения только к односторонней передаче знаний от педагога к ученику» [8, с. 118].*

*«Педагогическая технология: это последовательная система действий учителя, связанная с использованием определенных форм, методов и средств организации учебно-воспитательного процесса. В теории контекстного образования – «педагогическая технология» определяется как реализованная на практике модель совместной деятельности субъектов образовательного процесса – учителя и учеников, актуализирующая влияние внутренних (личностных) и внешних (образовательная среда) контекстов их деятельности и направленная на развитие обоих этих субъектов» [3, с. 18];*

*«Педагогическая технология – это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (ЮНЕСКО)» [9, с. 16].*

Несмотря на незначительную разницу в вышеуказанных определениях термина **технология** (с позиции педагогической деятельности), отметим, что подавляющее большинство исследователей рассматривают данный феномен как систему последовательных, иерархически распределенных действий, направленных на взаимодействие и развитие субъектов образовательной деятельности.

Педагогическая технология подразумевает включение технологического подхода в обучении, что обуславливает внедрение в образовательный процесс определенной строго-упорядоченной системы последовательных действий субъектов образовательного процесса, деятельность которых направлена на двустороннее интеллектуальное, социальное, творческое и нравственное становление и развитие. Селевко Г. К. подчеркивает, что *«технологический подход к обучению, предусматривает точное инструментальное управление учебным процессом и гарантированное достижение поставленных учебных целей»* [11, с. 11].

Отметим, что в зарубежной педагогической практике преобладает несколько иная трактовка понятия «технологический подход в обучении». Западные педагоги и психологи отождествляют данный подход, прежде всего, с внедрением информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс, речь идет о таких средствах, как глобальная сеть Интернет, телевидение, различные средства проекции изображений, компьютеры, программное обеспечение, электрооборудование и прочие (М. Кларк, Ф. Персиваль, Г. Эллингтон, Д. Финн, П. Д. Митчелл).

На базисе двух выше рассмотренных понятий «педагогическая технология» и «технологический подход в обучении» выстраивается модель термина «инновационная педагогическая технология».

Инновация (от латинского *in* – в, *novus* – новый) – обозначает новшество, нововведение. В педагогической сфере инновация

представляется, в первую очередь, как прогрессивная модель развития образовательного учреждения как целостной системы, включающей в себя совокупность административной, образовательной, научной, воспитательной и творческой деятельности, основанной на фундаменте сложившихся традиций и массовой педагогической практики.

Инновационные педагогические технологии имеют ряд определенных характеристик, целей и задач, разделяются и строго систематизируются исследователями по различным признакам, типам и видам. Подробное рассмотрение данных аспектов может уместиться в ёмкое научное исследование, мы лишь отдельно рассмотрим некоторые особенности педагогических нововведений на примере их применения в профессиональном музыкальном образовании (среднем специальном и высшем образовании).

Примечательно, что использование распространенных инновационных педагогических технологий в профессиональном музыкальном образовании имеет ряд существенных особенностей, отражающих специфику данного вида деятельности – деятельности музыканта. Для понимания того, насколько те или иные технологии подходят для их внедрения в образовательный процесс музыкального учебного заведения, необходимо понять, на какой методологический фундамент опирается современное отечественное музыкальное образование.

Как и было сказано ранее, российское музыкальное образование во все времена отличалось от других педагогических областей своей определенной спецификой методов и подходов, достаточно уникальной организацией образовательной деятельности и особенностью межличностных отношений между субъектами обучения (учитель-ученик).

Кроме того, в профессиональном музыкальном образовании господствует непреклонный авторитет традиций, почитается понятие

«школы» (в широком смысле: «русская хоровая школа», «русская вокальная школа», «русская дирижерская школа» и другие), являющейся своего рода брендом, зарекомендовавшим себя на мировой концертной и театральной сцене. Выдержав тяжелую проверку временем «российская музыкальная школа» воспитала огромное количество всемирно-известных музыкантов исполнителей и педагогов. Музыкальное, как и любое творческое образование в России, всегда выступало (и выступает) за сохранение укоренившихся педагогических традиций, переданных нам от советских музыкальных педагогов, а им от педагогов, стоявших у истоков русской музыкальной культуры XVIII-XIX столетий.

Педагогические технологии, применяемые в профессиональном музыкальном образовании на протяжении многих поколений, по сути приобрели характер «абсолюта» – все лишнее со временем было отброшено, сохранились самые эффективные, дающие высокий итоговый результат подходы и методы, позволяющие при наименьших ресурсных затратах достичь высокого исполнительского уровня.

Кратко рассмотрим основные традиционные педагогические технологии в музыкальном профессиональном образовании:

- Технология индивидуализации обучения – принципы индивидуализации обучения предполагают создание таких форм образовательного процесса, где а) преподаватель взаимодействует только с одним учащимся (студентом), б) учащийся (студент) взаимодействует только со средствами обучения (учебники, компьютер и т.д.), в) двое учащихся (студентов) взаимодействуют друг с другом, без влияния педагога на процесс взаимодействия. *«Главным достоинством индивидуального обучения является то, что оно позволяет полностью адаптировать содержание, методы и темпы учебной деятельности ребенка к его особенностям, следить за каждым его действием и операцией при решении конкретных*

*задач; следить за его продвижением от незнания к знанию, вносить вовремя необходимые коррекции в деятельность как обучающегося, так и учителя, приспосабливать их к постоянно меняющейся, но контролируемой ситуации со стороны учителя и со стороны ученика» [11; с. 224].*

Принцип индивидуализации в профессиональном музыкальном образовании является основополагающим: обучение по специальным исполнительским дисциплинам ведется индивидуально (преподаватель и студент), что позволяет добиваться высоких академических результатов. Активно взаимодействуя и тонко реагируя на индивидуальные психологические, исполнительские и личностные качества студента, преподавателю удастся сформировать внутрикласса уникальную по своему содержанию, скорости и методам академическую среду. Отсюда вытекает следующий технологический подход.

- Технология личностного ориентирования – индивидуальная работа внутри класса неразрывно связана с технологиями, направленными на личностно-психологические качества каждого учащегося в отдельности. Невозможно сформировать располагающую к творческой деятельности атмосферу, без чуткого понимания особенностей личности студента, его интеллектуальных и физических возможностей. Кроме того, несмотря на сформированные методиками традиции ведения урока, не всегда удается сохранить его теоретическую структуру. Иногда и цели урока бывают не достигнуты по разным, не зависящим от педагога, причинам (студент не «в духе» и сложно настраивается на рабочий лад; возникают сложности с концентрацией и вниманием; появляются случайные технические ошибки в тех местах программы, где прежде играл (пел) безошибочно и прочие). Именно тогда включаются чуткая интуиция и опыт педагога, который либо подбирает иные формы влияния на студента для получения необходимого

результата, либо в импровизационной форме меняет вектор направления занятия, подбирая иную цель, менее сложную для ее достижения.

- Технология проблемного обучения. По мнению Ситарова В. А. *«проблемное обучение основано на получении учащимися новых знаний посредством решения теоретических и практических проблем, задач в создающихся для этого проблемных ситуациях»* [12, с. 288].

В музыкальном образовании постановка проблемы на практических занятиях в классе специальности связана, как правило, с техническим воплощением исполняемого произведения и его эмоционально-образным постижением. К проблемным ситуациям в профессиональном музыкальном образовании относится и работа молодых дирижеров с творческим коллективом (хоровым, оркестровым, народным), когда практическим разрешением проблемы является выступление (показ) с разученным сочинением. Здесь следует отметить трудности построения репетиционного процесса; трудности самостоятельной (технической и художественной) подготовки дирижера к репетициям; трудности, связанные с решением исполнительских музыкально-теоретических и технических задач, проработанных с хором или оркестром в процессе изучения сочинения; проблемы менеджмента, связанные с подготовкой и проведением концерта и многие другие. Пока работа ведется в классе, данные проблемные ситуации проговариваются и разрешаются умозрительно, а истинное решение и пути проработки проблемы постигаются через диалоговое сотрудничество внутри класса.

- Авторская педагогическая технология. Многие преподаватели индивидуально на основе имеющегося опыта педагогической и концертной деятельности создают собственные авторские методики преподавания. На протяжении многих лет педагоги формируют свою индивидуальную модель взаимодействия со студентом, подбирают оптимальные формы и методы



обучения, «изобретают» новые методические приемы, комбинируют общепринятые традиционные методы с собственными авторскими концепциями: *«Создание подлинно авторских, обладающих огромным потенциалом “ноу-хау” технологий учителей-новаторов сопряжено с их личностными качествами, мастерством, педагогической техникой. Авторские технологии не обладают свойством фотографической воспроизводимости; однако каждая из них несет идейный заряд, обладает множеством воспроизводимых деталей, приемов, элементов учительского мастерства»* [11, с. 363].

Создание авторской методики, как правило, подводит итог многолетней работы преподавателя и формирует систему из идей и взглядов, нацеленных на проблематику обучения по конкретному направлению музыкального искусства. К примеру, это учебные пособия, излагающие личный опыт педагогической деятельности: «Искусство игры на баяне» Ф. Липс (Москва, 1985); «Техника дирижирования» И. Мусин (Ленинград, 1967); «Развитие голоса» В. Емельянов (Москва, 2000) и другие.

Комплекс вышеперечисленных технологий не ограничивается только данными направлениями в работе, существуют и другие технологии, которые дополнительно включаются в процессы музыкального образования. Однако считаем, что указанные нами технологии являются основополагающими, в синтезе которых обнаруживается сущность традиционного профессионального музыкального образования, без одного из этих компонентов она не сможет получить своего полноценного воплощения и иметь такой высокий академический результат, который по обыкновению имеет.

Следует подчеркнуть, что профессиональное музыкальное образование самодостаточно, имеет ряд характерных особенностей и традиционных взглядов на педагогические технологии, заключенных в понятие «школа».

Однако события последних десятилетий, глобальная компьютеризация, ускорение процессов получения и усвоения многообразных знаний, его бесконечное увеличение и прочие социокультурные факторы не позволяют больше профессиональному музыкальному образованию развиваться обособленно и замкнуто. Безусловно, музыкальная педагогика должна отвечать вызовам времени и внедрять в современный образовательный процесс инновационные методики и педагогические технологии.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Sastre J., Cerdà J., García W., Hernández C.A., Lloret N., Murillo A., Picó D., Serrano J. E. New Technologies for Music Education Scarani Universitat Politècnica de València Valencia, Spain. – 7 с.
2. Вайндорф-Сысоева М. Е., Крившенко Л. П. Педагогика: Пособие для сдачи экзамена. – 2-е изд., пе-раб. и доп. – М.: Юрайт-Издат, 2005. – 239 с.
3. Вербицкий А. А., Жойкин С. А. Концептуальная модель школы как Центра социально-контекстного образования // Педагогика. Научно-педагогический журнал Российской академии образования. – 2020. – Т. 84, № 3. – С. 15-26.
4. Голованова Н. Ф. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2013. – 240 с.
5. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей. – СПб.: КАРО, 2002.– 368 с.
6. Коняева Е. А., Павлова Л. Н. Краткий словарь педагогических понятий: учебное издание. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2012. – 131 с.
7. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология. – М.: СИН- ТЕГ. – 668 с.

8. Огнев А. С. Теория и практика контекстного образования // Педагогика. Научно-педагогический журнал Российской академии образования. – 2019. – Т. 83, № 9. – С. 117-124.
9. Парахина О. В. Новые технологии и классические идеи в ИТ-образовании // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2007. – № 11. – С. 37-39.
10. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
11. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. – В 2-х т. – Т. 1. – М.: Народное образование, 2005. – 556 с.
12. Ситаров В. А. Дидактика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В. А. Сластенина. – 2-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2004. – 368 с.
13. Сластенин В. А. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2013. – 576 с.
14. Соловцова И. А. Общие основы педагогики: Учебник для студентов педагогических вузов / И. А. Соловцова, Н. М. Боротко; Под ред. Н.М. Боротко. – Волгоград: ВГИПК РО, 2006. – 60 с..

## REFERENCES

1. Sastre J., Cerdà J., García W., Hernández C.A., Lloret N., Murillo A., Picó D., Serrano J. E. New Technologies for Music Education Scarani Universitat Politècnica de València Valencia, Spain. 7 p.
2. Vajndorf-Sysoeva M. E., Krivshenko L. P. Pedagogika: Posobie dlja sdachi jekzamena [Pedagogy: Manual for passing the exam]. 2-e izd., pe-rab. i dop. M.: Jurajt-Izdat, 2005. 239 p.
3. Verbickij A. A., Zhojkin S. A. Konceptual'naja model' shkoly kak Centra social'no-kontekstnogo obrazovanija [Conceptual model of the school as a

- Center for Social-Context Education] // Pedagogika. Nauchno-pedagogicheskij zhurnal Rossijskoj akademii obrazovanija [Pedagogy. Scientific and pedagogical journal of the Russian Academy of Education]. 2020. V. 84, No 3. Pp. 15-26.
4. Golovanova N. F. Pedagogika : uchebnik dlja stud. uchrezhdenij vyssh. prof. obrazovanija [Pedagogy: textbook for student institutions of higher prof. education]. 2-e izd., ster. M.: Akademija [Academy], 2013. 240 p.
  5. Kolechenko A. K. Jenciklopedija pedagogicheskikh tehnologij: Posobie dlja prepodavatelej [Encyclopedia of Pedagogical Technologies: Manual for Teachers]. SPb.: KARO, 2002. 368 p.
  6. Konjaeva E. A., Pavlova L. N. Kratkiĭ slovar' pedagogicheskikh ponjatiĭ: uchebnoe izdanie [Short dictionary of pedagogical concepts: educational publication]. Cheljabinsk: Izd-vo Cheljab. gos. ped. un-ta, 2012. 131 p.
  7. Novikov A. M., Novikov D. A. Metodologija [Methodology]. M.: SIN-TEG. 668 p.
  8. Ognev A. S. Teorija i praktika kontekstnogo obrazovanija [Theory and practice of context education] // Pedagogika. Nauchno-pedagogicheskij zhurnal Rossijskoj akademii obrazovanija [Pedagogy. Scientific and pedagogical journal of the Russian Academy of Education]. 2019. V. 83, No 9. Pp. 117-124.
  9. Parahina O. V. Novye tehnologii i klassicheskie idei v IT-obrazovanii [New technologies and classical ideas in IT education] // Distancionnoe i virtual'noe obuchenie [Distance and virtual learning]. 2007. No 11. Pp. 37-39.
  10. Selevko G. K. Sovremennye obrazovatel'nye tehnologii: Uchebnoe posobie [Modern educational technologies: Textbook]. M.: Narodnoe obrazovanie [Public education], 1998. 256 p.

11. Selevko G. K. Jenciklopedija obrazovatel'nyh tehnologiï. V 2-h t. T. 1. [Encyclopedia of Educational Technologies. In 2 vv. V. 1]. M.: Narodnoe obrazovanie [Public education], 2005. 556 p.
12. Sitarov V. A. Didaktika: Ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij [Didaktika: Text. manual for student. Higher ped. educational institutions] / Pod red. V. A. Slastenina. 2-e izd., stereotip. M.: Akademija [Academy], 2004. 368 p.
13. Slastenin V. A. Pedagogika Ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ped. ucheb. zavedeniï [Pedagogy Text. manual for student. Higher ped. educational institutions] / V. A. Slastenin, I. F. Isaev, E. N. Shijanov; Pod red. V.A. Slastenina. M.: Akademija [Academy], 2013. 576 p.
14. Solovcova I. A. Obshhie osnovy pedagogiki: Uchebnik dlja studentov pedagogicheskikh vuzov [General fundamentals of pedagogy: Textbook for students of pedagogical universities] / I. A. Solovcova, N. M. Borytko; Pod red. N.M. Borytko. Volgograd: VGIPK RO, 2006. 60 p.

**Грибкова Ольга Владимировна**

доктор педагогических наук,  
профессор кафедры музыкального искусства

Института культуры и искусств,

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,

e-mail: Groli@mail.ru

**Ушакова Ольга Борисовна**

доцент департамент музыкального искусства

Института культуры и искусств,

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

e-mail: ushakovamusik@mail.ru

**Gribkova Olga V.**

Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,

Moscow City University

**Ushakova Olga B.**

Associate Professor of the Department of Music Art,

Institute of culture and arts,

Moscow City University

## **ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСТАНТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДИРИЖЁРСКО-ХОРОВОЙ ПОДГОТОВКИ**

Аннотация. В статье поднимается проблема обучения практическим дирижёрско-хоровым навыкам студентов музыкально-педагогического направления в дистанционном формате. Дается сравнительная характеристика основным образовательным платформам, используемым MOODLE и TEAMS. Авторы делятся собственным опытом осуществления обучения дирижёрско-хоровым дисциплинам в данных образовательных платформах.

Ключевые слова: дирижёрско-хоровая подготовка, дистанционное обучение, образовательные платформы MOODLE и TEAMS, реализация дистанционных технологий обучения.

## **EXPERIENCE IN THE IMPLEMENTATION OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN THE SYSTEM OF CONDUCTOR AND CHOIR TRAINING**

Abstract. The article raises the problem of teaching practical conducting and choral skills to students of musical and pedagogical direction in a distance format.

There is given a comparative description of the main educational platforms used by platforms MOODLE and TEAMS. The authors share their own experience in the implementation of training in conducting and choral disciplines in these educational platforms.

**Keywords:** conductor and choral training, distance learning, educational platforms MOODLE and TEAMS, implementation of distance learning technologies.

В современном образовании применение дистанционных технологий становится одним из признаков прогрессивности. Стремительное развитие дистанционного обучения обусловлено достаточно высокой востребованностью. Тому есть несколько объективных причин: желание получать образование в удобное для себя время, не тратя время на дорогу, возможность совмещать учёбу с работой, получать образование, находясь в любой точке земного шара. Таким образом, преимуществами дистанционного образования являются гибкость, доступность и экономическая эффективность.

В последние два года пандемия и вынужденная изоляция людей придала процессу внедрения дистанционных технологий обучения максимальное ускорение. Дистанционные методы стали применяться даже в тех областях образования, где ещё недавно это считалось совершенно не приемлемым. Так, например, в сфере музыкального образования применение дистантного обучения до сих пор является предметом жарких споров.

Однако, весной 2021 года форс-мажорная ситуация, связанная с появлением COVID – 19 и введением карантинных мер, вынудила в срочном порядке перестроить весь учебный процесс в ВУЗе практически в середине семестра, в том числе и в Департаменте музыкального искусства института



культуры и искусств МГПУ. Главной задачей было сохранить учебный процесс.

В Московском городском педагогическом университете уже несколько лет функционирует система дистанционного обучения MOODLE. Данный портал задумывался как вспомогательный к очному обучению и обладает достаточно широким спектром функционала. По утверждению Г. Кравченко, использование MOODLE позволяет:

- более эффективно организовать учебный процесс в целом и самостоятельную работу студентов в частности;
- предоставить возможность заинтересовать учащихся с помощью внедрения новых технологий и форм организации обучения;
- повысить уровень образовательного потенциала студенчества и качества образования;
- повысить социальную и профессиональную мобильность студентов, их предпринимательскую и социальную активность, расширить кругозор и уровень самосознания;
- способствовать сохранению и преумножению знаний, накопленных отечественной образовательной системой [4].

Дирижерско-хоровая подготовка студентов ВУЗа – процесс, максимально направленный на практическое освоение знаний и навыков, непосредственное взаимодействие преподавателя с обучающимися. Во многом учебная работа связана с демонстрацией, показом, упражнениями на выработку тактильных и мышечных ощущений, способствующих качественному формированию профессиональных навыков. В связи с этим, работа в дистантном режиме практически сразу выявила целый ряд проблем и противоречий. В частности, невозможность взаимодействия в непосредственном контактно-визуальном режиме, что является основным

условием успешного течения учебного процесса в сфере обучения дирижёрским и хоровым навыкам.

У преподавателей предметов дирижёрско-хорового цикла имеется достаточно большой опыт организации учебной работы с помощью системы MOODLE, так как в МГПИУ она стала использоваться более 5 лет назад. Данный портал позволяет размещать всевозможные информационные материалы. Это могут быть файловые вложения любых форматов, вэб-ссылки, изображения. Также достаточно хорошо отлажена форма обратной связи — в виде письменных чатов, опросов, тестов и обсуждений. Преподаватель может размещать задания. Например, одним из заданий по курсу «Хоровой класс» может быть следующее: записать аудио с пением хоровой партии, по курсу «Дирижирование» — предоставить видео с дирижированием хорового произведения. Одним из обязательных способов проверки качества теоретических знаний по технике дирижирования является тест с проверочными вопросами.

Безусловно, важную роль в успешной подготовке студентов играют самостоятельные занятия, а также качественная система контроля со стороны преподавателя. Преподаватель может создавать и использовать в рамках своего учебного курса любую систему оценивания. Все отметки по каждому курсу хранятся в сводной ведомости. MOODLE позволяет контролировать «посещаемость», активность работы в данной системе.

Главными недостатками данной системы является работа только в режиме офлайн.

Более продуктивной альтернативой в процессе дистантного обучения является образовательная платформа TEAMS, которая была в срочном порядке введена в МГПИУ весной 2020 года, в разгар пандемии и всеобщего карантина. Несмотря на необходимость аврального освоения всех функций и возможностей данной системы, достаточно скоро стало ясно, что портал

TEAMS гораздо более функциональный, является более универсальным образовательным ресурсом, так как позволяет осуществлять взаимодействие преподавателя и студента как в офлайн, так и в онлайн режиме.

В процессе переноса большинства занятий в дистанционный режим возникла необходимость преобразования большинства методов и форм учебного взаимодействия. Достаточно успешно удалось перевести в дистант занятия по хоровому дирижированию. С помощью концертмейстеров были записаны аудиопособия большинства хоровых сочинений. Эти произведения изучались студентами в преподавательских классах в очном режиме, но благодаря аудиопособиям, появилась возможность заниматься не только онлайн в платформе TEAMS, но и продолжать отработку практических навыков самостоятельно. Все аудиопособия размещены в одноимённой папке в разделе «Файлы» курса «Дирижирование». Примечательно, что теперь использование аудиопособий активно применяется и в очном формате обучения, так как доказало свою эффективность в процессе домашней работы студентов.

Дирижёрско-хоровая подготовка включает в себя различные формы и виды занятий. Так, например, в учебный план 1-го семестра 1 курса бакалавриата включены лекции (16 часов), лабораторные занятия (16 часов), практические занятия в хоровом классе. В результате использования платформы TEAMS лекционные занятия также достаточно успешно проводились в дистанционном режиме. Система контроля осуществляется с помощью раздела «Задания», в зависимости от требований, студенты выполняют поставленные задачи в виде письменного ответа, а также в виде аудио или видеозаписи.

