

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 / Editorial Board:

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.Штрассмайера 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

Roshchin Sergei Pavlovich, 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

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

ОГЛАВЛЕНИЕ

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИСКУССТВА

<i>Стрельцова Елена Юрьевна, Бабанова Ольга Игоревна</i>	6
<i>К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВ НАРОДНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ</i>	
<i>Куртбединова Лейля Тахировна</i>	18
<i>ЛАДОИНТОНАЦИОННЫЕ И МЕЛОДИКО-СИНТАКСИЧЕСКИЕ СТРУКТУРЫ КРЫМСКОТАТАРСКОГО ПЕСЕННОГО ЖАНРА МАКАМ</i>	
<i>Самадова Зарина Абдулахатовна, Потапкина Екатерина Владимировна</i>	28
<i>ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ТЕАТРАЛЬНОГО ИСКУССТВА И ПЕДАГОГИКИ</i>	
<i>Чельшева Ирина Викториневна</i>	39
<i>Симбирцева Наталья Алексеевна</i>	39
<i>СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ МАССОВОГО МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ</i>	
<i>Петенева Евгения Сергеевна</i>	50
<i>ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ДЕТСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА</i>	
<i>Мамонтов Константин Вадимович, Новикова Любовь Валерьевна</i>	63
<i>ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОМЫШЛЕННЫЕ УЧИЛИЩА ПЕТЕРБУРГА И МОСКВЫ В КОНЦЕ 1900-х–1910-х гг.</i>	

ИСКУССТВО И ЛИЧНОСТЬ

<i>Литвих Елена Вячеславовна</i>	76
<i>АВТОЦИТИРОВАНИЕ КАК МЕТОД ВОПЛОЩЕНИЯ СКРЫТОЙ ПРОГРАММНОСТИ В ТВОРЧЕСТВЕ Ф. ШОПЕНА</i>	
<i>Мамбетова Гульшен Рустемовна</i>	94
<i>О ДИАХРОНИЧЕСКОМ ПОДХОДЕ К СТИЛИСТИКЕ В ТРЕТЬЕЙ ФОРТЕПИАННОЙ СОНАТЕ БОРИСА ТИЩЕНКО</i>	
<i>Казначеев Сергей Михайлович, Казакова Татьяна Сергеевна</i>	117
<i>ВЛИЯНИЕ ВОКАЛЬНОГО РЕПЕРТУАРА НА КУЛЬТУРУ ЛИЧНОСТИ ПЕВЦА</i>	
<i>Буянова Наталия Борисовна, Кошкина Елизавета Владимировна</i>	127
<i>ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА РУКОВОДИТЕЛЯ ЛЮБИТЕЛЬСКОГО ХОРА</i>	

ПЕДАГОГИКА ИСКУССТВА

<i>Семёнова Мария Александровна, Максаева Наталья Николаевна</i>	138
<i>ИСКУССТВО ПАСТЕЛЬНОЙ ЖИВОПИСИ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ</i>	

<i>Роцин Сергей Павлович, Фещенко Ольга Сергеевна</i>	148
РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ ИСКУССТВОМ	
<i>Буровкина Людмила Александровна, Валикжанина Светлана Владимировна, Плэмэдялэ Вера Игоревна</i>	160
ТЕМАТИЧЕСКАЯ КОМПОЗИЦИЯ КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ	
<i>Блок Олег Аркадьевич</i>	172
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ МУЗЫКАНТОВ В КЛАССАХ ИНСТРУМЕНТАЛИСТОВ: ЛИЧНОСТНО-ТВОРЧЕСКИЙ ПОДХОД	
<i>Грушина Елизавета Евгеньевна</i>	182
К ВОПРОСУ О НЕОБХОДИМОСТИ ПОИСКА СОВРЕМЕННОГО ПОДХОДА К ПОСТАНОВКЕ ИГРОВОГО АППАРАТА ИНСТРУМЕНТАЛИСТА-СТРУННИКА	
<i>Уколова Любовь Ивановна, Лю Чуньюй, Юдин Алексей Петрович</i>	195
МУЗЫКАЛЬНО-ТЕАТРАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПОДРОСТКОВ В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ	
<i>Георгиевская Ольга Владимировна</i>	211
О НЕКОТОРЫХ ПРИЕМАХ ОБУЧЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ИМПРОВИЗАЦИИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ	
<i>Щербакова Анна Иосифовна, Калантарова Ольга Владимировна</i>	221
ПРОЦЕССЫ КОММУНИКАЦИИ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТА	
<i>Артемова Евгения Георгиевна, Доколина София Александровна</i>	238
АДАПТАЦИЯ АНГЛИЙСКОГО ОПЫТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В МУЗЕЯХ К ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ	
<i>Антонов Николай Викторович</i>	249
МОДЕЛИ И МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА: ПОДХОДЫ И ПРИНЦИПЫ	
<i>Грибкова Ольга Владимировна, Сомова Надежда Александровна</i>	261
ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО СТАНДАРТАМ WORLDSKILLS	
<i>Кузнецова Вероника Вадимовна, Лукина Елена Викторовна</i>	273
ОЛИМПИАДНОЕ ДВИЖЕНИЕ КАК ФОРМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ	
<i>Ноздрачева Мария Викторовна, Валикжанина Светлана Владимировна</i>	283
РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	

<i>Исаева Анастасия Александровна</i>	297
<i>ПЕРСПЕКТИВЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</i>	
<i>Грачева Дарья Сергеевна, Дольгирева Елена Владимировна</i>	307
<i>ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРАЗДНИЧНОГО МЕРОПРИЯТИЯ ФЕСТИВАЛЬНОГО ФОРМАТА</i>	

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИСКУССТВА

Стрельцова Елена Юрьевна

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

Бабанова Ольга Игоревна

старший преподаватель,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: emilylove9191@gmail.com

Streltchova Elena U.

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

Babanova Olga I.

Senior Lecturer,
Moscow City University

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВ НАРОДНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития научно-теоретических основ народной художественной культуры в России в рамках трех направлений: фольклора, любительского творчества и постфольклора. Прослеживается развитие теоретической мысли по каждому направлению. Высказываются предложения по дальнейшему совершенствованию этой области научных изысканий.

Ключевые слова: народная художественная культура, фольклор, любительство, постфольклор, научно-теоретические основы.

ABOUT THE PROBLEM OF THE DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC AND THEORETICAL FOUNDATIONS OF FOLK ART CULTURE

Abstract. The article deals with the problem of the development of scientific and theoretical foundations of folk art culture in Russia within the framework of three directions: folklore, amateur creativity and post-folklore. The development of theoretical thought in each direction is traced. Suggestions are made for further improvement of this field of scientific research.

Keywords: folk art culture, folklore, amateur, post-folklore, scientific and theoretical foundations.

Центральное место в структуре многомерного народного творчества занимает художественная деятельность. В нее входят три основные направления: фольклор, любительство и т.н. постфольклор.

Как свидетельствуют результаты многочисленных исследований, «развитие научно-теоретических основ народной художественной культуры в России было тесно связано с изучением именно этих направлений. Первым объектом изысканий здесь стал фольклор, исследование которого породило на определенном этапе фольклористику. Возникшая вслед за появлением профессионального искусства практика художественного любительства тоже потребовала внимания со стороны теории. Третье направление представляло специфические формы разнообразных художественных и полухудожественных технологий инкроссингового характера. В этой области также предпринимались попытки научного рассмотрения и обоснования».

В общем контексте развития этнохудожественной теории исходное и главенствующее место занимала фольклористика. Русская фольклористика начала с низовой собирательской деятельности, являющейся личной инициативой отдельных энтузиастов. Именно такими были первые фольклористические опыты М. Д. Чулкова, М. К. Попова, В. А. Левшина, Г. Н. Теплова. Эта деятельность дала появившимся позднее исследованиям тот эмпирический материал, который стал объектом зарождающейся теории. На последующих этапах к делу подключились такие талантливые собиратели фольклора, как А. А. Барсов, И. П. Сахаров, В. И. Даль, П. И. Рыбников, П. С. Ефименко, П. В. Шейн и др.

Бесспорным достижением развивающейся фольклористики явились труды известного знатока российского фольклора И. М. Снегирева. Среди

других его книг большую известность получил масштабный труд «Русские простонародные праздники и суеверные обряды». Это был принципиально новый шаг по сравнению с теми предшественниками, которые занимались филологическими исследованиями, не входя в живую социокультурную среду бытования фольклора.

Весьма значительный вклад в становление полнокровной, не урезанной фольклористики внесли работы А. В. Терещенко, и, в первую очередь, его семитомный труд «Быт русского народа». В этот же ряд можно поставить книгу и А. М. Калмыковой «Праздники и зрелища различных народов».

Одной из важных фигур в сфере русской этнографии и фольклористики можно с полным правом считать И. П. Сахарова. Особое место в ряду его работ занимает двухтомный труд «Сказания русского народа о семейной жизни своих предков». Одной из важнейших частей этой популярной книги является первый систематический свод русского календаря.

Среди фольклористов середины девятнадцатого столетия явно выделяется колоритная фигура А. Н. Афанасьева. Основным трудом его можно считать трехтомник «Поэтические воззрения славян на природу». Подчеркивая индоевропейские истоки русского народного творчества, автор этой книги высоко оценил славянскую мифологию и квалифицировал ее как основание всего дальнейшего фольклора.

«Развитие российской фольклористики становится особенно плодотворным с тех пор, как к разработке этих проблем подключилась академическая наука. Приток профессиональных историков и филологов помог произвести классификацию собранных материалов, разобраться в вопросах фольклорогенеза, выявить определенные закономерности развития народной художественной культуры». Здесь надо назвать такие имена, как Ф. И. Буслаев, Л. Н. Майков, С. В. Ешевский, А. Н. Пыпин, И. М. Снегирев,

А. Ф. Потебня, В. Ф. Миллер, О. Ф. Миллер, А. Н. Веселовский,
Е. В. Аничков и др.

На рассматриваемом этапе фольклористика несколько расширяет свои границы. В ней уже нет первоначального педалирования на устное народное творчество. В орбиту ее внимания все больше и больше включаются вопросы народной музыки, театра, хореографии, прикладного искусства.

Особенно продуктивным оказалось в это время укрепление контактов фольклористики с активно формирующейся российской этнографией. Это дало возможность взглянуть на фольклор не как на чисто духовное образование, а как на органическую часть народного образа жизни. В этом ряду надо, прежде всего, назвать такие серьезные труды, как «Русские народные картинки» Д. Ровинского, «Русская масленица и западно-европейский карнавал» В. Ф. Миллера, «История русской этнографии» А. Пыпина, «Домашний быт русского народа в XVI и XVII столетиях» И. Забелина.

Отношение к фольклору и, соответственно, фольклористике в первые послереволюционные годы было очень неоднозначным. Наиболее ярые представители новой пролетарской культуры нередко обвиняли тогда традиционное народное творчество в патриархальности и отсталости. Немаловажную роль здесь сыграло и то обстоятельство, что носителем последней было крестьянство, которое рассматривалось в ту пору как неустойчивый, колеблющийся между пролетариатом и мелкой буржуазией элемент. Тяжелым периодом для фольклора и российской фольклористики стали тридцатые годы, когда со страниц печатных изданий и партийных трибун звучали голоса, требующие выбросить отжившую свое народную крестьянскую культуру на свалку истории. В этот период многое в традиционной художественной культуре было разрушено, но в целом народное творчество все-таки выжило. Не перестала развиваться в эти

суровые годы и отечественная фольклористика. Более или менее регулярно выходили публикации таких ученых, как В. Н. Перец, М. А. Жирмунский, А. В. Лайферт, А. И. Белецкий и др.

Определенное оживление в развитии фольклористики связаны с оттепельными явлениями 50-х-60-х годов. Это было время, когда после длительного молчания стали выходить книги замечательного фольклориста В. Я. Проппа, издавались фундаментальные работы в области истории становления и развития теоретических основ народного художественного творчества М. И. Азадовского, публиковались труды по теоретическим и методическим проблемам фольклористики талантливого исследователя В. И. Чичерова.

Очень большая работа по дальнейшему исследованию фундаментальных проблем отечественной фольклористики была проделана В. П. Аникиным, в работах которого представлен обстоятельнейший анализ жанров устного народного творчества. Крупным достижением отечественной фольклористики стали труды В. Е. Гусева. Одной из его первых публикаций, привлечших внимание читателей, стала книга «Проблемы фольклора в истории эстетики». Из последующих трудов В. Е. Гусева надо в первую очередь назвать знаковую книгу «Русская народная художественная культура: Теоретические очерки», изданную автором в 1993 году. Для этого издания характерно стремление автора подвести итоги фольклористской работы за последние годы, высказать собственное мнение по наиболее острым вопросам, обозначить проблемное поле научной отрасли на ближайшую и дальнюю перспективу.

Подводя итоги краткому анализу теоретических основ первого и основополагающего направления народной художественной культуры – фольклористики, и, отмечая их несомненную глубокую разработанность,

необходимо выделить и ряд нерешенных в теории и практике развития фольклора проблем.

Несмотря на довольно большое число публикаций по проблемам аматерного искусства, выходявших в 20-30 годы, тогдашнее отношение к этому явлению отличалось своей неоднозначностью. Во времена послереволюционного расцвета художественного агитпропа у любительства, особенно театрального, появилось немало противников, но оставались и свои приверженцы. К числу последних можно отнести В. В. Тихоновича и В. А. Филиппова, в трудах которых не только обстоятельно прослеживалось развитие дореволюционного театрального любительства, но и обобщался опыт становления новой театральной самодеятельности в ее инновационных формах (Живая газета, Синяя блуза, агитсуд, политическая инсценировка, театр рабочей молодежи).

Заметный подъем в теории театральной и музыкальной самодеятельности был связан с годами т.н. оттепели. Вместе с появлением и развитием новых форм организации художественной самодеятельности, например, таких как народные любительские театры, появилась и первая литература с обобщенным анализом этих форм. К ней можно отнести фундаментальное трехтомное исследование «Очерки истории русского советского драматического театра», где достаточно много внимания уделено проблемам любительской сцены. Середина 50-х и первая половина 60-х годов стали временем, когда на страницах периодики развернулись яркие и полемичные дискуссии о путях развития самодеятельного искусства. В одной из статей В. Турбина, опубликованной в журнале «Молодая гвардия», подчеркивается, что у самодеятельного театра есть свои яркие и самобытные пути развития, ни коем образом не повторяющие и не копирующие то, что делают академические театры и члены Академии художеств. Высказанная В. Турбиным явно необычная по тем временам мысль, была поддержана и

развита в последовавших за ней публикациях С. Коненко, В. Тишанина, Ю. Смирнова-Новицкого и других. Объективности ради, нельзя не отметить, что у инициаторов этой актуальной дискуссии оказалось и много противников, которые настаивали на привычной концепции безоговорочного равенства самодеятельности на профессионалов.

С середины 60-х по 2000 г. по проблемам развития самодеятельного искусства было защищено свыше 130 кандидатских и докторских диссертаций. Среди них значительную роль сыграли исследования Е. И. Смирновой, А. С. Каргина, Т. И. Баклановой, Е. И. Максимова, Е. И. Григорьевой и др. Большое число работ по вопросам развития любительского художественного творчества было выполнено на этапе 90-х годов. Среди авторов этих исследований прежде всего необходимо назвать Е. Л. Кудрину, Н. Г. Чаган, Н. Г. Рузаеву, В. Б. Храмова, Т. А. Ченцову, В. И. Козловского, Л. В. Данилову, С. Б. Жукену и многих других.

Вместе с тем, и у столь стройной, как кажется на первый взгляд, теории любительского творчества существуют свои слабо решаемые проблемы. Много здесь связано с проблемой отсутствия единой научной дисциплины, занимающейся комплексным изучением народной художественной культуры. В контекст ее, на правах составляющих, – могли бы войти и фольклористика, и развивающееся научное знание о любительской (аматерной) деятельности, и все, что относится к осмыслению опыта развития специфических форм творческой активности непрофессионалов. Однако пока старая нестыковка фольклористов, относящимся к этим художественным явлениям с явно неоправданным равнодушием и исследователей любительского направления, упорно игнорирующих традиции фольклористики остается по существу непоколебимой.

Третье и наиболее позднее направление развития народного художественного творчества – постфольклор или как его иначе называют в

публикациях по этнохудожественной проблематике – неофольклор, городской фольклор, городской примитив. Постфольклор стал развиваться в конце XVII века и вобрал в себя множество видов и жанров народного искусства. Научная общественность неоднозначно отнеслась к появлению этого направления. Приверженцы весьма популярной славянофильской народнической идеологии, сложившейся в России к середине XIX века, открыто выражали свое неприятие капиталистического города и порожденной им городской культуре. Согласно этой идеологии, именно урбанизационные процессы привели к распаду и гибели крестьянской общины, а вместе с ней и традиционной культуры, носителем которой она являлась. В городском фольклоре народники видели явные признаки упадка, вырождения, вульгарности и деградации.

С другой стороны, новое явление не могло не вызвать к себе и позитивного интереса. Бурное развитие городского фольклора привлекло внимание культурной элиты России: художников, режиссеров, писателей, сумевших за очернительским ярлыками ревнителей патриархальности увидеть и оценить определенную ценность и инновационность этого явления. В дальнейшем это новое направление, называемое «третьей культурой», стало изучаться и теоретиками. Несколько работ, посвященных рассмотрению городского фольклора, его форм и способов бытования, было издано в двадцатые годы. Среди них необходимо назвать труды В. М. Василенко, который выделил «третье направление», возникшее, по его словам, в результате постоянного взаимодействия народного и городского профессионального искусства. Однако в дальнейшем эти взгляды не получили широкого развития. Начиная с 30-х годов, самобытность стала выходить из моды, она упорно вытеснялась безликим подражанием профессиональному искусству. Не случайно, что достойного места

«примитиву», явно выбивающемуся из русла всеобъемлющего социалистического реализма так и не нашлось.

Активная реабилитация третьего направления началась лишь в 70-80-е годы. Именно тогда появился целый ряд работ, авторы которых глубоко изучили процессы зарождения и развития из крестьянского фольклора и городского специализированного искусства третьего полноправного типа народной художественной культуры. Среди них необходимо выделить работы Л. И. Танаевой и В. Н. Прокофьева. В дальнейшем тщательная проработка этой проблематики проводилась в трудах А. В. Лебедевой, А. С. Каргина, Л. И. Михайловой.

Однако заявлять о том, что «третье направление», начиная с его становления в XVII-XIX вв. и заканчивая современным периодом, получило исчерпывающую разработку в научном плане, было бы неправомерно. Тут мы вполне можем согласиться с мнением Л. И. Михайловой, высказанном в книге «Социодинамика народной художественной культуры: детерминанты, тенденции, закономерности», о том, что примитив получил достаточно глубокую разработку в вопросах эстетики и искусствоведения, однако довольно слабо разработан в культурологическом плане.

Завершая краткий анализ развития теоретических основ народного художественного творчества, хотелось бы высказать некоторые предложения по дальнейшему совершенствованию этой области научных изысканий.

Несмотря на, в целом, успешное формирование теоретических основ трех основополагающих направлений развития народной художественной культуры, здесь еще имеется масса нерешенных проблем.

До сих пор исследования в области традиционного фольклора, любительства и постфольклора чрезвычайно слабо взаимосвязаны друг с другом. Ученые, занимающиеся традиционным фольклором, в большинстве своем не хотят признавать никаких иных проблем. Те, кто разрабатывает

вопросы художественной самодеятельности, нередко игнорируют богатую традициями фольклористику. Разорванными звеньями одной цепи по-прежнему остаются фольклористика и исследования постфольклора.

Ученые очень медленно приходят к пониманию того, что для продуктивного развития целостной народной художественной культуры, прежде всего, необходимо слить воедино имеющиеся научные знания о традиционном фольклоре и знания о позднее развившихся, но органически связанных с фольклором, новых форм народного художественного творчества. Считать фольклор сошедшим со сцены и превратившимся в некую архивно-музейную ценность, как это делали и делают некоторые из наших фольклористов, явно непродуктивно. У фольклора и постфольклора общие корни, единая сущность, сходная природа. В основе их развития как форм народной художественной культуры лежат одни и те же закономерности.

Резюмируя вышесказанное, необходимо отметить, что на современном этапе необходима теория, которая учитывала бы новые требования меняющейся социокультурной действительности и содержала ясные рекомендации о наиболее продуктивных путях дальнейшего развития народного художественного творчества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакланова Т. И. Концепция этнокультурного образования в Российской Федерации. – Йошкар-Ола, 2005.
2. Бакланова Т. И. Русская традиционная культура. Комплекс интегрированных и этнокультурных программ для дошкольных учреждений и начальной школы. – М., 1998.
3. Жаркова А. А. Парадигмальный подход к развитию личности в условиях социально-культурной деятельности: автореф. дис... доктора педагогических наук. – М., 2011.

4. Культурно-досуговая деятельность. Учебник / Под редакцией А. Д. Жаркова, В. М. Чижикова. – М., 1998.
5. Левина И. Д., Афанасьев И. В. Технология мониторинга социального заказа на персонифицированные программы ДПО в системе столичного образования // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 2. – С. 364-381.
6. Лепешкин С. А. К вопросу формирования музейно-образовательной среды в рамках патриотического воспитания // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика. Сборник научных статей VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. К 25-летию Московского городского педагогического университета. – М., 2020. – С. 652-659.
7. Опарина Н. А. Педагогика детского зрелищного досуга. – М., 2013.
8. Стрельцова Е. Ю. Народное художественное творчество как объект научного исследования: автореф. дис... доктора педагогических наук. – М., 2006.

REFERENCES

1. Baklanova T. I. Konceptija jetnokul'turnogo obrazovanija v Rossijskoj Federacii [The concept of ethnocultural education in the Russian Federation]. Joshkar-Ola, 2005.
2. Baklanova T. I. Russkaja tradicionnaja kul'tura. Kompleks integrirovannyh i jetnokul'turnyh programm dlja doskol'nyh uchrezhdenij i nachal'noj shkoly [Russian traditional culture. Complex of integrated and ethnocultural programs for preschool institutions and primary schools]. M., 1998.
3. Zharkova A. A. Paradigmal'nyj podhod k razvitiju lichnosti v uslovijah social'no-kul'turnoj dejatel'nosti: avtoref. dis... doktora pedagogicheskikh nauk [Paradigm approach to personal development in the conditions of socio-cultural activity: autoref. dis... Doctors of pedagogical sciences]. M., 2011.