С точки зрения реализации учебных задач в дистанционном режиме существенную озабоченность вызывает работа учебного хора на занятиях хорового класса. Современные технологии не позволяют одновременного

синхронного звучания нескольких исполнителей. В связи с этим, дистантный режим работы не позволяет отрабатывать и совершенствовать ансамблевые навыки, задачи многоголосного хорового исполнения. В системе TEAMS хоровая работа заключается в индивидуальной проверке вокального исполнения студентом своей хоровой партии с точки зрения интонирования, соблюдения точной ритмики, динамических оттенков, типов звуковедения, хорошей артикуляции, качества вокальной позиции. Положительным моментом является возможность такой проверки в on-line режиме.

По требованиям программы к концу семестра первокурсники должны освоить основные дирижерские схемы (на 2, 3 и 4), владеть всеми видами ауфтактов на любые доли в данных схемах, иметь понятия теоретических основах дирижёрского исполнительства. В первую сессию студенты сдают экзамен по дирижёрско-хоровой подготовке, включающий ряд практических заданий:

1. Игра хоровой партитуры а капелла на фортепиано наизусть;
2. Вокальное исполнение наизусть любой хоровой партии в данной хоровой партитуре с одновременным дирижированием одной рукой (а капелла);
3. Дирижирование двух произведений: а капелла и сочинение с сопровождением;
4. Исполнение своей хоровой партии в 2-3-х произведениях из репертуара учебного хора (по выбору экзаменаторов);
5. Коллоквиум по теоретическим и практическим основам хорового дирижирования, творчеству композиторов дирижируемых произведений.

На данный момент практический все виды отчётных заданий, при необходимости, возможно провести в дистанционном режиме.

Ниже приводятся результаты сравнения функциональных возможностей двух систем дистанционного обучения – MOODLE и TEAMS – в процессе дирижёрско-хоровой подготовки студентов (табл. 1).

Таблица 1.

| <b>Функциональные возможности дистанционных систем обучения</b>                                                 |                                                                   |                                                                   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|
| <b>Способы учебного взаимодействия</b>                                                                          | <b>MOODLE</b>                                                     | <b>TEAMS</b>                                                      |
| Размещение лекционного (информационного) материала                                                              | Возможно: WORD, аудио-видеофайл (есть ограничения) или web-ссылка | Возможно: WORD, аудио-видеофайл (есть ограничения) или web-ссылка |
| Размещение заданий и ответов по предметам дирижёрско-хорового модуля                                            | Возможно                                                          | Возможно                                                          |
| Размещение аудио/видео материала                                                                                | Возможно: аудио-видеофайл (есть ограничения) или web-ссылка       | Возможно: аудио-видеофайл (есть ограничения) или web-ссылка       |
| On-line взаимодействие преподавателя и студента (диалог)                                                        | Невозможно                                                        | Возможно                                                          |
| Синхронное ансамблевое музицирование                                                                            | Невозможно                                                        | Невозможно                                                        |
| Возможность осуществления тактильного контакта для выработки правильных мышечных ощущений, двигательных навыков | Невозможно                                                        | Невозможно                                                        |

В последние месяцы обучение студентов Департамента музыкального искусства института культуры и искусств МГПУ проходит в смешанной форме: часть дисциплин дирижёрско-хорового модуля проходит в очном формате, часть – в дистанционном. На этом фоне чётко проявляется интегративность очных и дистантных способов обучения. Многие дистантные методы, приёмы, формы приобретают всё более весомое значение и в очном образовании. Использование дистантных технологий

обучения продиктовала сама жизнь. Но, благодаря этим обстоятельствам, дистанционное обучение частично доказало свою состоятельность и эффективность в определённых формах и видах дирижёрско-хоровой подготовки.

Использование дистанционных технологий является одной из перспективных форм организации учебного процесса в Вузах. В системе дирижёрско-хоровой подготовки студентов их применение, в сочетании с очными формами образования, способствует формированию специалиста, готового к самостоятельной творческой деятельности, к постоянному профессиональному самосовершенствованию, быстрой адаптации в современном обществе. Дистанционное обучение сегодня выгодно дополняет и расширяет традиционные формы организации образовательного процесса.

Таким образом, можно отметить, что дистантные технологии обучения будут совершенствоваться и набирать всё большую популярность. В системе дирижёрско-хоровой подготовки дистанционное обучение не сможет полностью заменить традиционные методы, так как предполагает непосредственное ансамблевое взаимодействие между дирижёром и хоровыми исполнителями

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Афанасьев В. В. Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса / В.В. Афанасьев, С. Г. Воровщиков, Р. Г. Резаков // Искусство и образование. – 2020. – № 4 (126). – С. 160-167.
2. Грибкова О. В. Основы учебно-исследовательской деятельности. Учебное пособие / О. В. Грибкова, Л. И. Уковлова, В. В. Афанасьев. – М., 2019.

3. Егорова Н. А., Уколова Л. И. Традиционные и инновационные формы работы с подростками при обучении эстраднему вокалу // Искусство и образование. – 2018. – № 1 (111). – С. 46-53.
4. Кравченко Г. Работа в системе MOODLE: руководство пользователя / Г. В. Кравченко, Н. В. Волженина. – Барнаул: Изд-во Алт. Ун-та, 2021. – 123 с.
5. Левина И. Д. Формирование профессиональной культуры творческой личности: теоретические аспекты // Среднее профессиональное образование. – 2016. – № 1. – С. 44-48.
6. Низамутдинова С. М. Проблемы музыкальной педагогики в условиях дистанционного обучения // Искусство и образование. – 2020. – № 5 (127). – С. 129-134.
7. Уколова Л.И. Значение музыкального образования в укреплении российских национальных культурных традиций // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2020. – № 1. – С. 5.
8. Уколова Л.И., Цзян В. Сотворчество в педагогике искусства // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – № 6 (61). – С. 134-136.
9. Ушакова О.Б. К вопросу мотивированности вокально-хоровой деятельности студентов // Теория и практика общественного развития. – 2010. – № 10. – С. 253-256.
10. Ушакова О.Б. Структура и содержание хоровых занятий в системе подготовки педагогов-музыкантов // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2019. – № 2. – С. 6.
11. Ушакова О.Б. Проблемы освоения практических навыков будущих педагогов-музыкантов в условиях дистанционного обучения // Образовательный форсайт. – 2020. – № 2 (6). – С. 197-203.



## REFERENCES

1. Afanas'ev V. V. Praktika pozitivnoj socializacii detej, podrostkov i junoshstva: format integracii resursov obshhego i dopolnitel'nogo obrazovanija stolichnogo megapolisa [The practice of positive socialization of children, adolescents and youth: the format of integrating the resources of general and additional education of the metropolitan metropolis]/ V.V. Afanas'ev, S. G. Vorovshhikov, R. G. Rezakov // *Iskusstvo i obrazovanie* [Art and education]. 2020. No 4 (126). Pp. 160-167.
2. Gribkova O. V. Osnovy uchebno-issledovatel'skoj dejatel'nosti. Uchebnoe posobie [Fundamentals of educational research. Tutorial]/ O. V. Gribkova, L. I. Ukovlova, V. V. Afanas'ev. M., 2019.
3. Egorova N. A., Ukolova L. I. Tradicionnye i innovacionnye formy raboty s podrostkami pri obuchenii jestradnomu vokalu [raditional and innovative forms of working with adolescents when teaching pop vocals] // *Iskusstvo i obrazovanie* [Art and education]. 2018. No 1 (111). Pp. 46-53.
4. Kravchenko G. Rabota v sisteme MOODLE: rukovodstvo pol'zovatelja [Work in the MOODLE system: user manual] / G. V. Kravchenko, N. V. Volzhenina. Barnaul: Izd-vo Alt. Un-ta [Publishing House of Altai University], 2021. 123 p.
5. Levina I. D. Formirovanie professional'noj kul'tury tvorcheskoj lichnosti: teoreticheskie aspekty [Formation of a professional culture of a creative personality: theoretical aspects]// *Srednee professional'noe obrazovanie* [Secondary vocational education]. 2016. No 1. Pp. 44-48.
6. Nizamutdinova S. M. Problemy muzykal'noj pedagogiki v uslovijah distancionnogo obuchenija [Problems of music pedagogy in the conditions of distance learning]// *Iskusstvo i obrazovanie* [Art and education]. 2020. No 5 (127). Pp. 129-134.

7. Ukolova L.I. Znachenie muzykal'nogo obrazovanija v ukreplenii rossijskih nacional'nyh kul'turnyh tradicij [The importance of music education in strengthening Russian national cultural traditions]// Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2020. No 1. P. 5.
8. Ukolova L.I., Czjan V. Sotvorchestvo v pedagogike iskusstva [Creation in the pedagogy of art]// Mir nauki, kul'tury, obrazovanija [World of science, culture, education]. 2016. No 6 (61). Pp. 134-136.
9. Ushakova O.B. K voprosu motivirovannosti vokal'no-horovoj dejatel'nosti studentov [To the question of motivation of vocal and choral activities of students] // Teorija i praktika obshhestvennogo razvitija [Theory and practice of social development]. 2010. No 10. Pp. 253-256.
10. Ushakova O. B. Struktura i sodержanie horovyh zanjatij v sisteme podgotovki pedagogov-muzykantov [Structure and content of choir classes in the system of training teachers-musicians] // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2019. No 2. P. 6.
11. Ushakova O. B. Problemy osvoenija prakticheskikh navykov budushhih pedagogov muzykantov v uslovijah distancionnogo obuchenija [Problems of mastering the practical skills of future teachers of musicians in the conditions of distance learning]// Obrazovatel'nyj forсайт [Educational forсайт]. 2020. No 2 (6). P. 197-203.

**Малашенко Валерий Олегович**

кандидат педагогических наук,  
доцент департамента музыкального искусства,

Институт культуры и искусств

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,

e-mail: iki.info@mgpu.ru

**Антонова Марина Александровна**

кандидат педагогических наук,  
доцент департамента музыкального искусства,

Институт культуры и искусств

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,

e-mail: iki.info@mgpu.ru

**Белоконь Игорь Андреевич**

доцент департамента музыкального искусства,  
Институт культуры и искусств

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,

e-mail: iki.info@mgpu.ru

**Вязников Алексей Владимирович**

старший преподаватель департамента музыкального искусства,  
Институт культуры и искусств

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,

e-mail: iki.info@mgpu.ru

**Malaschenko Valery O.**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor of the Department of Musical Arts,  
Institute of Culture and Arts,  
Moscow City University

**Antonova Marina A.**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor of the Department of Musical Arts,  
Institute of Culture and Arts,  
Moscow City University

**Belokon Igor A.**

Associate Professor of the Department of Musical Arts,  
Institute of Culture and Arts,  
Moscow City University

**Vyaznikov Alexey V.**

Senior Lecturer,  
Department of Musical Arts,  
Institute of Culture and Arts,  
Moscow City University

## **ПРОЦЕССЫ ИНТЕГРАЦИИ МУЗЫКАЛЬНО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ**

Аннотация. В публикации раскрываются теоретические и технологические аспекты интеграции компьютерных технологий в Российское музыкальное образования на различных уровнях. Рассматриваются аппаратные и программные средства и перспективы их использования в педагогической деятельности. Описываются результаты практической реализации обучения студентов института культуры и искусств Московского городского педагогического университета.

Ключевые слова: музыкально-компьютерные технологии, цифровой интерфейс музыкальных инструментов, звуковой дизайн, музыкальное образование, инструментальное исполнительство, обучение студентов, педагогический университет.

## **PROCESSES OF INTEGRATION OF MUSICAL AND COMPUTER TECHNOLOGIES IN MODERN EDUCATIONAL PRACTICE OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

Abstract. The publication reveals the theoretical and technological aspects of the integration of computer technologies into Russian music education at various levels. Hardware and software tools and prospects of their use in pedagogical activity are considered. The results of the practical implementation of the training of students of the Institute of Culture and Arts of the Moscow City Pedagogical University are described.

Keywords: music and computer technologies, digital interface of musical instruments, sound design, music education, instrumental performance, student education, pedagogical university.

Интеграция в образовательные процессы различных уровней и специальностей широкого спектра цифровых технологий является активным и набирающим обороты направлением целостной модернизации системы образования. Важно определить значимость профессионального образования в колледжах и Вузах России, где возникает необходимость дополнительного перепрофилирования специалистов с учетом реальных перспектив практического взаимодействия с новейшими программными и аппаратными технологиями. В музыкальном образовании в России фундамент к формированию данных направлений научно-педагогической деятельности заложен еще в конце XX века.

С начала XXI века в парадигме российского образования успешно закрепились такие области музыкальной педагогики, которые изучают специфику интеграции музыкально-компьютерных технологий и электронных музыкальных инструментов в теоретической и практической деятельности музыкантов различных профессий. Педагогическая деятельность в данных направлениях существует и развивается уже больше 20 лет на всех уровнях отечественного музыкального образования.

Ведущими пионерами данной области в России являются И. М. Красильников, И. Б. Горбунова, А. Камерис и др. В процессе научно-педагогической и творческой деятельности этих авторов были разработаны базовые принципы, теоретико-методические материалы и учебные программы по данным направлениям, а также предложены продуктивные траектории будущего развития. Вместе с тем, все большее число музыкантов, педагогов и ученых обращаются к данной области, что обусловлено высокими темпами роста технологий и формированием иных эстетик в области цифрового искусства.

Изучение и преподавание дисциплин, раскрывающих теоретические и практические аспекты применения программных и аппаратных MIDI-

технологий, стало возможным в учебных заведениях на официальном уровне. Однако степень интеграции музыкально-компьютерных технологий и электронных музыкальных инструментов на различных уровнях музыкального образования сильно варьируется. Каждое учебное заведение движется по своей индивидуальной траектории, привнося что-то новое в музыкальную педагогику.

Реализация обучения по профилю «Музыкально-компьютерные технологии» в России практикуется уже больше 10 лет в педагогических вузах и некоторых институтах культуры.

Анализ опыта реализации подобных направлений магистратуры в других педагогических вузах и других образовательных учреждениях позволяет сделать выводы о востребованности подобных направлений подготовки среди студентов инструментальных и других специальностей, как актуального средства комплексного расширения профессиональной компетентности в области применения в музыкальном образовании современных профильных компьютерных технологий.

Набор в магистратуру по профилю «Музыкально-компьютерные технологии в образовании» на бюджетной основе осуществляется в нескольких российских педагогических вузах. Также следует отметить, что в связи с высокой актуальностью данного направления в последние годы во многих педагогических вузах страны открывают набор и на бакалавриат «Музыкально-компьютерные технологии».

Альтернативный подход в реализации образования в данных направлениях демонстрируют другие высшие учебные заведения России. Школа дизайна при высшей школе экономики – достаточно молодое направление высшей школы экономики ориентировано на подготовку специалистов в сфере рекламы, мультимедиа, продюсирования клипов, музыки, работы индустрии кино и компьютерных игр. В рамках обучения

также происходит прямое соприкосновение с практическими и теоретическими спецификами из области звукорежиссуры, музыкально-компьютерных технологий и электронного музыкального исполнительства.

Опыт школы дизайна высшей школы экономики позволяет сделать выводы о том, что интеграция направления бакалавриата и магистратуры в области звукового дизайна в условиях цифрового восприятия цифрового искусства – актуальна. Комплексно данный подход к реализации образовательной процесса нацелен на формирование у слушателей новых компетенции, которые будут потенциально востребованы в профессиях будущего.

Рассмотренный разносторонний опыт реализации образовательных программ и профильных дисциплин в области музыкально-компьютерных технологий, электронного музыкального исполнительства и звукового дизайна позволил разработать самостоятельную траекторию развития образовательного контента в департаменте музыкального искусства института культуры и искусств МГПУ.

Комплексная интеграционная работа за период с 2015 г. по 2021 г. в институте культуры и искусств МГПУ развитию обучения по данным направлениям была представлена следующими значимыми этапами:

1) Материально-техническое оснащение лаборатории музыкально-компьютерных технологий и звукового дизайна современными профильными компьютерными программами, MIDI-устройствами и звуковым оборудованием.

2) В учебные планы музыкальных направлений бакалавриата и магистратуры были интегрированы новые дисциплины как: «MIDI-технологии в музыкальном искусстве и образовании»; «Создание электронной музыки в цифровых рабочих станциях»; «Моделирование и



дизайн звука средствами VST-приложений»; «Основы современной аранжировки и звукового дизайна».

3) Разработан и интегрирован общеуниверситетский элективный модуль: «Электронное музыкальное творчество и звуковой дизайн в цифровой среде», ориентированный на интересы студентов различных направлений обучения университета.

4) Разработан курс повышения квалификации «Информационные технологии в музыкальном образовании в условиях реализации ФГОС», ориентированный на педагогов СОШ, ДШИ и ДМШ.

5) Ежегодно проводятся открытые мастер-классы, посвященные электронному музыкальному творчеству и музыкально-компьютерным технологиям.

6) Студенты и аспиранты публикуют научные статьи, защищаются диссертации по тематике применения в образовании музыкально-компьютерных технологий, электронного-музыкального творчества и звукового дизайна.

Следует детально отметить разработку проекта комплексной программы для магистратуры по профилю «Музыкально-компьютерные технологии в современном инструментальном исполнительстве» на базе департамента музыкального искусства института культуры и искусств МГПУ. Важной особенностью и отличием программы, разрабатываемой коллективом департамента, является сбалансированное совмещение инновационного образовательного компонента с фундаментальными принципами традиционной педагогики инструментального исполнительства.

В широком смысле современный программный и аппаратный музыкальный инструментарий является последующим технологическим звеном в развитии музыкальных инструментов и закономерно актуален в современной педагогике инструментального исполнительства. В свою

очередь, принципы и содержание педагогики инструментального исполнительства и музыкального образования требуют комплексного и системного дополнения в соответствии с состоянием современной музыкальной культуры и профильных технологий.

В моделировании содержания учебного плана будущей магистратуры мы опирались как на российские, так и на зарубежные теоретические и методические разработки в области педагогики клавишного инструментального исполнительства, музыкально-компьютерных технологий, электронного-музыкального творчества, дистанционного музыкального обучения, информационных и телекоммуникационных технологий, звукорежиссуры, звукового дизайна и др.

В процессе обучения студенты будут посещать дисциплины, в рамках которых:

- овладеют компетенциями в области применения такого музыкального программного обеспечения, как нотные редакторы, цифровые звуковые рабочие станции, виртуальные музыкальные инструменты в музыкальном образовании и инструментальном исполнительстве;
- освоят современные техники и стилистические особенности современного инструментального исполнительства в контексте применения в педагогической, исполнительской и творческой практике;
- получат практические компетенции в области использования клавишных электронных музыкальных инструментов, звукового и мультимедийного оборудования различных типов, а также аппаратных решений на базе цифрового интерфейса музыкальных инструментов (MIDI);
- изучат практические и теоретические основы музыкальной звукорежиссуры, звукового дизайна, компьютерной аранжировки и технологий создания мультимедийных проектов в музыкальном образовании.

Применение ресурса современных компьютерных технологий и цифровых музыкальных инструментов в музыкальном искусстве и образовании с каждым годом возрастает, в силу чего педагогам-музыкантам необходимо совершенствовать свои профессиональные навыки с учетом новых возможностей и потребностей будущих учащихся.

Концепция и инфраструктура развития образовательного пространства в Москве в особенности обуславливает необходимость своевременной методической и практической адаптации к новым реалиям цифровой современности, вне зависимости от предметной области, учебных программ и преподавателей.

Дальнейшего решения требуют задачи формирования оптимального объема музыкального репертуара различных уровней сложности, построения специальных учебных модулей для образовательных программ бакалавриата и магистратуры, выработки специальных технических стандартов по сопровождению музыкальной исполнительской деятельности студентов на основе музыкально-компьютерных технологий и электронного музыкального инструментария.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Albakova Z.A.M. Psychological and pedagogical prevention of deviant behavior among the student youth (theory and practice of domestic studies) / Z. A. M. Albakova, V. A. Matanis, I. N. Zakasovskaia, V. O. Malaschenko, B. V. Ilkevich, Yu. S. Zharikov, L. A. Dzhambalkhanova // EurAsian Journal of BioSciences. – 2020. – Т. 14. – № 2. – С. 4085-4093.
2. Malaschenko V.O. Theoretical and practical aspects of integrating the computer and music technologies into the instrumental performance training of the pedagogical university students / V. O. Malaschenko M. A. Antonova, G. L. Knyazeva, I. A. Belokon, B. A. Pechersky // SHS Web of Conferences.

- International Scientific and Practical Conference “Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks”. – 2020. – С. 1014.
3. Антонова М. А. Педагогические условия подготовки учителей музыки в классе основного музыкального инструмента (на материале занятий фортепианным ансамблем): Дис... кандидата педагогических наук. – М.: МГПУ, 2008. – 160 с.
  4. Антонова М. А., Белоконь И. А. Проблема развития интереса учащихся к классической музыке в отечественной фортепианной педагогике // Искусство и образование: методология, теория, практика. – 2019. – Т. 1. – С. 132-138.
  5. Артемова Е. Г. Интерактивное проектирование в подготовке педагога-музыканта / Е. Г. Артемова, М. А. Антонова, И. А. Белоконь // Среднее профессиональное образование. – 2020. – № 1 (293). – С. 19-21.
  6. Вязников А. В. Самостоятельное изучение хоровой партитуры студентами не дирижерской специальности: к постановке проблемы // Подготовка педагогических кадров в системе столичного образования. Материалы городской научно-практической конференции. – М., 2010. – С. 57-59.
  7. Вязников А. В. Современная хоровая партитура: синтез традиционных и новых навыков изучения // Стратегии развития образовательного пространства в контексте интеграции культуры и искусства. Коллективная монография. – М.: Перо, 2016. – С. 63-68.
  8. Грибкова О.В., Уколова Л.И., Афанасьев В.В. Основы учебно-исследовательской деятельности. Учебное пособие. - М., 2019.
  9. Князева Г. Л., Белоконь И. А. Категория художественного стиля как системообразующий фактор знаний будущих педагогов-музыкантов // Среднее профессиональное образование. – 2016. – № 6. – С. 48-51.

10. Малащенко В. О. MIDI-технологии и их применение в современном музыкальном образовании // Современные тенденции развития культуры, искусства и образования. Коллективная монография. – М., 2017. – С. 204-209.
11. Малащенко В. О. История развития и становления клавишных синтезаторов и MIDI-интерфейса // Современные тенденции развития культуры, искусства и образования. Коллективная монография. – М., 2017. – С. 199-204.
12. Малащенко В. О. Применение мультимедийного оборудования в профессиональной деятельности учителя музыки // Инновационные процессы в культуре, искусстве и образовании. Коллективная монография. – М., 2016. – С. 157-163.
13. Малащенко И. Ю. Специфика профессиональной подготовки учителя музыки в условиях информационного общества // Музыкальное образование и наука в современном мире. – Материалы международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 142-148.
14. Уколова Л. И. Дирижирование. – М., 2003.

## REFERENCES

1. Albakova Z.A.M. Psychological and pedagogical prevention of deviant behavior among the student youth (theory and practice of domestic studies) / Z. A. M. Albakova, V. A. Matanis, I. N. Zakasovskaia, V. O. Malaschenko, B. V. Ilkevich, Yu. S. Zharikov, L. A. Dzhamalkhanova // EurAsian Journal of BioSciences. 2020. V. 14. No 2. Pp. 4085-4093.
2. Malaschenko V.O. Theoretical and practical aspects of integrating the computer and music technologies into the instrumental performance training of the pedagogical university students / V. O. Malaschenko M. A. Antonova, G. L. Knyazeva, I. A. Belokon, B. A. Pechersky // SHS Web of

- Conferences. International Scientific and Practical Conference “Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks”. 2020. P. 1014.
3. Antonova M. A. Pedagogicheskie uslovija podgotovki uchitelej muzyki v klasse osnovnogo muzykal'nogo instrumenta (na materiale zanjatij fortepiannym ansamblem) [Pedagogical conditions for training music teachers in the class of the main musical instrument (on the material of piano ensemble classes)]: Dis... kandidata pedagogicheskikh nauk [Dis... candidate of pedagogical sciences]. M.: MGPU, 2008. 160 p.
  4. Antonova M. A., Belokon' I. A. Problema razvitiya interesa uchashhihsja k klassicheskoj muzyke v otechestvennoj fortepiannoju pedagogike [The problem of developing the interest of students in classical music in domestic piano pedagogy]// Iskusstvo i obrazovanie: metodologija, teorija, praktika [Art and education: methodology, theory, practice]. 2019. V. 1. Pp. 132-138.
  5. Artemova E. G. Interaktivnoe proektirovanie v podgotovke pedagoga-muzykanta [Interactive design in the training of a teacher-musician] / E. G. Artemova, M. A. Antonova, I. A. Belokon' // Srednee professional'noe obrazovanie [Secondary vocational education]. 2020. No 1 (293). Pp. 19-21.
  6. Vjaznikov A. V. Samostojatel'noe izuchenie horovoj partitury studentami ne dirizherskoj special'nosti: k postanovke problemy [Independent study of the choral score by students of a non-conducting specialty: for setting the problem]// Podgotovka pedagogicheskikh kadrov v sisteme stolichnogo obrazovanija. Materialy gorodskoj nauchno-prakticheskoj konferencii [Training of pedagogical personnel in the system of metropolitan education. Materials of the city scientific and practical conference]. M., 2010. Pp. 57-59.
  7. Vjaznikov A. V. Sovremennaja horovaja partitura: sintez tradicionnyh i novyh navykov izuchenija [Modern choral score: a synthesis of traditional

- and new learning skills]// Strategii razvitija obrazovatel'nogo prostranstva v kontekste integracii kul'tury i iskusstva. Kollektivnaja monografija [strategies for the development of the educational space in the context of the integration of culture and art. Collective monograph]. M.: Pero [Feather], 2016. Pp. 63-68.
8. Gribkova O.V., Ukolova L.I., Afanas'ev V.V. Osnovy uchebno-issledovatel'skoi deyatel'nosti. Uchebnoe posobie. - M., 2019.
9. Knjazeva G. L., Belokon' I. A. Kategorija hudozhestvennogo stilja kak sistemoobrazujushhij faktor znaniy budushhih pedagogov-muzykantov [Category of artistic style as a systemic factor in the knowledge of future teacher-musicians]// Srednee professional'noe obrazovanie [Secondary professional education]. 2016. No 6. Pp. 48-51.
10. Malashhenko V. O. MIDI-tehnologii i ih primenenie v sovremennom muzykal'nom obrazovanii [MIDI-technologies and their application in modern music education] // Sovremennye tendencii razvitija kul'tury, iskusstva i obrazovanija. Kollektivnaja monografija [Modern trends in the development of culture, art and education. Collective monograph]. M., 2017. Pp. 204-209.
11. Malashhenko V. O. Istorija razvitija i stanovlenija klavishnyh sintezatorov i MIDI-interfejsa [History of the development and formation of keyboard synthesizers and MIDI interface]// Sovremennye tendencii razvitija kul'tury, iskusstva i obrazovanija. Kollektivnaja monografija [Modern trends in the development of culture, art and education. Collective monograph]. M., 2017. Pp. 199-204.
12. Malashhenko V. O. Primenenie mul'timedijnogo oborudovanija v professional'noj dejatel'nosti uchitelja muzyki [The use of multimedia equipment in the professional activities of a music teacher] // Innovacionnye processy v kul'ture, iskusstve i obrazovanii. Kollektivnaja monografija



- [Innovative processes in culture, art and education. Collective monograph].  
M., 2016. Pp. 157-163.
13. Malashhenko I. Ju. Specifika professional'noj podgotovki uchitelja muzyki v uslovijah informacionnogo obshhestva [Specifics of professional training of a music teacher in an information society] // Muzykal'noe obrazovanie i nauka v sovremennom mire. Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii [Music education and science in the modern world. Materials of the international scientific and practical conference]. 2019. Pp. 142-148.
14. Ukolova L. I. Dirizhirovanie [Conducting]. M., 2003.

**Аврамкова Ирина Семеновна**

доктор педагогических наук, профессор,

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет  
им. А.И. Герцена»

**Иванилова Татьяна Валерьевна**

кандидат искусствоведения,

доцент кафедры музыкального воспитания и образования,

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет  
им. А.И. Герцена»,

e-mail: tvivanilova@herzen.spb.ru

**Avramkova Irina S.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Herzen State Pedagogical University of Russia

**Ivanilova Tatyana V.**

Candidate of Art History,

Associate Professor,

Department of Music Upbringing and Education,

Herzen State Pedagogical University of Russia

## **КОНКУРСЫ, МАСТЕР-КЛАССЫ, ЧЕЛЛЕНДЖИ КАК ФОРМЫ ТВОРЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ WORLDSKILLS ПО СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ УКРУПНЕННОЙ ГРУППЫ «МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСКУССТВО»**

Аннотация. В статье рассматривается возможность интеграции профессионального музыкального образования современной России и движения WorldSkills. Анализируются такие формы чемпионата, как конкурс, мастер-класс, челлендж. Раскрывается история и перспективы обозначенных форм в современном музыкальном образовании. Выявляются утвердившиеся в музыкально-педагогической практике аналоги формам WorldSkills.

Ключевые слова: чемпионаты WorldSkills, профессиональное музыкальное образование, музыкальный конкурс, мастер-класс, творческая самореализация.

## **CONTESTS, MASTER-CLASSES, CHALLENGES AS FORMS OF THE WORLDSKILLS CREATIVE PROGRAM IN THE SPECIALTIES OF THE ENLARGED GROUP "MUSICAL ART"**

**Abstract.** The article considers the possibility of integrating professional music education in modern Russia and the WorldSkills movement. Such forms of the championship as competition, master class, challenge are analyzed. The history and prospects of the designated forms in modern music education are revealed. The analogues of the WorldSkills forms established in the musical and pedagogical practice are revealed.

**Keywords:** WorldSkills championships, professional music education, music competition, master class, creative self-realization.

Движение WorldSkills, к которому в 2012 году примкнула и Россия, приобрело практически мировой масштаб. Союз «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)», созданный в нашей стране, реализует высокую социальную миссию. Она заключается в популяризации рабочих профессий в молодежной среде, создании привлекательного образа профессионала в области практического – «ручного» труда.

Чемпионаты WorldSkills различного уровня (национальные, региональные, отраслевые, корпоративные), помимо реализации этой миссии, способствуют также решению ряда образовательных задач. Например, таких «вечных и насущных» для процесса обучения в любой стране, как повышение стандартов профессиональной подготовки, обновление формата итогового контроля сформированных компетенций. Мероприятия WorldSkills нацелены на проверку практических умений, они рассматриваются как форма государственной аттестации выпускника среднего профессионального учебного заведения.

В российской педагогике активное обсуждение образовательного потенциала движения началось примерно с 2014 года. Отмечается

безусловная перспективность WorldSkills для практикоориентированных направлений всех уровней образования [1, 2, 5].

Среди шести направлений чемпионата есть и обозначенное как «творчество и дизайн». В него входят традиционно популярные для уровня среднего профессионального образования дизайн одежды, дизайн интерьера, приобретающий все большие масштабы в современном мире графический дизайн, а также узкоспециальные прикладные направления: флористика, ювелирное дело, оформление витрин. Наиболее близко с областью музыкального искусства соприкасается сфера звукорежиссуры, результаты освоение которой тоже проверяются на платформе WorldSkills.

Возникают вопросы: может быть, неслучайно на протяжении более 70 лет существования движения WorldSkills область «чистого» искусства, не нацеленная на создание конкретного продукта или товара прикладного значения – продукта полезного, утилитарного, высокотехнологичного – так и остались вне поля зрения чемпионата? И если так уж сложилось, то по какой причине?

Для профессионала в области искусства — независимо от его конкретного вида (будь то музыка, литература или живопись) — ряд причин представляется очевидным. С ними сталкивается каждый преподаватель в своей ежедневной практике. И наиболее значимой является та, которая кроется в самой сущности искусства как особого вида деятельности человека. Искусство представляет собой *aurum inutile* – бесполезное золото, откровение человеческого духа, которое невозможно использовать в быту – оно «не светит, не греет, не кормит, не защищает». Оно располагается в том измерении, где осями координат являются нравственность, обостренное чувство прекрасного, стремление к совершенству. Как, по каким критериям измерить в объективных, количественных показателях качество поэзии, живописи или исполненного музыкального произведения?

«Проверить алгеброй гармонию» стремились многие выдающиеся умы в истории человечества. Однако изобрести универсальную проверочную формулу так и не удалось. Можно просчитать особенности живописной композиции, выявить закономерности в развитии музыкального материала, наконец, провести сравнение по одному из наиболее очевидных показателей – времени исполнения виртуозного произведения. Этими вопросами успешно занимались и занимаются искусствоведы. Однако какое отношение эти показатели, безусловно, интересные и ценные, имеют к непосредственному творческому процессу? И что является критерием при определении того, что перед нами: произведение искусства или очередной эпатажный эрзац? Тем более, что многие выдающиеся творения были признаны таковыми спустя десятилетия, а то и столетия после их создания. Лишь небольшая часть культурной элиты была способна понять бесспорную гениальность того, что современниками именовалось «протираaniem пыли с клавиш фортепиано» или «сумбуrom вместо музыки».

Вместе с тем, сама идея чемпионатов WorldSkills, момент состязательности, возникающий в такой ситуации творческий азарт, и, в особенности, молодежный формат, атмосферность таких мероприятий могут быть отчасти соотнесены с областью искусства, в том числе музыкального.

Профессиональный путь к вершинам исполнительского мастерства открывается детям благодаря их таланту, одаренности, особым творческим способностям. Но не только в этом залог успеха. Талант нуждается в выявлении, совершенствовании и признании. Важны все составляющие этого процесса: необходимо своевременно выделить одаренного ребенка из общего потока заинтересованных малышей, целенаправленно обучать его (к этому вопросу необходимо вернуться отдельно) и, наконец, дать ему почувствовать результат его трудов. Это значит – создать благоприятные условия для профессиональной реализации, способствовать пониманию социальной

значимости творческой деятельности, показать, каким может быть отклик на его исполнение в сердцах и душах слушателей.

Огромное значение для процесса обучения искусству на всех его этапах – выявления, совершенствования и признания – принадлежит творческим конкурсам. Рассмотрим эти этапы.

Выявлять таланты с помощью тестирования, анкетирования, опросов неэффективно. Таланты раскрываются в условиях, приближенных к непосредственному творческому процессу, тому или иному виду творческой деятельности. Именно такие условия и создают конкурсы в любых форматах – чемпионаты, олимпиады, фестивали, форумы. В этой атмосфере творческая молодежь имеет возможность выступить на сценических площадках, раскрыть свое дарование. А также обменяться творческим опытом, почувствовать отклик и получить оценку своему мастерству.

При всех очевидных достоинствах таких мероприятий, существует и негативная точка зрения на участие в них детей и юношества. Получил распространение даже специальный термин – «конкурсомания» [6, 224]. В действительности же, при грамотном педагогическом руководстве участие в конкурсах приносит ощутимые положительные результаты для обучающегося – у него повышается мотивация, формируется психология успеха, общение с публикой становится потребностью, радостью, целевым моментом обучения. Следовательно, снижается тревожность, отступает сценический стресс, концентрируется творческая воля, способность погружаться в духовное пространство исполняемого музыкального произведения. Благодаря опыту общения с незнакомой аудиторией появляется психологическая стабильность, в сознании закрепляется позитивное ощущение от публичного выступления, реализуется потребность творческой личности в самовыражении, стремлении быть услышанным,

увиденным, оцененным – то, что лежит в основе демонстративного поведения современных подростков, юношества, молодежи.

Выявление природной одаренности не является гарантом творческой реализации личности. Обучение исполнительскому искусству — особый процесс, объединяющий интеллектуальную, функциональную, аксиологическую, креативную составляющие. Много в этом процессе зависит от систематического труда, мотивации, работоспособности. Трудолюбивый практик, порой, оставляет далеко позади талантливый, но недостаточно усердного ребенка. Воспитание воли к достижению результата, выработка навыков самоорганизации является необходимым качеством для одаренного человека. Когда сформирована четкая мотивация обучения – в данном случае признание его достижений, выступление на конкурсе – обучение проходит значительно эффективнее.

Среди мероприятий WorldSkills весомое место занимают мастер-классы. Этот формат также является не просто распространенным, а, можно сказать, родным для сферы искусства. Более того, искусство и передается преимущественно «из рук в руки» – от учителя к ученику в процессе их непосредственного общения. Талантливые самоучки – явление крайне редкое, единичное в истории мировой культуры. Такое возможно при условии не просто одаренности, а гениальности творческой личности.

Значение учителя в образовательном процессе для юного таланта переоценить трудно. Возможность творческого общения с разными профессионалами в своей области для формирования собственного взгляда – бесценно. Выходит, что и мастер-классы как способ передачи творческого опыта давно и прочно освоены музыкальным искусством.

Близкой мастер-классам является такая форма обучения, как воркшоп. Она также задействована на мероприятиях WorldSkills. Для музыкального искусства формат «творческой мастерской» или обучение в классе



наставника – также является распространенной практикой. Например, двери в класс выдающегося педагога-пианиста середины XX века Г. Г. Нейгауза были открытыми не только для его собственных студентов. Занятия могли посещать практически все желающие, даже и не музыканты. Право голоса имел любой пришедший. Часто после работы над тем или иным музыкальным произведением с конкретным учеником случались дискуссии, в которых принимали участие все присутствующие, которые получали от этого обсуждения огромную пользу вне зависимости от степени их подготовки. Это ли не проявление той самой интерактивности, которую так стремятся активизировать преподаватели у своих обучающихся?

Переходим к челленджам. Сам по себе челлендж (англ. *challenge* — вызов, трудность, задача) — достаточно распространенное в молодежной среде явление. Подростки и юношество нуждаются в социальном признании своей деятельности, отклике, оценке. Поэтому формат видеороликов, бросающих некий вызов с подтекстом «слабо?», приобрел на просторах всемирной сети особую популярность.

Вопрос «слабо?» адресует нас к ремесленной стороне искусства. Как уже отмечалось, любой «объективный» критерий измерения результата творчества предельно условен, порой даже комичен: что выбрать в качестве этого критерия — время исполнения произведения [4], количество голосов в фуге, общее время непрерывного музицирования? Кстати, недавно новый рекорд для Гиннеса установил пианист из Петербурга: он импровизировал на фортепиано 50 часов подряд с небольшими «техническими» перерывами [3]. Это любопытный факт. Этим его значение исчерпывается. Как музыкальное искусство можно встроить в понятие челлендж? Оставим этот вопрос без ответа.

Академическое музыкальное искусство элитарно. Как любое элитарное направление оно достаточно консервативно. Вместе с тем, в силу самой

природы искусства, относится к категории вневременных. Следовательно, в нем всегда в том или ином виде присутствуют и будут присутствовать отголоски самых оригинальных, инновационных, прорывных идей современности. Формы творческих мероприятий WorldSkills не являются для укрупненной группы специальностей «Музыкальное искусство» чем-то принципиально новым. Более того, многие из них издавна использовались в образовательном процессе сферы искусства.

В ситуации распространения смешанного типа обучения, перспективным представляется именно формат WorldSkills – создание образовательного пространства онлайн, расширение границ некоторых фрагментов образовательного процесса, обновление формата, а также молодежная атмосфера таких состязаний. Именно она создает позитивный имидж, формирует манящий образ профессионала в избранной молодым человеком творческой специальности.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Глебова И. С. JuniorSkills как фактор создания мультимедийной журналистики будущего (на примере регионального Чемпионата JuniorSkills 2018 Москва) / И. С. Глебова, В. А. Ходаков // Наука телевидения. – 2018. – № 14.1. – С. 212-237.
2. Захаров Н. Т. Модернизация системы среднего профессионального образования через движение «Молодые профессионалы (WorldSkills Russia)» / Н. Т. Захаров, Г. Ю. Протождяконова // Педагогика. Психология. Философия. – 2018. – № 4 (12). – С. 32-37.
3. Петербургский пианист установил мировой рекорд по непрерывной импровизации [Электронный ресурс] // Новости. 06.05.2020. – URL: <https://tjournal.ru/news/208690-peterburgskiy-pianist-ustanovil-mirovoy-rekord-po-nepreryvnoy-improvizacii> (дата обращения: 05.11.2021).

4. Самый быстрый «Полёт шмеля»: уральский музыкант поставит рекорд во время «Ночи музыки» [Электронный ресурс] // Культура. 13.05.2018. – URL: <https://www.e1.ru/text/culture/2018/05/31/55354211/> (дата обращения: 05.11.2021).
5. Семенова Л. В. Интеграция технологий Ворлдскиллс в образовательный процесс вуза / Л. В. Семенова, Ю. В. Ушанов // Наука и туризм: стратегии взаимодействия. – 2018. – № 8. – С. 40-46.
6. Щербакова А. И. Новые художественно-образовательные модели: прогнозирование и оценка эффективности // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2011. – № 22. – С. 221-226.

## REFERENCES

1. Glebova I. S. JuniorSkills kak faktor sozdaniya mul'timedijnoj zhurnalistiki budushhego (na primere regional'nogo Chempionata JuniorSkills 2018 Moskva) [JuniorSkills as a factor in creating multimedia journalism of the future (on the example of the regional Championship JuniorSkills 2018 Moscow )] / I. S. Glebova, V. A. Hodakov // Nauka televidenija [Science of television]. 2018. No 14.1. Pp. 212-237.
2. Zaharov N. T. Modernizacija sistemy srednego professional'nogo obrazovanija cherez dvizhenie «Molodye professionaly (WorldSkills Russia)» [Modernization of the system of secondary vocational education through the movement "Young Professionals (WorldSkills Russia)] / N. T. Zaharov, G. Ju. Protod'jakonova // Pedagogika. Psihologija. Filosofija [Pedagogy. Psychology. Philosophy]. 2018. No 4 (12). Pp. 32-37.
3. Peterburgskij pianist ustanovil mirovoj rekord po nepreryvnoj improvizacii [Petersburg pianist set a world record for continuous improvisation] // Novosti [News]. 06.05.2020. URL: <https://tjournal.ru/news/208690->

peterburgskiy-pianist-ustanovil-mirovoy-rekord-po-nepreryvnoy-improvizacii (accessed: 05.11.2021).

4. Samyj bystryj «Poljot shmelja»: ural'skij muzykant postavit rekord vo vremja «Nochi muzyki» [The fastest "Bumblebee Flight": the Ural musician will set a record during the "Night of Music"] // Kul'tura [Culture]. 13.05.2018. URL: <https://www.e1.ru/text/culture/2018/05/31/55354211/> (accessed: 05.11.2021).
5. Semenova L. V. Integracija tehnologij Worldskills v obrazovatel'nyj process vuza [Integration of Worldskills technologies into the educational process of the university] / L. V. Semenova, Ju. V. Ushanov // Nauka i turizm: strategii vzaimodejstvija [Science and tourism: interaction strategies]. 2018. No 8. Pp. 40-46.
6. Shherbakova A. I. Novye hudozhestvenno-obrazovatel'nye modeli: prognozirovanie i ocenka jeffektivnosti [New art and educational models: forecasting and evaluation of effectiveness] // Psihologija i pedagogika: metodika i problemy praktičeskogo primenenija [Psychology and pedagogy: methodology and problems of practical application]. 2011. No 22. Pp. 221-226.

**Михалева Галина Викторовна**  
кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры английского языка,  
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет»  
e-mail: galinamikhaleva@list.ru

**Mikhaleva Galina V.**  
PhD in Education,  
Associate Professor,  
Department of English language,  
Rostov State University of Economics

### **ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ АКТИВНОСТИ И ПАТРИОТИЗМА СРЕДСТВАМИ КИНООБРАЗОВАНИЯ: ПРОГРАММА УЧЕБНОГО КУРСА ДЛЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ**

Аннотация. Данная статья посвящена актуальной проблеме социально-ответственного воспитания студенческой молодёжи, связанной с современными изменениями культурно-исторического развития нашей страны<sup>5</sup>. В статье раскрывается и обосновывается содержание примерной программы учебного курса по воспитанию гражданской активности и патриотизма молодёжи на материале отечественного художественного кинематографа для студентов вузов.

Ключевые слова: гражданская активность, патриотизм, художественный кинематограф, социальная ответственность, гражданско-патриотическое воспитание, киноискусство, кинообразование, молодёжь, студенты.

### **TEACHING CIVIC ENGAGEMENT AND PATRIOTISM BY MEANS OF FILM EDUCATION: THE TRAINING PROGRAM FOR UNIVERSITY STUDENTS<sup>6</sup>**

Abstract. This article is devoted to the urgent challenge of teaching socially responsible student youth that is associated with modern changes in the cultural

---

<sup>5</sup> Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и ЭИСИ в рамках научного проекта № 21-011-31036 «Формирование гражданской активности студентов на материале отечественного художественного кинематографа»

<sup>6</sup> Funding: The reported study was funded by RFBR and EISR, project number 21-011-31036 "Formation of university students' civic engagement based on the material of national art cinema"

and historical development of our country. The article reveals and substantiates the content of a sample university training program for teaching civic engagement and patriotism on the material of national art cinema for university students.

**Keywords:** civic engagement, patriotism, art cinematography, social responsibility, civic-patriotic education, art cinema, film education, youth, university students.

Проблема социально-ответственного воспитания молодёжи приобретает особую актуальность на современном этапе в связи с объективными изменениями культурно-исторического развития нашей страны. Отсюда работа с молодёжью, в нашем случае со студентами вуза, в числе приоритетного направления включает формирование и развитие гражданско-патриотической культуры современной молодёжи, включающей гражданскую активность и социальную ответственность личности перед собой, своими соотечественниками и своей страной. В связи с этим нам представляется важным разработка и интеграция новых учебных курсов с гражданско-патриотической направленностью для студенческой молодёжи.