4. Kul'turno-dosugovaja dejatel'nost'. Uchebnik [Cultural and leisure activities. Textbook]/ Pod redakciej A. D. Zharkova, V. M. Chizhikova. M., 1998.
5. Levina I. D., Afanas'ev I. V. Tehnologija monitoringa social'nogo zakaza na personificirovannye programmy DPO v sisteme stolichnogo obrazovanija [Technology of monitoring the social order for personalized DPO programs in the metropolitan education system]// Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. No 2. Pp. 364-381.
6. Lepeshkin S. A. K voprosu formirovaniya muzejno-obrazovatel'noj sredy v ramkah patrioticheskogo vospitaniya [On the issue of forming a museum and educational environment within the framework of patriotic education]// Aktual'nye voprosy gumanitarnyh nauk: teorija, metodika, praktika. Sbornik nauchnyh statej VII Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii s mezhdunarodnym uchastiem. K 25-letiju Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta [Topical issues of the humanities: theory, methodology, practice. Collection of scientific articles of the VII All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation. To the 25th anniversary of Moscow City University]. M., 2020. Pp. 652-659.
7. Oparina N. A. Pedagogika detskogo zrelishhnogo dosuga [On the issue of forming a museum and educational environment within the framework of patriotic education]//Topical issues of the humanities: theory, methodology, practice. Collection of scientific articles of the VII All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation. To the 25th anniversary of Moscow City Pedagogical University]. M., 2013.
8. Strel'cova E. Ju. Narodnoe hudozhestvennoe tvorcestvo kak ob'ekt nauchnogo issledovanija: avtoref. dis... doktora pedagogicheskikh nauk [Folk art as an object of scientific research: autoref. dis... Doctors of pedagogical sciences]. M., 2006.

Куртбединова Лейля Тахировна
преподаватель кафедры «Вокальное искусство и дирижирование»,
ГБОУ ВО Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова»,
e-mail: lilya.kurtbedinova@mail.ru

Kurtbedinova Leylya T.
Lecturer of the Department of Vocal Art and Conducting,
Crimean Engineering and Pedagogical University the name of Fevzi Yakubov

ЛАДОИНТОНАЦИОННЫЕ И МЕЛОДИКО-СИНТАКСИЧЕСКИЕ СТРУКТУРЫ КРЫМСКОТАТАРСКОГО ПЕСЕННОГО ЖАНРА МАКАМ

Аннотация. В настоящее время остается актуальной проблема изучения музыкального фольклора крымскотатарского народа, так как в музыковедческих работах недостаточно освящены ее самобытные ладовые, метроритмические системы и закономерности. Среди фольклорных жанров, отметим макам в вокальной сфере с типичной для него импровизационностью строения мелодии, что заключается в свободном ритмическом дыхании, богатой орнаментике, самобытностью ладового строения, смене метроритма. Макамы представляют собой протяженные лирические песни с широко распетыми мелодиями, насыщенными распевами слогов, орнаментикой, свободной метрикой, самобытностью ладового строения. Анализ ладоинтонационных и структурных закономерностей жанра на примере макама «Он биринджи айларда» (лишь на одиннадцатый месяц) из сборника Я. Шерфединова «Звучит хайтарма» показывает его типические жанровые формулы, выраженные в сосредоточенном поступенном развитии мелоса, ладовой переменности, богатстве и разнообразии ритмического строения и особой значимостью протянутых фермой звуков.

Ключевые слова: макам, лад, метр, ритм, интонация.

LADONTONAL AND MELODIC-SYNTACTIC STRUCTURES OF THE CRIMEAN TATAR SONG GENRE MAKAM

Abstract. At present the problem of studying the musical folklore of the Crimean Tatar people remains urgent, since its distinctive fret and metrorhythmic systems and patterns are not sufficiently consecrated in musicological works. Among the folklore genres, we note the maqam in the vocal sphere with the typical improvisational structure of the melody, which consists in free rhythmic breathing, rich ornamentation, originality of the fret structure, change of metrorhythm. Maqams are extended lyrical songs with widely sung melodies, rich chants of syllables, ornamentation, free metrics, originality of the fret structure. The analysis of the ladointonal and structural patterns of the genre on the example of the makam "On birinji aylard" (only for the eleventh month) from the collection of Ya. Sherfedinov "The Haitarma Sounds" shows its typical genre formulas expressed in the concentrated gradual development of melos, fret variability, richness and diversity of rhythmic structure and the special significance of the sounds stretched by the fermata.

Keywords: maqam, lad, meter, rhythm, intonation.

В настоящее время остаётся актуальной проблема изучения музыкального фольклора в аспекте семантики и мелодико-синтаксических структур. Народная музыка, отражающая уникальность национальной культуры, почти не исследована в музыковедческой литературе. Отдельные статьи, посвященные данной теме, не раскрывают всей полноты жанрово-стилевой специфики народной музыки. Обобщенная характеристика фольклорных жанров дана в работах Э. Алимовой и Г. Мамбетовой. Жанрово-стилевая специфика макама не достаточно освещена в музыковедческих трудах, а активное претворение характерных элементов жанра в профессиональном композиторском творчестве актуализирует рассматриваемую тему. Личный вклад автора заключается в выявлении

характерных ладоинтонационных и структурных закономерностей жанра макама. Изучение национального культурного наследия и искусства является важной научной задачей для исследователей и связано «с проблемой самоидентификации народа в современном мире» [3, с. 7].

Научная новизна разработки заключается в выявлении типических черт ладового строения, метро-ритма, синтаксиса, характерных интонационных оборотах и во взаимосвязи с музыкально-образной сферой. Цель данной статьи: исследовать ладовоинтонационные и структурные особенности жанра макама. Задача: на примере анализа макама «Он биринджи айларда» из сборника Я. Шерфединова «Звучит хайтарма» раскрыть типические жанровые черты.

Крымскотатарская народная музыка, отличающаяся самобытностью ладовоинтонационной и ритмической системы, семантикой выразительных средств, является базисом композиторского творчества, репрезентируя национальный стиль, выступает «в роли генератора идей» музыкального творчества [8, с. 9].

Музыкальный фольклор крымских татар, представленный многообразием жанров и форм, выделяется богатством и разнообразием ладовой и ритмической системы, придающей ему свой особый колорит и уникальность. По определению Ю. Холопова, именно ладовая структура музыкального произведения отображает важнейший специфический музыкальный компонент музыки [9, с. 30].

Богатейшим источником для творческих идей крымскотатарских композиторов явилась народная песня в её жанровых разновидностях - дестан, бейит, такмак, чин, манне, нагъме, макама, иляи. Среди них макама выделяется свободой и широтой мелодического развертывания, гибкостью метроритма, способствующих раскрытию его лирического и философского содержания. Макамы – это протяжные лирические песни с широко

распетыми мелодиями, которые насыщены орнаментикой, форшлагами, мелизматикой, распевами слогов. Для мелодий макамов типична мелодически-узорчатая линия, импровизационность строения, метрическая и ладовая переменность. Исполняются они свободно и неторопливо в сопровождении саза и, как правило, имеют куплетное строение без припева. Непрерывная мелодическая линия не включает квадратных построений, чаще всего представляет развернутое изложение импровизационного склада, включая вариантные повторы отдельных эпизодов, а ее напев основан на сложных ритмах с обилием синкоп, триолей, квинтолей, септолей. Семантическое значение приобретают паузы и знаки *fermata* в отображении сосредоточенного характера музыки. Этот жанр относят к народной и профессиональной музыке крымских татар, он характерен для жителей горного и южнобережного районов Крыма. Часто макамы сочиняли певцы и поэты (саз-шаирлеры), среди которых назовём живших в XVII веке Ашика Умера, Мустафу Джевхери и других.

Основной сюжетной канвой макамов является тема разлуки с любимой. Рассмотрим структурные и ладово-интонационные особенности (закономерности) жанра на примере макама «Он биринджи айларда» (лишь на одиннадцатый месяц) из сборника Я. Шерфединова «Звучит хайтарма». Этот макам был записан Я. Шерфединовым в 1936 году у народного певца А. Саидова. Текст песни раскрывает образ джигита-моряка, возвращающегося на родину с далекого плавания, мечтающего о встрече с любимой девушкой. Его душевное состояние и переживание в пути составляют образно-эмоциональный строй песни, выдержанный в сдержанно-повествовательном ключе (рис. 1 – Нотный пример 1).

Эмоциональная насыщенность поэтического текста отражается в богатстве ладоинтонационных, ритмических, синтаксических мелодий макама. Музыкальные цезуры часто совпадают с цезурами поэтического

текста. Образ имеет спокойный сосредоточенный характер, в котором черты повествовательности раскрыты в импровизационном развертывании музыкального материала. Характеризуя древние истоки импровизационного творческого мышления, исследователь С. Бирюков подчеркивает: «... можно сказать, что черты импровизации, обусловившие её непреходящую эстетическую ценность и, в конечном счете, личную жизнь, – это тесная связь одновременно и с самыми эфемерными, и с наиболее устойчивыми формами духовной жизни, атмосфера свободного изъяснения, особой природно-бесхитростной искренности яркое подчеркивание творческой мощи человека» [1, с. 135]. Заметим, что импровизационные средства музыкальной выразительности проявляются в макаме на всех уровнях композиционного строения – в мелодике, ритме, структуре, метре. Среди традиционных приемов импровизационности в макаме обнаруживаем характерную структурную свободу, варианты повторы крупных и мелких построений, протянутые фермой звуки, свободное метрическое строение. Песенную мелодию дополняет инструментальное вступление и интерлюдия внутри пятого такта (рис. 2 – Нотные примеры 2, 3). Положенная в основу макама куплетная форма без припева включает пять пятитактовых построений (периодов), в свободном развертывании которых значима частая смена метрического строения. Так почти в каждом такте происходит чередование четных и не четных метров ($\frac{3}{4}$, $\frac{2}{4}$, $\frac{8}{4}$, $\frac{5}{4}$, $\frac{6}{4}$, $\frac{7}{4}$, $\frac{3}{2}$, $\frac{4}{4}$). Мелодия макама насыщена внутрислоговыми распевами и длительными остановками на ферме, отражающими стилистику жанров. Эти распевы, варьируясь в каждом последующем построении, динамизируют музыкальное развитие. Отметим, что вариантным изменениям подвергаются интонационные обороты, ритм, метр. Извилистая мелодическая линия макама, основанная на подъемах и спадах, включает продолжительные ритмические остановки, как внутри малых структурных единиц (фраз), так и в конце крупных построений

(предложений и периодов). Продолжительные остановки со знаками фермата, а также паузы между предложениями репрезентуют медитативный характер мелодии. Так первый период включает четыре знака фермата. Последующие два периода включают два знака фермата, а четвертый – только в конце на паузе. Здесь мы можем говорить о важной конструктивной и динамизирующей роли ферматы в структуре макама и её музыкально-семантической функции. Поступенное движение напева, охватывающего диапазон децимы, включает выразительные интонации на восходящие кварту и квинту.



Рисунок 1 – Нотный пример 1



Рисунок 2 – Нотный пример 2

Инструментальная интерлюдия внутри 5 такта, на паузе с ферматой:

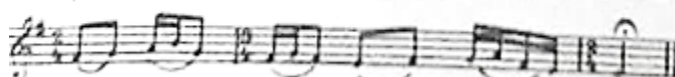


Рисунок 3 – Нотный пример 3

Интонация восходящей кварты со слабой на сильную долю раскрывает семантику музыкального развития, подчеркивая драматическое содержание

песни (такты 5, 10, 14, 20). В каждом из четырех построений (периодов) интервал кварты расположен в начале второго предложения, в третьем (такты 13, 18) – кульминационном – кварта находится в начале периода и выделяется восходящим глиссандо к верхней тонике «ми».

Динамика эмоционального движения мелоса раскрыта средствами ладовой переменности (эолийский, фригийский, дорийский). Развернутая мелодия макама, выдержанная в эолийском ладу включает фригийскую вторую ступень, вводящую в тонику в конце построений (такты 5, 12, 17, 22), что является характерной особенностью крымскотатарской народной музыки, а в данном напеве вносит в лирическую тему «темные» краски. Л. Мазель подчеркивает, что «с ладовой стороной очень часто связаны черты национального своеобразия мелодии». Далее он замечает, что черты ладового своеобразия проявляются не только в звукоряде лада, «но и в характерных ладовых оборотах» [7, с.69].

Следует отметить, что особое выразительное значение в макаме «Он биринджи айларда» приобретает характерный ход в дорийском ладу, вводящий в тонику в начале песни (такты 3, 4). Эта интонация представляет движение мелодии по шестой повышенной, седьмой натуральной и первой ступеням в миноре. Подобный интонационный ход, вводящий в тонику, составляет самобытную красоту многих крымскотатарских песен минорного наклонения.

Выделим, что именно интонационно-ладовые формулы эолийского и фригийского ладов в их попеременном чередовании составляют эмоциональную выразительность музыкального образа данного макама. Эти ладоинтонационные средства способствуют ощущению непрерывности динамического развития мелодической линии. Итак, в результате анализа мы можем утверждать, что в самобытном колорите этих ладов проявляется их эстетическая категория и «относится поэтому к главнейшим средствам ее

эстетического воздействия» [9, с. 31]. В музыкальном контексте мелодии индивидуальность ритмического рисунка выражена в чередовании спокойного, ровного движения с более дробными ритмическими группами, составляющими самобытную сторону метроритмики народных лирических песен.

Таким образом, анализ структуры макама «Он биринджи айларда» позволил выделить его типические черты, а именно, куплетная форма без припева, импровизационный склад, варианты повторы построений, свободное метрическое строение, частая смена метра, самобытность ладовой основы, широкое применение фермат, протяженные распевы слогов и характерная сосредоточенность музыкальных образов. Отметим, что глубокая взаимосвязь ладово-интонационных, метроритмических и синтаксических систем показывает нам безымянных авторов макамов как талантливых и духовно богатых музыкантов-профессионалов.

Мы можем утверждать, что жанр макама – благодатный источник «питающий своими соками профессиональное композиторское творчество», наполняя выразительными элементами медитативный и лирический разделы современных произведений, а также составляя основу современного романса [2, с. 221].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бирюков С. Обаяние импровизации (традиции и современная советская музыка) // Музыкальный современник. – М. : Сов комп., 1984. – Вып.5. – 285 с.
2. Гусейнова Н. Тоника в азербайджанской народной мелодии // Статьи молодых музыковедов. – М.: Сов. комп., 1980. – С. 221-247.
3. Заатов И. История развития крымскотатарского искусства. Крымскотатарские художники. Конец 19-начало 20 века. Живопись,

- графика, скульптура / Автор-составитель И. Заатов // Газета Авдет 2015. – № 38. – С. 7.
4. Земцовский И. Б. В. Асафьев и методологические основы интонационного анализа народной музыки // Критика и музыковедение. – Л.: Музыка, 1980. – Вып. 2. – 269 с.
 5. Кадырова М. Ладовые и ритмические особенности крымскотатарской народной музыки // Гуманитарная парадигма. – 2018. – № 4. – С. 120-131.
 6. Кац Ю. В. Типы структурной организации семиступенных диатонических ладов в народной и профессиональной музыке. – Ташкент: Фан, 1983. – 112 с.
 7. Мазель Л. Строение музыкальных произведений. – М.: Музыка, 1979. – С. 533.
 8. Маркова Е. Н. Интонационная концепция истории музыки: автореф. дисс. ...доктора искусствовед. – Киев, 1991. – 38 с.
 9. Холопов Ю. Гармония. Теоретический курс. Глава 3. Лад. – М.: Музыка, 1908. – 511 с.
 10. Шерфетдинов Я. Ш. Звучит хайтарма. – Ташкент: Издательство литературы Гафура Гуляма, 1978. – 232 с.

REFERENCES

1. Birjukov S. Obajanie improvizacii (tradicii i sovremennaja sovetskaja muzyka) [Charm of improvisation (traditions and modern Soviet music)]// Muzykal'nyj sovremennik [Musical contemporary]. М. : Sov komp. [Soviet composer], 1984. V.5. 285 p.
2. Gusejnova N. Tonika v azerbajdzhanskoj narodnoj melodii [Tonika in Azerbaijani folk melody]// Stat'i molodyh muzykovedov [Articles of young musicologists]. М.: Sov. komp. [Soviet composer], 1980. Pp. 221-247.

3. Zaatov I. Istorija razvitija krymskotatarskogo iskusstva. Krymskotatarskie hudozhniki. Konec 19-nachalo 20 veka. Zhivopis', grafika, skul'ptura [History of the development of Crimean Tatar art. Crimean Tatar artists. End of the 19th-early 20th century. Painting, Graphics, Sculpture]/ Avtor-sostavitel' I. Zaatov // Gazeta Avdet [Newspaper Avdet]. 2015. No 38. P. 7.
4. Zemcovskij I. B. V. Asaf'ev i metodologicheskie osnovy intonacionnogo analiza narodnoj muzyki [Asafiev and the methodological foundations of intonational analysis of folk music]// Kritika i muzykoznanie [Criticism and musicology]. L.: Muzyka [Music], 1980. V. 2. 269 p.
5. Kadyrova M. Ladovyje i ritmicheskie osobennosti krymskotatarskoj narodnoj muzyki [Ladovy and rhythmic features of Crimean Tatar folk music]// Gumanitarnaja paradigma [Humanitarian paradigm]. 2018. No 4. Pp. 120-131.
6. Kac Ju. V. Tipy strukturnoj organizacii semistupennyh diatonicheskikh ladov v narodnoj i professional'noj muzyke [Types of structural organization of seven-stage diatonic frets in folk and professional music]. Tashkent: Fan, 1983. 112 p.
7. Mazel' L. Stroenie muzykal'nyh proizvedenij [The structure of musical works]. M.: Muzyka [Music], 1979. P. 533.
8. Markova E. N. Intonacionnaja koncepcija istorii muzyki: avtoref. diss. ...doktora iskusstvoved [Intonation concept of the history of music: autoref. diss.... of Doctor of Art History]. Kiev, 1991. 38 p.
9. Holopov Ju. Garmonija. Teoreticheskij kurs. Glava 3. Lad [Harmony. Theoretical course. Chapter 3. Lad]. M.: Muzyka [Music], 1908. 511 p.
10. Sherfetdinov Ja. Sh. Zvuchit hajtarma [Sounds hightarma.]. Tashkent: Izdatel'stvo literatury Gafura Guljama [Ghafur Gulyam Literature Publishing House], 1978. 232 p.

Самадова Зарина Абдулахатовна
педагог по вокалу «Детской оперной студии»,
Московский государственный академический детский музыкальный театр им. Н.И. Сац,
e-mail: samzarina@yandex.ru

Потапкина Екатерина Владимировна
старший преподаватель,
Департамент социально-культурной деятельности и сценических искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Samadova Zarina Ab.
Teacher of Vocal,
"Children's Opera Studio",
Moscow State Academic Children's Musical Theater. N.I. Sats
Potapkina Ekaterina V.
Senior Lecturer,
Department of Socio-cultural Activities and Performing Arts,
Moscow City University

ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ТЕАТРАЛЬНОГО ИСКУССТВА И ПЕДАГОГИКИ

Аннотация. В статье рассматривается взаимодействие театрального искусства и педагогики в историко-теоретической ретроспективе. Авторы раскрывают педагогический потенциал театральных методик в разных областях обучения и воспитания.

Ключевые слова: театр, педагогика, обучение, воспитание, театрализация, педагогический театр, эстетическая теория, студийное театральное движение.

HISTORICAL ASPECTS OF THE INTERACTION OF THEATER ART AND PEDAGOGY

Abstract. The article examines the interaction of theatrical art and pedagogy in a historical and theoretical retrospective. The authors reveal the pedagogical potential of theatrical techniques in different areas of training and education.

Keywords: theater, pedagogy, training, education, theatrical effectiveness, pedagogical theater, aesthetic theory, studio theatrical movement.

В силу множества причин театральная и педагогическая реальности в течение тысячелетий находили множество точек соприкосновения и подвергались взаимному влиянию. Постараемся проследить эту взаимосвязь, начиная с античных времен, когда театр и педагогика только обретали знакомые очертания и начинали выступать как самостоятельные области знания и духовно-душевной жизни человека.

Древнегреческий ученый, философ и педагог, основатель знаменитой Академии, которую смело можно считать первым в мире высшим учебным заведением, Платон – еще в IV веке до н. э. полагал, что искусство обладает «способностью научать», непосредственно воздействуя на настроение и характеры людей. Идея «прекрасного» лежала в основе всей философии Платона, а в своих рассуждениях об идеальном обществе он придавал огромное значение образованию и воспитанию его граждан. В свою очередь, в процессах воспитания и образования важную роль Платон отводил искусству. В своем трактате «Государство» Платон утверждал, что ценность всякого художественного произведения измеряется, прежде всего, его воспитательным значением. Вместе с тем, сама философия Платона облечена в художественную форму. Среди произведений диалогического жанра, в целом характерного для древней философской и дидактической литературы, его «диалоги» занимают особое место. Можно сказать, что Платон одним из первых среди древних педагогов использовал метод обучения, стимулирующий самостоятельный поиск учеником ответа на вопрос учителя. Здесь уже присутствуют элементы проблемной, гуманистической и личностно-ориентированной педагогики, а также используется метод театрализации процесса обучения. Многие исследователи наследия Платона отмечали, что его «диалоги» напоминают пьесы с яркими и психологически убедительными характерами.

Нельзя не заметить также, что ученик Платона Аристотель, возможно, именно благодаря своему учителю впоследствии заинтересовался природой художественного воздействия, и интерес этот послужил созданию теории катарсиса. Выявленный Аристотелем механизм катарсиса позднее использовался многими исследователями для объяснения воздействия театра на эмоциональную сферу человека. Интерес к теории катарсиса породил целый ряд открытий в психологии и педагогики, которые в более поздние времена стали успешно применять театральные технологии в целях обучения, воспитания, трансформации и развития личности.

В эпоху Средневековья в Европе театр, а вместе с ним педагогика, философия и наука оказались под влиянием католической церкви. Стоит отметить, что еще ранние христианские философы признавали и развивали идеи Платона и Аристотеля, почитая их своеобразными светочами мысли «темной» языческой эпохи. Неудивительно, что христианская церковь придерживалась, во многом, сходных с представлениями Платона взглядов на искусство и его роль в воспитании молодого поколения. Искусство на протяжении нескольких столетий носило почти исключительно назидательный характер и нередко использовалось в дидактических целях. Театр существовал, как и в древнейшие времена, в двух формах: как официальное искусство, полностью подвластное влиянию церкви, и как искусство площадное, стихийно-народное. В первом случае он служил целям распространения христианских идей, носил морализаторский характер, был призван воспитывать в зрителях добродетель в ее христианском понимании, то есть напрямую использовался в педагогических целях. Образовательная роль театральных постановок, шедших на папертях, а иногда и в помещениях церквей и соборов, заключалась в наглядной иллюстрации священного писания, что было необходимо в силу низкой грамотности населения, не способного самостоятельно прочесть Библию и Евангелие на латыни или

греческом языке. Что касается массового площадного искусства, то оно носило светский и развлекательный характер, но повсеместно подвергалось гонениям. Лишь к началу Нового времени церковь стала постепенно ослаблять контроль над всеми сферами духовной и интеллектуальной жизни общества.