Существует множество определений понятия «патриотизм» в научной литературе, рассматривающих патриотизм как: любовь к своей Отчизне; преданность своему Отечеству и своему народу; готовность подчинять свои личные или групповые интересы общим интересам страны; осознание гражданской ответственности за судьбы Отечества, гордость за его прошлое и настоящее; стремление защищать интересы Родины, а также привязанность к родной земле, языку, культуре, традициям.

Вслед за Т. Р. Лыковой, мы полагаем, что «на современном этапе патриотизм понимается как многогранная система мировоззренческих взглядов, убеждений и чувств человека, связанных с любовью к Родине, уважением к своему народу, готовности к их защите и самопожертвованию

во имя их процветания, преданностью и служением им в различных сферах общественно-полезной деятельности» [1, с. 782].

В нашем исследовании мы опираемся на определение «патриотизма», сформулированное в Российской педагогической энциклопедии, поскольку оно, на наш взгляд, наиболее полно отражает сущность современного понимания патриотизма: «Патриотизм – социально-политический и нравственный принцип, выражающий чувство любви к родине, заботу о её интересах и готовность к её защите от врагов. Патриотизм проявляется в чувстве гордости за достижения родной страны, в горечи за её неудачи и беды, в уважении к историческому прошлому своего народа, и бережном отношении к народной памяти, национально-культурным традициям» [3, с. 10].

В рамках данного научного исследования нами была разработана учебная программа для студентов вузов «Воспитание гражданской активности и патриотизма средствами кинообразования». Главная идея нашего проекта заключалась в том, чтобы способствовать политической, культурной и гражданской социализации студентов на материале произведений отечественного киноискусства путём анализа отечественных художественных фильмов о самопожертвовании, благотворительности, морально-нравственных отношениях и социально-исторической ответственности, включая формирование их активной гражданской позиции в отношении острых социальных и политических проблем в мире путём развития критического мышления студенческой зрительской аудитории.

Обращение к произведениям национального киноискусства как визуально-содержательному, социокультурному, культурно-историческому стимулу и основе гражданско-патриотического образования и воспитания молодёжи было обусловлено, прежде всего, тем, что богатый отечественный художественный кинематограф советского и постсоветского периода



отражает различные социокультурные коды, представленные в фильмах гражданско-патриотической тематики, которые можно анализировать и сравнивать в студенческой аудитории. Речь идёт, например, о произведениях отечественного киноискусства о выдающихся современных и исторических личностях, героях войны, волонтерах и добровольцах: «Александр Невский» (СССР, 1938, С. Эйзенштейн, Д. Васильев, Б. Иванов), «Ярослав Мудрый» (СССР, 1981, реж. Г. Кохан), «Багратион» (СССР, 1985, реж. К. Мгеладзе, Г. Чохонелидзе), «Михайло Ломоносов» (СССР, 1955, реж. А. Иванов; СССР, 1986, реж. А. Прошкин), «А зори здесь тихие» (СССР, 1972, реж. С. Росточкин; Россия, 2016, реж. Р. Давлетьяров), «Баллада о солдате» (СССР, 1959, реж. Г. Чухрай), «Бессмертный гарнизон» (СССР, 1956, реж. З. Аграненко), «Битва за Москву» (СССР, 1985, реж. Ю. Озеров), «Блокада» (СССР, 1974-1977), «Во имя Родины» (СССР, 1943, реж. В. Пудовкин, Д. Васильев), «Дорогой мой человек» (СССР, 1958, реж. И. Хейфиц), «Летят журавли» (СССР, 1957, реж. М. Калатозов), «Минута молчания» (СССР, 1971, реж. И. Шатров), «Они сражались за Родину» (СССР, 1975, реж. С. Бондарчук), «Повесть о настоящем человеке» (СССР, 1948, реж. А. Столпер), «Судьба человека» (СССР, 1959, реж. С. Бондарчук), «Фронт в тылу врага» (СССР – ГДР – ЧССР, 1981, реж. И. Гостев, 161), «В бой идут одни “старики”» (СССР, 1973, реж. Л. Быков), «Аты-баты, шли солдаты...» (СССР, 1977, реж. Л. Быков), «Батальоны просят огня» (СССР, 1985, реж. А. Боголюбов, В. Чеботарев), «Экипаж машины боевой» (СССР, 1983, реж. В. Василевский), «Звезда» (СССР, 1949, реж. А. Иванов; Россия, 2002, реж. Н. Лебедев), «В августе 44-го» (Россия – Беларусь, 2000, реж. М. Пташук), «Битва за Севастополь» (Россия – Украина, 2015, реж. С. Мокрицкий), «Т-34» (Россия, 2019, реж. А. Сидоров), «Коридор бессмертия» (Россия, 2019, реж. Ф. Попов), «Зоя» (Россия, 2021, реж. М. Бриус, Л. Пляскин), «Экипаж» (СССР, 1979, реж. А. Митта; Россия, 2016, реж. Н. Лебедев), «Ледокол»

(Россия, 2016, реж. Н. Хомерики), «Огонь» (Россия, 2020, реж. А. Нужный), «Чернобыль» (Россия, 2021, реж. Д. Козловский), «Маршал Жуков» (Россия, 2010, реж. А. Славин), «Столыпин... Невыученные уроки» (Россия, 2006, реж. Ю. Кузин), «Гагарин. Первый в космосе» (Россия, 2013, реж. П. Пархоменко) и многие другие. При этом кинообразование студентов на материале отечественного художественного кинематографа может включать различные направления практической работы с молодёжью в контексте формирования и развития гражданско-патриотической культуры студентов на материале отечественного художественного кинематографа [2, 4].

Цель данной программы – ознакомить студентов с методами и приёмами анализа отечественных советских и российских художественных фильмов гражданско-патриотической и социокультурной тематики. Для этого им предлагается изучить социокультурный и политико-идеологический контексты создания отечественных аудиовизуальных медиатекстов гражданско-патриотической и социокультурной тематики советского и постсоветского периода; научиться критически анализировать художественные фильмы гражданско-патриотической и социокультурной тематики, а также проводить кинообразовательные занятия (киноуроки) с детьми на данном материале киноискусства.

Лекционные занятия посвящены изучению социокультурных и политико-идеологических контекстов создания отечественных советских и постсоветских (российских) художественных фильмов гражданско-патриотической и социокультурной тематики. На практических занятиях в студенческой аудитории акцент делается на критическом анализе аудиовизуальных медиатекстов данной тематики советского и постсоветского периодов. Кроме того, важно познакомить студентов с методикой кинообразования детско-юношеской аудитории на материале аудиовизуальных медиатекстов о гражданской ответственности и

патриотизме. Впоследствии они могли бы осуществлять самостоятельное планирование, разработку и реализацию кинообразовательных занятий (киноуроков) на материале отечественных советских художественных фильмов гражданско-патриотической и социокультурной направленности, например, в рамках работы со школьниками в киноклубах и другой досуговой деятельности.

Особое внимание, на наш взгляд, следует уделить содержанию самостоятельной работы студентов в рамках представленного курса. Темы, выносимые на самостоятельное изучение и проектно-исследовательскую деятельность студентов, могут включать целый спектр аналитических и творческих заданий:

- сравнительно-сопоставительный анализ отечественных художественных фильмов военно-патриотической тематики советского и постсоветского периода;
- анализ кинообразов известных русских исторических личностей в отечественном киноискусстве разных лет;
- анализ кинообразов национальных героев в отечественных художественных фильмах;
- анализ отечественных художественных фильмов о любви к «малой» Родине;
- анализ отечественных художественных фильмов о героических поступках и подвигах людей разных профессий;
- анализ отечественных художественных фильмов молодёжной тематики;
- сравнительно-сопоставительный анализ отечественных и зарубежных художественных экранизаций классических русских произведений, включая кинообразы России и русского человека;

- трансформация образа гражданина в отечественном кинематографе разных лет;
- трансформация образа героя в отечественном кинематографе разных лет;
- воспитание гражданской активности детско-юношеской аудитории на материале отечественного художественного кинематографа;
- развитие гражданской культуры обучающихся на материале отечественных художественных социальных драм;
- эстетическое и морально-нравственное воспитание детско-юношеской аудитории средствами киноискусства;
- роль кинематографа в гражданском становлении и развитии личности;
- художественные фильмы молодёжной проблематики как фактор формирования гражданской активности личности;
- виды анализа аудиовизуальных медиатекстов гражданско-патриотической и социокультурной тематики;
- сравнительно-сопоставительный анализ культурных кодов, отражённых в художественных фильмах советского и постсоветского периодов гражданско-патриотической тематики.

В результате освоения данного учебного курса студенты расширят свой кругозор в области искусства кино, актуализируют свои социокультурные знания об общественных нормах поведения, получают опыт переживания и положительного отношения к ключевым морально-нравственным ценностям современного социума, научатся критически анализировать художественные фильмы гражданско-патриотической и социокультурной тематики, овладеют методикой проведения киноуроков для детско-юношеской аудитории в рамках киноклубной и другой досуговой деятельности обучающихся.

Таким образом, у студентов должна быть сформирована готовность к кинообразованию и продвижению работы по гражданско-патриотическому воспитанию подрастающего поколения.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Лыкова Т. Р. Анализ понятия «патриотизм»: педагогический аспект // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 11 (часть 4). – С. 778-782.
2. Михалева Г. В. Гражданско-патриотическое воспитание студенческой молодёжи на материале отечественного художественного кинематографа // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2021. – № 3. – С. 105-112.
3. Российская педагогическая энциклопедия: в 2-х тт. / Гл. ред. В. В. Давыдов. – Т. 2. (Н-Я). – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – 608 с.
4. Челышева И. В., Михалева Г. В. Художественные фильмы молодёжной проблематики как фактор формирования гражданской активности студенчества // Материалы III международной научной конференции «Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций». – Таганрог-Екатеринбург, 2021. – С. 136-139.

### **REFERENCES**

1. Lykova T. R. Analiz ponjatija «patriotizm»: pedagogicheskij aspekt [Analysis of the concept of "patriotism": pedagogical aspect]// Fundamental'nye issledovanija [Fundamental research]. 2013. No 11 (P. 4). Pp. 778-782.
2. Mihaleva G. V. Grazhdansko-patrioticheskoe vospitanie studencheskoj molodjozhi na materiale otechestvennogo hudozhestvennogo kinematografa [Civil-patriotic education of student youth on the material of domestic art

- cinema] // Znak: problemnoe pole mediaobrazovanija [Sign: problematic field of media education]. 2021. No 3. Pp. 105-112.
3. Rossijskaja pedagogičeskaja jenciklopedija: v 2-h tt. [Russian Pedagogical Encyclopedia: in 2 vols.]/ Gl. red. V. V. Davydov. V. 2. (N-Ja). M.: Bol'shaja Rossijskaja jenciklopedija [Big Russian Encyclopedia], 1993. 608 p.
4. Chelysheva I. V., Mihaleva G. V. Hudozhestvennye fil'my molodjozhnoj problematiki kak faktor formirovanija grazhdanskoj aktivnosti studenčestva [Feature films of youth issues as a factor in the formation of civic activity of students] // Materialy III mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii «Sovremennoe sostojanie mediaobrazovanija v Rossii v kontekste mirovyh tendencij» [Materials of the III International Scientific Conference "The Modern State of Media Education in Russia in the Context of World Trends"]. Taganrog-Ekaterinburg, 2021. Pp. 136-139.

**Автионова Наталья Владимировна**

кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры педагогики и психологии,  
ГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»,  
e-mail: novc\_rgsu@mail.ru

**Гребенникова Вероника Михайловна**

доктор педагогических наук, профессор,  
заведующий кафедрой педагогики и психологии,  
ГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»,  
e-mail: vmgrebennikova@mail.ru

**Никитина Наталья Ивановна**

доктор педагогических наук, профессор,  
профессор кафедры общей психологии и педагогики  
Институт международного права и экономики им. А.С. Грибоедова,  
e-mail: nn00803@mail.ru

**Avtionova Natalia V.**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology,  
Kuban State University

**Grebennikova Veronika M.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Head of the Department of Pedagogy and Psychology,  
Kuban State University

**Nikitina Natalya I.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Professor of the Department of General Psychology and Pedagogy,  
Institute of International Law and Economics named after A.S. Griboyedov

## **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ ВУЗА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ**

Аннотация. Авторы статьи констатируют, что проектное обучение помогает успешно решать учебные и воспитательные задачи, способствует развитию межличностных отношений первокурсников вуза, самостоятельности и навыков сотрудничества. Проект в статье трактуется как систематизированная учебно-исследовательская деятельность временного коллектива студентов, которая заключается в активном взаимодействии с внешней средой и направлена на достижение поставленной цели и получение конкретного результата, имеет ограничения во времени. В статье рассмотрены особенности межличностных взаимоотношений



первокурсников в процессе выполнения группового проектного исследования.

Ключевые слова: проектная деятельность, студенты вуза, межличностные отношения, сотрудничество.

## **PROJECT ACTIVITY OF UNIVERSITY STUDENTS AS A MEANS OF FORMING INTERPERSONAL RELATIONS**

**Abstract.** The authors of the article state that project-based learning helps to successfully solve educational and educational problems, contributes to the development of interpersonal relationships among university freshmen, independence and cooperation skills. The project is interpreted in the article as a systematized educational and research activity of a temporary group of students, which consists in active interaction with the external environment and is aimed at achieving the set goal and obtaining a specific result, has time limits. The article discusses the features of interpersonal relationships among freshmen in the process of performing group project research.

**Keywords:** project activities, university students, interpersonal relations, cooperation.

### **Введение**

В последнее время внимание многих исследователей (представителей различных наук: философии, социологии, педагогики, социальной психологии, культурологии, психологии личности и др.) обращено на проблемы межличностных отношений. Рост интереса к этому вопросу отражает стремление ученых изучать человеческую личность как динамическую структуру, важнейшим источником развития которой является общение, а результатом - взаимоотношения людей.

На сегодняшний день недостаточно исследований, в которых были бы отображены вопросы о специфических особенностях межличностных отношений у современных первокурсников вуза, о механизмах, с помощью которых они формируются и развиваются. Между тем первый год обучения в вузе – это тот период жизни молодого человека, в котором проблема общения внутри группы является достаточно серьезной, так как общение со сверстниками в этом возрасте является одной из основных потребностей.

Актуальность овладения обучающимися основами проектно-исследовательской деятельности заключается в том, что проектная деятельность широко распространена (используется) на всех уровнях организации системы образования. Проектная деятельность студентов вуза – это один из методов обучения, направленный на развитие самостоятельных исследовательских навыков (постановка задач, сбор и обработка информации, проведение экспериментов, анализ результатов), помогает развить творческие навыки и логическое мышление, систематизирует знания, полученные в процессе обучения, приобщающие их к определенным жизненным проблемам [5]. Проект – это систематизированная деятельность группы (микрогруппы), заключающаяся в активном взаимодействии с внешней средой, которая и направлена на достижение поставленной цели и получение конкретного результата в определенный промежуток времени с помощью использования различных ресурсов.

Авторы статьи предполагают, что выполнение первокурсниками групповых проектов (при минимальном курировании со стороны преподавателей) будет способствовать формированию конструктивных межличностных отношений.

### **Основная часть**

Обучение первокурсников вуза групповой проектной деятельности позволяет инициировать их самостоятельность, инициативность в

познавательной деятельности, позволяет развивать социальные навыки в процессе группового взаимодействия, помогает приобретать знания и умения в исследовательской и творческой деятельности, обеспечивает межпредметное взаимодействие, интеграцию уже имеющихся и вновь приобретенных знаний, умений и навыков [11]. Основой проектной деятельности является развитие познавательных способностей, умение самостоятельно структурировать свои знания, ориентироваться в информационной среде; развитие критического и креативного мышления [12].

Задачи проектной деятельности: 1) развитие навыков планирования работы (обучающиеся должны быть в состоянии самостоятельно поставить, определить цель и задачи проекта, быть сфокусированными на достижение цели на протяжении всего процесса выполнения проекта; обучающиеся должны развивать свою инициативность, энтузиазм, нести ответственность за сроки выполнения проекта, следовать установленному плану и графику); 2) развитие навыков сбора и обработка информации, материалов (обучающиеся должны уметь отбирать нужную информацию из разных источников и знать, как ее эффективно использовать); 3) развитие аналитических способностей (развитие критического мышления) [1; 4; 5; 6].

Проектная деятельность позволяет формировать у первокурсников способность самостоятельно и ответственно подходить к работе, развивать их индивидуальность, познавательные и творческие способности. Позволяет акцентировать внимание не на накоплении студентами количества знаний, а на овладении ими различными способами деятельности в условиях доступности информации, что способствует успешному формированию творческой личности, способной решать нестандартные задачи в различных условиях [10].

Студенты первого курса, как правило, уже в школе освоили основные этапы работы над проектом: 1) проблематизация (постановка проблемы проектного исследования); 2) целеполагание (постановка цели проекта, визуализация ожидаемого результата); 3) планирование (составление плана реализации проекта с последовательными шагами и с учетом имеющихся ресурсов); 4) выполнение составленного плана (на этом этапе могут быть внесены корректировки в планирование и в ожидаемый результат); 5) оценка выполненной работы и рефлексия (сопоставление полученных результатов с плановыми; проводится анализ допущенных ошибок, дается оценка достижениям) [1; 4; 6; 10].

Проектная деятельность первокурсников позволяет строить процесс обучения конкретной учебной дисциплине (в рамках которой выполняется проект) на основе сотрудничества различных участников (преподавателей, студентов разных курсов, специалистов-практиков), что обуславливает возможность привлечь образовательные ресурсы общества, обеспечивает интеграцию первокурсников в социальное взаимодействие уже на начальном этапе обучения в вузе [10].

Метод проектирования в руках преподавателя вуза является своеобразным педагогическим инструментом, который помогает реализовать личностно-деятельностный и компетентностный подходы в профессиональной подготовке студентов, помогает формировать проектное мышление будущих специалистов.

Проектное обучение строится как ряд взаимосвязанных моментов, возникающих в результате выполнения различных задач в процессе проектного исследования. При реализации группового проекта первокурсники должны находить знания, необходимые для выполнения проекта, совместно друг с другом. Таким образом, решая задачи проектного исследования, выстраивая взаимоотношения друг с другом, студенты

познают мир личностно-деловых отношений, приобретают необходимые знания совместно друг с другом (или самостоятельно), с акцентом на увлекательное и значимое проектное исследование, обучаются понимать реалии жизни и будущей профессии через получаемый социально-значимый опыт.

Выполнение группового проекта первокурсниками по конкретной учебной дисциплине – это деятельность, которая позволяет достичь следующих позиций: а) формируется умение работать в команде; б) развивается умение брать на себя ответственность за тот или иной выбор действий в проектной работе; в) развивается умение чувствовать себя частью команды, разделять ответственность за результаты проекта с другими членами команды. В контексте этого у первокурсников в ходе проектной деятельности интенсивно развиваются познавательные способности, повышается их мотивация к обучению, способность к самообразованию и саморазвитию, а также совершенствуются умения ориентироваться в информационном пространстве, развиваются навыки критического мышления.

Групповая проектная деятельность обучающихся представляет собой интеграцию целого ряда видов деятельности, в которых систематизируются элементы творчества, игры, образовательной деятельности и, самое главное, деятельности коммуникативной [3].

Таким образом, групповая проектная деятельность первокурсников в вузе может рассматриваться как профессионально-образовательная технология, которая позволяет успешно решать учебные и воспитательные задачи в рамках конкретной учебной дисциплины или дисциплин (если проект междисциплинарный). Групповая проектная деятельность первокурсников вуза способствует развитию межличностных отношений, учит их совместно находить решение проблем, которые возникают при

выполнении проекта, учит брать на себя ответственность не только за себя, но и за своих товарищей. Решая различные задачи в процессе проектного исследования, обучающиеся развивают свои коммуникативные навыки и навыки сотрудничества.

Преподаватель вуза при организации и курировании групповой проектной деятельности первокурсников должен учитывать их психофизиологические и возрастные особенности. Вместе со вступлением во взрослую жизнь у первокурсников активно развивается самосознание, более сильное чувство собственного достоинства и осознание своей гендерной идентичности. Этот возраст характеризуется большей критичностью. Первокурсники начинают переоценивать обычное, высказывая свои часто очень непосредственные, категоричные и непреклонные суждения [9].

Современное общество предъявляет к психике первокурсника иные, более высокие требования, чем это было полвека назад. Поток информации стал более обильным, жизненный опыт – более разнообразным и богатым, темп жизни – более быстрым, а образование – более сложным. В период обучения на первом курсе у многих студентов происходит переоценка своего социального окружения, продолжается физическая и психическая перестройка организма. При переходе через возрастной кризис юношества происходит образование интимно-личностного общения со сверстниками.

Исходя из индивидуальных психологических и физических особенностей организма, у одних первокурсников период адаптации к условиям обучения в вузе и выстраивания отношений с однокурсниками проходит спокойно, а у других остро. В связи с изменением ведущей учебной деятельности на профессионально-образовательную деятельность у первокурсников во всех сферах психического развития возникают важнейшие новообразования: постоянно развиваются различные виды интеллекта (социального, эмоционального и др.), развиваются различные

сферы личности (познавательная, эмоционально-волевая, поведенческая), обогащаются и расширяются социальные отношения. В течение первого года обучения в вузе потенциал развития молодого человека, как активного субъекта, познающего самого себя в новых условиях жизнедеятельности, познающего новые стороны окружающего мира, в частности мира профессий, приобретающего собственный опыт в этом мире, реализуется на качественно новом уровне. Для первокурсников характерно активное развитие (у некоторых студентов трансформация) «Я-концепции». Эти представления о самом себе в большей или меньшей степени начинают обладать более устойчивым характером, подкрепляясь степенью осознанности проявления «Я-концепции» в новых условиях обучения и жизнедеятельности. У отдельных первокурсников на период адаптации к учебе в вузе выпадает пик эмоциональной неустойчивости, что является фактором непредсказуемой, быстрой смены поведения за короткий временной промежуток. Типичными чертами личности многих первокурсников являются: стремление к новизне, к оригинальности поведения (иногда отклоняющегося), желание понимать окружающую действительность, желание достигать успехов в новых ситуациях жизнедеятельности, желание утверждаться в новой социальной группе, стремление и попытки изменить существующую систему оценок и взглядов, принятых в среде ближайшего окружения. В целом же для молодых людей первый год обучения в вузе – это этап активного развития самосознания и собственного мировоззрения, этап принятия ответственных решений, этап человеческой близости, этап активизации профессионально-личностного самоопределения.

Первокурсник, отвечая самому себе на вопросы «Кто я как студент вуза? Какой я как студент вуза? К чему я стремлюсь?», развивает у себя:

а) самосознание (целостное представление о самом себе, эмоциональное



отношение к самому себе, самооценка внешности, умственных, моральных, волевых качеств, осознание своих достоинств и недостатков, на основе чего возникают возможности целенаправленного самосовершенствования, самовоспитания); б) собственное мировоззрение как целостную систему взглядов, знаний, убеждений своей жизненной философии, которая опирается на усвоенную ранее значительную сумму знаний и сформировавшуюся способность к абстрактно-теоретическому мышлению, без чего разрозненные знания не складываются в единую систему; в) стремление заново и критически осмыслить все окружающее, самоутвердить свою самостоятельность и оригинальность, создать собственные теории смысла жизни, любви, счастья, политики и др.

Исходя из известных новообразований данного возраста, особое место занимает развитие у первокурсников коммуникативной компетентности, навыков сотрудничества, как со сверстниками, так и с представителями других возрастных, социально-профессиональных групп в процессе образовательной, общественной, научно-исследовательской, проектной и других видов деятельности [2]. Именно это и заложено в навыках межличностного общения, которые формируются в процессе групповой проектной деятельности.

В процессе выполнения группового проекта, через общение и взаимодействие со сверстниками первокурсники осваивают новые нормы социального и личностно-делового, коллегиального поведения, учатся выстраивать коммуникативные связи.

Можно выделить следующие противоречия внешнего проявления общения первокурсников: а) с одной стороны, в общении со сверстниками первокурсники стремятся быть как все, а, с другой стороны, хотят выделяться какими-либо способами; б) с одной стороны, стремятся

заслужить авторитет среди одногруппников, а, с другой стороны, показать некоторое равнодушие и принятие своих недостатков [9].

В дружеских отношениях первокурсники достаточно избирательны. Однако круг их общения в вузе, как правило, расширяется, не ограничивается близкими друзьями. Первокурсники обзаводятся множеством знакомых среди студентов старших курсов, тем самым образуя неформальные компании и коллективы. Эти компании могут быть объединены как взаимной симпатией, так и общими интересами, досугом. Некоторые студенты уже с первого курса становятся активными участниками научных студенческих кружков, научных студенческих обществ и совместно со старшекурсниками выполняют проектные исследования.

Межличностные отношения, которые складываются между первокурсниками в процессе выполнения группового проекта, являются объективно проявляющимися взаимосвязями между субъектами. Эти взаимосвязи отражаются в особенностях и содержании взаимодействия в ходе проектной деятельности, способствуют субъективной оценке своей позиции и позиции других, что в свою очередь формирует характер межличностных взаимосвязей в совместной учебно-исследовательской проектной деятельности.

Во взаимодействии со сверстниками и значимыми взрослыми (авторитетными преподавателями, руководителями научных кружков) первокурсник «ищет отражение себя» (А.В. Петровский) и надеется получить положительную оценку себя.

Основными признаками межличностного взаимодействия первокурсников в процессе выполнения группового проекта являются: а) объективность (у взаимодействующих студентов есть внешняя цель, которая по определенным причинам может быть достигнута только совместными усилиями); б) ясность (доступность со стороны наблюдать за

взаимодействием, доступность для стороннего мониторинга); в) ситуативность (довольно строгое регулирование специфических условий межличностного взаимодействия, его длительности, интенсивности, норм и правил взаимодействия); г) рефлексивная многозначность [7].

Существует целый ряд проблем по формированию межличностных отношений при выполнении группового проекта. Одна из причин заключается в выявлении условий и особенностей личности первокурсника, делающих его более или менее популярным среди сверстников. Для преподавателя, который курирует групповую проектную деятельность первокурсников, важна информация о том, кто не принимается в коллективе, из-за каких качеств личности это происходит, что необходимо сделать для устранения негативных установок внутри проектной команды. Источником развития межличностных отношений в проектной команде выступает, как правило, поиск первокурсником похожего «Я», ориентация на симпатию или столкновение с несхожим «Другим». Взаимодействие первокурсников друг с другом в ходе группового проектного исследования способствует размышлению молодого человека о самом себе и своих товарищах. Взаимный интерес, общее понимание мира и друг друга сами по себе становятся значимыми. Взаимодействуя с товарищами, первокурсник пытается реализовать себя как личность, определить свои шансы в общении с разными личностными типами [8].

Для развития культуры проектной деятельности первокурсников для них был проведен цикл факультативных занятий «Проектная культура студента вуза», который завершался защитой группового проекта. Основная цель факультатива: создание условий для развития навыков проектной деятельности, формирование знаний о системе межличностных отношений, о правилах результативной групповой работы в рамках проектного исследования. Задачи факультатива: знакомство с алгоритмом работы над

проектом, структурой проекта; формирование и развитие умений самостоятельно определять цель, формулировать задачи, составлять и реализовывать план проекта; развитие умений находить и пользоваться различными информационными источниками и ресурсами; развитие умений адекватно оценивать свои и чужие результаты; развитие умений составлять отчет об этапах реализации проекта, обобщать результаты; проводить рефлексию своей деятельности; формирование способности к организации исследовательской деятельности; формирование коммуникативной компетентности в сотрудничестве, развитие умения принимать решения не только самостоятельно, но и коллективно (ведение диалога, согласование своих действий с действиями других участников группы); создание условий для комфортного межличностного взаимодействия; стимулирование интереса к разным областям современной науки.

В процессе реализации плана факультативных занятий первокурсник попадает во временный коллектив, который организован для выполнения группового проекта за определенный промежуток времени. Попадая в такой коллектив, студент имеет уникальную возможность проявить себя по-новому и приобрести новую социальную роль. Первокурсники нуждаются в общении со сверстниками и в проявлении своих возможностей. Организация совместной проектной учебно-исследовательской деятельности положительно сказывается на развитии межличностных отношений внутри коллектива. Сплоченные общей целью, первокурсники, как правило, пытаются установить внутри группы дружеские отношения (хотя встречается и конкуренция, и соперничество). Однако даже возникающие конфликтные ситуации внутри временного коллектива разрешались с положительным опытом для первокурсников, в частности, с опытом умения идти на компромисс.

После завершения цикла факультативных занятий первокурсники научились самостоятельно находить круг вопросов и проблем при выполнении исследовательской проектной работы; подбирать нужный материал, необходимый для исследования; самостоятельно оценивать ход работы, полученные результаты своей работы и работы других членов группы; сотрудничать в процессе проектной деятельности, оказывать помощь товарищам и принимать их помощь, реально оценивать свою роль в коллективной работе.

### **Заключение**

Проект можно рассматривать как систематизированную учебно-исследовательскую деятельность временного коллектива студентов, которая заключается в активном взаимодействии с внешней средой и направлена на достижение поставленной цели и получение конкретного результата, имеет ограничения во времени.

Метод проектов является технологией продуктивного, компетентностно-направленного, деятельностного образования, которое способно преодолеть одну из проблем современной высшей школы – отчуждение студента от традиционного репродуктивного, объяснительно-иллюстративного учебно-воспитательного процесса.

Временный коллектив первокурсников, выполняющих общее групповое проектное исследование, позволяет создавать условия для проявления студентом своих возможностей и способностей. Конкретный первокурсник приобретает определенную социальную роль в проектной команде (лидер, генератор идей, исполнитель и др.) и соответствующее ей социальное поведение. Объединенные единой целью обучающиеся выстраивают друг с другом дружеские отношения, находят общие пути решения и развивают навыки сотрудничества.

Проектное обучение помогает успешно решать учебные и воспитательные задачи, способствует развитию межличностных отношений первокурсников вуза, самостоятельности и навыков сотрудничества.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Автионова Н. В., Никитина Н. И. Методика преподавания в высшей школе. – М.: Перспектива, 2021.
2. Андреева Г. М. Социальная психология. – М.: Академия, 2010.
3. Байбородова Л. В. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах. – М.: Просвещение, 2013.
4. Васильева Т. В., Никитина Н. И. Педагогика высшей школы. – М.: Перспектива, 2019.
5. Городилина Т. В. Проектная деятельность как метод развития самосознания и коммуникативных компетенций учащихся в информационной среде в системе федеральных государственных образовательных стандартов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2014. – С. 37-41.
6. Жукова Г. С. Технологии профессионально-ориентированного обучения / Г. С. Жукова, Н. И. Никитина, Е.В. Комарова. – М.: РГСУ, 2012.
7. Козлов Н. И. Психология межличностных отношений. – М.: Просвещение, 1995.
8. Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах. – Минск: Издательство БГУ, 2001.
9. Мухина В. С. Возрастная психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2010.
10. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. – М.: АРКТИ, 2003.
11. Романовская М. Б. Метод проектов в учебном процессе. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2006.

- 12.Торопова З. В. Обучение школьников проектированию как общеучебному универсальному умению // Человек и Общество. – 2012. – № 1. – С. 135-138.

## REFERENCES

1. Avtionova N. V., Nikitina N. I. Metodika преподаvanija v vysšej shkole [Teaching methodology in higher education]. M.: Perspektiva [Perspective], 2021.
2. Andreeva G. M. Social'naja psihologija [Social Psychology]. M.: Akademiya [Academy], 2010.
3. Bayborodova L. V. Proektnaja dejatel'nost' shkol'nikov v raznovozrastnyh gruppah [Project activities of schoolchildren in groups of different ages]. M.: Prosveshhenie [Education], 2013.
4. Vasilyeva T. V., Nikitina N. I. Pedagogika vysšej shkoly [Higher education pedagogy]. M.: Prosveshhenie [Perspective], 2019.
5. Gorodilina T. V. Proektnaja dejatel'nost' kak metod razvitija samosoznaniya i kommunikativnyh kompetencij uchashhihsja v informacionnoj srede v sisteme federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov [Project activity as a method of developing self-awareness and communicative competencies of students in the information environment in the system of federal state educational standards] // Standarty i monitoring v obrazovanii [Standards and Monitoring in Education]. 2014, pp. 37-41.
6. Zhukova G.S. Tehnologii professional'no-orientirovannogo obuchenija [Technology for vocational education] / G. S. Zhukova, N. I. Nikitina, E.V. Komarova. M.: RSSU, 2012.
7. Kozlov N. I. Psihologija mezhluchnostnyh otnoshenij [Psychology of interpersonal relationships]. M.: Prosveshhenie [Education], 1995.



8. Kolominskiy Ya. L. Psihologija vzaimootnoshenij v malyh gruppah [Psychology of relationships in small groups]. Minsk: Izdatel'stvo BGU [BSU Publishing House], 2001.
9. Mukhina V. S. Vozrastnaja psihologija [Age-related psychology]. Rostov-on-Don: Feniks [Phoenix], 2010.
10. Pakhomova N. Yu. Metod uchebnogo proekta v obrazovatel'nom uchrezhdenii [The method of an educational project in an educational institution]. M.: ARKTI, 2003.
11. Romanovskaya M.B. Metod proektov v uchebnom processe [The method of projects in the educational process]. M.: Centr «Pedagogicheskij poisk» [Center "Pedagogical Search"], 2006.
12. Toropova Z.V. Obuchenie shkol'nikov proektirovaniju kak obshheuchebnomu universal'nomu umeniju [Teaching schoolchildren to design as a general educational universal skill] // Chelovek i Obshhestvo [Man and Society]. 2012. No 1. Pp. 135-138.

**Буровкина Людмила Александровна**

доктор педагогических наук,  
профессор департамента изобразительного,  
декоративного искусств и дизайна,

Институт культуры и искусств,  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,  
e-mail: burovkinala@yandex.ru

**Беляков Алексей Александрович**

кандидат педагогических наук,  
ассистент департамента изобразительного,  
декоративного искусств и дизайна,

Институт культуры и искусств,  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,  
e-mail: b.alalex@mail.ru

**Афанасьев Владимир Васильевич**

доктор педагогических наук,  
профессор департамента педагогики

Институт педагогики и психологии образования,  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,  
e-mail: vvafv@ya.ru

**Burovkina Ludmila A.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Department of Fine, Decorative Arts and Design,  
Institute of Culture and Arts,  
Moscow City University

**Belaykov Aleksey A.**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Assistent of the Department of Fine, Decorative Arts and Design,  
Institute of Culture and Arts,  
Moscow City University

**Afanasyev Vladimir V.**

Doctor of Pedagogy,  
Professor of the Department of Pedagogy,  
Institute of Pedagogy and Psychology of Education,  
Moscow City University

## **ГРАФИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ КАК СРЕДСТВО МОТИВАЦИИ К ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы о необходимости обучения подростков (9-11 классы) графическому дизайну в учреждениях дополнительного образования. Раскрывается роль занятий графическим дизайном, как будущей профессиональной творческой дисциплины, что

будет служить мотивацией обучающихся к вступительным экзаменам в колледж или ВУЗ. Отражены особенности обучения графическому дизайну и важность развития дизайнерского мышления в подростковом возрасте. В статье затрагиваются вопросы о необходимости разработки специализированных образовательных программ с участием опытных дизайнеров-практиков. В настоящее время информационное поле во многом переполнено не стандартизированными образовательными программами, обилием курсов, онлайн-школами и другими образовательными продуктами, что создает не контролируемый поток информации, снижая общий уровень качества образования.

Ключевые слова: графический дизайн, дополнительное образование, школа, подростки, дизайн, художественно-творческая деятельность, творческое мышление.

### **CONTESTS, MASTER-CLASSES, CHALLENGES AS FORMS OF THE WORLDSKILLS CREATIVE PROGRAM IN THE SPECIALTIES OF THE ENLARGED GROUP "MUSICAL ART"**

Abstract. The article highlights the need to teach teenagers (grades 9-11) graphic design in institutions of supplementary education. The authors reveal the role of graphic design classes as a future professional creative discipline, which will serve as motivation for students to take entrance exams to college or university. They reflect features of teaching graphic design and the importance of developing design thinking in adolescence. The article raises issues of the necessity to develop specialized educational programs with the participation of experienced designers and practitioners. Currently, the information field is overflowed with non-standardized educational programs, courses, online schools and other educational products, which creates an uncontrolled flow of information, reducing the overall level of education quality.

**Keywords:** Graphic design, supplementary education, school, teenagers, design, artistic and creative activity, creative thinking.

На сегодняшний день в российской и зарубежной системе образования накоплен большой практический опыт исследования необходимости развития креативного мышления и художественно-творческих способностей школьников. Особое внимание проблемам развития художественно-творческой активности в процессе деятельности уделено в научных психолого-педагогических трудах таких ученых, как: Р. Арнхейм, К. А. Абульханова-Славская, Р. Ч. Барциц, Д. Б. Богоявленская, Л. А. Буровкина, Л. С. Выготский, Н. Н. Волков, Д. П. Гилфорд, В. П. Зинченко, Е. И. Игнатъев, С. Е. Игнатъев, Ц. И. Киреенко, В. В. Корешков, А. И. Крупнов, М. С. Лейтес, Т. С. Лапин, А. Н. Леонтьев, И. Я. Лернер, Б. Ф. Ломов, С. П. Ломов, Н. Д. Небылицын, А. М. Матюшкин, В. А. Петровский, В. И. Пономарев, Н. Н. Ростовцев, С. П. Роцин, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов, Д. Н. Узнадзе, Д. И. Фильштейн, П. М. Якобсон и многих других исследователей.

Исследования в области истории периодической печати, вопросы в области исследования графического дизайна отражены в трудах: М. С. Горбачевского, В. В. Лаптева, Е. Ю. Герчук, Я. Чихольда, К. Бюхер, Л. Саламон.

Учитывая историю педагогики, накопленный практический опыт и современные условия жизни человека, вызовы, которые стоят перед наукой и обществом, демографическую ситуацию, развитие культуры и морально-нравственных ценностей нации, мы можем с уверенностью сказать, что занятия творчеством, особенно графическим дизайном в настоящее время особенно актуальны [3, 5, 6].

Известно, что от физического, умственного и психического развития человека зависит его успех в жизни и в профессии. Именно в школьном возрасте на уроках изобразительного искусства и технологии учителя закладывают основы воспитания и обучения всесторонне развитой, гармоничной личности [4, 8, 11]. К сожалению, в системе школьного образования выделяется небольшое количество часов на учебные предметы изобразительное искусство и технология. Следовательно, если ребенок в возрасте 12 лет и старше хочет заниматься творчеством, то единственным вариантом для него выступает система дополнительного образования (школы искусств, художественные школы, кружки, клубы, студии). Многие учащиеся и их родители заявляют, что очень удобно, когда есть возможность дополнительно заниматься после уроков в самом здании школы и не возить ребенка в другие образовательные учреждения.

Если говорить о занятиях дизайном, особенно графическим, то в системе дополнительного образования их наблюдается очень мало. Однако по содержанию подобные объединения очень похожи на стандартные изостудии, которые берут за основу классическую общеобразовательную программу по изобразительному искусству или технологии. На занятиях обучают различным видам декоративно-прикладного искусства, рисунку, живописи, композиции.

К подобным кружкам учащиеся 9-11 классов относятся без особого интереса. В системе школы, в менталитете родителей, в умах школьников сложилась устойчивая парадигма, заявляющая о том, что в школе занятия творчеством дают не в полной мере необходимых знаний, умений и навыков, которые можно использовать, например, при поступлении в ВУЗ, в частности на художественно-графические факультеты.

Уже много лет графический дизайн является популярной дисциплиной, спрос на ее освоение высокий и увеличивается с каждым годом [7].

Графический дизайнер – это востребованная и хорошо оплачиваемая профессия, это модно и современно. Следовательно, в обществе наблюдается высокий спрос на получение знаний в данной области (особенно в рамках начальной подготовки) с одной стороны, с другой, – дефицит предложений от учреждений дополнительного образования и средних общеобразовательных школ.

Большинство абитуриентов, сравнивают обучение графическому дизайну в школе (в системе дополнительного образования) с традиционными занятиями изобразительного искусства, считая их недостаточно эффективными, с точки зрения специфики требуемых знаний по профессии. Они не удовлетворяют основной практический и теоретический запрос будущего абитуриента ВУЗа. Считается, что на сегодняшний день занятия дизайном в школе носят исключительно общеразвивающий характер и хорошо подходят для детей младшего и среднего школьного возраста, и практически не востребованы у старшеклассников. Есть представления, что на подобных занятиях невозможно дать навыки профессии графического дизайнера, убрать страхи и сомнения, познакомить учащегося с требованиями ВУЗа, развить мотивацию и показать, как правильно учиться самостоятельно. Особенно это касается графического дизайна. В рамках существующей парадигмы учащиеся 9-11 классов все еще активно обращаются за помощью к системе дополнительного образования, но не в школу, куда ходят непосредственно учиться, а к частному бизнесу, курсам и онлайн-школам. Ведь школьники хотят узнать как можно больше о профессии графического дизайнера, понять, чем он занимается, в каких программах работает. Именно в этом возрасте происходит серьезный жизненный выбор, формируется мотивация на будущую профессию. Школьный учитель и педагог дополнительного образования призваны помочь учащемуся в этом выборе.

Одной из наиболее важных составляющих успешного кружка или студии по графическому дизайну в общеобразовательной школе в рамках дополнительных занятий является содержание учебной программы. В образовательный процесс необходимо включать только тот теоретический и методический материал, который актуален на сегодняшний день и отвечает всем требованиям, предъявляемым компанией к специалисту в области графического дизайна. В связи с этим, целесообразно подключать методологов и дизайнеров-практиков к разработке программ дополнительного образования по графическому дизайну. Именно практикующий графический дизайнер с опытом работы может включиться в разработку практических заданий, которые помогут создать действительно интересный, актуальный и эффективный для учащихся старшей школы образовательный материал.

Систематичные занятия графическим дизайном в системе дополнительного образования с педагогами-практиками в значительной мере помогут сократить некоторый разрыв между средним и высшим образованием. Если уже в возрасте 15-18 лет учащийся будет понимать, что такое профессия графический дизайнер, получит ответы на интересующие его вопросы, освоит начальные знания в кружке, студии, получит первый практический опыт создания дизайн макетов, то в результате индустрия дизайна получит более квалифицированного и профессионального работника. Обучающийся пойдет в вуз с пониманием своего дела, совершенно осознанно, с базовыми навыками и умениями, которые будут совершенствоваться и развиваться уже в рамках высшего образования. Вузы получат более подготовленных абитуриентов. Проходной балл по дисциплине дизайн станет значительно выше, что гарантирует здоровую конкуренцию и повышенный интерес к самому образовательному процессу в



выбранном вузе. Требования к качеству образовательных программ возрастут, как в школе, так и в высшем учебном заведении.

Не менее важным мотивирующим фактором создания эффективного базового обучения графическому дизайну в системе дополнительного образования является сегодняшняя эпидемиологическая ситуация в России и мире. COVID-19 изменил подход к образовательному процессу, стали внедряться новые технологии, разрабатываться современные методики, а смешанный формат обучения стал для общества нормой. Учитывая реалии сегодняшнего дня, занятия творчеством не должны прерываться. Образовательным учреждениям необходимо всячески поддерживать мотивацию к обучению и графический дизайн в этом может серьезно помочь. В отличие от рисования или живописи данной дисциплине можно эффективно обучаться онлайн, без постоянного посещения учебного заведения. Достаточно иметь дома компьютер или ноутбук, стабильный интернет и установленные специальные программы. Кроме того школьные организации, перешедшие на работу в онлайн-формате, должны стремиться занять прочные и доминирующие позиции в сегменте онлайн-образования. Именно сейчас наблюдается повышенный уровень информационного шума, рынок перенасыщен образовательными продуктами, всевозможными курсами по графическому дизайну, блогерами, дизайнерами-самоучками без должного опыта работы. Яркий, запоминающийся маркетинг, обещания и реклама переводят фокус внимания на себя, формируют определенные представления в обществе, систему ценностей и отношение.

Мы каждый день сталкиваемся с рекламными сообщениями. Специалисты данной индустрии уже давно научились качественно настраивать таргетированную рекламу, распознавать нашу геопозицию, собирать данные об интересах и увлечениях. На основе аналитики выстраиваются воронки продаж, которые носят персонализированный

характер. Рекламные баннеры, e-mail рассылки, смс-сообщения, плакаты и билборды буквально преследуют человека, сообщая, напоминая, уговаривая купить тот или иной продукт, воспользоваться услугой. Одну из ключевых частей работы в этой цепочке взаимодействия выполняет графический дизайнер, ведь без создания креатива не возможен запуск рекламной кампании. Без айдентики и фирменного стиля предлагаемый продукт не будет воспринят целевой аудиторией.

Получается, что от того, насколько креативный и запоминающийся макет получится у дизайнера, зависит успех рекламного сообщения. Следовательно, от его профессионализма и морально-нравственных качеств зависит вектор влияния образа рекламы на эмоциональное и психологическое состояние общества.