Здесь можно отметить, что позже, несмотря на многочисленные непримиримые разногласия с католической церковью, известный мыслитель, деятель Реформации М. Лютер так же высоко оценивал потенциал театра в воспитании и обучении. Он уделял много внимания построению новой системы образования и, обращаясь к опыту католической церкви, предложил использовать театр в образовательных и воспитательных целях, снабдив свое предложение собственноручными методическими разработками.

Гуманистические идеи эпохи Возрождения и их развитие в Новое время повлекли за собой значительное изменение взглядов на роль искусства в общественной жизни. После долгих веков строгой регламентации и подчинения доминирующему влиянию церкви, театр, а вместе с ним и все другие виды искусства, получили бурное развитие, приобретая многочисленные новые формы. Педагогика также отделилась от церкви и стала носить, преимущественно, светский характер. Искусство и образование стали более доступными для разных слоев общества, но для того, чтобы соответствовать бурно меняющимся реалиям нового мира, им требовались серьезные внутренние реформы.

В XVII столетии выдающийся чешский педагог Я. А. Коменский выдвинул целый ряд идей, которые стали отправной точкой в реформировании всей системы начального, среднего и высшего образования в Европе. Педагогическое наследие Коменского обширно и многогранно, но здесь мы коснемся только тех его взглядов, которые напрямую связаны с театром. Именно Коменский одним из первых в ряду педагогов прошлого

обратил внимание на то, что ребенок обучается, играя. Этому факту он придавал большое значение, утверждая низкую эффективность средневековой предметной системы, не способной дать совокупного представления о мире. Я.А. Коменский утверждал, что именно комплексное обучение на основе игры и театрализации способно принести наиболее значимые успехи. Коменский оставил после себя множество педагогических трудов, но нам особенно интересен его трактат «Школа-игра», написанный в 1656. Эта книга предназначалась для школьного театра и представляла собой драматизацию содержания более раннего педагогического трактата Коменского «Открытая дверь языков», посвященного вопросам взаимосвязи различных предметов и комплексному обучению. Известно, что Коменский высоко ценил идеи Платона, и здесь мы можем наблюдать линию преемственности педагогических представлений от Античности до Нового времени. Нельзя, однако, даже прослеживая такую связь, умалять самостоятельное значение работ Коменского в контексте интересного нам взаимодействия театра и педагогики. Фактически, именно Коменский впервые уделил использованию театральных средств в процессах воспитания и обучения столь серьезное и пристальное внимание, положив начало такому явлению, как педагогический театр.

Эпоха Просвещения подарила миру огромное количество ученых, философов, педагогов и деятелей искусства, чьи идеи могут представлять для нас большой интерес. Достаточно назвать такие имена, как Ф. М. Вольтер, Д. Дидро, Г. Э. Лессинг, И. В. Гете, Ф. Шиллер, известные, пожалуй, каждому современному школьнику. Все эти люди были не только учеными, философами, писателями, но и реформаторами педагогической мысли своего времени, а так же видными теоретиками и практиками театра, приобретавшего все большее общественное значение и прочно вошедшего в арсенал просветителей в качестве средства обучения и воспитания. Именно

деятели французского, а следом за ними и немецкого Просвещения, обратили пристальное внимание на педагогический потенциал театра. Они отмечали великую силу наглядности и мощного эмоционального воздействия сценического искусства и, фактически, сделали сцену трибуной для провозглашения своих идей, носивших новаторский характер. Огромная часть трудов деятелей эпохи Просвещения посвящена педагогике, но не меньшая их часть посвящена театру и его роли в воспитании молодого поколения. Можно говорить об определенной тенденции, характерной для этого времени: театр стал рассматриваться как важнейший социальный институт, тесно сопряженный с образованием, просвещением и воспитанием членов общества.

На рубеже XVIII-XIX столетий большой вклад в педагогику внес немецкий ученый, философ, психолог И. Ф. Гебарт. Будучи одним из основателей научной психологии и педагогики, Гебарт создал эстетическую теорию. Опираясь на достижения передовой науки своего времени и собственный педагогический опыт, Гебарт утверждал важность эстетического компонента в воспитании и обучении.

В XIX в. повсеместно в Европе и в России в различных учебных заведениях (школах, гимназиях, училищах, академиях и университетах) создавались самодеятельные театры, где спектакли ставились силами учащихся. Театр все более утверждал свои позиции, как средство нравственного, эстетического, патриотического и общекультурного воспитания. Кроме студенческих и школьных театров в России той эпохи так же имели широкое распространение домашние театры, где в работе над постановками участвовали дети разных возрастов вместе со взрослыми (родителями, педагогами, гувернерами). Такой домашний театр был первой ступенью к профессиональному театру для многих выдающихся театральных деятелей эпохи, но его главной целью была отнюдь не подготовка будущих

театральных практиков, а именно воспитательная и, частично, образовательная деятельность в домашней среде. Педагогическая составляющая подобной театральной деятельности заключалась в том, что в процессе создания самодеятельного спектакля дети знакомились с произведениями мировой драматургии и поэзии, в том числе на иностранных языках.

Домашний театр в России стал предтечей массового студийного театрального движения, которое охватило Россию на рубеже XIX-XX вв. С этой яркой страницей театральной истории связаны имена К. С. Станиславского, В.Э. Мейерхольда, Е. Б. Вахтангова, М. А. Чехова, которые были не только актерами, режиссерами, теоретиками театрального искусства, но и замечательными педагогами, положившими начало основных театральных школ современности. На основании созданных этой плеядой театральных деятелей обучающих систем и методик многие педагоги впоследствии строили свою театрально-педагогическую практику, направленную на воспитание и развитие непрофессиональных актеров, т.е. простых учащихся различных непрофильных учебных заведений. Традиция организации театральных студий в самых разных, далеких от профессионального искусства, учебных заведениях крепка и по сей день, а проблематике студийного театра и его воспитательно-образовательной роли посвящены работы многих современных исследователей, известных педагогов и ученых.

В XX-XXI вв. педагогический потенциал театра признан повсеместно: различные театрально-педагогические методики используются в образовательной и воспитательной практике в России и за рубежом. Сегодня театр используется в работе с самыми разными категориями обучающихся и воспитанников, помогая в изучении иностранных языков, истории и даже правил дорожного движения. В основном, использование театра, как

педагогического средства, развивается на основании находок и наблюдений мыслителей прошлого. Можно найти прямую связь между современными театральными методиками и их прототипами в разные исторические периоды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борев Ю. Б. Эстетика. В 2-х т. – Т 2. – 5-е изд., допол. – Смоленск: Русич, 1997. – 640 с.
2. Вельфлин Г. Ренессанс и барокко. Основные понятия истории искусства. – М.: Азбука-классика, 2004. – 288 с.
3. Ганьшина Г. В., Левина И. Д. Сущность и содержание рекреативных технологий социально-культурной деятельности // Общество и экономика в эпоху глобализации. – М.: Экспертно-консалтинговый центр Интеллект, 2016. – С. 75-80.
4. Кроберг И. Исторический взгляд на эстетику. – Харьков, 1830. – С. 18-19.
5. Левина И. Д. Развитие социокультурных сред образовательных учреждений столичного мегаполиса // Актуальные проблемы социального развития разных групп населения в социокультурном пространстве столичного мегаполиса. – 2013. – С. 6-13.
6. Лосев А. Ф. От Гомера до Прокла: история античной эстетики в кратком изложении. – СПб.: Азбука, 2016. – 352 с.
7. Мальцева О. В., Бычкова Е. С. Актуальные проблемы патриотического воспитания молодёжи в системе образования столичного мегаполиса // Развитие социально-культурной деятельности в условиях столичного мегаполиса: теория и практика. – М., 2019. – С. 201-206.
8. Мальцева О. В., Бычкова Е. С. Педагогическая направленность зрелищных форм культурно-досуговой деятельности школьников / О. В. Мальцева, Е. С. Бычкова, Е. В. Потапкина // Развитие социально-

- культурной деятельности в условиях столичного мегаполиса: теория и практика. – М., 2019. – С. 213-217.
9. Медведь Э. И., Бычкова Е. С. Концептуальные основы формирования социокультурной личности студентов в развивающемся воспитательном пространстве педагогического вуза / Э. И. Медведь, Е. С. Бычкова, О. И. Киселева // Современные тенденции развития социально-культурной деятельности и художественного образования: теория и практика. – М., 2017. – С.138-145.
10. Oceanografía de Xènius: estudios críticos en torno a Eugenio d'Ors / Carlos X. Ardavín, ed. – Kassel: Reichenberger, 2006. – p. 241.
11. Шелер М. О феномене трагического // Проблемы онтологии в современной буржуазной философии / Отв. ред. Т. А. Кузьмина. – Рига: Зинатне, 1988. – С. 298-317.

REFERENCES

1. Borev Ju.B. Jestetika. V 2-h t. T 2. [Aesthetics. In 2 v. V. 2] 5-e izd., dopol. Smolensk: Rusich, 1997. 640 p.
2. Vel'flin G. Renessans i barokko. Osnovnye ponjatija istorii iskusstva [Renaissance and Baroque. Basic concepts of art history]. М.: Azbuka-klassika, 2004. 288 p.
3. Gan'shina G.V., Levina I.D. Sushhnost' i sodержanie rekreativnyh tehnologij social'no-kul'turnoj dejatel'nosti [Essence and content of recreational technologies of socio-cultural activity]// Obshhestvo i jekonomika v jepohu globalizacii [Society and economics in the era of globalization]. М.: Jekspertno-konsaltingovyj centr Intellekt [Expert Consulting Center Intelligence], 2016. Pp. 75-80.
4. Kroberg I. Istoricheskij vzgljad na jestetiku [Historical view of aesthetics]. Har'kov, 1830. P. 18-19.

5. Levina I.D. Razvitie sociokul'turnyh sred obrazovatel'nyh uchrezhdenij stolichnogo megapolisa [Development of sociocultural environments of educational institutions of the metropolitan metropolis]// Aktual'nye problemy social'nogo razvitiya raznyh grupp naselenija v sociokul'turnom prostranstve stolichnogo megapolisa [Current problems of social development of different population groups in the sociocultural space of the metropolitan metropolis]. 2013. Pp. 6-13.
6. Losev A.F. Ot Gomera do Prokla: istorija antichnoj jestetiki v kratkom izlozhenii [From Homer to Proclus: the history of ancient aesthetics in brief]. SPb.: Azbuka, 2016. 352 p.
7. Mal'ceva O.V., Bychkova E.S. Aktual'nye problemy patrioticheskogo vospitaniya molodjozhi v sisteme obrazovanija stolichnogo megapolisa [Topical problems of patriotic education of youth in the education system of the metropolitan metropolis] // Razvitie social'no-kul'turnoj dejatel'nosti v uslovijah stolichnogo megapolisa: teorija i praktika [Development of socio-cultural activities in the conditions of the metropolitan metropolis: theory and practice]. M., 2019. Pp. 201-206.
8. Mal'ceva O.V., Bychkova E.S. Pedagogicheskaja napravlenost' zrelishhnyh form kul'turno-dosugovoj dejatel'nosti shkol'nikov [Pedagogical orientation of spectacular forms of cultural and leisure activities of schoolchildren]/ O.V. Mal'ceva, E.S. Bychkova, E.V. Potapkina // Razvitie social'no-kul'turnoj dejatel'nosti v uslovijah stolichnogo megapolisa: teorija i praktika [Development of socio-cultural activities in the conditions of the metropolitan metropolis: theory and practice]. M., 2019. P.213-217.
9. Medved' Je.I., Bychkova E.S. Konceptual'nye osnovy formirovanija sociokul'turnoj lichnosti studentov v razvivajushhemsja vospitatel'nom prostranstve pedagogicheskogo vuza [Conceptual foundations for the formation of the socio-cultural personality of students in the developing

- educational space of a pedagogical university] / Je.I. Medved', E.S. Bychkova, O.I. Kiseleva // *Sovremennye tendencii razvitija social'no-kul'turnoj dejatel'nosti i hudozhestvennogo obrazovanija: teorija i praktika* [Modern trends in the development of socio-cultural activities and art education: theory and practice]. M., 2017. Pp. 138-145.
10. *Oceanografia de Xènius: estudios críticos en torno a Eugenio d'Ors* / Carlos X. Ardavín, ed. Kassel: Reichenberger, 2006. P. 241.
11. Sheler M. *O fenomene tragicheskogo* [About the phenomenon of tragic]// *Problemy ontologii v sovremennoj burzhuaznoj filosofii* [Problems of ontology in modern bourgeois philosophy]/ Otv. red. T.A. Kuz'mina. Riga: Zinatne, 1988. P. 298-317.

Чельшева Ирина Викторовна

кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой педагогики и социокультурного развития личности,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»,
e-mail: ivchelysheva@yandex.ru

Симбирцева Наталья Алексеевна

доктор культурологии, доцент,
заведующий кафедрой философии, социологии и культурологии
Институт общественных наук,
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
e-mail: Simbirtseva.nat@yandex.ru

Chelysheva Irina V.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of Department of Pedagogy and Sociocultural Development of Personality,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch) "RGEU (RINH)"

Simbirtseva Natalya V.

Dr. Hab. (Culturology), Associate Professor,
Head of Departments of Philosophy, Sociology and Cultural Studies
Institute of Social Sciences,
Ural State Pedagogical University

**СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ
ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В СФЕРЕ МАССОВОГО МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация. Просветительская деятельность в сфере образования и науки находит все большее распространение в исследованиях, посвященных медиаобразованию и связанных с ним социокультурных практик. Потребность осмысления основных направлений просветительской деятельности возникает в связи с их содержательной размытостью и слабой функциональной очерченностью. Медиаобразование авторы данной статьи рассматривают как перспективное направление, обладающее потенциалом для реализации поправок закона «Об образовании РФ», утвержденных 5 апреля 2021 года, и позволяющее органично сочетать теорию и практику просветительской деятельности в условиях массовой культуры.

Авторами представлен анализ основных направлений просветительской деятельности в медиаобразовательном контексте,

определены наиболее перспективные векторы дальнейшего развития медиапросвещения. Особое внимание в статье уделено динамично развивающимся практикам медиаобразовательного просвещения, связанных с раскрытием потенциала массового медиаобразования в контексте цифровизации, а также значимостью для подрастающего поколения.

Представленные социокультурные, теоретико-методологические и практические аспекты медиаобразования имеют стратегическое значение для обоснования основных подходов дальнейшего развития просвещения в сфере медиа.

Ключевые слова: образование, просветительская деятельность, просветительство, медиа, медиакультура, медиаобразование, медиапросвещение.

CURRENT STATE AND PROSPECTS OF EDUCATIONAL ACTIVITIES IN THE FIELD OF MASS MEDIA EDUCATION

Abstract. Educational activities in the field of education and science are becoming more widespread in research on media education and related socio-cultural practices. The need to comprehend the main directions of educational activities arises in connection with their meaningful blur and weak functional delineation. The authors of this article consider media education as a promising area that has the potential to implement the amendments to the law "On Education of the Russian Federation", approved on April 5, 2021, and allows you to organically combine the theory and practice of educational activities in the context of mass culture.

The authors presented an analysis of the main directions of educational activities in the media educational context, identified the most promising vectors for the further development of media education. Particular attention in the article is paid to the dynamically developing practices of media education related to the

disclosure of the potential of mass media education in the context of digitalization, as well as its importance for the younger generation.

The presented socio-cultural, theoretical, methodological and practical aspects of media education are of strategic importance for substantiating the main approaches to the further development of media education.

Keywords: education, educational activities, enlightenment, media, media culture, media education, media education.

Сегодня сложно найти сферу, в которую бы ни была вовлечена просветительская деятельность. Это и политика, и экономика, и образование, и медицина, и досуг, и карьера и т.д., о чем свидетельствуют многочисленные словосочетания: «политическое просвещение», «экономическое просвещение», «просветительские практики в образовании», «медицинское просвещение», «религиозное просвещение» и т.д. Под просветительской деятельностью будем понимать деятельность, которая связана «с передачей знаний и опыта культуры, исходящая от субъекта и направленная на хранение, распространение культурных ценностей и приобщение к ним различных слоев населения» [3, с. 128].

На наш взгляд, важную роль играет просветительская деятельность в области медиаобразования, имеющая несколько основных направлений, обусловленных устойчивым взаимодействием государственных и негосударственных структур и образовательных учреждений. Их общая цель состоит не только в проявлении инициатив для решения общественно важных вопросов, связанных с развитием медиаграмотности, но и в необходимости включения массовой аудитории в этот процесс.

Массовое медиаобразование открывает широкие возможности для развития медиаграмотности людям любого возраста, профессии, социального статуса. В этой связи на современном этапе все большее значение

приобретают различные направления медиапросвещения, поскольку потенциала медиасферы достаточно широк и разнообразен, а также является значимым для культурного, нравственного, духовного обогащения, личностного развития и воспитания подрастающего поколения.

Под медиапросвещением, вслед за Я. Е. Тяжловым, будем понимать «широкое, многоуровневое распространение, продвижение актуальных знаний в области медиакультуры, развитие медиаграмотности, интеллектуальной независимости, в том числе при целенаправленном или стихийном участии средств массовой коммуникации и на их материале, не предполагающее каких-либо формальных процедур контроля. В отличие от медиаобразования, медиапросвещение может являться как частью неформального образования, так и носить характер информального, случайного или несистемного обучения» [4, с. 235]. Автором выделено несколько основных направлений медиапросветительской деятельности, которые определяют векторы ее функционирования. Так, медиапросвещение может рассматриваться:

– как составная часть неформального образования: медиапросвещение характеризует наличие институционализированных, целенаправленных, комплексных, спланированных медиапросветительских программ (термины «медиаобразование» и «медиапросвещение» употребляются Я.Е Тяжловым как синонимы);

– как составная часть информального обучения: медиапросвещение носит целенаправленный, спланированный, но не институционализированный характер;

– как составляющая часть случайного или несистемного обучения: медиапросвещение осуществляется в процессе коммуникации, не предназначенной для обучения (уровень межличностного взаимодействия и взаимодействия с медиасредой [4, с. 235].

Для нас принципиально важным является возможность медиа сочетать механизмы, инструменты (технологическая составляющая) и содержание самого разного толка (СМИ, кино, арт-практики и т.д.). Именно это позволяет активно реализовывать задачи просветительской деятельности в соответствии с теми принципами, которые обозначены в законе «Об образовании РФ», и поправками в этом законе от 5 апреля 2021 года [5].

Возможности медиапросвещения наиболее очевидны в контексте содержания научно-просветительской деятельности, которая включает в себя совокупность информационно-образовательных мероприятий по пропаганде и целенаправленному распространению научных знаний о медиакультуре, формирует основы нравственно-духовного целеполагания и мировоззрения и, одновременно с этим, способствует развитию интеллектуальных способностей личности.

Организация научно-просветительских мероприятий осуществляется при участии деятелей науки и преподавателей высшей школы с применением медиаобразовательных технологий, методик и методов, направленных на овладение медиакомпетентностью. Важную роль в этом контексте играет популяризация наиболее значимых разработок ведущих отечественных и зарубежных научных школ медиаобразования.

Достижения науки, обладающие ценностью для массовой аудитории в их прикладном значении, используются в медиаобразовательной практике и находят отражение в сфере образования и воспитания. В частности, ярким примером выступают функционирующие в разные годы Лаборатория экранных искусств профессора Ю. Н. Усова (г. Москва) [1], Лаборатория координации экспериментальных исследований (зав. лаб. С. И. Гудилина) и медиаобразования (зав. лаб. Е. А. Бондаренко) Института содержания и методов обучения Российской Академии образования», г. Москва [6], научная школа профессора А. В. Федорова (г. Таганрог), [7, с. 9-14], Научно-

образовательный центр «Медиаобразование и медиакомпетентность» (г. Таганрог) и др., научные изыскания которых во многом предопределили векторы методических и практических подходов к осуществлению медиаобразовательного процесса в школе и вузе, да и в настоящее время выступают важным стратегическим ресурсом для развития массового медиаобразования в нашей стране.

Так, например, открытая медиашкола «Медиаобразование и медиаграмотность для всех» (г. Таганрог), деятельность которой осуществляется уже пять лет (существует в Таганрогском институте имени А. П. Чехова (филиале) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)» с 2017 года, стала инновационной медиаобразовательной площадкой не только для научных дискуссий, в которых принимают участие ведущие медиапедагоги, исследователи в области медиаобразования, журналистики, культурологии, психологии, искусствоведы, но и практикующие специалисты в области медиакультуры – организаторы фестивалей, медиаобразовательных проектов, конкурсов по медиаобразовательной тематике для школьников и учителей.

Последние годы все более активно развивается культурно-просветительская деятельность в области медиаобразования. Напомним, что в широком понимании, это понятие является общим для всех сфер деятельности человека, в которых решаются просветительские задачи, так как слово «культура» включает в себя все социальные аспекты (общество и культура неотделимы друг от друга и взаимообуславливают свое развитие), поскольку предусматривает просвещение массового общества путем популяризации форм медиаобразовательной деятельности.

В узком смысле, это деятельность, направленная на просвещение в рамках учреждений культуры и организованных при них центрах для распространения ценностей, связанных с развитием и поддержанием патриотического духа, приобщением к традициям народа (Центр народной

культуры среднего Урала, Центр культура народного творчества и инициатив Республики Карелия, Центр народной культуры Республики Адыгея и др.). В медиаобразовательном контексте культурно-просветительская деятельность осуществляется в Центрах кино- и медиасферы. Ярким примером может служить многолетняя работа Крымского киномедиацентра (г. Симферополь). Кинофестивали, конкурсы, семинары, круглые столы – вот неполный перечень тех мероприятий, которые осуществляются центром. Важным направлением данного учреждения культуры выступает медиаclubное движение, осуществляющее работу по развитию медиаграмотности подрастающего поколения. Всероссийский фестиваль детского кино и телевидения «Весёлая ларга» (г. Владивосток) также хорошо известен российским медиапедагогом, как крупнейший центр медиаобразования на Дальнем востоке, который объединяет в своей деятельности воспитательные возможности медиакультуры и медиатворчества.