Реклама – как инструмент продаж – всегда выступает средством общения с аудиторией, средством массовой коммуникации, воздействующим на мировоззрение посредством разработки и трансляции образов лучшей жизни. В большинстве своем, реклама не учит наслаждаться тем, что есть сейчас, стремиться преумножать все хорошее, она говорит о том, что, купив рекламируемый продукт, жизнь способна стать лучше, успешнее и интереснее. Поэтому работа графического дизайнера носит важный воспитательный характер. С точки зрения образовательной составляющей работа над рекламной полиграфической продукцией – как продукта графического дизайна – предполагает соблюдение проектного подхода, отражения его основных правил и законов. Дизайнеру важно отслеживать актуальность содержания рекламной информации, смотреть на макеты критически, видеть, насколько образ раскрывает ценностные характеристики продукта. Уметь правильно оценивать работу коллег, видеть скрытые смыслы, не идти на поводу у трендов и моды. Все эти качества и умения важно воспитывать и раскрывать на занятиях по графическому дизайну.

В графическом дизайне всегда было актуально применение инфографики, символов и знаков. Эта тема отражена во многих научных статьях и диссертационных исследованиях. Из чего можно сделать вывод, что занятия по графическому дизайну призваны научить правильному пониманию принципа наглядности, умению его использовать в работе, актуализировать и развивать с учетом окружающей действительности.

Сообщество графических дизайнеров в наше время достаточно обширное, существует множество клубов, групп в социальных сетях, чатов, где специалисты и любители общаются и взаимодействуют на разных уровнях. Чаще такие объединения не контролируются и не проверяются с точки зрения морально-нравственных и этических норм общества. Поэтому очень важно в системе дополнительного образования школы на занятиях графическим дизайном формировать у обучающихся понимание цели и видов таких объединений, помочь в дифференциации действительных клубов от фейковых. В задачи образовательного процесса должно входить развитие, как навыка задавания правильных вопросов, так и умения не бояться отстаивать свое профессиональное мнение, корректно и качественно коммуницируя с людьми. Важная роль педагога – быть для обучающихся примером и помощником в сложных ситуациях в период образовательного процесса. Его главная задача – научить обучающегося учиться, а ответственность – в создании творческих условий для раскрытия всего потенциала личности каждого ребенка.

Рассмотрим еще одно конкурентное преимущество обучения графическому дизайну в системе дополнительного образования, а именно, материальную доступность. Как правило, обучение у репетиторов, в частных онлайн и оффлайн школах, на различных курсах не доступно многим российским семьям из-за высокой цены. Пожалуй, это один из

мотивирующих факторов, способных вернуть внимание родителей и их детей – в школу.

Следовательно, графический дизайн в системе дополнительного образования как одно из средств мотивации к поступлению в вуз может стать в дальнейшем эффективным инструментом для подготовки высококвалифицированных специалистов по данной дисциплине. Развитие творческого мышления, проектного подхода в работе, умение создавать креативные концепции, мыслить, как дизайнер, знать основы профессии помогут учащимся 9-11 классов обрести необходимый фундамент знаний и навыков, который даст им старт для дальнейшего профессионального роста.

Обучение графическому дизайну, в том числе, в смешанном формате, дает возможность учащимся применить полученные знания во время подготовки к вступительным экзаменам. Тесная связь с педагогом-практиком – это всегда интересно и увлекательно. Так как реальные истории из жизни и опыта мотивируют желание быть в профессиональном сообществе, посещать занятия и тем самым идти к намеченной цели – профессии графического дизайнера.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Андреева О. П. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности в процессе подготовки будущего дизайнера в вузе: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Йошкар-Ола, 2011. – 28 с.
2. Антоненко Ю. С. Особенности формирования общекультурной компетенции дизайнеров в процессе обучения // Культурно-антропологическая парадигма: практика реализации в условиях компетентностной модели образования. – Барнаул: АлтГПУ, 2017. – С. 271-276.
3. Антоненко Ю. С., Халикова А. А. Воспитание и развитие художественно-эстетических качеств личности дизайнеров // Модели

- инкультурации в образовании: материалы международной научно-практической конференции. – Барнаул: АлтГПУ, 2018. – С. 205-210.
4. Беляков А. А. Информационные технологии в обучении искусству оригами младших школьников // Вестник Тамбовского государственного технического университета. Общетеатический выпуск. – 2011. – Том 17. – № 1. – С. 242-247.
  5. Burovkina L. A., Koreshkov V. V., Prishchepa A. A. The Problem of Preparing Future Designers // International Journal of Engineering & Technology. – 2018. – № 7 (4.38). – P. 393-395.
  6. Буровкина Л. А., Ноздрачева М. В. Актуальные вопросы преподавания живописи в системе подготовки будущих дизайнеров // Региональный компонент в решении проблем современного художественного образования: сб. науч. трудов / Отв. ред. и сост.: М. А. Семёнова. – М.: МГПУ, 2018. – С. 6-17.
  7. Буровкина Л. А., Шматко В. Б. Реклама в коммуникативном дизайне Америки как одно из направлений графического дизайна // Культура и искусство как важнейшая часть единого образовательного пространства столичного мегаполиса: Материалы IV-й науч.-практ. конф. ИКИ МГПУ. – М., 2019. – С. 394-398.
  8. Игнатьев С. Е. Закономерности изобразительной деятельности детей: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2007. – 208 с.
  9. Мамонтов К. В., Ганова Т. В. Формирование проектного мышления в профессиональной подготовке дизайнеров и художников декоративного искусства // Современные проблемы высшего образования. Теория и практика. Материалы Пятой Межвузовской научно-практической конференции, организованной институтом культуры и искусств Московского городского педагогического университета / Под общей редакцией С.М. Низамутдиновой. – М.: МГПУ, 2020. – С. 562-568.

10. Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя // Педагогика. 1995. № 5. С. 55-63.
11. Ростовцев Н.Н. Методика преподавания ИЗО в школе. – М.: АГАР, 2000. – 256 с.
12. Rittel H. Second-Generation Design Methods // Developments in Design Methodology / Ed. by N. Cross. – N. Y., 1984.
13. Селеменев С. В. Информационный дизайн в школе // Информационные технологии. – 2006. – № S12. – С. 1-24.
14. Comprehensive integration as an effective way of training future designers at technical universities (integration as a way of training a designer) / N. S. Zhdanova, S.A. Gavritskov, A.V. Ekaterinushkina [and etc.] // Journal of Applied Engineering Science. 2018. – Vol. 16 (3). – Pp. 374-382.

## REFERENCES

1. Andreeva O. P. Pedagogicheskie uslovija formirovanija professional'noj kompetentnosti v processe podgotovki budushhego dizajnera v vuze: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk [Pedagogical conditions for the formation of professional competence in the process of preparing a future designer at a university: a dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences]. Joshkar-Ola, 2011. 28 p.
2. Antonenko Ju. S. Osobennosti formirovanija obshhekul'turnoj kompetencii dizajnerov v processe obuchenija [Features of the formation of the general cultural competence of designers in the learning process] // Kul'turno-antropologicheskaja paradigma: praktika realizacii v uslovijah kompetentnostnoj modeli obrazovanija [Cultural and anthropological paradigm: the practice of implementation in the conditions of a competent model of education]. Barnaul: AltGPU, 2017. Pp. 271-276.
3. Antonenko Ju. S., Halikova A. A. Vospitanie i razvitie hudozhestvenno-jesteticheskikh kachestv lichnosti dizajnerov [Education and development of artistic and aesthetic qualities of the personality of designers]// Modeli inkul'turacii v obrazovanii: materialy mezhdunarodnoj nauchno-

- prakticheskoy konferencii [Models of inculturation in education: materials of an international scientific and practical conference]. Barnaul: AltGPU, 2018. Pp. 205-210.
4. Beljakov A. A. Informacionnye tehnologii v obuchenii iskusstvu origami mladshih shkol'nikov [Information technologies in training in origami art for junior schoolchildren]// Vestnik Tambovskogo gosudarstvennogo tehničeskogo universiteta. Obshhetematicheskij vypusk [Bulletin of the Tambov State Technical University. General issue]. 2011. V. 17. No 1. Pp. 242-247.
  5. Burovkina L. A., Koreshkov V. V., Prishchepa A. A. The Problem of Preparing Future Designers // International Journal of Engineering & Technology. 2018. No 7 (4.38). Pp. 393-395.
  6. Burovkina L. A., Nozdracheva M. V. Aktual'nye voprosy prepodavanija zhivopisi v sisteme podgotovki budushhih dizajnerov [Topical issues of teaching painting in the system of training future designers]// Regional'nyj komponent v reshenii problem sovremennogo hudozhestvennogo obrazovanija: sb. nauch. trudov [Regional component in solving the problems of modern art education: scientific. works]/ Otv. red. i sost.: M. A. Semjonova. M.: MGPU, 2018. Pp. 6-17.
  7. Burovkina L. A., Shmatko V. B. Reklama v kommunikativnom dizajne Ameriki kak odno iz napravlenij graficheskogo dizajna [Advertising in the communicative design of America as one of the directions of graphic design]// Kul'tura i iskusstvo kak vazhnejshaja chast' edinogo obrazovatel'nogo prostranstva stolichnogo megapolisa: Materialy IV-j nauch.-prakt. konf. IKI MGPU [//Culture and art as the most important part of the unified educational space of the metropolitan metropolis: Materials of the IV scientific. conf. IKI MGPU]. M., 2019. P. 394-398.
  8. Ignat'ev S. E. Zakonomernosti izobrazitel'noj dejatel'nosti detej: Uchebnoe posobie dlja vuzov [Patterns of visual activity of children: A textbook for universities]. M.: Akademicheskij Proekt; Fond «Mir» [Academic Project; Mir Foundation], 2007. 208 p.



9. Mamontov K. V., Ganova T. V. Formirovanie proektnogo myshlenija v professional'noj podgotovke dizajnerov i hudozhnikov dekorativnogo iskusstva [Formation of design thinking in the professional training of designers and artists of decorative art]// Sovremennye problemy vysshego obrazovanija. Teorija i praktika. Materialy Pjatoj Mezhvuzovskoj nauchno-prakticheskoj konferencii, organizovannoj institutom kul'tury i iskusstv Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta [Modern problems of higher education. Theory and practice. Materials of the Fifth Inter-University Scientific and Practical Conference organized by the Institute of Culture and Arts of Moscow City Pedagogical University] / Pod obshhej redakciej S.M. Nizamutdinovoj [Edited by S.M. Nizamutdinova]. M.: MGPU, 2020. Pp. 562-568.
10. Markova A.K. Psihologicheskie kriterii i stupeni professionalizma uchitelja [Psychological criteria and levels of professionalism of the teacher]// Pedagogika [Pedagogy]. 1995. No 5. Pp. 55-63.
11. Rostovcev N.N. Metodika prepodavanija IZO v shkole [Methodology of teaching art at school]. M.: AGAR, 2000. 256 p.
12. Rittel H. Second-Generation Design Methods // Developments in Design Methodology / Ed. by N. Cross. N. Y., 1984.
13. Selemenov S. V. Informacionnyj dizajn v shkole [Information design at school]// Informacionnye tehnologii [Information technology]. 2006. No S12. Pp. 1-24.
14. Comprehensive integration as an effective way of training future designers at technical universities (integration as a way of training a designer) / N.S. Zhdanova, S.A. Gavritskov, A.V. Ekaterinushkina [and etc.] // Journal of Applied Engineering Science. 2018. No 16 (3). Pp. 374-382.

**Калантарова Ольга Владимировна**  
кандидат педагогических наук, доцент,  
кафедра философии, истории, теории культуры и искусства,  
ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки им. А.Г. Шнитке»,  
e-mail: rom5832@mail.ru

**Kalantarova Olga V.**  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor,  
Department of Philosophy, History, Culture and Art Theories,  
Schnittke Moscow State Institute of Music

## **ПОСДИПЛОМНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООБРАЗОВАНИЕ МУЗЫКАНТА: ПСИХОЛОГО-АНДРАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Аннотация. Самообразование – естественный процесс самоорганизации системы, если рассматривать его с точки зрения синергетической методологии познания. Такой подход дает возможность выявить механизмы функционирования данного феномена и определить возможность активного воздействия на формирование образа «Я» человека. Основное внимание в статье уделено анализу психологических особенностей взрослого человека (его самосознание, ценностные ориентации, мотивационные сферы) и выявлению условий, способствующих эффективному самоформированию личности индивида. Исследование данных особенностей дало возможность определить основные факторы (труд, общение, среда) и их свойства, стимулирующие самообразовательные процессы взрослого. Опора на андрагогические принципы, позволила обозначить оптимальные условия для самообразования взрослого музыканта.

Ключевые слова: самообразование, формирование образа «Я», профессиональная деятельность музыканта, взрослость.

## **POSTGRADUATE PROFESSIONAL SELF-EDUCATION OF MUSICIAN: PSYCHOLOGICAL AND ANDRAGOLOGICAL ASPECT**

**Abstract.** Self-education is a natural process of self-organization of the system, if we consider it from the point of view of the synergetic methodology of cognition. This approach makes it possible to identify the mechanisms of functioning of this phenomenon and determine the possibility of active influence on the image formation of the "I" of a person. The article focuses on the analysis of psychological characteristics of an adult (their self-awareness, value orientations, motivational spheres) and the identification of conditions conducive to the effective self-formation of an individual's personality. The study of these features made it possible to determine the main factors (work, communication, environment) and their properties that stimulate the self-educational processes of an adult. Relying on andragogical principles allowed the author to identify optimal conditions for the self-education of an adult musician.

**Keywords:** self-education, self-image formation, professional activity of a musician, adulthood.

Получение профессиональной квалификации – важный этап в жизни любого человека. С одной стороны, он знаменует завершение длительного периода освоения норм и правил профессиональной деятельности, с другой – открывает возможности для самореализации в этой профессии.

Данный период характеризуется также сменой основного вида активности с учебной на трудовую. В этой связи возникают вопросы адаптации к новым условиям жизнедеятельности. При погружении в самостоятельную трудовую действительность меняются локации и формы основной деятельности, трансформируются баланс социальных ролей и характер межличностных коммуникаций, корректируются сложившиеся ценностные ориентации и мотивы к основной деятельности.

Данный период в возрастной психологии отмечается исследователями по-разному. По Дж. Биррену – это Зрелость (От 17 лет), по Э. Эриксону, Д. Б. Бромелю, В. Бунаку – Взрослость (от 20-22 лет), по В. И. Слободчикову – Молодость (от 19 лет) и др. [3, с. 220-225]. Несмотря на расхождения в обозначении биологического возраста все исследователи сходятся в одном – это новый этап, который характеризуется расширением самосознания личности во взаимосвязи с окружающим его миром.

Интересно выделить взгляд В. И. Слободчикова и Г. А. Цукерман. Психологи определили рассматриваемый период как «Индивидуализация» (от 17 лет). На данной ступени, «обособляясь от оценок окружающих, преодолевая профессионально-позиционные или конфессионально-политические детерминации своего поколения, человек становится ответственным за собственную самость», которая до этого периода «зачастую складывалась не по его воле и без его ведома» [14, с. 45].

Опираясь на определения понятия взрослости, данные исследователями Г. Г. Даркенвальдом, С. Б. Мерриемом, М. Ш. Ноулзом, Ю. Н. Кулюткиным, Р. Муккиелли, С. И. Змеев резюмирует: «взрослый человек – это лицо, выполняющее социально значимые продуктивные роли (гражданина, работника, члена семьи), обладающее ... жизненным опытом и уровнем самосознания, достаточным, для ответственного самоуправяемого поведения» [5, с. 81].

Ссылаясь на эмпирическое исследование французского психолога Б. Заззо, профессор И. С. Кон замечает, что «понятие взрослости... подразумевает, с одной стороны, адаптацию, освобождение от юношеского максимализма и приспособление к жизни, а с другой – творческую активность, самореализацию» [9, с. 217].

Приведенные данные исследований позволяют обозначить основные отличительные черты взрослого человека: высокий уровень самосознания,

самоуправляемое поведение, повышенный самоконтроль, расширение своего «Я» посредством творческой активности. При этом, конечно, важно упомянуть и вероятность индивидуальных различий в степенях развития этих качеств у каждой отдельной личности.

Отметим, что при получении профессиональной квалификации и вступлении в период взрослости, происходит переосмысление самообразования. Если в годы основного общего и высшего образования оно рассматривается как самостоятельная работа по учебным дисциплинам, то после получения диплома – самостоятельная работа приобретает совсем иной характер. Она уже не имеет обязательного стороннего стимула в виде требований к аттестации (зачет/ экзамен и т.п.) по той или иной дисциплине. Внешние побуждения сменяются на интроспективные мотивы, процесс активного самопознания и поиска ответов на такие вопросы как: «Кто я?», «Какова моя роль в этом мире?», «Каково мое место в профессии?», «Что я могу и какими качествами обладаю?» и т.п. Самообразование трансформируется из внешней обособленно-самостоятельной учебной деятельности в процесс познания и коррекции образа «Я» личности. Вместе с тем, непрерывная социальная коммуникация и динамичность психики человека не позволяют однозначно зафиксировать подобное самоопределение. Данный процесс приобретает вид перманентного самоформирования.

Учитывая область исследования (профессиональное самообразование взрослого), наиболее подходящей позицией при анализе данного феномена будет понимание термина в его философско-онтологическом контексте – как формирование образа «Я» или непрерывная самореализация индивида.

Обращаясь к понятию личности, следует также заметить, что «с точки зрения теории информации личность принадлежит к классу саморегулирующихся целеустремленных систем» [9, с. 265]. Данное

утверждение дает основание полагать, что наиболее уместным в изучении процессов самообразования (самоформирования «Я») является системно-синергетический подход. Рассматривая возможность применения данной методологии в гуманитарных науках, М. С. Каган справедливо заметил, что в познании подобных сложных «антропо-социо-культурных» явлений и процессов необходима соответствующая уровню сложности данных процессов методология познания [6]. Система, имея в своих основных характеристиках целостность, открытость (возможность обмена информацией различной природы) и структуру (элементы системы), обладает имманентным свойством самоорганизации, саморазвития [7]. Важно также и то, что абсолютное множество факторов стохастического характера оказывает влияние, или аттрагирует (притягивает) внимание «Я», тем самым определяя точки бифуркаций (выбора) в дальнейшем развитии системы. Таким образом, системно-синергетический подход наиболее полно отражает механизмы непрерывного самоформирования индивида в контексте его взаимодействия с внешними средами.

Важным условием, обеспечивающим формирование образа «Я» индивида в среде, является деятельность. Именно «в деятельности личность и формируется, и проявляется» [13, с. 847]. Кроме этого, «деятельность выполняет системообразующую функцию» [2, с. 12]. Очевидно, что выбор профессии и получение соответствующей профессиональной квалификации определяют основную предметную жизнедеятельность взрослого человека. Это обстоятельство обусловлено количеством времени, отводимого на эту активность. Подобная деятельность является тем основным пространством и условием, где происходит самоформирование личности. Вместе с тем, формирование целостного образа «Я» личности, обеспечиваемого не только профессиональной деятельностью, но и иными социальными контактами и действиями, позволяет личности привносить «в свою профессию нечто такое,

что не требовалось и не предусматривалось профессиональными требованиями» [15, с. 167]. Данный механизм отражает системно-синергетический принцип открытости системы, определяющий взаимообмен информацией различного характера с другими системами, на основе которого происходит дальнейшая самоорганизация системы.

Элементом взаимообмена следует уделить особое внимание. Особенно, информации, проявлениям содержательной части того пространства, которое «подпитывает» образ «Я» человека, предоставляет ему возможность обновления и трансформации. Так, под информацией в синергетической теории понимается «сведения о конечном множестве как едином целом» [1, с. 2]. То есть в качестве единицы информации могут выступать данные любого характера, определяющие восприятие целого. В антропо-социо-культурных процессах подобные единицы могут восприниматься как сознательно, так и бессознательно.

Утверждая, что профессиональное самообразование есть процесс обмена информацией, Ю. Е. Калугин под собственно информацией понимает «обозначение содержания», т.е. данные, имеющие знаковое выражение. Исследователь замечает, что при получении персоной внешней информации формируются «новообразования» (когнитивные схемы, понятийные структуры и т.п.). Это происходит за счет опосредованного образования («официального», т.е. образования, получаемого через кого-то – родитель, педагог, воспитатель и т.п.) и непосредственного образования (личного опыта, самообразования) [8].

Однако, обращаясь к музыкальному искусству, принимая тот факт, что оно также может быть выражено в знаковом поле, интересно выделить взгляд философа Ю.М. Шора, представляющего культуру как переживание [16]. Автор определяет переживание как форму «живой жизни эмоций, чувств, психических состояний», посредством которой происходит процесс



постижения мира, взятый «изнутри», «со стороны живого движения его смыслов» [16, с. 143-144]. При этом Юрий Матвеевич отмечает, что переживание действительно, оно способно проявляться не только в виде реакции на мир, но и «воздействовать» на него. То есть самообразование в данном случае может обеспечиваться не только информацией, основанной на знаковых системах, но и готовым чувственным переживанием (не детерминированным понятиями, не осознаваемым ментально), получаемым единым чувственным образом посредством перцепции неуловимых сознанием внутренних жизненных смыслов, заложенных в произведениях художественного искусства. При этом, замечает исследователь, «строится ценностно-значимый для человека мир, возникают личностные смыслы» [16, с. 144]. Иными словами, происходит процесс интериоризации («присвоения») новых смыслов и соответствующий процесс изменения образа «Я» личности, основанный на эмоциональном переживании «многомерного образа смысла».

Немногим ранее А. Ф. Лосев, уже обозначил подобное видение, анализируя музыку с точки зрения абстрактно-логического знания. Философ обозначил ее бытие как Хаокосмос, как соединение Муки, Радости, Бытия и Вечного стремления, как единство и синтез сознательного и бессознательного, познавательного и предметного. В результате своего анализа ученый пришел к основоположению чувства: «чистое музыкальное бытие есть сплошная и взаимопроникнутая слитость алогически становящегося субъекта с самим собою» [11, с. 507-508].

Таким образом, самоорганизация элементов системы (самообразование, формирование целостности образа «Я») может происходить при взаимообмене информацией как знаковых систем, так и в виде «распредмеченного» переживания (Ю. М. Шор), представленного (выраженного) в какой-либо форме, например, в форме художественного произведения.

Важно обратить внимание и на вопрос ценностных ориентаций («новых смыслов») и мотивации к самообразованию взрослых. Какие именно аспекты могут побуждать индивида к активному самосозиданию? Какие условия способствуют самореализации индивида?

Исследуя самосознание взрослого, И. С. Кон выделяет две главные сферы его жизнедеятельности и мотивационной системы: «труд в самом широком смысле слова, включая всякую предметную деятельность, и общение, включая все межличностные отношения, любовь, эмоциональные привязанности, семейные, родительские, дружеские и иные чувства» [9, с. 209].

Как было отмечено ранее, основной предметной деятельностью (трудом) взрослого является его профессиональная деятельность. В свою очередь она формирует основной круг общения. Две эти сферы определяют более или менее постоянную среду. Именно она играет важную роль в самообразовании (формировании образа «Я» индивида). Согласно позиции системно-синергетического подхода, именно в неразрывном взаимодействии со средой «система проявляет свою целостность» [2, с. 10]. Среда определяет содержание той информации, которая будет сознательно или бессознательно восприниматься индивидом. Выражаясь терминами синергетики, среда является полем, насыщенным аттракторами, обеспечивающими, посредством возникающих точек бифуркаций, предельно широкие альтернативные возможности «смыслового становления системы в процессе эволюции» [12, с. 70].