Реализация общественно-просветительского направления приобретает особую актуальность выступает в качестве синонима культурно-просветительской деятельности, направлена на популяризацию социально значимых сведений и правовых и этических норм, регламентирующих социальное поведение (например, проекты, реализуемые на базе образовательных учреждений с привлечением специалистов: волонтерские проекты «Поддержи друга» (о бездомных и находящихся в приютах животных), курс «Основы духовно-нравственной культуры России», который в некоторых школах является элективным, а также реализуется в системе дополнительного образования и популяризируется в медиасреде (вебинары, рубрики на интернет-сайтах и др.), профориентационная деятельность вузов/ссузов, популяризирующая информацию об образовательных программах среди абитуриентов, и др.

Если обратиться к медиаобразовательным мероприятиям данного направления, то в контексте массового медиаобразования здесь можно выделить целый ряд социально значимых проектов, связанных с медиасредой, таких, как например, Всероссийская онлайн-школа «Медиаволонтеры проекта «Без срока давности», организованная Минпросвещения России, Московским педагогическим государственным университетом, движением «Волонтеры Победы» и Поисковым движением России, Федеральный конкурс «УЗНАЙ РОССИЮ. Лучший медиаволонтер» (конкурс виртуальных экскурсий, туристических маршрутов, публикаций, концепций продвижения достопримечательностей регионов России), проект «Мультимедийная история военного «Артека» (г. Барнаул) и др.

Духовно-просветительская деятельность направлена на просвещение в сфере религии и поддержание основ религиозной культуры при участии религиозных организаций и/или образовательных учреждений. В массовом медиаобразовании духовно-просветительская деятельность также нашла свое отражение в ряде проектов последних лет. К примеру, проект «Формирование этико-правовой культуры и толерантности участников образовательного процесса с использованием средств медиаобразования», г. Копейск, проект «Мы сами снимаем кино», г. Москва и др.

Художественно-просветительская деятельность реализуется в сфере искусства на базе учреждений культуры и привлечением деятелей культуры и искусства, а также специалистов (сотрудники музеев, центров, искусствоведы, арт-критики и т.п.) с целью популяризации художественно значимых ценностей культуры и эстетического наследия (выставки, лектории, встречи с авторами, ТВ передачи, рубрики на порталах, подборки ресурсов по отдельным темам, персоналиям и направлениям в искусстве и художественной культуре). Международный фестиваль детского и семейного

кино «Ноль Плюс», Всероссийский фестиваль детско-юношеских фильмов «Зеркало Будущего» г. Тюмень и др.

В ситуации, когда медиаобразование в нашей стране еще недостаточно активно включено в процессы формального образования, именно принципы просветительской деятельности позволяют знакомить массовую аудиторию с арсеналом медиапрактик и их образовательными и воспитательными возможностями. Просвещение в сфере медиа и с помощью медиа предлагает необходимые механизмы и инструменты, с помощью которых можно решать задачи духовно-нравственного и патриотического воспитания, повышения функциональной грамотности и эстетического развития личности [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Баженова Л. М. История лаборатории экранных искусств в контексте медиаобразования [Электронный ресурс] // Медиаобразование. – 2007. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-laboratorii-ekrannyh-iskusstv-v-kontekste-mediaobrazovaniya> (дата обращения: 10.11.2021).
2. Мурзина И. Я., Симбирцева Н. А. Медиапрактики в патриотическом воспитании (приобщение к ценностям региональной истории и культуры): учебно-методическое пособие. – Екатеринбург: ООО «Институт образовательных стратегий», 2021. – 200 с.
3. Симбирцева Н. А., Челышева И. В. Просветительская деятельность: структурно-содержательный анализ понятия в отечественной традиции // Педагогический журнал Башкортостана. – 2020. – № 4-5(89-90). – С. 127-140.
4. Тяжлов Я. И. Медиаобразование, медиапросвещение, медиакритика, кинокритика как факторы формирования медиакомпетентности // Научные ведомости Белгородского государственного университета. – Серия: Гуманитарные науки. – 2015. – № 18(215). – С. 234-237.

5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]// Электронный фонд правовой и нормативно-технической информации. – 2021. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617> (дата обращения: 08.12.2021).
6. Федоров А. В. Массовое медиаобразование в современной России: реальные достижения и трудности [Электронный ресурс] // Школьные технологии. – 2014. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/massovoe-mediaobrazovanie-v-sovremennoy-rossii-realnye-dostizheniya-i-trudnosti> (дата обращения: 10.12.2021).
7. Чельшева И. В. Медиаобразование в современном вузе: 25 лет научной школе профессора А. В. Федорова "Медиаобразование и медиакомпетентность" // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2019. – № 4. – С. 9-17.

REFERENCES

1. Bazhenova L. M. Istorija laboratorii jekrannyh iskusstv v kontekste mediaobrazovanija [History of the laboratory of screen arts in the context of media education] // Mediaobrazovanie [Media education]. 2007. No 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-laboratorii-ekrannyh-iskusstv-v-kontekste-mediaobrazovaniya> (accessed: 10.11.2021).
2. Murzina I. Ja., Simbirceva N. A. Mediapraktiki v patrioticheskom vospitanii (priobshhenie k cennostjam regional'noj istorii i kul'tury): uchebno-metodicheskoe posobie [Mediapractices in patriotic education (introduction to the values of regional history and culture): educational and methodological manual.]. Ekaterinburg: ООО «Institut obrazovatel'nyh strategij» [Institute of Educational Strategies], 2021. 200 p.
3. Simbirceva N. A., Chelysheva I. V. Prosvetitel'skaja dejatel'nost': strukturno-soderzhatel'nyj analiz ponjatija v otechestvennoj tradicii

- [educational activity: a structural and meaningful analysis of the concept in the domestic tradition]// Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana [Pedagogical Journal of Bashkortostan]. 2020. No 4-5(89-90). Pp. 127-140.
4. Tjzhlov Ja. I. Mediaobrazovanie, mediaprosveshhenie, mediakritika, kinokritika kak faktory formirovaniya mediakompetentnosti [Media education, media education, media critic, film critic as factors of formation of media competence]// Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta [Scientific sheets of the Belgorod state university]. Serija: Gumanitarnye nauki [Series: Humanities]. 2015. No 18 (215). Pp. 234-237.
 5. Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» [Federal Law "On Education in the Russian Federation"]// Jelektronnyj fond pravovoj i normativno-tehnicheskoi informacii [Electronic Fund for Legal and Regulatory Technical Information]. 2021. URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617> (accessed: 08.12.2021).
 6. Fedorov A. V. Massovoe mediaobrazovanie v sovremennoj Rossii: real'nye dostizhenija i trudnosti [Mass media education in modern Russia: real achievements and difficulties] // Shkol'nye tehnologii [School technologies]. 2014. No 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/massovoe-mediaobrazovanie-v-sovremennoj-rossii-realnye-dostizheniya-i-trudnosti> (accessed: 10.12.2021).
 7. Chelysheva I. V. Mediaobrazovanie v sovremennom vuze: 25 let nauchnoj shkole professora A. V. Fedorova "Mediaobrazovanie i mediakompetentnost" [Media education at a modern university: 25 years of the scientific school of Professor A.V. Fedorov "Media education and media competence"]// Crede Experto: transport, obshhestvo, obrazovanie, jazyk [Crede Experto: transport, society, education, language]. 2019. No 4. Pp. 9-17.

Петенева Евгения Сергеевна

кандидат психологических наук, доцент,
ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки имени А. Г. Шнитке»,
e-mail: peteneva2010@yandex.ru

Peteneva Evgeniya S.

Lecturer, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Schnittke Moscow State Institute of Music

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ДЕТСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Аннотация. Статья посвящена изучению теоретических и практических аспектов реализации детских музыкальных проектов. Отмечается, что в современных социокультурных условиях проблема детского репертуара приобретает особую актуальность, как и необходимость знакомства с ним потенциальных исполнителей, слушателей. С этой точки зрения музыкальный проект является одной из возможных форм, превращаясь в многофункциональное коммуникативное взаимодействие композитора, исполнителя, педагога, слушателя.

Детский музыкальный проект характеризуется с позиций системного, деятельностного подходов и относится к области творческих проектов. В фокусе исследования находятся проекты, реализованные в период с 2014 по 2017 гг., а, именно, создание диска авторских песен «Будет музыка с тобой!», иллюстрирование песен юными художниками и постановка мюзикла «Когда без дружбы нельзя...». Все проекты объединила работа с музыкальным материалом Евгении Петеневой.

В заключении делается вывод о том, что детские музыкальные проекты позволяют решать учебные, воспитательные, просветительские и другие задачи, актуализируя, вырабатывая навыки и умения у учащихся. А композитор выступает не только инициатором, но и полноправным участником творческого процесса. Его результатом становится знакомство с

новой музыкой исполнителей, слушателей и моделирование уникального творческого пространства.

Ключевые слова: феномен Детства, детская музыка, детский музыкальный проект, диск песен «Будет музыка с тобой!», мюзикл «Когда без дружбы нельзя...».

EXPERIENCE IN IMPLEMENTING CHILDREN'S MUSIC PROJECTS: THEORY AND PRACTICE

Abstract. The article is devoted to the study of theoretical and practical aspects of the implementation of children's musical projects. It is noted that in modern socio-cultural conditions, the problem of children's repertoire is becoming particularly relevant, as is the need to familiarize potential performers and listeners with it. From this point of view, a musical project is one of the possible forms, turning into a multifunctional communicative interaction of a composer, performer, teacher, listener.

The children's music project is characterized from the standpoint of systemic, activity-based approaches and belongs to the field of creative projects. The research focuses on projects implemented in the period from 2014 to 2017, namely, the creation of a CD of author's songs «There will be music with you! », the illustration of songs by young artists and the production of the musical «When it is impossible without friendship ...». All projects were united by the work with the musical material of Evgenia Peteneva.

In conclusion, it is concluded that children's music projects make it possible to solve educational and other tasks, actualizing, developing the skills and abilities of students. And the composer becomes not only the initiator, but also a full participant in the creative process. Its result is an acquaintance with the new music of performers, listeners and modeling a unique creative space.

Keywords: the phenomenon of childhood, children's music, children's music project, the CD of songs «There will be music with you! », musical «When it is impossible without friendship...».

Постановка проблемы

Феномен Детства представляет собой многомерное явление, поэтому он становится предметом междисциплинарных исследований. Поистине необъятную панораму можно условно разделить на работы, в которых изучается собственно феномен Детства и его многочисленные аспекты: воображение и творчество (Л. С. Выготский) [4], «секретный мир детей в пространстве мира взрослых» (М. В. Осорина) [12], психология детского творчества (Е. И. Николаева) [10] и т.д. Другое направление представляют работы, связанные с поиском форм взаимодействия мира взрослых и мира детей. Эту область составляют психолого-педагогические исследования. В качестве примеров укажем работы Н. Я. Большуновой, М. А. Котляревской-Крафт, Ю. Б. Гиппенрейтер [2, 5, 6] и др. Мы полагаем, что художественные произведения, созданные для детей, могут быть отнесены к данной группе, поскольку предполагают различные формы взаимодействия взрослых и детей: произведение может содержать воспитательную идею, развивать эмоционально-образную сферу ребенка, исполняться для детей и исполняться детьми и т.д. В этом смысле, музыка, сочиненная для детей, представляет собой частный случай рассматриваемого явления, а само понятие «детская музыка» требует уточнения. Так, Б. В. Асафьев понимал под ним «музыку о детях и для детей» [1]. Из статьи А. М. Лесовиченко [7] мы узнаем, что изучение детской музыки имеет семидесятилетнюю историю исследования и «это значительно более многосоставная область творчества, чем принято считать» [8, с. 4]. Конкретизацию этого явления мы находим в работе «Детская музыкальная литература» А. М. Лесовиченко, Е. Д. Фаль

(2006), в которой авторы выделяют 9 направлений детской музыки, одним из них является «музыка для детского исполнения и слушания» [8, с. 5]. Отметим, что, несмотря на внушительное количество исследований в этой области, значительная часть работ посвящена детской музыке композиторов XIX-первой половины XX вв. [см. 9, 15 и др.]. Между тем, процесс создания музыки для детей продолжается. В настоящее время в условиях «полимузыкальной» среды, в которой происходит формирование музыкального слуха, вкуса, ценностей детей различного возраста особую актуальность приобретает проблема создания детской музыки и детского репертуара.

Оставляя за рамками данной статьи ретроспективу музыки, созданной для детей композиторами XIX-XX вв., сделаем акцент на некоторых особенностях современной музыкальной среды, с которой вынуждены считаться композиторы – авторы, пишущие произведения для детей. Слух современного ребенка испытывает влияние различных культур, стилей, жанров не только академической музыки, но и поп-, рок-, рэп-культур, джаза, мюзикла. На подачу музыкального материала, образа влияет визуальный компонент, примером могут служить яркие телевизионные шоу. Панорама создаваемой музыки для детей чрезвычайно широка, но процесс носит стихийный характер. Он определяется творческими установками композитора, его работой с конкретными детскими музыкальными коллективами, заказом и нередко уходит в русло индивидуального проекта. В этом случае работа композитора может выглядеть следующим образом: создание музыки – необходимость, потребность «довести до адресата (слушателя)» – поиск исполнителей (создание творческой команды) – создание проекта. Таким образом, детский музыкальный проект становится многофункциональной формой коммуникативного взаимодействия композитора, исполнителя, педагога, слушателя. Однако мы вынуждены

констатировать, что обратной стороной этого процесса является локализация композиторского опыта, порой невозможность познакомить с музыкой большее количество слушателей, отсюда возникает острая потребность в обмене творческим опытом.

Цель настоящей статьи – познакомить с опытом создания и участия в детских музыкальных проектах. Для реализации этой цели были поставлены следующие задачи:

1. Уточнить понятие «детский музыкальный проект»;
2. Представить и обобщить опыт создания и участия в детских музыкальных проектах;
3. Наметить пути исследования детских музыкальных проектов, связанных с творчеством современных композиторов, работающих в области создания музыкальных произведений для детей.

Из опыта реализации детских музыкальных проектов

Для дальнейшего исследования уточним понятие «проект». Согласно основному стандарту ANSI PMI PMBOK Guide 3 Edition, 2004, принятому в системе управления проектами, проект – это «временное предприятие для создания уникальных продуктов, услуг или результатов» [цит. по 3, с. 10]. С позиций системного подхода он обладает следующими характеристиками: разовость, уникальность, инновационность, результативность и временная локализация [3, с. 10-11]. Деятельностный подход рассматривает проект «как деятельность субъекта по переводу объекта из наличного состояния в состояние желаемого будущего, которое наиболее полно отвечает его представлениям [3, с. 12]. В широком смысле проект понимается «как творческая, разумная, целеполагающая деятельность субъекта» [там же]. В педагогике проект (метод проектов) представляет собой современную образовательную технологию [16, с. 5]. Как метод он появился во второй половине 19 века в США и прочно связан с именами Дж. Дьюи, Вильяма

Кильпатрика и др. [16, с. 12]. Особенности метода были: приобретение опыта в процессе деятельности, связь обучения с жизнью, активность учащихся.

Типология проектов чрезвычайно многообразна. Их различают по доминирующей в проекте деятельности, предметно-содержательной области, характеру координации проекта, характеру контактов, количеству участников проекта, продолжительности выполнения проекта [11, с. 71]. По доминирующей деятельности, рассматриваемые в статье проекты могут быть отнесены к творческим. Целью таких проектов является получение творческого продукта. Такие проекты «как правило, не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности участников, она только намечается и далее развивается, подчиняясь жанру конечного результата. <...> Однако оформление результатов проекта требует четко продуманной структуры в виде сценария видеофильма, драматизации, программы праздника <...>» [11, с. 72].

В период с 2014-2017 гг. нами были реализованы три проекта: создан диск авторских песен «Будет музыка с тобой!», сделаны иллюстрации к песням юными художниками и поставлен мюзикл «Когда без дружбы нельзя...». Все проекты объединяла работа с авторским музыкальным материалом: песни и мюзикл Евгении Петеновой. Принципиальными установками при создании музыки для детей были:

1. Сохранение традиций отечественной музыкальной культуры, в частности отечественной песни для детей;
2. Признание воспитательной роли песни и ответственность за то, что исполняют наши дети.

Реализуемые проекты относятся к детским музыкальным проектам. Они отличаются уникальностью, характеристиками системного подхода, представляют современные образовательные технологии, в ходе их

реализации был получен творческий результат. Во всех проектах принимали участие дети различных возрастных групп: от дошкольников до подростков. Рассмотрим проекты подробнее.

Целью проекта по созданию диска с авторской музыкой было пополнение детского вокального репертуара. В процессе работы над ним решались воспитательные, образовательные, художественные, исполнительские, просветительские задачи. Адресатами проекта явились юные исполнители и преподаватели учреждений дополнительного образования. Итогом проекта стал аудиодиск, включающий «плюсовые» и «минусовые» фонограммы. Первое издание диска «Будет музыка с тобой!» появилось в 2015 году. В 2016 году диск был переиздан в издательстве «ВЕСТЬ-ТДА» (г. Москва) [14]. В его основе 10 авторских песен для детей и юношества, созданные Евгенией Петеновой. Тематика песен весьма разнообразна: близкие и родные люди, мир детства, размышления о происходящих событиях. Тематическое разнообразие песен нашло отражение в многообразии их жанров: лирические («Мама», «Новогодняя»), песня-баллада («Плакала душа»), колыбельная («Снежная лиса»), песни-картинки танцевального характера («Облака», «Песенка о книжках», «С добрым утром!»), в джазовой стилистике («Бабушка Светлана»). Финалы концертов могут завершить «Гимн музыке» и «Будет музыка с тобой!».

Песни отличаются выразительными мелодиями, яркой образностью и эмоциональной насыщенностью. Работа над каждой из них позволяет решать художественные и технические задачи. Представленный материал прошел апробацию в концертной и педагогической практике, многие песни прозвучали на концертных площадках, конкурсах, на радио, а песня «Гимн музыке» была издана в журнале «Музыка в школе» [13].

Презентация диска «Будет музыка с тобой!» произошла в виде концерта. Во время подготовки к нему (январь-февраль 2015 года) возникла

идея создать иллюстрации к песням, которые бы транслировались во время исполнения песен. С этой идеей мы обратились к А. В. Живетьевой – руководителю изостудии «Звездочки» центра детского творчества «Алые паруса» (г. Новосибирск). Из песен, вошедших в диск, были созданы иллюстрации к четырем: «Снежной лисе», «Облакам», «Бабушке Светлане» и «Новогодней». Выбор песен не случаен. Их объединяет яркость образов, доступность для восприятия детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Музыкальный материал вызвал яркие зрительные образы и положительные эмоции у детей. Знакомство с новой музыкой определило открытость восприятия новому опыту и выразилось в интересных разнообразных работах: один и тот же музыкальный образ (бабушки, лисы, облаков) вызывал разные ассоциации и получал различное композиционное и цветовое решение картины. Ценность участия в данном проекте детей очевидна. Ребята побывали в роли соавторов. Их работы были представлены публично и получили поддержку. Умения и навыки, приобретенные на уроках, нашли практическое применение в социально значимой деятельности.

Третий проект связан с созданием и постановкой мюзикла «Когда без дружбы нельзя...» по мотивам сказок С. Козлова. Целью проекта являлось создание новой музыки для детей в жанре мюзикла, пополнение музыкального репертуара для юношеского оркестра народных инструментов, включение детей в творческую деятельность. В ходе работы над проектом решались воспитательные, образовательные, просветительские, исполнительские задачи.

В проекте была задействована большая творческая команда: режиссер В. Петришин, дирижер, художественный руководитель Р. Дильмухаметов, композитор, либреттист, автор тестов, репетитор по вокалу, менеджер проекта Е. Петенева, помощник художественного руководителя

Ж. Сорокина, хореограф Л. Гончарова, звукорежиссер Ю. Исаков. Участниками музыкального проекта стали исполнители-солисты: А. Яковчук (роль Ёжика), В. Волкова (роль Медвежонка), Д. Солдышева (роль Зайца), А. Обертас (роль Вороны), А. Крыжановский (роль Автора), учащиеся младших классов Новосибирской Специальной Музыкальной Школы (НСМШ) исполнили роли солнечных зайчиков, снежинок, цветов, Юношеский оркестр народных инструментов НСМШ осуществил музыкальное сопровождение спектакля. Информационную поддержку оказал партнер проекта – семейное молодёжное радио «Юникид». Адресатами проекта являлись дети, родители, педагоги. Итогом проекта явилась интеграция творческих сил и рождение спектакля, премьера которого состоялась 4 мая 2017 года на сцене концертного зала Новосибирской специальной музыкальной школы.

Уникальность проекта заключалась в том, что его участниками стали дети: исполнители главных ролей, массовых сцен, исполнители-оркестранты, воплотив идею «Дети – детям»; спектакль сопровождался звучанием «живого» оркестра; музыка спектакля прозвучала впервые.

Как показывает опыт, детский музыкальный проект, для которого авторский материал является первоначальным импульсом:

1. Превращается в многофункциональную форму коммуникативного взаимодействия композитора, исполнителя, педагога, слушателя;
2. Представляет современную образовательную технологию, с помощью которой решаются учебные, воспитательные, просветительские и другие задачи; у учащихся актуализируются и вырабатываются навыки, умения; участники проектов включаются в социально значимую деятельность, исполняя музыку, создавая иллюстрации к песням, работая над музыкальным спектаклем.

3. Композитор выступает не только инициатором, но и полноправным участником творческого процесса, результатом которого становится знакомство с новой музыкой и моделирование творческого пространства, которое позволяет применить знания, умения исполнителей в живой практике, получить новый опыт и горячий отклик слушателей!

Отметим, что процесс «наведения мостов» между композитором, пишущим для детей, и потенциальным слушателем, исполнителем – многовекторный. В настоящее время продолжается деятельность детских музыкальных театров, абонементов для детей в филармониях, издаются новые музыкальные произведения. Вместе с тем нельзя не отметить и иные формы взаимодействия, например, работу «Издательства детских образовательных программ "Весть-ТДА" Москва (RU)», которое с 1994 года занимается изданием «плюсовых» и «минусовых» фонограмм песен современных композиторов, пишущих для детей. В их каталоге произведения почти 100 авторов. Интересный опыт представляет ежегодный Международный конкурс композиторов и аранжировщиков им. И. О. Дунаевского, проводимый Международным Вокальным центром «Сольвейг» при содействии Союза московских композиторов. Целью этого конкурса является создание вокальной музыки, как в жанрах камерной вокальной музыки, так и сочинений крупной формы для музыкального театра, в отдельную номинацию вынесена «Детская песня».

В завершении подчеркнем, что целью нашего исследования является не столько представление личного опыта реализации проектов, сколько стремление акцентировать внимание на детских музыкальных проектах инициаторами которых являются композиторы, пишущие в настоящее время для детей. На наш взгляд, к такой группе проектов могут быть отнесены проекты, связанные с исполнением музыки современных композиторов, но инициированные педагогами. По-прежнему, остается актуальной проблема

систематизации и каталогизации создаваемой музыки для детей. Частично ее решение видится в создании единой интернет-платформы. Наконец, каждый из проектов нуждается в детальном исследовании, в осмыслении опыта и полученных результатов. Данную статью следует рассматривать как одну из попыток на этом пути, как приглашение к творческому диалогу и обмену опытом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б. Избранные труды: в 5 т. Т. 4. Русская музыка о детях и для детей. – М., 1955. – С. 97-109.
2. Большунова Н. Я. Организация образования дошкольников в формах игры средствами сказки: Учебное пособие. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 1999. – 372 с.
3. Боронина Л. Н., Сенук З. В. Основы управления проектами. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 112 с.
4. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: Союз, 1997. – 91 с.
5. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? – М.: АСТ, 2007. – 238 с.
6. Котляревская-Крафт М. А. Промолчать не смогу... Учебное издание. – Новосибирск, «Классик-А», 2005. – 380 с.
7. Лесовиченко А. М. Предмет науки – детская музыка: 70 лет истории // Музыка и время. – 2017. – № 7. – С. 19-24.
8. Лесовиченко А. М., Фаль Е. Д. Детская музыкальная литература: Учебное пособие. Издание 3-е, переработанное и дополненное. – Новосибирск: ИИЦ «Вестник НРСОО», 2006. – 154 с.
9. Немировская И. Б. Феномен детства в творчестве отечественных композиторов второй половины XIX-первой половины XX веков: автореф. ... доктора искусствоведения. – Магнитогорск, 2011. – 48 с.
10. Николаева Е. И. Психология детского творчества. – СПб.: Питер, 2010. – 240 с.
11. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш.

- квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; Под ред. Е. С. Полат. – М.: Академия, 2002. – 272 с.
12. Осорина М. В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. – СПб.: Речь, 2004. – 276 с.
13. Петенева Е. Гимн музыке // Музыка в школе. – 2021. – № 3. – С. 28-30.
14. Петенева Е. С. Будет музыка с тобой! [звукозапись]: альбом. – М.: Весть-ТДА, 2016.
15. Сорокина Е. А. Мир детства в русской музыке XIX века: автореф. кандидата искусствоведения. – Саратов, 2006. – 28 с.
16. Яковлева Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении [Электронный ресурс]: учеб. пособие. – 2-е изд. стер. – М.: ФЛИНТА, 2014 – 144 с. – URL: <http://www.kspu.ru/upload/documents/2015/10/19/71da327648fc882ccef7530c24077b1/proektnaya-deyatelnost-v-obrazovatelnom-uchrezhdenii.pdf> (дата обращения: 03.04.2021).

REFERENCES

1. Asaf'ev B. Izbrannye trudy: v 5 t. [Selected works: in 5 vols.] V. 4. Russkaja muzyka o detjah i dlja detej [Russian music about children and for children]. M., 1955. Pp. 97-109.
2. Bol'shunova N. Ja. Organizacija obrazovanija doskol'nikov v formah igry sredstvami skazki: Uchebnoe posobie [Organization of preschool children's education in the forms of games by means of fairy tales: Textbook]. Novosibirsk: Izd. NGPU, 1999. 372 p.
3. Boronina L. N., Senuk Z. V. Osnovy upravlenija proektami [Basics of Project management]. Ekaterinburg: Izd-vo Ural. un-ta, 2015. 112 p.
4. Vygotskij L. S. Voobrazhenie i tvorcestvo v detskom vozraste [Imagination and creativity in childhood]. SPb.: Sojuz [Union], 1997. 91 p.
5. Gippenrejter Ju. B. Obshhat'sja s rebenkom. Kak? [Communicate with a child. How?] M.: AST, 2007. 238 p.
6. Kotljarevskaja-Kraft M. A. Promolchat' ne smogu... Uchebnoe izdanie [I can't keep silent... Educational publication]. Novosibirsk, «Klassik-A», 2005. 380 p.
7. Lesovichenko A. M. Predmet nauki detskaja muzyka: 70 let istorii [Subject of science children's music: 70 years of history]// Muzyka i vremjaju [Music and time]. 2017. No 7. Pp. 19-24.

8. Lesovichenko A. M., Fal' E. D. Detskaja muzykal'naja literatura: Uchebnoe posobie [Children's musical literature: Textbook]. Izdanie 3-e, pererabotannoe i dopolnennoe. Novosibirsk: IIC «Vestnik NRSOO», 2006. 154 p.
9. Nemirovskaja I. B. Fenomen detstva v tvorčestve otečestvennyh kompozitorov vtoroj poloviny XIX-pervoj poloviny XX vekov: avtoref. ... doktora iskusstvovedenija [The phenomenon of childhood in the work of domestic composers of the second half of the XIX-first half of the XX centuries: autoref.... Doctor of Art History]. Magnitogorsk, 2011. 48 p.
10. Nikolaeva E. I. Psihologija detskogo tvorčestva [Psychology of children's creativity]. SPb.: Piter, 2010. 240 p.
11. Novye pedagogičeskie i informacionnye tehnologii v sisteme obrazovanija: Učeb. posobie dlja stud. ped. vuzov i sistemy povyš. kvalif. ped. kadrov [New pedagogical and information technologies in the education system: Textbook for students of pedagogical universities and the system of advanced training of pedagogical personnel]/ E. S. Polat, M. Ju. Buharkina, M. V. Moiseeva, A. E. Petrov; Pod red. E. S. Polat. M: Akademija [Academy], 2002. 272 p.
12. Osorina M. V. Sekretnyj mir detej v prostranstve mira vzroslyh [The secret world of children in the space of the adult world]. SPb.: Rech', 2004. 276 p.
13. Peteneva E. Gimn muzyke [Anthem of music]// Muzyka v shkole [Music at school]. 2021. No 3. Pp. 28-30.
14. Peteneva E. S. Budet muzyka s toboj! [zvukozapis']: al'bom [There will be music with you! [sound recording]: album]. M.: Vest'-TDA, 2016.
15. Sorokina E. A. Mir detstva v rusškoj muzyke XIX veka: avtoref. kandidata iskusstvovedenija [The world of childhood in Russian music of the XIX century: autoref. candidate of art history]. Saratov, 2006. 28 p.
16. Jakovleva N.F. Proektnaja dejatel'nost' v obrazovatel'nom uchrezhdenii: učeb. posobie [Project activity in an educational institution: textbook]. 2-e izd. ster. M.: FLINTA, 2014. 144 p. URL: <http://www.kspu.ru/upload/documents/2015/10/19/71da327648fc882ccef7530c24077b1/proektnaya-deyatelnost-v-obrazovatelnom-uchrezhdenii.pdf> (accessed: 03.04.2021).

Мамонтов Константин Вадимович

кандидат педагогических наук, доцент,
Департамент изобразительных, декоративного искусств и дизайна,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: mamontov_kv@mail.ru

Новикова Любовь Валерьевна

кандидат педагогических наук, доцент,
Департамент изобразительных, декоративного искусств и дизайна,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: novikovalubov@mail.ru

Mamontov Konstantin V.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Fine, Decorative Arts and Design,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

Novikova Lyubov V.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Fine, Decorative Arts and Design,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

**ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОМЫШЛЕННЫЕ УЧИЛИЩА
ПЕТЕРБУРГА И МОСКВЫ В КОНЦЕ 1900-х-1910-х гг.**

Аннотация. В статье рассмотрен круг вопросов, связанных с проблемой и профессионального художественно-промышленного образования в России в последнее предреволюционное десятилетие XX столетия в учебных заведениях двух столиц. Определены основные тенденции образовательного процесса в художественно-промышленных училищах Петербурга и Москвы, а также обозначены роль и противоречия системы и содержания обучения по отношению к новой художественной культуре авангарда, становление которого также происходило в указанный период, а активное развитие приходится на следующее десятилетие, связанное с революционной ломкой социальных и тем более художественных парадигм.

Ключевые слова: художественно-промышленные училища, художественно-промышленное образование, художественные дисциплины, декоративно-прикладное искусство, синтез искусств, авангард, дизайн.

ART AND INDUSTRIAL SCHOOLS OF ST. PETERSBURG AND MOSCOW IN THE LATE 1900-1910s.

Abstract. The article examines a range of issues related to the problem of professional art and industrial education in Russia in the last pre-revolutionary decade of the twentieth century in educational institutions of the two capitals. The main trends of the educational process in art and industrial schools of St. Petersburg and Moscow are described, as well as the role and contradictions of the system and content of education in relation to the new artistic culture of the avant-garde, the formation of which also took place during this period, and active development falls on the next decade, associated with revolutionary breakdown of social and even more art paradigms.

Keywords: art and industrial schools, art and industrial education, art disciplines, decorative and applied art, synthesis of arts, avant-garde, design.

Традиции художественного и художественно-промышленного образования в современной России неразрывно связаны с дореволюционными учебными заведениями. В Петербурге и Москве в предреволюционный период функционировали три государственных художественно-промышленных училища: Школа императорского общества поощрения художеств (ШИОПХ), Центральное училище барона Штиглица, Императорское Строгановское Центральное художественно-промышленное училище. Каждое имело богатую историю и занимало свою нишу, обеспечивая потребности в специалистах с художественной и производственной подготовкой для промышленности, декоративно-прикладного и монументально-декоративного искусств.

Вместе с тем, работа данных учебных заведений в предреволюционное десятилетие идет параллельно с мятежным процессом становления и утверждения авангардных течений в искусстве, запустивших процесс трансформации представлений о формообразовании в искусстве и ставших

предвестниками установления новой художественной культуры в первые послереволюционные десятилетия.

Школа императорского общества поощрения художеств была основана в 1839 году и являлась старейшим в Петербурге после Академии художеств учебным заведением, обучающим ремеслу художника. Первоначально Школа задумывалась как художественно-промышленная, основной целью ее работы планировалось поднятие художественного уровня среди рабочих масс. В 1906 г. директором ШИОПХ стал Н. Рерих. Под его руководством ШИОПХ обрела статус учебного заведения, дающего глубокое и разностороннее художественное образование. Несмотря на то, что основным направлением Школы была подготовка мастеров, работающих в области декоративно-прикладного искусства, Рерих отрицал узко-ремесленный подход к обучению и считал главной задачей художественного образования открыть учащимся возможно широкие горизонты и привить им взгляд на искусство, как на нечто почти неограниченное.

Художественные дисциплины в ШИОПХ преподавали Н. К. Рерих, А. А. Рылов, Я. Ф. Ционглинский, И. Я. Билибин, Н. П. Химона, В. В. Мате, скульптуру вел В. А. Беклемишев, курс истории искусств в 1905-1908 годах читал С. К. Маковский. Состав преподавателей отличался сильными профессиональными качествами и разнообразием взглядов на изобразительное искусство: среди педагогов были представители академического и реалистического искусства, художники, работающие в импрессионистической манере, члены объединения «Мир искусства», выразители эстетики модерна. Направление деятельности Школы было обращено в сторону живой связи с окружающей действительностью, что проявлялось как в обращении в рамках учебного процесса от изображения гипсов к живой природе, так и в стремлении организовать учебный процесс в соответствии с социальными требованиями времени.

ШИОПХ имела рисовальные классы, класс декоративной живописи, этюдные классы, класс композиции, класс графики, класс резьбы по дереву, класс медальерного искусства, класс живописи по стеклу, класс черчения архитектурных ордеров и орнаментов, класс рисования пером, класс съемки с натуры и изучения стилей, класс акварели, класс рисования с живых цветов и стилизации, класс рисования с животных, класс обсуждения эскизов, класс перспективы и теории теней; читались курсы истории искусств и анатомии. При Школе функционировали иконописная учебно-производственная мастерская, мастерские рукодельная и ткацкая, мастерская керамики и живописи по фарфору и фаянсу, мастерская чеканки, скульптурная и лепная мастерские, мастерская литографская и граверная, декоративно-малярная мастерская. Мастерские были оборудованы всем необходимым для учебной и производственной работы.

В то же время ШИОПХ сознательно дистанцировала себя от «временных явлений, испытываемых ныне искусством», независимо от творческих интересов педагогов, «школа как таковая должна стоять на страже интересов художественных истин» [4, с. 50].

Высокий уровень преподавателей способствовал серьезным занятиям по овладению соответствующими художественными техниками, а общая атмосфера не соблазняла учащихся стремлениями к творческим новациям. Школа готовила тонких грамотных рисовальщиков, вдумчивых уверенных иллюстраторов, мастеров затейливых изысканно-салонных натюрмортов. Выпускники ШИОПХ работали в различных художественно-промышленных производствах России, занимались как разработкой облика новых изделий, так и непосредственным изготовлением вещей декоративно-прикладного назначения. Созданная по инициативе Рериха иконописная мастерская возродила русскую иконописную школу, внося бесценный вклад в сохранение и развитие национальной культуры. Древнерусское искусство в

России в начале XX века оказалось забытым. В. Бубнова, вспоминая период обучения в Академии художеств с 1907 по 1914 гг., писала: «Я искала древнерусское искусство. В Академии художеств читали лекции по эпохе Возрождения, готике, античной скульптуре. Русское искусство игнорировалось. Но и в Археологическом институте его было мало. Мы, то есть небольшая группа учащихся, изучали его сами на древних иконах в музеях Петербурга и Москвы» [8, с. 33]. В этих условиях открытие иконописной мастерской в стенах ИШОПХ можно считать смелой новацией в рамках учебного процесса и необходимым шагом к открытию, сохранению, изучению и возрождению русской культуры. Получая прочные ремесленные навыки и приобщаясь к мировой художественной культуре под руководством педагогов – художников, оставивших яркий след в русском и европейском искусстве, не многие выпускники Школы 1910-х гг. смогли приблизиться в своей творческой судьбе, к мастерству и славе своих наставников, и никому не суждено было продолжить утверждаемое Школой художественное направление.

Идея, положенная в основу ИШОПХ Рерихом, имела свое продолжение за пределами России. В Нью-Йорке при активном участии Рериха был открыт Институт Объединенных Искусств, позиционирующий одним из главных постулатов своей деятельности синтез и интернациональность искусств. В частности, позицию института представляли следующие тезисы: «Искусство объединит человечество, искусство едино и нераздельно. Искусство имеет много ветвей, но корень един. Искусство есть знамя грядущего синтеза. Искусство для всех» [7, с. 61]. Синтетичность или монументальность искусства в это же время подчеркивалась и утверждалась как в творчестве, так и в научной и педагогической деятельности В. В. Кандинским, что нашло свое отражение в учебных программах ВХУТЕМАСа и БАУХАУЗа. Этот факт косвенно указывает на то, что в иных

исторических условиях, если допустить в истории сослагательное наклонение, ШИОПХ под руководством Рериха могла бы взять на себя роль проповедника нового облика художественной культуры, представляя альтернативу вектору художественного авангарда. В реальности же, далекий от России Институт активно занимался сохранением и развитием русского искусства, рассматривая его как часть мировой художественной культуры.

После 1917 г. художественная политика, в рамках которой утверждалась цель создать новую предметно-пространственную среду, адресованную человеку нового бесклассового общества, делала ставку на промышленное производство предметов повседневного быта. В таком контексте белый фарфор, покрытый стилизованными цветами, проекты дивана в стиле Возрождения, и рисунки фарфоровых часов в стиле Людовика XV оказались неуместными, а порой и опасными. Чтобы продолжить профессиональную художественную деятельность после 1917 г., выпускникам ШИОПХ нужно было принять новое, ранее чуждое большинству из них мировоззрение, получить новые умения и навыки, соответствующие новым методам работы и новым формам в искусстве или продолжать работать, не рассчитывая на большие заказы и широкую известность. Учащиеся, избравшие для себя путь художника-живописца, в большинстве случаев продолжали свое образование в Академии художеств, частных художественных студиях, или, с 1918 г. в Государственных свободных художественных мастерских, что, в конечном счете, определяло их творческую судьбу и художественную позицию.

Один из самых насыщенных и богатых техническими возможностями и составом преподавателей периодов в истории ШИОПХ пришелся на время резких перемен в искусстве и жизни, что не позволило до конца раскрыть тех потенциальных возможностей, которые могла предоставить Школа своим воспитанникам. Преобладание в школе прикладных дисциплин и

подчеркнутое преклонение перед традицией, отдаляли от нее многих молодых художников. Учащихся, интуитивно или осознано испытывавшие потребность в творческой деятельности, в осмыслении современного облика культуры и своего места в современном искусстве, не находили поддержки в Школе.

Мастер политического плаката и один из создателей фотомонтажа в России, Г. Г. Клуцис начинал свое художественное образование в Рижской городской художественной школе, где изучал живопись под руководством В. Г. Пурвита. Приехав в Петербург в 1915 г., Клуцис продолжил обучение в ШИОПХ. В это время художник «находился под влиянием живописи Рериха» [6, с. 9], но ученические работы того времени не сохранились. Тем не менее, обучение в наиболее сильных художественных школах и близость таких мастеров как В. Пурвит и Н. Рерих не оказали на мировоззрение Клуциса определяющего влияния, став только эпизодами в его насыщенной творческой жизни. Востребованность и известность творческой деятельности и трагическая смерть художника были всецело связаны с авангардом и утверждением новых форм изобразительного искусства. Становление художественной позиции Клуциса происходило в стенах Вторых Государственных свободных художественных мастерских и позже во ВХУТЕМАСе.

Некоторым ученикам ШИОПХ удалось органично влиться в новую культурную эпоху, связанную с десятилетием утверждения искусства авангарда. П. А. Мансуров первоначальное художественное образование получил в ШИОПХ в 1911-1915 гг., учился у Я. Ф. Ционглинского, бывшего так же одним из первых учителей Е. Г. Гуро и М. В. Матюшина. Дж. Боулт прослеживает связь между первыми шагами в искусстве, сделанными под руководством Рериха и Ционглинского и идеей Органической культуры, объединившей творческие поиски Матюшина, Гуро и Мансурова. «Наличие

общих учителей – пишет Боулт, – вполне может объяснить поразительное сходство относящихся к 1910-м годам эскизов Мансурова, Гуро и Матюшина. Это так же помогает понять органическую согласованность абстрактной живописи Мансурова» [1, с. 89].

Центральное училище технического рисования барона Штиглица в Санкт-Петербурге подчинялось Департаменту торговли и мануфактур Министерства Финансов и занималось подготовкой ученых рисовальщиков для ремесел и мануфактуры. Училище было открыто в 1879 г., на сорок лет позже ШИОПХ. По разнообразию преподаваемых художественных дисциплин Училище Штиглица и ШИОПХ не уступали друг другу. В Училище Штиглица существовали мастерские ксилографии и офорта, майолики, живописи на фарфоре, тиснения кожи, чеканки, рисования образцов для ткацкого и ситценабивного дела, декоративной живописи, лепки, театральных декораций, керамики, резьбы по дереву.

Однако каждая школа шла особым путем, имела свое лицо, собственные цели, особую художественную атмосферу. Со дня основания и на протяжении всего времени существования Училище барона Штиглица неизменно позиционировало узко промышленно-прикладной характер обучения и давало капитальное образование в этой области. Выпускники Училища работали на Императорском фарфоровом заводе, в ювелирной фирме К. Г. Фаберже, на Прохоровской Трехгорной мануфактуре, на Московской ситценабивной мануфактуре Э. Цинделя, в московской ювелирной мастерской П. А. Овчинникова, на Невской обойной фабрике М. И. Лихачевой, в декорационной мастерской Императорского Мариинского театра [2, с. 16-20; 5].

Целенаправленная ориентация на подготовку грамотных специалистов для художественной промышленности составляла главное отличие Училища Штиглица от ШИОПХ. Особенно существенные различия появились между

школами после 1906 г., когда руководить ШИОПХ стал Н. К. Рерих. Методы преподавания и атмосфера в Училище Штиглица способствовали подготовке грамотного инженера с художественным образованием, Рерих же, в руководимой им Школе, ставил задачи воспитания всесторонне развитого художника, имеющего необходимые знания и навыки для работы на производстве.

Строгановское училище было открыто в Москве в 1825 г., первоначально оно называлось Школой рисования в отношении к искусствам и ремеслам. Пройдя ряд реформ и переименований, в 1901 г. училище получило статус Императорского Строгановского Центрального художественно-промышленного училища и просуществовало в нем до 1917 г. Строгановское училище готовило художников монументально-декоративного, декоративно-прикладного и промышленного искусства. Содержание учебных дисциплин максимально полно представляло возможности промышленности и потребности художественного рынка. Училище располагало такими мастерскими как чеканная, монтировочная, эмалевая, ювелирная, гальванопластическая, литейная, керамическая, скульптурная и формовочная, фарфоровая, столярно-мебельная, ткацкая, набивная. Были мастерские художественного шитья, художественной обработки кожи и изделий из рога, стеклянная мастерская, мастерская графических искусств, декоративно-живописная и декоративно-театральная мастерские, а также мастерские декоративно-рисовальная и иконописная [3, с. 50-67]. Многие мастерские были открыты на рубеже 1900-х-1910-х годов.

Наиболее полно принципы системы обучения в Императорском Строгановском Центральном художественно-промышленном училище на всех этапах его существования в том числе и предреволюционное десятилетие отражены в фундаментальной работе «Строгановская школа композиции». Делая ставку на подготовку узких специалистов высокого

уровня в одной из областей декоративно-прикладного искусства, общехудожественные дисциплины, такие как рисунок и живопись преподавались в училище в объеме, достаточном только для ознакомления с основными приемами работы. Изучение живописи помимо приобретения узкоспециальных навыков создания отмывок и зарисовок орнаментов и декора проектов изделий в Строгановском училище являлось заключительным этапом подготовки художников. Занятия проходили в мастерских живописи, во главе которых стояли художники-живописцы, такие как К. К. Первухин, С. В. Иванов, А. М. Корин, К. А. Коровин. В мастерских не существовало обязательных программ, учащимся предоставлялась свобода выбора учебных постановок и право перехода в мастерскую к наиболее близкому в творческом отношении руководителю. В качестве учебных заданий ставились натюрморты, постановки с присутствием живой модели, одетой и обнаженной, с большим количеством разнообразных по фактуре и цветовым сочетаниям драпировок и аксессуаров. В работе с натуры поощрялось введение декоративных элементов.