Для взрослого музыканта педагога и исполнителя подобным информационно-насыщенным пространством профессиональной деятельности могут выступать среды формального и неформального характера.

Под формальной средой можно понимать профессиональную область, облеченную в определенную форму: рабочее пространство (для исполнителей – исполнительский коллектив, для педагогических работников – образовательная организация; для музыковедов – научно-исследовательское окружение и т.п.); профессионально-образовательные пространства (продолжение профессионального образования на уровне аспирантуры, ассистентуры-стажировки; дополнительное профессиональное образование – курсы повышения квалификации и профессиональной переподготовки; стажировка, онлайн-курсы и т.п.).

Неформальными средами логично назвать менее организованные и относительно не систематизированные области взаимодействий индивида с окружающим пространством, обеспечивающим взаимообмен информацией. К ним в профессии музыканта можно отнести следующие:

1. Различные пространства демонстрации профессионального опыта – концерты, фестивали, форумы, конкурсы, мастер-классы, научные и научно-практические конференции и т.п.

2. Интернет-пространство. Оно представлено широкими возможностями свободного обмена информацией (аудио-, видео-, нотные ресурсы; форумы, социальные сети и официальные представительства (сайты) профессиональных сообществ; обучающие ресурсы смежных специализаций и т.п.). Обилие ресурсов разного характера позволяет находить, сравнивать и анализировать интересующую информацию, представлять свои персональные находки, проекты и достижения. Вместе с тем, важно обозначить иную сторону данной среды. Интернет-пространство перенасыщено всевозможной и, как правило, не систематизированной информацией, при взаимодействии с которой возникает необходимость сознательного отбора и фильтрации данных по критериям качества и их

реальной «нужности», необходимости, соответствия ценностным ориентациям личности.

3. «Кумиры». Профессионально-значимые персоны, пример которых является моделью «идеального образа профессионала». «Примерка» модельного образа на себя, так или иначе, отражается на свойствах личности, дает возможность интериоризации отдельных значимых качеств этой модели, тем самым изменяя образ самого индивида. Подобное влияние может оказаться как позитивным, так и негативным.

4. Семейное окружение. Несомненно, родственные связи эмоционально прочны и влиятельны. Именно поэтому часто можно встретить профессиональные династии не только музыкантов, но и других различных профессий. Это обусловлено ранним (с самого детства) неосознанным включением в соответствующую деятельность. Вырастая, ребенок, а позже взрослый не мыслит свою жизнь вне этой сферы деятельности.

Выше обозначенные среды, являясь пространствами обмена элементами информации, обеспечивают то самое общение, которое составляет одну из главных сфер мотивационной системы взрослого.

Однако формирование личности не ограничивается только лишь профессиональной средой (формальной или неформальной). Несмотря на то, что профессия определяет основную жизненную активность человека, она не является единственной. Психологи также отмечают подобную особенность взрослого человека. Так, А. Н. Леонтьев заметил: «Служение избранной цели, идеалу вовсе не исключает и не поглощает других жизненных отношений человека, которые, в свою очередь, формируют смыслообразующие мотивы. Образно говоря, мотивационная сфера личности всегда является многовершинной...» [10, с. 221-222].

Говоря о личности музыканта М. С. Старчеус также заметила, что «живая личность намного шире того, что требуется для осуществления музыкальной деятельности на самом высоком уровне трудности» [15, с. 167].

Вместе с тем, для взрослого человека, «ответственного за собственную самость», важен факт самостоятельного выбора мотива. Данный процесс непосредственно связан с основными ценностными ориентациями личности. В большинстве своем, психологи сходятся во мнении, что «выбор мотива, имеющего право на реализацию сейчас, связан с построением их иерархии в соответствии с принимаемой личностью системой ценностей» [2, с. 63].

Механизмы формирования ценностных отношений личности к профессиональной деятельности подробно были рассмотрены А. А. Деркачом. Анализируя взгляды психологов Б. Г. Ананьева, С. Л. Рубинштейна, Б. Ф. Ломова, А. Н. Леонтьева и др. на этот вопрос, ученый выявил наличие социальных и личностных ценностей. При этом, исследователь определил именно личностные ценности как фактор, побуждающий к активности (мотивирующий к деятельности). Сознательный уровень личностных ценностей выражен, по мнению автора, в ценностных ориентациях «система которых определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений, ядро мотивации, жизненной концепции и смысла жизни» [4, с. 590].

Важно отметить, что в общем социальном контексте интериоризация ценностных смыслов обусловлена в большей степени случайными ситуациями аттракции в процессе коммуникаций. Тогда как в специально-педагогических исследованиях допускается возможность целенаправленной инспирации соответствующих профессионально-ценностных установок. В этом случае создаются определенные условия (активные – содержание, технологии, методы обучения; пассивные – атмосфера окружающего пространства), влияющие на формирование образа профессионала. Так,

например, исследуя аксиологическую подготовку учителя музыки, А. И. Щербакова определила формирование ценностных ориентаций в музыкально-педагогическом образовании как ценностное становление личности, «активное самосозидание, сопровождающееся возрастающей потребностью к самоорганизации, к накоплению «духовной энергии»» [17, с. 30].

Определяя условия, способствующие самореализации взрослого индивида непосредственно в профессиональной деятельности, логично обратиться к исследованиям в области андрагогики.

Выделенные учеными (М. Ноулзом, Э. Линдеманом, Г. С. Сухобской, И. А. Колесниковой, С.С. Змеевым, А.В. Глазыриной, Н.Ю. Скрыбиной и др.) основные принципы обучения взрослых [5, с. 111-112], отражают обозначенные ранее психологические особенности этой категории. Затрагивая вопросы профессионального самообразования взрослого музыканта, можно выделить два блока андрагогических принципов.

Первый блок отражает группу принципов, определяющих опору на самосознание индивида, его самоуправляемое поведение и самоконтроль:

- 1) приоритет самостоятельного обучения;
- 2) индивидуализация обучения;
- 3) принцип осознанности обучения;
- 4) принцип элективности обучения (свободы выбора).

Второй блок определяет необходимость включения самосознания взрослого индивида во взаимодействие с другими средами, обеспечивающими его новыми элементами для трансформации образа «Я»:

- 1) принцип опоры на опыт (как источника обучающегося);
- 2) контекстность обучения;
- 3) принцип актуализации результатов (безотлагательное применение в практике);

4) принцип совместной деятельности.

Согласно обозначенным группам принципов можно определить оптимальные условия для постдипломного самообразования взрослого музыканта.

1. Наличие основной предметной деятельности (профессии) – музыкально-исполнительская активность, музыкально-педагогическая активность, музыкально-исследовательская активность и т.п., обеспечивающей постоянное накопление опыта.

2. Наличие профессионального пространства, стимулирующего интериоризационные процессы профессиональных ценностей (в случае неформальных сред) или способствующего их целенаправленной инспирации (в случае формальных сред).

3. Наличие активного общения (профессионального, непрофессионального) как процесса взаимообмена информационными элементами различных систем (персоны, художественный материал, окружающая обстановка и др.).

4. Развитое самосознание, рефлексия, позволяющие производить самоконтроль, самоанализ, самооценку своего поведения, ментальных и эмоциональных реакций.

5. Способность к самоуправлению, проявляющуюся в сознательном выборе ценностных установок, определяющих соответствующую мотивацию к активной трансформации образа «Я» индивида.

Важно отметить, что детерминированные выше условия формирования образа «Я» индивида взаимосвязаны между собой во временном и пространственном отношении. Включенность в социальные отношения, накопление жизненного опыта, процессы коммуникации реализуются непрерывно, имеют высокую вероятность случайности. Информационная насыщенность коммуникационных пространств создает «веер» вероятных



точек интереса, оттолкнувшись от которых индивид сознательно или неосознанно может трансформировать образ собственного «Я». Таким образом, хаотичность взаимодействия с иными системами (социальными средами, персонами, художественным материалом и т.п.) обуславливает уникальность каждого человека (каждой конкретной системы, образа «Я»). Отмечая моменты роста самосознания взрослого человека, Л. К. Гаврилина и В. М. Бызова справедливо заметили, что «наличие зоны неопределенности способствует творческой активности субъекта, удовлетворению его потребности в творчестве, самовыражении и самореализации» [2, с. 12]. Именно это обстоятельство позволяет взрослой личности (профессионалу) выступать в качестве уникального творца, созидателя своего образа и образа действительности вокруг себя.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Вяткин В. Б. Синергетическая теория информации: пояснения и терминологические замечания [Электронный ресурс] // Научный журнал КубГАУ. – 2012. – № 80(06). – С. 11-46. – URL: <http://ej.kubagro.ru/2012/06/pdf/46.pdf> (дата обращения: 25.10.2021).
2. Гаврилина Л. К., Бызова В. М. Кризисы взрослой жизни: моменты роста. – СПб.: Речь, 2010. – 221 с.
3. Гамезо М. В. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов / М.В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 512 с.
4. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с.
5. Змеев С. И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. – М.: PER SE, 2006. – 272 с.

6. Каган М. С. Избранные труды в VII томах. Том I. Проблемы методологии. – Санкт-Петербург: ИД «Петрополис», 2006. – 356 с.
7. Калантарова О. В. Самообразование как непрерывное формирование образа «я» индивида// Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9. – № 6А. – С. 460-470.
8. Калугин Ю. Е. Профессиональное самообразование, содействие профессиональному самообразованию: монография. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2009. – 187 с.
9. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.
10. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личности. – М.: Политиздат, 1975 (1977). – 304 с.
11. Лосев А. Ф. Форма – Стиль – Выражение / Сост. А.А. Тахо-Годи; Общ.ред. А.А. Тахо-Годи и И.И. Маханькова. – М.: Мысль, 1995. – 994 с.
12. Любченко В. С. Социокультурное пространство XX в.: многообразие когнитивных практик / В. С. Любченко, М. В. Рендл; отв. ред. А. П. Бандурин. – М.: Русайнс, 2016. – С. 51-84.
13. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – М.: АСТ, 2020. – 960 с.
14. Слободчиков В. И., Цукерман Г. А. Интегральная периодизация общего психического развития// Вопросы психологии. – 1996. – № 5. – С. 39-51.
15. Старчеус М. С. Личность музыканта. – М.: Московская государственная консерватория имени П.И. Чайковского, 2012. – 848 с.
16. Шор Ю. М. Культура как переживание (Гуманитарность культуры). – СПб.: СПбГУП, 2003. – 220 с.

17. Щербакова А. И. Аксиологическая подготовка учителя музыки на современном этапе: автореф.... доктора педагогических наук. – М., 2004. – 64 с.

## REFERENCES

1. Vjatkin V. B. Sinergeticheskaja teorija informacii: pojasnenija i terminologicheskie zamechanija [Synergetic theory of information: explanations and terminological notes] // Nauchnyj zhurnal KubGAU [Scientific Journal KubGAU]. 2012. No 80(06). Pp. 11-46. URL: <http://ej.kubagro.ru/2012/06/pdf/46.pdf> (accessed: 25.10.2021).
2. Gavrilina L. K., Byzova V. M. Krizisy vzrosloj zhizni: momenty rosta [Adult life crises: moments of growth]. SPb.: Rech', 2010. 221 p.
3. Gamezo M. V. Vozrastnaja i pedagogicheskaja psihologija: Ucheb. posobie dlja studentov vseh special'nostej pedagogicheskix vuzov [Age and pedagogical psychology: Study manual for students of all specialties of pedagogical universities]/ M.V. Gamezo, E. A. Petrova, L. M. Orlova. M.: Pedagogicheskoe obshhestvo Rossii [Pedagogical Society of Russia], 2003. 512 p.
4. Derkach A. A. Akmeologicheskie osnovy razvitija professional [Acmeological basis of professional development]. M.: Izdatel'stvo Moskovskogo psihologo-social'nogo instituta [Publishing of the Moscow Psychological and Social Institute]; Voronezh: NPO «MODJeK», 2004. 752 p.
5. Zmeev S. I. Andragogika: osnovy teorii, istorii i tehnologii obuchenija vzroslyh [Andragogy: the basics of theory, history and technology of adult learning]. M.: PER SE, 2006. 272 p.
6. Kagan M. S. Izbrannye trudy v VII tomah. Tom I. Problemy metodologii [Selected works in the VII volumes. Volume I. Problems of methodology.]. Sankt-Peterburg: ID «Petropolis», 2006. 356 p.

7. Kalantarova O. V. Samoobrazovanie kak nepreryvnoe formirovanie obraza «ja» individa [Self-education as a continuous formation of the image of the "self" of an individual] // Pedagogicheskij zhurnal [Pedagogical journal]. 2019. V. 9. No 6A. Pp. 460-470.
8. Kalugin Ju. E. Professional'noe samoobrazovanie, sodejstvie professional'nomu samoobrazovaniju: monografija [Professional self-education, promotion of professional self-education: monograph]. Cheljabinsk: Izdatel'skij cent JuUrGU [Publishing Center of SUSU], 2009. 187 p.
9. Kon I. S. V poiskah sebja: Lichnost' i ee samosoznanie [In search of himself: Personality and her identity]. M.: Politizdat, 1984. 335 p.
10. Leont'ev A. N. Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnosti [Activity. Consciousness. Personalities]. M.: Politizdat, 1975 (1977). 304 p.
11. Losev A. F. Forma Stil' Vyrazhenie [Form - Style - Expression] / Sost. A.A. Taho-Godi; Obshh.red. A.A. Taho-Godi i I.I. Mahan'kova. M.: Mysl' [Thought], 1995. 994 p.
12. Ljubchenko V. S. Sociokul'turnoe prostranstvo XX v.: mnogoobrazie kognitivnyh praktik [Sociocultural space of the XX century: diversity of cognitive practices]/ V. S. Ljubchenko, M. V. Rendl; otv. red. A. P. Bandurin. M.: Rusajns, 2016. Pp. 51-84.
13. Rubinshtejn S. L. Osnovy obshhej psihologii [Fundamentals of general psychology]. M.: AST, 2020. 960 p.
14. Slobodchikov V. I., Cukerman G. A. Integral'naja periodizacija obshhego psihicheskogo razvitija [Integral periodization of general mental development]// Voprosy psihologii [Questions of psychology]. 1996. No 5. Pp. 39- 51.

- 15.Starcheus M. S. Lichnost' muzykanta [Personality of the musician]. M.: Moskovskaja gosudarstvennaja konservatorija imeni P.I. Chajkovskogo [Moscow State Tchaikovsky Conservatory], 2012. 848 p.
- 16.Shor Ju. M. Kul'tura kak perezhivanie (Gumanitarnost' kul'tury) [Culture as an experience (Humanitarian culture)]. SPb.: SPbGUP, 2003. 220 p.
- 17.Shherbakova A. I. Aksiologicheskaja podgotovka uchitelja muzyki na sovremennom jetape: avtoref.... doktora pedagogicheskikh nauk [Axiological training of a music teacher at the modern stage: autoref.... doctor of pedagogical sciences]. M., 2004. 64 p.

**Антонов Николай Викторович**  
кандидат педагогических наук,  
начальник управления координации  
воспитательной работы и профилактики правонарушений,  
Департамент образования и науки города Москвы,  
e-mail: antonovnv80@mail.ru

**Antonov Nikolay V.**  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
A Head of Coordination Department  
of Educational Work and Prevention of Offenses,  
Department of Education and Science of the city of Moscow

## **ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К КООРДИНАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНСТИТУТОВ ВОСПИТАНИЯ: РЕТРОСПЕКТИВА И СОВРЕМЕННОСТЬ**

Аннотация. В статье представлен обзор исследований, рассматривающих профессиональное развитие педагогов контексте их подготовки к координации воспитательной деятельности и институтов воспитания. Раскрываются особенности проектирования профессиональной подготовки педагога к такого рода деятельности. Выделено несколько направлений в решении проблем подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания. Обосновывается необходимость включения в практику образовательных организаций модели, раскрывающей процесс и содержание подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания.

Ключевые слова: институты воспитания, подготовка педагогов, координация воспитательной деятельности, профессиональное развитие, социально-педагогическое проектирование, модель координации институтов воспитания.

## **PREPARING TEACHERS TO COORDINATE THE ACTIVITIES OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS: RETROSPECTIVE AND MODERNITY**

**Abstract.** The article presents an overview of studies examining the professional development of teachers in the context of their preparation for the coordination of educational activities and educational institutions. The article reveals the features of designing the professional preparation of a teacher for this type of activity. Several areas in solving the problems of preparing teachers to coordinate the activities of educational institutions are identified. The need to include in the practice of educational organizations a model that reveals the process and content of preparing teachers to coordinate the activities of educational institutions is substantiated.

**Keywords:** educational institutions, teacher training, coordination of educational activities, professional development, social and pedagogical design, model of coordination of educational institutions.

Человеческое общество – сложная и постоянно меняющаяся система, в которой непрерывно происходят какие-то процессы. Оно движется вперёд и развивается, и это развитие никогда не останавливается.

Проектирование и реализация персонифицированной траектории профессионального развития сотрудников становится приоритетной задачей любой профессиональной сферы, а особенно педагогической.

Социально-экономическое и научно-техническое развитие оказывают непосредственное влияние на внедрение новых направлений в образовательной политике и диктуют новые требования к организации условий, к формированию теоретических подходов и внедрению в образовательную практику моделей и программ профессионального развития педагогов.



Диссертационные исследования, рассматривающие профессиональное развитие педагогов, показывают неравномерность научного интереса к данному вопросу. Анализ показал наличие исследований, посвященных различным аспектам (С.А. Агапова [2], Л.Н. Бережная, О.П., Т.И. Ермакова [8]), факторам (Т.В. Белоусова [6]) и условиям (З.А. Аллаяров, Е.Н. Вержицкая, О.Г. Дониченко [7]) профессионального развития.

Более поздние работы затрагивают вопрос педагогического проектирования профессионального развития, что говорит об изменении вектора исследований, повышении интереса исследователей к проектированию профессионального развития и возможностям использования потенциала личности для ее совершенствования.

Исследование, проведенное С.А. Агаповой [2], затрагивает вопрос педагогического проектирования профессионального развития учителя, что явилось мотиватором для создания современного исследования, посвященного социально-педагогическому проектированию профессионального развития педагогов, где социально-педагогическое проектирование выступает фактором, позволяющим решать педагогические задачи не только педагогическими, но и социальными средствами, задействуя в том числе потенциал социума и личностный потенциал педагога. В свою очередь, под профессиональным развитием педагога подразумевается профессиональное развитие всех членов педагогического коллектива, даже если они не являются учителями. Наиболее важным аспектом данного исследования является осуществление профессионального развития педагога в условиях общеобразовательной организации, что полностью отвечает запросу современных реалий образования.

Исследование, проведенное И.Ф. Бережной, затрагивает вопрос педагогического проектирования индивидуальной образовательной траектории будущего специалиста, что является перспективным

направлением, в том числе и социально-педагогического проектирования профессионального развития педагогов общеобразовательной организации в аспекте подготовки кадров.

На данный момент исследование социально-педагогического проектирования профессионального развития педагогов в условиях общеобразовательной организации предстает актуальной темой для научных разработок с учетом педагогических задач, которые общество ставит перед образованием на сегодняшний день.

Анализ педагогической литературы позволил нам выделить несколько направлений в решении проблем профессионального развития педагогов общеобразовательных организаций:

- теоретические аспекты решения проблемы, опирающиеся на выделение целей, задач, принципов, моделей организации профессионального развития учителя;
- создание программ профессионального роста и развития педагогов в рамках деятельности какой-либо общеобразовательной организации;
- организация процесса профессионального развития в системе подготовки педагогических кадров.

Рассмотрим каждое из этих направлений более подробно.

В научной педагогической литературе теоретические аспекты решения проблемы профессионального развития педагога рассматриваются в контексте определения целей, задач, описания функций, форм, структуры организации данного процесса.

В работе В.Д. Симоненко [21] и М.В. Ретивых профессиональное развитие педагогов рассматривается в контексте организации системы повышения квалификации, целью которого, по мнению авторов, является актуализация психологического и профессионального потенциала специалистов.

С.Г. Молчанов, не уточняя содержания профессионально важных личностных качеств, которые требуются для профессионального развития педагога, выделяет следующие требования, способствующие эффективности профессионально-педагогического образования [14, 15].

Раскрывая теоретические подходы к организации профессионального развития педагогического коллектива, С.Л. Фоменко отметил, что в процессе методической работы в школе у учителей необходимо формировать три блока умений. Это умения, связанные с содержательным аспектом развития; процессуальным компонентом модели компетентностного образования; диагностико-мониторинговыми умениями учителей. Процесс профессионального развития педагогического коллектива требует создания в общеобразовательной организации дидактических, смысловых, аксиологических условий реализации программы [17].

Таким образом, в подходе С.Л. Фоменко профессиональное развитие педагога рассматривается в тесной связи с межсубъектным взаимодействием учителя и обучающихся.

В.В. Афанасьев, С.М. Куницына и В.В. Лебедев отмечают, что стратегические приоритеты развития системы дополнительного профессионального образования педагогических работников главным образом связаны с созданием условий и механизмов, обеспечивающих эффективное повышение качества общего образования за счет развития кадрового потенциала образовательных организаций [5].

С.М. Маркова и В.Г. Горлова описали модель профессионально-педагогического образования педагога, основанную на требованиях государственных образовательных стандартов и системно-содержательном, технологическом, личностно-деятельностном подходах [12].

Л.В. Мозгарев в своем диссертационном исследовании предложил теоретическую модель комплекса условий профессионального развития

учителей в системе повышения квалификации, в которой были выделены четыре блока необходимых условий. Первый блок – это организация деятельности педагога. Второй – функционирование единой системы повышения квалификации педагогов образования региона. Третий – взаимодействие учителей с субъектами единой системы повышения квалификации. Четвёртый – среда, в которой происходит профессиональное развитие. В целом действие модели направлено на повышение результативности труда педагогических кадров [13].

Выделим первую проблему профессионального развития педагогов общеобразовательных организаций, в центре которой лежат отличия между теоретическими разработками его структуры и включением их в практические программы и модели профессионального развития педагогов.

Современный учитель, готовый эффективно работать в XXI веке, должен менять свои убеждения, нередко ломать сложившиеся профессиональные и повседневные стереотипы, быть включенным в систему непрерывного профессионального обучения и развития в интеграции формального и неформального образования.

Достаточно большое количество исследований посвящено анализу особенностей профессионального развития педагога в рамках деятельности отдельной общеобразовательной организации. Специфика такой целенаправленной работы описывается в контексте изменения субъект-объектных отношений в системе взаимодействия директора, администрации школы с педагогическим коллективом, отдельным работником. Как отмечает Т.И. Ермакова, профессиональное развитие педагогических кадров является особой конструктивной образовательной деятельностью, которая преобразует процессы профессионального становления педагога, руководителя в процессы профессионального развития, основанные на потребности самоактуализации [8].