Можно выделить основные тенденции, характерные для учебного процесса художественно-промышленных училищ в России в первые десятилетия XX в. В основе подготовки художников монументально-декоративного, декоративно-прикладного и промышленного искусства лежало изучение и практическое освоение форм и образов русского и западноевропейского искусства минувших столетий. Художественный опыт, накопленный в изобразительном искусстве с конца XIX в. в области теории цвета, света, формообразования и художественно-философские концепции развития искусства первых десятилетия XX в. не имели отражения в учебном процессе. Тематика работ не соответствовала духу мятежной, противоречивой эпохи, сотрясаемой войнами и революциями и

воодушевляемая научно-техническими открытиями и достижениями. Разрабатываемые проекты изделий отражали стремление авторов украсить предметно-пространственную среду, окружающую человека, не создавая новых форм объекта, не меняя его эргономических характеристик.

Наступала эпоха утверждения авангарда. На протяжении следующего десятилетия художественная школа взяла на себя функции творческой и научной лаборатории по выявлению объективных закономерностей художественного формообразования, созданию и изучению нового выразительного языка искусства, и формированию принципов и языка художественно-проектной деятельности – дизайна. Главную роль в утверждении новой художественной культуры и создании новой модели художественного образования играли молодые художники, вставшие на путь постижения искусства в 1910-е годы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Боулт Дж. Павел Мансуров и Органическая культура // Органика. Беспредметный мир Природы в русском авангарде XX века: Выставка в галерее Гмуржинска: Кёльн: 1999-2000. – М.: РА, 2000. – 132 с.
2. Власова Г. Школа художественного мастерства // Наше наследие. – 2006. – № 77. – С. 16-20.
3. Голубева О. Л. Строгановская школа композиции / Голубева О. Л. [и др.]. – М.: МГХПУ им. С. Г. Строганова, 2005. – 351 с.
4. Макаренко Н. Школа Императорскаго общества поощренія художествъ. 1839 – 1914. Очеркъ, составленный по порученію комитета императорскаго общества поощренія художествъ. – Петроградъ, 1914. – 233 с.
5. Мирзоян С. В. Становление и развитие Санкт-Петербургской школы промышленного дизайна. Конец XIX в.-начало XX в.: дис. ... доктора искусствоведения: 17.00.06. – М., 2017. – 250 с.

6. Огинская Л. Ю. Густав Клуцис. – М.: Советский художник, 1981. – 200 с.
7. Рерих Н. К. Корни культуры. К 10-летию Института Объединенных Искусств Музея Рериха. // Держава света. – Southbury, Conn., USA: Alatas, 1931. – 280 с.
8. Художник Вера Бубнова. Уроки постижения. Воспоминания. Статьи. Письма / Сост. И. Кожевникова. – М., 1994. – 480 с.

REFERENCES

1. Boulton Dzh. Pavel Mansurov i Organicheskaja kul'tura [Pavel Mansurov and Organic Culture]// Organika. Bespredmetnyj mir Prirody v rusском avangarde HH veka: Vystavka v galeree Gmurzhinska: Kjol'n: 1999-2000 [Organic. Immeasurable world of Nature in the Russian avant-garde of the twentieth century: Exhibition in the gallery of Gmurzhinsk: Cologne: 1999-2000]. М.: RA, 2000. 132 p.
2. Vlasova G. Shkola hudozhestvennogo masterstva [School of Artistic Excellence]// Nashe nasledie [Our Heritage]. 2006. No 77. Pp. 16-20.
3. Golubeva O. L. Stroganovskaja shkola kompozicii / Golubeva O. L. [i dr.]. М.: MGHPU im. S. G. Stroganova, 2005. 351 p.
4. Makarenko N. Shkola imperatorskago obshchestva pooshchreniya hudozhestv 1839-1914. Ocherk sostavlennyj po porucheniu komiteta imperatorskago obshchestva pooshchreniya hudozhestv [School of the Imperial Society for the Promotion of Art. 1839-1914. Ocherk, compiled on the instructions of the committee of the imperial society for the promotion of art]. Petrograd, 1914. 233 p.
5. Mirzojan S. V. Stanovlenie i razvitie Sankt-Peterburgskoj shkoly promyshlennogo dizajna. Konec XIX v.-nachalo XX v.: dis. ... doktora iskusstvovedenija [Establishment and development of the St. Petersburg

- School of Industrial Design. End of XIX century - beginning of XX century: dis.... Doctor of Art History]: 17.00.06. М., 2017. 250 p.
6. Oginskaja L. Ju. Gustav Klucis [Gustav Klutsis]. М.: Sovetskij hudozhnik [Soviet artist], 1981. 200 p.
 7. Rerih N. K. Kornj kul'tury. K 10-letiyu Instituta Ob"edinennyh Iskusstv Muzeya Reriha [Roots of culture. To the 10th anniversary of the United Arts Institute of the Roerich Museum] // Derzhava sveta [Power of Light]. Southbury, Conn., USA: Alatas, 1931. 280 p.
 8. Hudozhnik Vera Bubnova. Uroki postizhenija. Vospominanija. Stat'i. Pis'ma [Artist Vera Bubnova. Comprehension lessons. Memories. Articles. Letters]/ Cost. I. Kozhevnikova. М., 1994. 480 p.

ИСКУССТВО И ЛИЧНОСТЬ

Литвих Елена Вячеславовна

кандидат искусствоведения,

доцент кафедры музыкального воспитания и образования,

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет

им. А. И. Герцена»,

e-mail: composer.Elena@mail.ru

Litvikh Elena V.

Candidate of Art History,

Associate Professor,

Department of Music Upbringing and Education,

Herzen State Pedagogical University of Russia

АВТОЦИТИРОВАНИЕ КАК МЕТОД ВОПЛОЩЕНИЯ СКРЫТОЙ ПРОГРАММНОСТИ В ТВОРЧЕСТВЕ Ф. ШОПЕНА (НА ПРИМЕРЕ НОКТЮРНА ОР. 72 № 2, CIS-MOLL)

Аннотация. Метод самозаимствования как средство выражения определенного программного содержания в музыке (часто автобиографического) получил широкое распространение в творчестве композиторов XX века и до сих пор является весьма актуальным. Однако некоторые произведения Ф. Шопена (в частности, ноктюрн ор. 72 № 2) являют собой примеры последовательного применения данного метода уже в первой половине XIX столетия. Поэтому изучение таких произведений не только способствует более глубокому пониманию некоторых существенных черт стиля Шопена, но и помогает проследить некоторые магистральные линии развития европейского музыкального искусства в целом. На основе выявления источников самозаимствования и анализа цитируемого материала в новом контексте, а также с учетом обстоятельств создания произведения, отраженных в эпистолярных материалах, автором статьи предпринята попытка расшифровки скрытой программы ноктюрна Шопена ор. 72 № 2. Делается вывод об автобиографичности данного произведения, а также о

некоторых общих «сюжетных» мотивах, связывающих его с ноктюрном op. 32 № 1.

Ключевые слова: Шопен, ноктюрн op. 72 № 2, Гладковская, автоцитата, скрытая программа.

**AUTOCITATION AS A METHOD OF INCARNATING LATENT
PROGRAMMATICITY IN THE WORKS OF F. CHOPIN
(ON THE EXAMPLE OF NOCTURNE OP. 72 NO. 2, CIS-MOLL)**

Abstract. The method of self-borrowing as a means of expressing of certain program content in music (often autobiographical) has become widespread in the works of composers of the 20th century and is still very relevant. However, several works by F. Chopin (in particular, Nocturne op. 72 No. 2) provide the examples of the consistent application of this method already in the first half of the 19th century. Therefore, the study of such works not only contributes to a deeper understanding of some of the essential features of Chopin's style, but also helps to trace some of the main lines of development of European musical art in general. Basing on the identification of sources of self-borrowing and on the analysis of the cited material in a new context, as well as taking into account the circumstances of the creation of the work reflected in the epistolary materials, the author of the article makes an attempt to decipher the latent program of Chopin's nocturne op. 72 No. 2. It is concluded that this work is autobiographical, as well as some general "plot" motives connecting it with the nocturne op. 32 No. 1.

Keywords: Chopin, nocturne op. 72 No. 2, Gladkovskaya, autocitation, latent program.

«Нет настоящей музыки без скрытого замысла» – утверждал Шопен [5, с. 42], вероятно, имея в виду смысловую насыщенность, свойственную высокохудожественным произведениям музыкального искусства. В то же время ему, очевидно, была эстетически чужда концепция программной

музыки, получившей широкое распространение в эпоху романтизма. Композитор предпочитал воплощать замысел своих произведений чисто музыкальными средствами, не прибегая к дополнительным «подсказкам».

В этой связи необходимо отметить, что задолго до эпохи романтизма в музыке существовала устойчивая практика использования интонационных оборотов с закрепленными значениями, что в значительной степени способствовало конкретизации музыкального содержания [8]. В XIX веке появляется ряд новых семантически значимых элементов [9]. Однако, в связи с индивидуализацией авторских стилей и расширением круга доступных для воплощения музыкальными средствами художественных идей выразительного потенциала, таких оборотов зачастую бывает недостаточно для того, чтобы раскрыть новаторский замысел композитора. Возможно, по этой причине и получает столь широкую популярность метод пояснения музыкального содержания с помощью названия, отсылок к литературным или живописным произведениям и т. д.

Однако Шопен, которому такой подход, очевидно, был чужд, находит собственные приемы конкретизации программного замысла в музыке. В частности, он нередко наделяет функциями оборотов с закрепленными значениями фрагменты из своих более ранних произведений. Одним из наиболее показательных примеров применения такого метода является ноктюрн op. 72 № 2, cis-moll. Примечательно, что наряду с автоцитатами композитор использует в данном произведении и некоторые семантические элементы барочной музыки, что способствует смысловой многослойности произведения.

Ноктюрн op. 72 № 2, cis-moll принадлежит к наиболее популярным произведениям Ф. Шопена в этом жанре. Ноктюрн, по-видимому, был написан в 1830 году, но при жизни композитора так и не был опубликован. Причина, по которой сочинение не было отдано автором в печать,

доподлинно неизвестна. Так, пианист и исследователь творчества Ф. Шопена А. В. Гаврилов пишет, что композитор вносил коррективы в рукопись данного произведения на протяжении всей жизни [1].

Кроме того, не исключено, что такое решение композитора было продиктовано нежеланием делать достоянием широкой общественности глубоко личные переживания, запечатленные в ноктюрне. Во всяком случае на такую мысль наталкивает анализ музыкального материала произведения.

В частности, вся средняя часть ноктюрна построена на автоцитатах из Второго фортепианного концерта и песни «Желание» на стихи С. Витвицкого. Произведения эти были написаны в 1829-1830 годах, в пору страстной влюбленности Ф. Шопена в талантливую молодую певицу, студентку Варшавской консерватории К. Гладковскую.

Об отношениях Гладковской и Шопена достоверно известно крайне мало. Мы можем судить о них лишь по немногим сохранившимся письмам композитора, в основном, Т. Войцеховскому и Я. Матушинскому. Письма Шопена к Гладковской не сохранились – она хранила их всю жизнь, но перед смертью сожгла, к сожалению, лишив исследователей очень ценных биографических сведений. Поэтому многое в их отношениях остается на уровне догадок и предположений.

Тем не менее, некоторые фрагменты писем композитора к друзьям дают основания полагать, что перед отъездом из Варшавы состоялась его тайная помолвка. В частности, в письме к Матушинскому от 26-29 декабря 1830 года он называет Гладковскую своим «ангелом покоя», добавляет «клянусь ее любовью», а также упоминает о том, что «сумел сделать правильный выбор» [10, с. 201].

Однако последующие письма дают противоречивую информацию: с одной стороны, они содержат уверения в любви и терзания ревности, с другой – из них становится очевидным, что композитор тщательно скрывал

факт помолвки (в том числе и от собственных родителей). Кроме того, несмотря на тоску по родине, друзьям, родственникам и любимой девушке, Шопен явно не собирался возвращаться в Польшу (первоначально предполагалось, что его поездка займет полгода). Например, вопреки неоднократным просьбам отца не порывать с российским гражданством композитор так и не продлил русский паспорт, хотя это не потребовало бы от него никаких усилий [10, с. 229].

Отказ же от продления русского паспорта лишал его возможности возвращения на родину, а следовательно, и встречи с невестой в обозримом будущем. Точка в их отношениях была поставлена в 1832 году, когда К. Гладковская вышла замуж за Ю. Грабовского.

Возможно, что еще до отъезда из Варшавы Шопен предчувствовал как неизбежность расставания со своей первой любовью, так и то, что не сможет больше вернуться на родину. Так, в письме Т. Войцеховскому от 4.09.1830 года он пишет: «нет у меня сил назначить день [отъезда]. Мне представляется, что я уезжаю, чтобы навсегда забыть о доме; мне представляется, что я уезжаю, чтобы умереть, – а как, должно быть, горько умирать на чужбине, не там, где жил [10, с. 170].

Эти тягостные переживания, по-видимому, и отражены в ноктюрне ор. 72 № 2. Произведение написано в трехчастной форме, которая в данном случае допускает программно-сюжетное истолкование: проникновенный монолог лирического героя, наполненный мучительным чувством сожаления об ушедшем счастье, оттеняется светлыми воспоминаниями о безмятежных годах юности.

Важное смысловое значение имеет и вступление к ноктюрну. Надо сказать, что большинство произведений этого жанра в творчестве Шопена начинаются непосредственно с основной темы. Некоторые из них содержат

вступительные такты, как правило, основанные на фактурной формуле аккомпанемента.

И лишь в ноктюрне ор. 72 № 2 вступление имеет относительно оформленную структуру (двухтактовая фраза с повтором), а также отличается тематической самостоятельностью и смысловой насыщенностью. В частности, его строгая хоральная фактура напоминает о старинной музыке, сходство с которой усиливается благодаря совокупности ряда «опознавательных знаков» (риторических фигур) эпохи барокко: *suspiratio* (краткая пауза, прерывающая мелодию), *interrogatio* (риторический вопрос, представленный ходом мелодии на секунду вверх в конце построения), а также постепенного нисходящего движения мелодии (*catabasis*, согласно учению о музыкальной риторике), которое в ту эпоху часто ассоциировалось со словами «земля», «могила», «преисподняя», «грех» [2] (рис. 1).



Рисунок 1 – Нотный пример 1

Двойственный эффект создает повтор двухтактовой фразы. С одной стороны, он оправдан в психологическом плане: лирический герой произведения повторяет вступительные слова, так как ему трудно начать повествование, тема которого слишком болезненна для него. Кроме того, повтор может служить знаком навязчивого возвращения сознания к одной и той же мысли. С другой стороны, комплекс риторических фигур эпохи барокко в сочетании с повтором гармонической последовательности вызывает ассоциации с чаканой – жанром, которой в ту эпоху часто был связан с трагическим содержанием.

Проникновение барочных риторических фигур в музыкальную ткань произведения не является характерным для творчества Шопена, однако его и

нельзя считать случайным – композитор получил превосходное музыкальное образование, в частности, хорошо знал музыку XVIII века, высоко ценил творчество И. С. Баха. Применительно к ноктюрну ор. 72 № 2 можно сказать, что использование ряда семантических элементов эпохи барокко способствует тому, что рассказ о личной драме, которому посвящена основная часть произведения, приобретает символическое, общечеловеческое звучание.

Основная выразительность музыки первого раздела ноктюрна заключена в его задушевной, свободно льющейся мелодии широкого дыхания, украшенной характерной шопеновской орнаментикой. Звуковысотный контур мелодии (активные, как бы усилием воли совершаемые восходящие скачки и их нисходящие заполнения – печально-«понижающие» либо стремительно низвергающиеся с вершины) отражает широкий спектр эмоций данного раздела: мучительное сожаление о несбывшихся надеждах (характерное шопеновское «zal»), страстное желание что-то изменить и осознание тщетности этих попыток. Примечательно, что некоторые особенности мелодии (начало с V ступени, общий диапазон, заключительный ход (V–VI–V–I), роднят это произведение с ноктюрном с-moll ор. 48 № 1, одним из трагических произведений Шопена.

В гармонии первого раздела ноктюрна ор. 72 № 2 преобладают простые диатонические аккорды. Тем не менее, заключительный каданс отличается ярко выраженной ладогармонической напряженностью, так как включает альтерированные аккорды в сочетании с обостренными хроматизмами в мелодии. Однако звучащий при разрешении доминанты в тонику лапидарный нисходящий ход в динамике *ff* – как будто перечеркивает любые надежды на благополучный исход описываемых в музыке событий (рис. 2).



Рисунок 2 – Нотный пример 2

Резким контрастом по отношению к первому разделу является средняя часть, содержащая целую россыпь автоцитат. Собственно, весь этот раздел является искусной компиляцией различных фрагментов из Второго фортепианного концерта и песни «Желание». В частности, первая и третья фразы средней части ноктюрна ор. 72 № 2 являются видоизмененным переизложением первых тактов темы финала Второго фортепианного концерта, а вторая и четвертая взяты из побочной темы первой части того же произведения (примеры 3-6 на рис. 3-4).



Нотный пример 3: Шопен, Второй концерт для фортепиано, финал



Нотный пример 4: Шопен, ноктюрн ор. 72 № 2, такты 21-22



Нотный пример 5: Шопен, Второй фортепианный концерт, побочная тема первой части



Нотный пример 6: Шопен, ноктюрн ор. 72 № 2, такты 23-24

Далее звучит видоизмененный повтор кульминационного мотива песни «Желание», а затем – вариантное переизложение ее начального периода (без первых двух тактов), продолжаемое многократными повторами первых тактов эпизода scherzando из финала Второго фортепианного концерта и

завершаемое практически дословным цитированием заключительных тактов Adagio из того же произведения (примеры 7-14 на рис. 5-9).

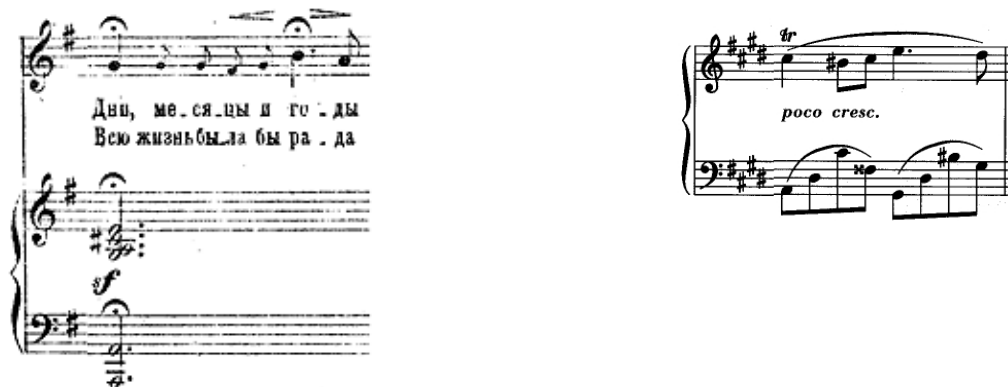


Рисунок 5

Нотный пример 7: Шопен, Второй фортепианный концерт, побочная тема первой части

Нотный пример 8: Шопен. Ноктюрн ор. 72 № 2, такт 29



Рисунок 6 – Нотный пример 9: Шопен. Песня «Желание»

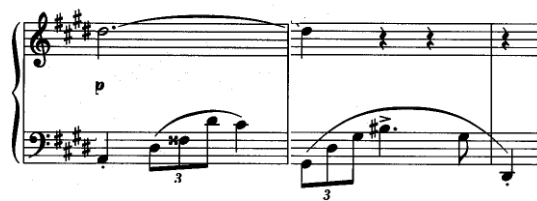


Рисунок 7 – Нотный пример 10: Шопен. Ноктюрн ор. 72 № 2, такты 30-32



Рисунок 8

Нотный пример 11: Шопен. Второй фортепианный концерт, финал



Нотный пример 12: Шопен. Ноктюрн оп. 72 № 2, такт 33-35



Рисунок 9

Нотный пример 13: Шопен. Второй фортепианный концерт, Adagio



Нотный пример 14: Шопен. Ноктюрн оп. 72 № 2, такт 44-45

Нетрудно заметить, что большинство из цитируемых фрагментов прямо или косвенно связаны с темой любви: фраза из побочной темы первой части Второго фортепианного концерта содержит характерный признак дуэта согласия – удвоение мелодии в сексту, песня «Желание» является девичьим признанием в нежных чувствах к возлюбленному, а Adagio из Второго концерта, по собственному признанию автора, является его музыкальным посвящением любимой девушке [10, с. 137].

Анализируя степень совпадения процитированных фрагментов с оригиналом, можно увидеть, что точность воспроизведения музыкального материала постепенного возрастает. В психологическом плане – это создает эффект всё более глубокого погружения в воспоминания. Так, если основная тема финала Второго фортепианного концерта и песня «Желание» в оригинале звучат на $\frac{3}{4}$, то в ноктюрне оп. 72 № 2 этот музыкальный материал вписан в размер $\frac{4}{4}$ и, соответственно, претерпевает

метроритмические преобразования. Помимо этого, в тактах 21-24 и 29 цитируемые фрагменты подвергаются ладовым изменениям. Присутствуют и небольшие расхождения в мелодическом рисунке. Кроме того, заметна и разница в темпах (Lento вместо Allegro vivace, Maestoso и Allegro ma non troppo соответственно).

Однако эпизод *scherzando* из Второго фортепианного концерта цитируется уже без метроритмических преобразований, так как размер меняется на $\frac{3}{4}$, а кроме того, он фактически звучит в оригинальной тональности (Gis-dur энгармонически равен As-dur). Приближается к оригиналу и темп (ремарка *Roco più mosso*). Завершает же среднюю часть абсолютно точное (за исключением небольших расхождений в динамике и энгармонической замены) воспроизведение двух последних тактов *Adagio* из Второго концерта, которое, как уже говорилось выше, композитор посвятил «своему идеалу» – К. Гладковской [10, с. 137].

Чрезвычайно важное смысловое значение имеет функциональная неоднозначность, даже противоречивость завершающей фазы средней части. В соответствии со своим местом в форме она должна была бы служить доминантовым предыктом к репризе, и в гармоническом отношении Gis-dur, в котором написан этот фрагмент, действительно, является доминантой к основной тональности. Однако, вследствие многократного утверждения баса «Gis» с помощью тонико-доминантовых оборотов этот звук воспринимается как тоника, а не как доминанта.

Кроме того, тематизм данного эпизода не соответствует предыктовой функции, так как он имеет либо экспозиционный, либо завершающий характер и не создает ощущения ожидания репризы, которое должно возникать в доминантовых предыктах. Более того, вследствие резкого замедления темпа и включения кадансовой мелодико-гармонической

формулы (движение по звукам I53 на органном пункте тоники) он создает противоположное ощущение (см. рис.8-9, примеры 12 и 14).