Реальное и эффективное развитие кадрового потенциала образовательных организаций возможно лишь при условии повышения профессиональной компетентности педагогов с учетом приоритетных целей образовательной организации и с опорой на выявление в этом аспекте профессиональные дефициты и запросы каждого педагога. Еще одно условие – системное повышение, развитие профессиональной компетентности всех педагогов в рамках самой образовательной организации [4].

Важнейшая миссия в решении проблемы согласования требований современности с педагогической деятельностью, проблемы подготовки педагога к изменениям в современном мире в большей степени лежит на системе дополнительного профессионального образования, призванного, по меньшей мере, сопровождать педагога в меняющемся мире.

В исследовании О.Н. Шахматовой для целей профессионального развития педагога в общеобразовательной организации некоторые авторы предлагают систему разработанных психолого-педагогических тренингов (тренинги креативности, педагогической рефлексии, педагогического сотрудничества, поощрения и похвалы, убеждения), направленных на формирование мотивационной сферы профессионализма, профессионально важных качеств, стиля межличностного взаимодействия, основанного на сотрудничестве; повышение творческого потенциала; развитие педагогической рефлексии; овладение навыками воздействия на окружающих с помощью поощрения и похвалы, повышение компетентности в сфере убеждающего воздействия [20].

Рассмотрим работу Т.В. Белоусовой, где автор предлагает введение модели многопрофильной разноуровневой школы, в которой содержание работы с педагогическими кадрами основано на изучении учителями передовых образовательных технологий, возможностей и перспектив их адаптации в условиях школы; разработке учителями авторской технологии,

которая бы базировалась на использовании гибких организационных форм реализации учебно-воспитательного процесса (тьюторство, конференции и др.); изучении психолого-педагогических исследований; подготовке педагогом индивидуальной программы реализации педагогического эксперимента, проведения диагностической работы в педагогическом коллективе; коррекции и устранении недостатков во взаимоотношениях между педагогами и детьми, внутри педагогического коллектива, инновационной деятельности учителя [6].

О.Г. Дониченко предложила для профессионального развития педагогов использовать коррекционные и развивающие программы, групповые дискуссии, тренинги, семинары, психологические практикумы. Сама программа, предлагаемая автором, содержит в себе три стадии реализации: стадию подготовки (диагностика уровня мотивации к инновационной, экспериментальной, творческой деятельности); стадия переоценки и осознания (изменение через имитационные игры и семинары отношения к профессиональным трудностям); стадия действия (создание команды и новой организационной культуры педагогов, через участие их в имитационных и деловых играх, семинарах) [7].

Изучение изменений, влияния изменений на педагогическую деятельность, анализ существующих мировых практик, согласованность действия всех социальных институтов государственного и межгосударственного социального взаимодействия, безусловно, является прерогативой системы дополнительного профессионального педагогического образования.

На инновационных аспектах профессионального развития акцентирует свое внимание В.И. Хавроничев. В его модели управления развитием профессиональной позиции педагога в школе основным объектом управления выделяется профессиональная позиция учителя в

общеобразовательной организации, под которой автор понимает интегративную характеристику личности специалиста, включающую установку на развитие личности обучающегося, систему мотивационно-ценностных отношений к себе, другим участникам образовательного процесса и педагогической деятельности, выступающую центральным местом в самоопределении учителя по реализации идей личностно-ориентированного образования и актуализирующую его профессиональное и личностное развитие [18].

Целый ряд, в том числе и диссертационных исследований, посвящён моделям сопровождения профессионального развития педагогов общеобразовательной организации.

В диссертационной работе Л.Н. Харавининой анализируется сопровождение личностно-профессионального развития молодых педагогов. Автор разработала свою модель профессионального развития, направленную на помощь в адаптации молодых специалистов в первые годы работы в школе.

Л.Н. Харавинина отмечает, что содействие адаптации молодых педагогов должно происходить во взаимодействии с администрацией, методической службой, педагогом-психологом, наставником школы. Разработанная Л.Г. Харавининой технология сопровождения направлена на оказание молодому специалисту ненавязчивой, всесторонней социальной, правовой, методической, психологической, педагогической помощи, создание для него комфортных психологических условий работы, привлечение педагогов к решению проблем развития, реализации проектов и программ общеобразовательной организации, обеспечение условий профессионального роста [19].



Г.А. Игнатьева в своей докторской диссертации рассматривает проектирование деятельностного содержания профессионального развития педагога [10].

Обобщая направления профессионального развития педагога на базе общеобразовательной организации, следует отметить их направленность на использование таких форм работы, как педагогическое сопровождение, стимулирование участия специалиста в инновационных педагогических проектах, проведения различных тренингов, семинаров, организации школ педагогического мастерства. Эти и другие условия, средства, методы, формы педагогической деятельности призваны стимулировать развитие различных компонентов профессионального развития педагогов.

Существенным недостатком большинства исследований этой группы является, с одной стороны, ограниченность выбора компонентов профессионального развития (в исследованиях часто делается акцент, прежде всего, на развитие профессиональных качеств учителя в контексте его отношений с обучающимися, нередко выбор в тех или иных исследованиях делается в пользу развития какого-то одного-двух компонентов: мотивационно-ценностного, проектировочного и т.д.). С другой стороны, в этих исследованиях не учитываются особенности профессионального развития педагога на различных этапах его профессиональной деятельности, что не позволяет детализировать этот процесс, определив специфические для той или иной возрастной группы специалистов проблемы, цели и задачи развития. В частности, именно поэтому в некоторых работах раскрываются особенности организации процесса профессионального развития молодых педагогов.

Эти недостатки позволяют выделить вторую группу проблем профессионального развития педагогов общеобразовательных организаций. Теоретическая разработка целей, задач, принципов, моделей организации

профессионального развития не учитывает особенности профессионального развития педагога на различных этапах его профессионального становления, включает в себя ограниченный набор компонентов, на которые предполагается оказывать воздействие, предлагает несвязанный между собой набор средств и методов (тренинги, курсы, конференции, семинары и т.д.).

Отметим, что в исследованиях последних лет профессиональное развитие рассматривается как процесс активного преобразования личностью своего внутреннего мира посредством формирования и развития профессионально значимых в педагогической деятельности знаний, умений и навыков, способностей и качеств личности, мотивации, деятельности, коммуникативности и рефлексии, которые оказывают влияние на успешную творческую самореализацию педагога в его профессиональной деятельности [3].

Далее рассмотрим описание организации процесса профессионального развития в системе подготовки педагогических кадров на городском или районном уровнях.

Общий массив исследований этой группы можно разделить на несколько подгрупп. В основу такого деления была положена форма организации профессионального развития педагогов общеобразовательных организаций.

Так в отдельную подгруппу можно отнести исследования, в основе которых лежит организация программ повышения квалификации. В диссертационном исследовании С.Г. Земцовой в рамках курсов повышения квалификации учителей педагогам предлагается изучение спецкурсов («Методический сервис в школе», «Глобальное мышление для педагога», «Технология саморазвития личности школьника» и др.); участие в проектах программ развития «Учительство Белгородчины», «Развитие глобального мышления» и др.; индивидуальное освоение программ, участие в творческой

послекурсовой педагогической деятельности, в научно-практических конференциях, которые направлены на формирование положительного эмоционально-ценностного отношения учителей к программам курса повышения квалификации, актуализацию творческого потенциала, персонализацию познавательной деятельности, развитие теоретической, практической, мотивационной готовности к использованию новых педагогических технологий [9].

В качестве программы профессионального развития А.Д. Тасмуханова разработала четырехнедельные курсы повышения квалификации работников образования, включающие в себя теоретический курс и тренинговые занятия, направленные на развитие приемов саморазвития, нравственного, коммуникативного, эмоционального, интеллектуального, творческого потенциала; педагогической рефлексии [16].

Стоит отметить, что образовательная деятельность в условиях цифровизации претерпевает существенные изменения, причём вектор этих изменений определяется ресурсами цифровой образовательной среды, а также основными регламентирующими нормативными документами в сфере образования [3].

Е.Ф. Аврутина предлагает для реализации в образовательных организациях «модель организационно-технологической системы управления процессом профессионального развития», включающую три управленческих блока: общий блок управления образовательной территориальной системой; блок реализации самой модели; регулятивный блок, функцией которого является обеспечение связи общеобразовательной организации и территориальной образовательной системы [1].

О.А. Козырева, выделяя в качестве компонентов профессионального развития общепедагогические (теоретическая и практическая готовность к аналитической, прогностической, проективной, рефлексивной,

коммуникативной, организаторской деятельности) и специальные (для дидактической, диагностической, коммуникативной, трансформационной, воспитательной, социальной деятельности) умения [11].

На основе анализа выше выделим третью проблему профессионального развития педагогов, которая заключается в том, что система курсов повышения квалификации на городском и региональном уровне, прежде всего, акцентирует внимание на теоретической и практической подготовке педагога, на развитии у него отдельных качеств, но не учитывает особенности профессиональной деятельности в конкретной общеобразовательной организации, проблемы адаптации педагога в ней, его интегрированности в «корпоративную культуру».

Таким образом, характеризуя состояние проблемы профессионального развития педагогов общеобразовательных организаций, можно выделить следующие ее особенности:

- в настоящее время существуют отличия между теоретическими разработками структуры профессионального развития и включением их в практические программы и модели профессионального развития педагогов; основной акцент делается на развитие профессиональных знаний, умений и навыков, отдельных личностных компонентов (мотивационного, творческо-исследовательского, коммуникативного, организаторского и др.), т.е. включает в себя ограниченный набор компонентов, на которые предполагается оказывать воздействие;

- теоретическая разработка целей, задач, принципов, моделей организации профессионального развития учителя не учитывает особенности профессионального развития педагога на различных этапах его профессионального становления, предлагает несвязанный в единой системе набор средств и методов (тренинги, курсы, конференции, семинары и т.д.;

- система курсов повышения квалификации на городском и региональном уровне акцентирует внимание на теоретической и практической подготовке педагога, на развитии у него отдельных качеств, но не учитывает особенности профессиональной деятельности в конкретной общеобразовательной организации, проблемы адаптации педагога в ней, его интегрированности в «корпоративную культуру».

Существующая система повышения квалификации педагогов является недостаточно гибкой и мобильной, не способна оперативно реагировать на потребности и запросы общества, в недостаточной степени учитывает особенности профессионального развития на различных этапах педагогической деятельности.

На наш взгляд, решение этих составляющих проблемы профессионального развития педагогов требует реализации в общеобразовательных организациях модели социально-педагогического проектирования профессионального развития педагогов, которая акцентирует внимание на развитии всех компонентов этого процесса, учитывает этапы, стадии профессионального становления, особенности педагогической деятельности в конкретной общеобразовательной.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Аврутина, Е. Ф. Управление профессиональным развитием педагогических кадров в учебном округе [Текст]: автореф. дис. кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Е. Ф. Аврутина. – М., 2005. – 28 с.
2. Агапова, С. А. Педагогическое проектирование профессионального развития учителя: [Текст]: автореф. дис. кандидата педагогических наук : 13.00.01 / С. А. Агапова. – М., 2012. – 27 с.
3. Антонов, Н. В., Иванова, О. А., Шевелёва, Н. Н. Изменение педагогической деятельности в условиях цифровизации образования / Н. В. Антонов, О. А. Иванова, Н. Н. Шевелева // Проблемы

- педагогической инноватики в профессиональном образовании: Материалы XXII Международной научно-практической конференции. – СПб. – Тюмень, 2021.
4. Афанасьев, В. В. Персонафицированные программы как ресурс развития института повышения квалификации педагогических работников России / В. В. Афанасьев, И. В. Афанасьев, С. М. Куницына // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2019. – № 6 (66). – С. 6 - 16. – EDN ZTEGPQ.
  5. Афанасьев, В. В. Персонафицированное дополнительное профессиональное образование: модель, стратегия проектирования программ повышения квалификации / В. В. Афанасьев, С. М. Куницына, В. В. Лебедев // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2017. – № 1. – С. 45-59. – DOI 10.51314/2073-2635-2017-1-45-59. – EDN YJTJCL.
  6. Белоусова, Т. В. Внутришкольное управление как фактор стимулирования профессионального развития учителя [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.В. Белоусова. – М., 2002. – 24 с.
  7. Дониченко, О. Г. Психологические условия личностного и профессионального развития субъектов образовательного пространства школы [Текст]: автореф. дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.07. [Место защиты: Психол. ин-т Рос. акад. образования]. – М., 2010. – 22 с.
  8. Ермакова, Т. И. Управление непрерывным профессиональным развитием педагогического коллектива гимназии [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08/ Т.И. Ермакова. – Н. Новгород, 2001. – 20 с.
  9. Земцова, С. Г. Психолого-педагогические условия личностно-профессионального развития педагога в курсовой и послекурсовой деятельности [Текст] : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08: Елец, 2003 / С.Г. Земцова. – 23 с.
  10. Игнатьева, Г. А. Проектирование деятельностного содержания профессионального развития педагога в системе постдипломного

- образования [Текст]: автореф. дис.д-ра пед. наук: 13.00.08 / Г. А. Игнатьева. – Н. Новгород, 2006. – 24 с.
11. Козырева, О. А. Профессиональная педагогическая компетентность учителя: феноменология понятия [Текст] / О. А. Козырева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – № 2. – С. 17 – 23.
12. Маркова, С. М., Горлова, В. Г. Модель профессионально-педагогического образования педагога профессионального обучения/ С. М. Маркова, В. Г. Горлова // Вестник Мининского университета. – 2014. – №1. – [Электронный каталог] / режим доступа: [http://www.mininuniver.ru/mediafiles/u/files/Nauch\\_deyat/Vestnik/2014-07%201/markova\\_\\_Gorlova.pdf](http://www.mininuniver.ru/mediafiles/u/files/Nauch_deyat/Vestnik/2014-07%201/markova__Gorlova.pdf).
13. Мозгарев, Л. В. Структура качества повышения квалификации работников образования [Текст] / Л. В. Мозгарев // Педагогика. – 2004. – № 10. – С. 48 – 53.
14. Молчанов, С. Г. Профессиональная компетентность в системе повышения квалификации [Текст] / С. Г. Молчанов // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Ч.1 – Челябинск, 2003. – С. 3-7.
15. Молчанов, С. Г. Формирование и оценивание социальных компетенций в образовательном учреждении. Учебно-методическое пособие для классного руководителя [Текст] / С. Г. Молчанов. – Челябинск: Энциклопедия, 2010. – 36 с.
16. Тасмуханова, А. Д. Психологические условия личностно-профессионального развития педагога в системе повышения квалификации: автореф. дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.07 [Текст] / А. Д. Тасмуханова; [Место защиты: Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина]. – Астрахань, 2011. – 21 с.
17. Фоменко, С. Л. О проблеме научно-методического обеспечения коллективной деятельности учителей в современных условиях развития системы образования [Текст] // Исследование систем



- менеджмента отраслевых организаций: теория и практика: сб. науч. ст. 8 межд. науч.-практ. конф.: Урал. гос. пед. ун-т: под науч. и общ. ред. Л. Ю. Шемятихиной; Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2012. – 450 с., С. 299 – 304.
18. Хавроничев, В. И. Управление развитием профессиональной позиции педагога в школе [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В. И. Хавроничев. – Череповец, 2002. – 22 с.
19. Харавинина, Л. Н. Технология педагогического сопровождения личностно-профессионального развития молодого педагога [Текст] / Л. Н. Харавинина // Ярославский педагогический вестник – 2011. – № 4. – Том II. – С. 214 – 219.
20. Шахматова, О. Н. Личностно ориентированные технологии профессионального развития педагогов профессиональной школы [Текст]: автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О. Н. Шахматов. – Екатеринбург, 2000. – 22 с.
21. Щедровицкий, Г. П. Оргуправленческое мышление. Идеология, методология, технология (курс лекций) [Текст] / П. Г. Щедровицкий. – М.: Издание Студии Артемия Лебедева, 2015. – 464 с.

## REFERENCES

1. Avrutina, E. F. Upravlenie professional'nym razvitiem pedagogicheskikh kadrov v uchebnom okruge [Tekst]: avtoref. dis. kandidata pedagogicheskikh nauk: 13.00.08 / E. F. Avrutina. – M., 2005. – 28 p.
2. Agapova, S. A. Pedagogicheskoe proektirovanie professional'nogo razvitiya uchitelja: [Tekst]: avtoref. dis. kandidata pedagogicheskikh nauk : 13.00.01 / S. A. Agapova. – M., 2012. – 27 p.
3. Antonov, N. V., Ivanova, O. A., Sheveljova, N. N. Izmenenie pedagogicheskoy dejatel'nosti v uslovijah cifrovizacii obrazovanija / N. V. Antonov, O. A. Ivanova, N. N. Sheveleva // Problemy pedagogicheskoy innovatiki v professional'nom obrazovanii: Materialy XXII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. – SPb. – Tjumen', 2021.
4. Afanas'ev, V. V. Personificirovannye programmy kak resurs razvitiya instituta povyshenija kvalifikacii pedagogicheskikh rabotnikov Rossii / V. V.

- Afanas'ev, I. V. Afanas'ev, S. M. Kunicyna // Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii. – 2019. – № 6 (66). – Pp. 6 - 16. – EDN ZTEGPQ.
5. Afanas'ev, V. V. Personificirovannoe dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie: model', strategija proektirovanija programm povyshenija kvalifikacii / V. V. Afanas'ev, S. M. Kunicyna, V. V. Lebedev // Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 20: Pedagogicheskoe obrazovanie. – 2017. – № 1. – Pp. 45-59. – DOI 10.51314/2073-2635-2017-1-45-59. – EDN YJTJCL.
  6. Belousova, T. V. Vnutrishkol'noe upravlenie kak faktor stimulirovanija professional'nogo razvitija uchitelja [Tekst]: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / T.V. Belousova. – M., 2002. – 24 p.
  7. Donichenko, O. G. Psihologicheskie uslovija lichnostnogo i professional'nogo razvitija sub#ektov obrazovatel'nogo prostranstva shkoly [Tekst]: avtoref. dis. ... kandidata psihologicheskikh nauk: 19.00.07. [Mesto zashhity: Psihol. in-t Ros. akad. obrazovanija]. – M., 2010. – 22 p.
  8. Ermakova, T. I. Upravlenie nepreryvnym professional'nym razvitiem pedagogicheskogo kollektiva gimnazii [Tekst]: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08/ T.I. Ermakova. – N. Novgorod, 2001. – 20 p.
  9. Zemcova, S. G. Psihologo-pedagogicheskie uslovija lichnostno-professional'nogo razvitija pedagoga v kursovoj i poslekursovoj dejatel'nosti [Tekst] : avtoref. dis. kand. ped. nauk: 13.00.08: Elec, 2003 / S.G. Zemcova. – 23 p.
  10. Ignat'eva, G. A. Proektirovanie dejatel'nostnogo sodержanija professional'nogo razvitija pedagoga v sisteme postdiplomnogo obrazovanija [Tekst]: avtoref. dis.d-ra ped. nauk: 13.00.08 / G. A. Ignat'eva. – N. Novgorod, 2006. – 24 p.
  11. Kozyreva, O. A. Professional'naja pedagogicheskaja kompetentnost' uchitelja: fenomenologija ponjatija [Tekst] / O. A. Kozyreva // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2009. – № 2. – Pp. 17 – 23.

12. Markova, S. M., Gorlova, V. G. Model' professional'no-pedagogicheskogo obrazovaniya pedagoga professional'nogo obucheniya/ S. M. Markova, V. G. Gorlova // Vestnik Miniskogo universiteta. – 2014. – № 1. – [Elektronnyj katalog] / rezhim dostupa: [http://www.mininuniver.ru/mediafiles/u/files/Nauch\\_deyat/Vestnik/2014-07%201/markova\\_\\_Gorlova.pdf](http://www.mininuniver.ru/mediafiles/u/files/Nauch_deyat/Vestnik/2014-07%201/markova__Gorlova.pdf).
13. Mozgarev, L. V. Struktura kachestva povysheniya kvalifikacii rabotnikov obrazovaniya [Tekst] / L. V. Mozgarev // Pedagogika. – 2004. – № 10. – Pp. 48 – 53.
14. Molchanov, S. G. Professional'naja kompetentnost' v sisteme povysheniya kvalifikacii [Tekst] / S.G. Molchanov // Integracija metodicheskoy (nauchno-metodicheskoy) raboty i sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov. Materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii.– Ch.1 – Cheljabinsk, 2003. – Pp. 3-7.
15. Molchanov, S. G. Formirovanie i ocenivanie social'nyh kompetencij v obrazovatel'nom uchrezhdenii. Uchebno-metodicheskoe posobie dlja klassnogo rukovoditelja [Tekst] / S. G. Molchanov. – Cheljabinsk: Jenciklopedija, 2010. – 36 p.
16. Tasmuhanova, A. D. Psihologicheskie uslovija lichnostno-professional'nogo razvitiya pedagoga v sisteme povysheniya kvalifikacii: avtoref. dis. ... kandidata psihologicheskikh nauk: 19.00.07 [Tekst] / A. D. Tasmuhanova; [Mesto zashhity: Tamb. gos. un-t im. G.R. Derzhavina]. – Astrahan', 2011. – 21 p.
17. Fomenko, S. L. O probleme nauchno-metodicheskogo obespecheniya kollektivnoj dejatel'nosti uchitelej v sovremennyh uslovijah razvitiya sistemy obrazovaniya [Tekst] // Issledovanie sistem menedzhmenta otraslevykh organizacij: teorija i praktika: sb. nauch. st. 8 mezhd. nauch.-prakt. konf.: Ural. gos. ped. un-t: pod nauch. i obshh. red. L. Ju. Shemjatihinoj; Ekaterinburg: Ural. gos. ped. un-t, 2012. – 450 p., Pp. 299 – 304.
18. Havronichev, V. I. Upravlenie razvitiem professional'noj pozicii pedagoga v shkole [Tekst]: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01/ V. I. Havronichev. – Cherepovec, 2002. – 22 p.

19. Haravinina, L. N. Tehnologija pedagogicheskogo soprovozhdenija lichnostno-professional'nogo razvitija molodogo pedagoga [Tekst] / L. N. Haravinina // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik – 2011. – № 4. – Tom II. – Pp. 214 – 219.
20. Shahmatova, O. N. Lichnostno orientirovannye tehnologii professional'nogo razvitija pedagogov professional'noj shkoly [Tekst]: avtoref. dis ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / O. N. Shahmatov. – Ekaterinburg, 2000. – 22 p.
21. Shhedrovickij, G. P. Orgupravlencheskoe myshlenie. Ideologija, metodologija, tehnologija (kurs lekcij) [Tekst] / P. G. Shhedrovickij. – M.: Izdanie Studii Artemija Lebedeva, 2015. – 464 p.