Таким образом, музыкальный материал здесь как бы сопротивляется своей функции в форме, что с психологической точки зрения можно трактовать как желание остановить время, остаться там, в счастливом прошлом или хотя бы максимально оттянуть момент возвращения к безрадостной действительности. Поэтому перегармонизация тона «gis» в мелодии производит необыкновенно сильный эмоциональный эффект: после упоительно дрящегося мажорного эпизода музыка как бы «проваливается» в минор. В то же время очевидна и неизбежность, а также естественность такого поворота событий – именно потому, что тональности Gis-dur cis-moll связаны тонико-доминантовыми отношениями.

Таким образом, неизбежность разрешения доминанты в тонику при наступлении репризы, как и само наличие репризы (то есть общие закономерности музыкального формообразования) играют в данном случае главенствующую роль по отношению к особенностям тематизма, который является носителем индивидуально-личностного начала в классической музыке. Соответственно, можно высказать предположение, что закономерности музыкальной формы воспринимаются и трактуются Шопеном как некие внешние (нередко враждебные) силы, которым вынужденно подчиняется жизнь каждого отдельно взятого человека.

Характерно, что реприза начинается не с первого предложения первой части, а со второго – как будто повествование, прерванное воспоминаниями, продолжается с середины. Структурное равновесие при этом достигается с помощью расширения (двенадцать тактов вместо восьми в первой части) и развернутого дополнения. Необходимо отметить и то, что заключительный каданс в репризе не содержит резких скачков в мелодии и альтерированных

гармоний, что делает его в эмоциональном плане более уравновешенным по сравнению с первой частью.

Интересно, что в дополнении многократно обыгрывается тон «gis» (несколько пассажей различного диапазона неизменно возвращаются к нему), имеющий важное значение в контексте данного произведения: на этом звуке (в мелодии и басу) заканчивается вступление, с него начинается основная часть и реприза, он же является тоникой для большей части среднего раздела ноктюрна. Таким образом, после множества описанных в музыке событий повествование как бы возвращается к основной мысли, высказанной в самом начале, какому-то главному вопросу, который мучительно пытается решить для себя герой произведения.

Поэтому разрешение «gis1» в «cis2» и последующее восхождение по звукам I53 в сочетании с ладовой подменой (Cis-dur вместо cis-moll) имеет в данном контексте важное смысловое значение. Так, поскольку восходящий квартовый скачок является обратным по отношению к ходу на квинту вниз, который неоднократно звучал ранее (в начале каждого предложения и в заключительных тактах первой части, в начале репризы) можно предположить, что он означает возможность иного отношения к ситуации, описываемой в крайних частях ноктюрна, возможность выхода из мучительного состояния, терзающего душу главного героя произведения (пример 15, рис. 10).



Рисунок 10 – Нотный пример 15

Кроме того, вследствие схожести кадансовой мелодико-гармонической формулы (гармоническая фигурация по звукам I53 в восходящем

направлении на тоническом басу) последние такты ноктюрна создают тематическую арку к окончанию средней части. При этом, являясь настоящей тонигой (в отличие от «ложной» тоники Gis-dur перед репризой), заключительный оборот в Cis-dur снимает конфликт между завершающим характером музыкального материала и доминантовой тональностью, имевший место на грани средней части и репризы произведения.

В музыкально-сюжетном плане это можно трактовать как олицетворение примирения с судьбой, которое поначалу казалось невероятным. С психологической точки зрения такое заключение является вполне оправданным: еще раз пережив болезненные события своей жизни, в процессе рассказа (воспоминания) о них герой произведения находит в себе силы отпустить прошлое, сохранив в сердце светлые воспоминания о нем.

Кроме того, поскольку вступление к произведению заканчивалось на доминантовом аккорде со звуком «gis1» в мелодии, можно сказать, что заключительные такты в каком-то смысле отвечают и на вопрос, повисший в окончании вступительных фраз ноктюрна. А, учитывая присутствие во вступлении ряда музыкально-риторических фигур XVIII века, окончание минорного произведения в мажоре (в соответствии с барочной традицией) вносит дополнительный смысловой оттенок.

Как известно, романтическое мироощущение характеризуется острым конфликтом личности с окружающим миром и поиском путей выхода из этого противостояния. В качестве таковых используется, в частности, активное освоение общечеловеческого культурного наследия – фольклора, в том числе его древних пластов, профессионального искусства предшествующих эпох и т. д. Эта тенденция станет отчетливо заметна во второй половине XIX века, но иногда она проглядывает и в более ранних произведениях. В контексте данного произведения аллюзии на барочную музыку можно трактовать как стремление выйти за рамки собственных

индивидуальных переживаний с помощью приобщения к общечеловеческому духовному опыту.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что ноктюрн Шопена op. 72 № 2 является автобиографическим произведением. Он имеет скрытую программу, связанную с событиями юности автора и зашифрованную с помощью многочисленных автоцитат. Поэтому выявление источников заимствования, сопоставление цитируемого материала с оригиналом, анализ его в новом контексте, а также соотнесение особенностей музыкальной драматургии с некоторыми событиями биографии Шопена имеет важнейшее значение для понимания данного произведения, в том числе для его исполнительской трактовки.

Так, знание источников автоцитирования помогает осознать глубину воплощенного в ноктюрне трагического контраста между счастливым прошлым и безрадостным настоящим, раскрывает программный подтекст идиллически-светлой музыки средней части произведения (воспоминание о любви).

Также становится очевидным, что такты в средней части нельзя играть просто как «ритмически упругий танцевальный ... эпизод» [6, с. 31]. Их надо исполнять как ускользящее видение из прекрасного, но безвозвратно ушедшего прошлого, память о котором автор произведения с трепетом хранит в своем сердце. При этом следует добиваться прозрачной, почти иллюзорной звучности, которой, по свидетельствам современников, прекрасно владел сам Шопен [5, с. 46].

Надо сказать, что ноктюрн op. 72 № 2 не является единственным произведением в творчестве Шопена, в котором применен метод автоцитирования. Так, например, в еще одном автобиографичном произведении композитора – ноктюрне op. 32 № 1, повествующем, по всей видимости, о драматической истории разрыва с М. Водзиньской, одним из

основных тематических элементов является кульминационная фраза песни «Желание», видоизмененный вариант которой звучит и в 29-м такте ноктюрна ор. 72 № 2 [4].

Такая скрупулезная работа с заимствованным из собственных сочинений материалом с целью воплощения с его помощью автобиографического программного замысла в целом не характерна для музыки первой половины XIX столетия. Как пишет М. С. Романец, подобная тенденция наметилась лишь в конце XIX века [7, с. 13].

Однако цитирование в целом и автоцитирование в частности станет одним из наиболее распространенных художественных приемов в музыке следующего столетия [3; 7]. Таким образом, можно сказать, что в ноктюрне ор. 72 № 2 Шопен выступает как смелый новатор, применивший данный метод работы с музыкальным текстом задолго до того, как он получит широкое распространение в мировой музыкальной культуре.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гаврилов А. В. Чайник, Фира и Андрей. Эпизоды из жизни ненародного артиста. – М: Слово, 2014. – 330 с.
2. Захарова О. И. Риторика и западноевропейская музыка XVII – первой половины XVIII века: принципы, приемы. – М.: Музыка, 1983. – 77 с.
3. Лаврова С. В. Цитирование как проявление принципа комплементарности в творчестве композиторов последней трети XX века: автореферат дисс. ... канд. иск.: 17.00.02. – СПб., 2005. 28 с.
4. Литвих Е. В. Педагогические условия формирования концептуальной модели интерпретации музыкального произведения в фортепианном классе (на примере Ноктюрна Ф. Шопена ор. 32 № 1, H-dur) // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 10. – С. 149-156.
5. Николаев В. А. Шопен-педагог. – М.: Музыка, 1980. – 93 с.

6. Пепеляева Л. Н., Щирин К. Ю. О развитии навыков самостоятельной работы студентов в курсе фортепиано: учеб.-метод. пособие для студентов очной и заочной форм обучения факультета искусств. – СПб.: КультИнформПресс, 2019. – 50 с.
7. Романец М. С. Феномен самозаимствования в творчестве композиторов XX века: автореферат дисс. ... канд. иск.: 17.00.02. – Ростов-на-Дону, 2020. – 26 с.
8. Шаймухаметова Л. Н. Мигрирующая интонационная формула и семантический контекст музыкальной темы. – М.: Гос. Институт искусствознания, 1999. – 311 с.
9. Шитикова Р. Г. Программный контент в сонате XVII–XIX столетий // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2 (часть 22). – С. 5025-5030.
10. Шопен Ф. Письма: в 2-х т. / Сост. Г. С. Кухарский. – Т. 1. – М.: Музыка, 1976. – 527 с.

REFERENCES

1. Gavrilov A. V. Chajnik, Fira i Andrej. Jepizody iz zhizni nenarodnogo artista [Chaynik, Fira and Andrey. Episodes from the life of a non-native artist]. M: Slovo [Word], 2014. 330 p.
2. Zaharova O. I. Ritorika i zapadnoevropejskaja muzyka XVII pervoj poloviny XVIII veka: principy, priemy [Rhetoric and Western European music of the XVII first half of the XVIII century: principles, techniques]. M.: Muzyka [Music], 1983. 77 p.
3. Lavrova S. V. Citirovanie kak projavlenie principa komplementarnosti v tvorchestve kompozitorov poslednej treti XX veka: avtoreferat diss. ... kand. isk. [Citation as a manifestation of the principle of complementarity in the work of composers of the last third of the 20th century: autoreferat diss.... Candidate of Art History]: 17.00.02. SPb., 2005. 28 p.

4. Litvich E. V. Pedagogicheskie uslovija formirovanija konceptual'noj modeli interpretacii muzykal'nogo proizvedenija v fortepiannom klasse (na primere Noktjurna F. Shopena op. 32 № 1, H-dur) [Pedagogical conditions for the formation of a conceptual model for interpreting a musical work in a piano class (using the example of Nocturne F. Chopin op. 32 No. 1, H-dur)]// *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie* [Modern pedagogical education]. 2021. No 10. Pp. 149-156.
5. Nikolaev V. A. Shopen-pedagog [Chopin-teacher]. M.: Muzyka [Music], 1980. 93 p.
6. Pepeljaeva L. N., Shhirina K. Ju. O razvitii navykov samostojatel'noj raboty studentov v kurse fortepiano: ucheb.-metod. posobie dlja studentov ochnoj i zaочноj form obuchenija fakul'teta iskusstv [On the development of the skills of independent work of students in the piano course. A manual for full-time and correspondence students of the Faculty of Arts]. SPb.: Kul'tInformPress, 2019. 50 p.
7. Romanec M. S. Fenomen samozaimstvovanija v tvorcestve kompozitorov HH veka: avtoreferat diss. ... kand. isk. [The phenomenon of self-ownership in the work of composers of the twentieth century: autorecherat diss ... Candidate of Art History]: 17.00.02. Rostov-na-Donu, 2020. 26 p.
8. Shajmuhametova L. N. Migrirujushhaja intonacionnaja formula i semanticheskij kontekst muzykal'noj temy [Migrating intonation formula and semantic context of the musical theme]. M.: Gos. Institut iskusstvoznaniija [State Institute of Art Studies], 1999. 311 p.
9. Shitikova R. G. Programmnyj kontent v sonate XVII-XIX stoletij [Program content in the sonata XVII-XIX centuries]// *Fundamental'nye issledovanija* [Basic research]. 2015. No 2 (Part 22). Pp. 5025-5030.
10. Shopen F. Pis'ma: v 2-h t. [Letters: in 2 v.]/ Sost. G. S. Kuharskij. V. 1. M.: Muzyka [Music], 1976. 527 p.

Мамбетова Гульшен Рустемовна
кандидат искусствоведения, доцент,
доцент кафедры музыкально-инструментального искусства,
ГБОУ ВО Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»,
e-mail: gulchen_1@mail.ru

Mambetova Gulshen R.
PhD in Art History,
Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Musical and Instrumental Art,
Crimean Engineering and Pedagogical University the name of Fevzi Yakubov

О ДИАХРОНИЧЕСКОМ ПОДХОДЕ К СТИЛИСТИКЕ В ТРЕТЬЕЙ ФОРТЕПИАННОЙ СОНАТЕ БОРИСА ТИЩЕНКО

Аннотация. В статье рассматривается стилистика Третьей фортепианной сонаты Бориса Тищенко. Автор статьи выявляет оригинальные подходы композитора при сочинении произведения. На примере второй части сонаты весьма ясно видно, как свободно и индивидуально претворяются сложившиеся ранее стилистические нормы: и полифоническое, и гомофонно-гармоническое многоголосие, и все промежуточные стили выступают в ней не в виде систем правил (приёмов), а как горизонтальный и вертикальный типы развёртывания тематизма. Цель статьи – выявить диахронический подход к стилистике во второй части Третьей фортепианной сонаты Бориса Тищенко.

Ключевые слова: монодия, гетерофония, полифония, вариация, трихорд, мотив, попевка, кластер.

THE DIACHRONIC APPROACH TO STYLISTICS IN THE THIRD PIANO SONATA BY BORIS TISHCHENKO

Abstract. The article examines the style of the Third Piano Sonata by Boris Tishchenko. The author of the article reveals the original approaches of the composer when composing a work. On the example of the second part of the sonata, it is very clear how freely and individually the previously established

stylistic norms are implemented: both polyphonic and homophonic-harmonic polyphony, and all intermediate styles appear in it not in the form of systems of rules (techniques), but as horizontal and vertical types of the deployment of thematism. The purpose of the article is to reveal the diachronic approach to stylistics in the second part of the Third Piano Sonata by Boris Tishchenko.

Keywords: monody, heterophony, polyphony, variation, trichord, motive, singing, cluster.

Ярким примером использования принципов полифонического мышления для интеграции разных музыкально-исторических стилей внутри одной только части сонатно-симфонического цикла является II часть Третьей фортепианной сонаты Б. Тищенко.

Эта часть цикла, начинаясь монодийно, довольно скоро (т. 21) выявляет черты мнимого двухголосия, переходящего затем в реальное гетерофоническое двухголосие (т. 25), которое, в свою очередь, расщепляется на большее количество голосов, сначала – тоже гетерофонного типа, а затем и более самостоятельных, которые уже могут быть названы полифоническим многоголосием (т. 57), и, наконец, в зоне кульминации стягивающихся в гармонические вертикали кластерного вида (тт. 113-135).

Такое построение всей части сонаты – от одноголосия к многоголосию – можно было бы отнести целиком к полифоническому (по аналогии с каноническими или фугированными полифоническими формами), однако в полифоническом стиле при подобной организации фактуры материалом вступления каждого прибавляющегося голоса служит одна и та же мелодическая структура – *proposta* в каноне или тема в фуге (фугато). Сами вступления помещаются в такие условия, чтобы стать как можно более заметными для слушателя; здесь же всё происходит как раз наоборот: одноголосие совершенно незаметным образом превращается в двухголосие,

двухголосие – в трёхголосие и т.д., один исторический стиль переходит в другой так, что слушатель осознаёт пребывание в новом стиле с большим опозданием. Кроме того, каждое вступление нового голоса – стиля – это не повторение экспозиционной темы (пропост-ы), а дальнейшее развитие интонаций монодийной экспозиции в новых стилевых условиях (проращение каждый раз в иную сторону); то есть субъектом вступления оказывается не тема, а исторический стиль с соответствующей ему фактурой.

Таким образом, стандартные для полифонии приёмы вовлекаются здесь в широкий исторический контекст и начинают выполнять не собственно полифонические функции, многопланово выявляя различные стороны временных аспектов музыкальной ткани. Как известно, время в музыкальном произведении имеет многослойную структуру и каждый слой, с точки зрения семантики музыкального языка, реализован различными выразительными и формообразующими средствами [5, 68-69]. Укажем на основные аспекты реализации:

- историческое время – применение полистилистики в одной части одного произведения;
- линейное – система собственно полифонических приёмов;
- событийное – моменты смены фактуры, релевантной для каждого исторического стиля;
- перцептуальное – расстояния между моментами перехода в иную фактуру и осознанием этих переходов слушателем [5, 71].

В анализируемой части сонаты использованы все указанные содержательные стороны временной структуры, особенно первые две. Поэтому они более всего нуждаются в подробном рассмотрении.

Как уже было отмечено, экспозиция части оформлена монодийно.

В монодии, где много скачков, контрастно сопоставляются отдельные участки одной мелодической линии, образующие мнимое многоголосие,

которое ведет своё происхождение от некоторых бытовых жанров, например, славянского фольклора (от плачевной традиции многих русских областей) [1, с. 40]. Этот вид широко используется во II части Третьей сонаты Б. Тищенко.

Уже начальный мелодический оборот намечает два фактурных пласта, расположенных в разных регистрах (рис. 1).

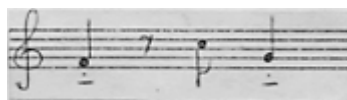


Рисунок 1 – Нотный пример 1: нижний – звуки $f1$ и $g1$, верхний – $c2$, образуя контрастно-регистровое сопоставление, характерное для старинной монодии

Каждый из мнимых голосов, вначале состоящий соответственно из одного (верхний голос) и двух звуков (нижний голос), в дальнейшем развивается, присоединяя всё новые и новые звуки, заполняя и расширяя свой диапазон, включая альтерированные и хроматические ступени, в результате сопоставляются целые мелодические построения (рис. 2).



Рисунок 2 – Нотный пример 2 (тт. 7-9)

Контрастно-регистровое сопоставление является одним из видов ранне-фольклорного интонирования.

Второй вид ранне-фольклорного интонирования – «неустойчиво-глиссандирующий» (по отношению к первоначальному мелодическому обороту), также использован в этой части [1, с. 65]. Это «не менее простой и не менее естественный способ исходной вокализации – плавный спуск голоса, словно бы постепенно теряющего высоту, «съезжание» [1, с. 65] (рис. 3).



Рисунок 3 – Нотный пример 3

Так как неустойчиво-глиссандирующий вид является одним из способов вокального исполнения с обязательным нисходящим движением, что связано главным образом с «постепенным истощением запаса воздуха в легких и ослаблением голосовых связок», то композитор, помимо данного приёма, вводит и менее естественный способ вокализации (то есть искусственный, так как произведение предназначено для исполнения на инструменте) с восходящим движением [1, 67] (рис. 4).



Рисунок 4 – Нотный пример 4

Помимо двух видов ранне-фольклорного интонирования признаки древнего стиля обнаруживаются и в трихордовости, которая является основной ладо-звукорядной структурой. Так, на протяжении всего монодического построения не раз прозвучит трихордовая интонация, варьируемая при каждом новом проведении (рис. 5-6).

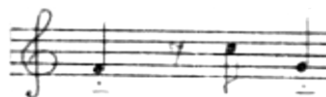


Рисунок 5 – Нотный пример 5: исходная попевка (т. 1)

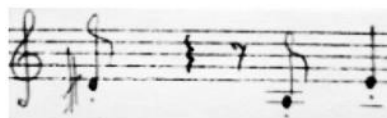


Рисунок 6 – Нотный пример 6: вариант 1 (переизложение)

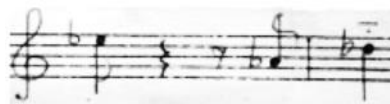
Первый вариант трихордовой интонации является интервальным инверсионным ракоходом.

Следующий вариант значительно изменён, в нём сохраняется лишь трёхзвучность с предъёмом к последнему звуку (рис. 7).



Рисунок 7 – Нотный пример 7: вариант 2

Третий – вбирает в себя черты основной трихордовой интонации (интервальную структуру, но в инверсии) и первого варианта (ритмический рисунок) (рис. 8).



*Рисунок 8 – Нотный пример 8:
вариант 3 = (исходная попевка + вариант 1)*

Четвёртый – является вариантом ко второму, центральным интервалом которого оказывается восходящая секунда, становящаяся единицей движения в четвертом варианте; кроме того, сохраняется ритмический рисунок. Но если второй вариант из-за повтора последнего звука (который удлиняет последний звук) можно назвать трихордовой интонацией, то четвёртый вариант расширен до тетра хорда (рис. 9).



Рисунок 9 – Нотный пример 9: вариант 4

Этот раздел заключается повтором, после чего звучит ещё раз главная интонация в диапазоне тетра хорда (рис. 10).



*Рисунок 10 – Нотный пример 10:
вариант 5 = (вариант 1 + вариант 2)*

Она объединяет в себе, с одной стороны, основной трихорд, интервалы которого уменьшены на 1 (вместо ч.5 + ч.4 – ч.4 + м.3) с сохранением направления движения, а с другой – второй вариант трихордовой интонации с восходящей секундой в центре.

Последнее проведение трихордовой интонации построено на элементах третьего варианта, но с тетра хордовым диапазоном. Нисходящий квинтовый

скачок взят из 3 варианта, ритмический рисунок, не включая последний звук, соответствует второй тетрахордовой интонации (рис. 11).



*Рисунок 11 – Нотный пример 11:
вариант 6 = (вариант 3 + вариант 5)*

Монодийная фактура, построенная на три- и тетрахордовой интонации, образует своего рода трёхчастность, где трихордовые структуры располагаются в верхних регистрах (в скрипичном ключе), а тетрахордовые – в нижнем (в басовом ключе).

Обе структуры можно назвать термином «попевка», так как каждая из них представляет «мелодический оборот, обладающий какой-то степенью типичности и выдержанностью рисунка» [3, 166].

Несмотря на многовариантное изложение трихордовая попевка составляет базу всех без исключения вариантов, выступая в качестве порождающей модели.

Варьируемая и неоднократно встречающаяся в монодийном построении трихордовая попевка постепенно и незаметно для слушателя приобретает свойства мотива. Особенно это заметно в мелодии, следующей после второго варианта трихордовой попевки. Начавшись как её вариант, мелодическое движение сильно тормозится распространённой опевающей интонацией, препятствующей дальнейшему высотному продвижению и, в конце концов, приводящей к остановке на «четверти» (рис. 12).



Рисунок 12

Нотный пример: вариант 2



Нотный пример: вариант 2а =
(вариант 2 + вариант б)

Но именно благодаря этой опевающей интонации возникает ощущение завершённости. В этом можно убедиться, если сравнить данный мелодический оборот с первой тетрахордовой попевкой (рис. 13).



Рисунок 13

Нотный пример: вариант 2а =
(вариант 2 + вариант б)



Нотный пример: вариант 4

Следующий за ним мелодический оборот является вариантом предыдущего, изложенного в ракоходе (рис. 14).

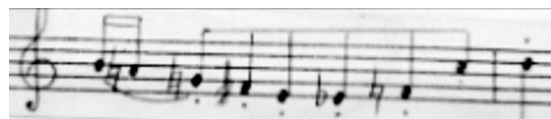


Рисунок 14 – Нотный пример: вариант 7

Ракоход образуется в результате слияния нескольких средств выразительности (заимствованных из разных вариантов трихордной попевки):

1. величина и направление движения интервала (восходящий квинтовый скачок и опевающая секунда начинают вариант 2а и завершают вариант 7);
2. ритмический рисунок (две шестнадцатые завершают вариант 2а и начинают вариант 7);
3. полифонический приём – инверсия (восходящее движение восьмью сменяется нисходящим).

Образовавшийся мотив является итогом длительного развития начальной трихордовой попевки (тт. 1-5).

Сам переход от попевки к мотиву может быть трактован как отображение смены исторического стиля, тем более что на этом развитие не кончается: мотив, как и трихордовая попевка, имеет свои варианты (рис. 15-16).



Рисунок 15 – Нотный пример: вариант мотив 1 – незначительно изменённый в сравнении с первоначальным мотивом тт. 1-2

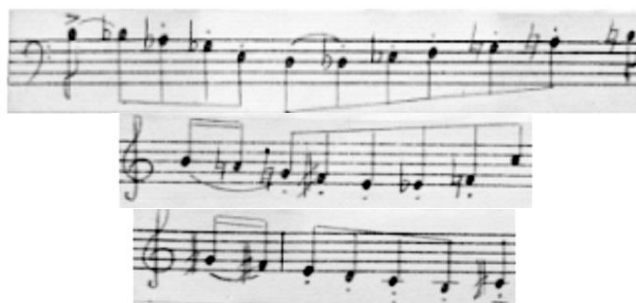


Рисунок 16 – Нотный пример: вариант мотив 2 – сильно изменённый, построенный как на серединных интонациях первоначального мотива, так и на вспомогательном обороте

Композитор сначала сопоставляет трихордовую попевку и мотив (тт. 1-2), а затем раскрывает их общность. В звуковысотном отношении происходит совмещение двух принципов ладообразования – более древнего оstinatного и позднейшего – переменного.

«Типичное проявление принципа ладовой оstinатности – фиксирование определённой высоты, превращение её в ступень и возможное неоднократное возвращение, притяжение голосов к этому ладовому устою из неустойчивой сферы – опевающих, нестабильных глissандирующих звуков» [7, с. 28].

Композитор использует приём, характеризующий древний стиль – опевание устоя. В роли устоя выступает квинта, которая опеается сначала звуками нижнего, а затем – верхнего регистра. В данном случае «опевание... является элементом вариантного развёртывания» [2, с. 176].

В отличие от интонационно-интервального опевания, «действующего на малых участках», здесь используется принцип опевания как «композиционный приём»: монодийное изложение полностью базируется на этом принципе, длительное вращение мелодии внутри квинтового устоя завершается двусторонним опеванием основного тона. Таким образом организуется своеобразное *ostinato*, выражающееся в постоянном утверждении устоя через окружение его тяготеющими к нему ступенями. Однако в монодии, как правило, обнаруживается не один, а целая система устоев разной степени опорности, взаимосвязи между которыми обеспечиваются принципом переменности; например, квинтовый остов трихорда представлен в тексте целым рядом вариантов – попевок и мотивов, каждый из которых имеет свой собственный устой, а все вместе они образуют довольно разветвлённый ладотональный план из устоев и полуустоев, заполняемый неустоями разной степени напряжённости, взаимодействующими с остовом и непосредственно, и на расстоянии.

Для композиционных целей Б. Тищенко – показать переход одного музыкально-исторического стиля в другой – трихордовая организация оказывается чрезвычайно удобной: поскольку трихорд с одинаковым успехом может быть и горизонтальной – попевка, и вертикальной – собственно трихорд – структурой, постольку именно он становится связующим звеном между монодией (линейное развёртывание лада) и полифонией (вертикально-интервальная координация голосов) и далее – через гомофонно-гармоническое многоголосие (вертикально аккордовая связь голосов) вплоть до кластерных структур (то есть вертикали в её крайнем выражении). Отсюда и то большое значение, которое трихорд приобретает в процессе формирования, а, следовательно, и его ведущая роль в организации ладотонального родства и ладотонального плана всей II части.

Двойственная роль трихорда позволяет рассматривать его ладотональные воплощения-транспозиции и структурные варианты с двух точек зрения, выявляя как мелодические, так и гармонические родственные связи между трансформами.

В том порядке, как в пьесе возникают варианты исходной попевки, можно усмотреть попытку воссоздать эволюцию тонального родства, последовательно характеризующую монодическую, гетерофонную и полифоническую системы, с их избирательностью по отношению к критериям родства:

Все перечисленные системы родства оперируют с одной и той же структурой – трихордом, каждый раз по-новому, преобразуя составляющие его интервальные элементы. Именно эти системные свойства трихорда и делают его подходящим исходным материалом, обеспечивающим переход от одного исторического стиля к другому без того, чтобы ухо слушателя улавливало бы какие-либо шероховатости или противоречия.

Опираясь на отмеченные свойства трихорда, проследим на конкретном материале II части Третьей сонаты Б. Тищенко видоизменения типов ладотонального родства исходной попевки с её ближайшими вариантами.

По высотным соотношениям все варианты образуют следующую систему (рис. 17).

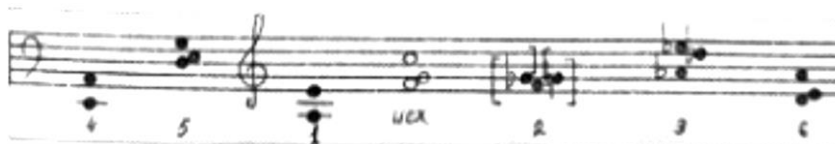


Рисунок 17 – Нотный пример: система высотного соотношения вариантов

Исходная мелодическая попевка – это квинтовый трихорд с нижним внутренним прилеганием секунды.

Если рассмотреть этот трихорд с точки зрения функционирования линейного (монодического) лада, то он окажется бифункциональным, так

как при разложении его по чистым квинтам получим один тонический (f) и два доминантовых (с и g) звука. Однако, с точки зрения интонационной направленности этих звуков в музыкальном тексте, g^1 можно определить как S, так как в акустическом плане все восходящие ходы (особенно на кварту или квинту) полагаются доминантовыми, а нисходящие – субдоминантовыми; при такой трактовке можно сказать, что анализируемая попевка включает в себя все три функции.

Кроме того, учитывая, что это исходный трихорд (то есть порождающая структура), можно согласиться с точкой зрения А.В. Рудневой, которая предлагает исходные трихордовые образования считать полностью тоникальными на целостном уровне и дифференцированными по внутрискруктурным уровням на неравнозначные элементы: главный устой – тоника покоя (в нашем примере – f^1), другой устой – тоника движения (c^2) и третий устой – альтернативная тоника, потенциальный переменный устой (g^1) [6,17].

Способность элементов трихорда выполнять множественные функции (многозначность ступеней лада) и позволяет легко переосмысливать исходную попевку в различных ладовых системах. Все шесть вариантов исходного трихорда проходят сначала по ближайшим, а затем по более отдаленным степеням родства.

Вариант 1 с исходным трихордом находится в медиантовом родстве через «мнимую» терцию (рис. 18) (то есть основание квинты $a1 - e2$ могло бы стать терцовым тоном исходного трихорда при позднегетерофонной его модификации также, как и вершина исходного трихорда могла бы стать терцией попевки 1-го варианта).

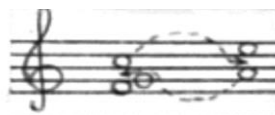


Рисунок 18 – Нотный пример: «мнимая» терция

Вариант 2 – это возврат к основному устою f1 с хроматическим расщеплением бифункционального элемента трихорда (в каком-то смысле звуки g и ges1 взяли на себя роль c2 /как D-функции/ и g1 /как S-функции/ исходного трихорда); то есть можно сказать, что попевка Вариант 2 – это представление того же исходного трихорда, но не в системе строгой диатоники, а в системе современной полидиатоники.

Вариант 3 – родство с исходной попевкой тоже медиантовое, но более далёкое, репрезентирующее S-направление, противоположное Варианту 1; противоположность направления движения здесь выражена с помощью пространственного и временного обращения всей попевки (сочетание инверсии и ракохода), то есть применением чисто полифонического приёма для перехода в иную ладотональность (лад меняется с автентического на плагальный, а тональность понижается до VI-низкой ступени).

Вариант 4 – реализует «однотерцовую» медианту, по сравнению с предыдущим вариантом попевки (as1-es2 – квинтовый остов в Вариант 3, E-A – квартовый – в Вариант 4) и, таким образом, сближается по степени родства с исходным трихордом. Однако родство это выражено совершенно иным способом, нежели до сих пор: основание опорной квинты не только передвинуто на сильную долю такта, но и снабжено хроматическим затактом на расстоянии тритона (такое строение попевки получилось в результате растяжения чистой кварты, являвшейся начальным шагом инверсионно-ракоходного варианта; следует отметить, что появление тритоновой интонации сразу и сильно меняет семантику трихорда, а вместе с этим – кладет начало превращению попевки в мотив).

Следующие два варианта – Вариант 5 и Вариант 6 – играют роль заключающих: Вариант 5 – [d-e-g] – квартовая, а Вар.6 – [d1-e1-a1] – квинтовая модификация исходного трихорда. «...Две разновидности тоники параллельного строя с плагальной и автентической окраской» [4, с. 129] – с

одной стороны, замыкают круг родственных тональностей (все 6 вариантов проходят путь от тоники до тоники), с другой стороны, открывают перспективы дальнейшему ладотональному развитию (завершение экспозиционного раздела на опоре параллельного, а не основного строя; смена ладового наклонения от М к m; смена структурной единицы (превращение попевки в мотив); переход от прямого к обращённому проведению тематического ядра – всё это весьма заметно динамизирует начальный раздел и ведёт к активному развёртыванию в серединном разделе формы).

Завершается монодийный раздел основным устоем $f1$, замыкающим круг тональностей, не выходящих за пределы I степени мажоро-минорного родства:

Опоры трихордов: $f - a - f - des - a - d - d - f$

Степени лада: $I - III - I - VI - 5 - 1 - III - VI - VI - I$.

Вариантное изложение попевок и мотивов является экспозицией II части сонаты, так как сменяющее монодию мнимое двухголосие, а затем и двухголосная гетерофония – сплошь построены на развитии трихордового ядра.

Как отмечает К. И. Южак: «при всех сменах господствующего типа мышления инструментом перестройки на новый лад, своего рода «трансформатором», оказывается гетерофония. В ней совмещаются принципы господства и подчинения голосов, с одной стороны, и равноправия их – с другой. Обычно к гетерофонии относят случаи, когда один из голосов (постоянно или поочерёдно) является ведущим. Но нередко отношения голосов складываются таким образом, что ни один из них не может претендовать на роль основного» [9, с. 60] (рис. 19).



Рисунок 19 – Нотный пример: гетерофония с равноправным отношением голосов

Гетерофония, как полифония и гомофония, имеет свою историю развития, яснее всего отображаемую в закономерностях интервального соотношения голосов:

– в доклассическую эпоху – это движение параллельными совершенными консонансами с акустически полным слиянием звуков – в октаву, квинту, кварту;

– в классическую и романтическую – параллельное движение несовершенными консонансами с меньшим акустическим слиянием звуков – в большую и малую терцию, большую и малую сексту;

– в музыке XX века – параллелизмы диссонансов – септимы, секунды, тритоны. Причём, диссонирование образует самостоятельную цельную внутренне уравновешенную и дифференцированную систему звучностей, аналогичную той, что в классической полифонии и гармонии образовывали консонансы и диссонансы. Диссонансы новой системы подразделяются на мягкозвучащие и резкозвучащие. Ввиду того, что в современной музыке большое распространение получил приём ведения мелодических линий, чаще всего двух, в крайних регистрах, резкозвучащие интервалы не воспринимаются слушателем как сильные диссонансы. Гетерофонное изложение во II части как раз и является примером такого использования диссонансов (рис. 20).



Рисунок 20 – Нотный пример: гетерофонное изложение как вариант использования диссонансов

Через подобное незаметное введение диссонанса осуществляется переход к гармонической вертикали XX в., где «важнейшими особенностями являются:

– новая трактовка диссонанса, где диссонирующее сочетание ценится как таковое, а не как средство временного отеснения и подготовки консонанса (рис. 21);



Рисунок 21 – Нотный пример: новая трактовка диссонанса

– новое отношение к хроматике, выражающееся в систематическом использовании двенадцатиступенности высотной (тональной) системы, понимаемой как закономерная организация первичных высотных связей между звуками и созвучиями (рис. 22);



Рисунок 22 – Нотный пример: новое отношение к хроматике

– перерождение функциональных отношений между элементами системы, тональных функций, понимаемых как характер отношения между элементами системы. На месте системы тяготений и разрешений появляется принцип сквозного развития избранного звукокомплекса» [8, с. 24].

Принцип сквозного развития пронизывает всю II часть. Свидетельством тому является переход попевок в мотив, его развитие, затем изложение одной мелодической линии в крайних регистрах в виде мнимого двухголосия, подключение к каждому из голосов отдельных звуков: вначале к верхнему регистру, затем к нижнему (тт. 25-26, 30), постепенное их сближение (тт. 39-41), образующее гетерофонное построение, незаметно переходит в полифоническое построение, где расстояние между мотивами сокращается до $1/4$. Так образуется неточная имитация в нижнюю секунду (рис. 23).



Рисунок 23 – Нотный пример: принцип сквозного развития

Полифонические проведения чередуются с гетерофонными, которые усложняются одновременным проведением вариантов трихорда и мотива (рис. 24).



Рисунок 24 – Нотный пример: проведение вариантов трихорда и мотива

Длительное взаимодействие гетерофонии и полифонии незаметно для слушателя переходит в собственно полифонический раздел (тт. 54-119), который содержит центральный эпизод, построенный, с одной стороны, на возвращении интонаций предшествующего изложения – I и II частей цикла, а с другой – на материале, предвосхищающем тематизм следующей – III части сонаты.

Из I части берётся сама тема вариаций с её пятиголосием и характерным для строгого стиля типом изложения «cantus planus»; причём, именно тот однократ и та монодическая линия, где имеются оба интервала, ответственных за превращение попевки в мотив – тритон и малая хроматическая секунда (рис. 25).



Рисунок 25

Нотный пример: вертикальное представление темы вариаций – однократ

Нотный пример: горизонтальное представление темы вариаций – пятитакт

Оба этих представления в указанном центральном эпизоде II части сонаты объединяются в замысловатую тему линейно-гармонического вида, где ясно прослеживаются исходные построения, но и изменения исходного материала весьма заметны: почти вся мелодия построена на чередовании тритона и секунды (интервалов, являющихся основными интонациями в мотиве, ведущем своё происхождение от трихордовой попевки II части). Принцип *cantus planus* трансформировался в проведение темы в восьмикратном уменьшении (четверть против *maxim-ы*), но с сохранением ровности движения длительностей, из-за уменьшения которых проявился синкопированный, то есть метрический, характер темы (в исходном материале метр практически отсутствовал ввиду сильного пролонгирования каждого звука) (см. рис. 22).

Из экспозиции самой II части в центральный эпизод перенесено такое свойство трихордовой интонации, как направление движения внутри попевки [f1-c2-g1 (вверх-вниз)], сохраняющееся и в очень отдалённом по интервалу варианте [FIS-c2-des1 (вверх-вниз)].

В свою очередь, додекафонная серия, возникшая в этом центральном эпизоде (тт. 76-78), становится одной из тем следующей, III части сонаты.

Во второй половине этого раздела применяются сложные полифонические приёмы, такие, как четырёхголосный канон (тт. 84-86); ритмическая имитация (т. 91); ритмический контрапункт (т. 93); дважды проводимая пятиголосная имитация каждый раз завершается появлением двенадцатиступенного ряда-серии с секундовыми интонациями (рис. 26).



Рисунок 26 – Нотный пример ряда-серии

Если в центральном эпизоде II части, следующая часть цикла предварялась только двенадцатиступенным рядом, то здесь прогноз затрагивает и интервальную структуру, и ритмический рисунок III части сонаты. Так, постепенно, устанавливаются арочные связи между частями цикла.

Завершение этого раздела (тт. 104-111) вместе с аналогичным чередованием гетерофонной и полифонической фактуры в начале полифонического раздела образует его обрамление.

Как уже отмечалось, по мере удаления от начала сонаты усложняется фактура вообще и полифоническая, в частности; не довольствуясь мелодическими линиями, представленными одногласно, автор вводит объёмные, утолщённые разными способами голоса, то есть обращается к так называемой полифонии пластов.

Чаще всего пласт образуется в результате:

а) одновременного проведения мелодии в прямом движении и в инверсии; при этом очень тесное расположение линий и дублирование каждой из них в какой-либо (зачастую – диссонирующий) интервал приводит к кластерной вертикали (рис. 27);



Рисунок 27 – Нотный пример кластерной вертикали

б) проведение мотива в виде кластерных канонических секвенций (рис. 28);



Рисунок 28 – Нотный пример кластерных канонических секвенций

В кластерных проведениях композитор использует и полифонические (тт. 113, 117-119), и гетерофонные (тт. 132-134) приёмы.

Линейные типы изложения, преобладающие во II части сонаты, постепенно вертикализируются, к концу части переходя в крайнее выражение вертикали – многозвучные кластеры; началом кластерного изложения можно считать 113-й такт, где впервые ведущий мотив продублирован кластерной вертикалью.

Кластеры появляются не сразу, а в результате длительного подключения к вертикали звуков по одному. Применение многочисленных полифонических приёмов, таких, как каноническая секвенция, ракоход

(т. 116), ещё более увеличивают фактурную сложность, на фоне которой подмена линейризма вертикалью становится мало заметной для восприятия.

Перед репризой трижды проводится тема экспозиции, охватывающая диапазон всех регистров фортепиано, каждый раз при этом всё более усложняясь в смысле увеличения количества голосов и их интервальных соотношений: в 1-м проведении – терцовое утолщение голосов (т. 112); во 2-м – секундовое (т. 120); в 3-м – многозвучный кластер (т. 128). Однако при всей сложности фактуры, экспозиционный материал безошибочно идентифицируется слушателем, во-первых, по характерному ритмическому рисунку, во-вторых, по тщательно сохраняемому во всех вариантах направлению движения интервалов, такому, какое установилось в исходной трихордовой попевке – вверх, вниз.

Четвёртое проведение темы является началом репризы. В мелодии точно проводятся трихордовая попевка и мотив, но к этому добавлено кластерное сопровождение; напомним, что в экспозиции изложение темы было монодийным, здесь же, в репризе, прежнее одноголосие рассматривается как мелодический голос гомофонно-гармонического стиля; отсюда – и появление сопровождения (пусть даже кластерного), но необходимого второго компонента гомофонно-гармонического стиля. Таким образом, с одной стороны, кластер здесь выполняет роль некоей гармонической вертикали, но, с другой стороны, сам он складывается из гетерофонического наслоения голосов-дублировок. При общем преобладании полифонических методов изложения кластеры, как правило, завершающие линейные построения, воспринимаются как дальние отголоски независимых каденций строгого стиля.

Реприза построена на сжатом повторении почти всех полифонических приёмов, применённых к трихордовому мотиву на протяжении II части; сам стретный её характер диктует преимущественное использование

имитационной техники; и действительно, самыми заметными на слух становятся ритмические имитации с укорачивающимся шагом вступления присоединяемых голосов; завершение части включает в себя сначала двух-, а затем четырёхголосную имитацию вариантов исходного трихордного мотива.

Последний аккорд бифункционален, так как одновременно является и завершением II, и вступлением к III части: его связующая роль выражена в том, что его интервальный состав – септима и секунда – это ведущие тематические интонации всей III части.

Таким образом, в Третьей фортепианной сонате Б. Тищенко особенно показательной является II часть с её историко-стилевым развёртыванием от монодии через гетерофонию к контрапунктической и имитационной полифонии и далее – к кластерной вертикали аккордово-гармоническому стилю.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев Э. Е. Ранне-фольклорное интонирование. – М.: Советский композитор, 1986.
2. Арановский М. Г. Мелодика Прокофьева. – Л.: Музыка, 1969. – 232 с.
3. Бражников М.А. Древнерусская теория музыки. – Л.: Музыка, 1975. – 422 с.
4. Земцовский И. О музыке «Ярославны» Б. Тищенко (из наблюдений фольклориста) // Фольклор и композитор. Теоретические этюды. – М.-Л.: Советский композитор, 1978. – С. 117-141.
5. Орлов Г. А. Психологические механизмы музыкального восприятия // Вопросы теории и эстетики музыки. – Вып. 2. – Л.: ЛГИТМиК, 1963. – С. 181-215.
6. Руднёва А. В. О стилевых особенностях и жанровых признаках песни «Эко сердце» // Музыкальная фольклористика. – Вып. 2. – М.: Советский композитор, 1978.
7. Скребков С. С. Художественные принципы музыкальных стилей. – М.: Музыка, 1973. – 446 с.

8. Холопов Ю. К. Очерки современной гармонии. – М.: Музыка, 1974. – 287 с.
9. Южак К. И. О природе и специфике полифонического мышления // Полифония. – М.: Музыка, 1975.

REFERENCES

1. Alekseyev E.Y. Ranne-fol'klornoye intonirovaniye [Early folklore intonation]. M.: Sovetskiy kompozitor [Soviet composer], 1986.
2. Aranovskiy M.G. Melodika Prokof'yeva [Prokofiev`s Melodica]. L.: Muzyka [Music], 1969. 232 p.
3. Brazhnikov M.A. Drevnerusskaya teoriya muzyki [Old Russian theory of music]. L.: Muzyka [Music], 1975. 422 p.
4. Zemtsovskiy I. O muzyke «Yaroslavny» B.Tishchenko (iz nablyudeniyy fol'klorista) [About the music of the "Yaroslavna" B. Tishchenko (from the observations of a folklorist)]// Fol'klor i kompozitor. Teoreticheskiye etyudy [Folklore and composer. Theoretical etudes]. M.-L.: Sovetskiy kompozitor [Soviet composer], 1978. Pp. 117-141.
5. Orlov G.A. Psikhologicheskiye mekhanizmy muzykal'nogo vospriyatiya [Psychological mechanisms of musical perception]// Voprosy teorii i estetiki muzyki. Vyp. 2. [Questions of the theory and aesthetics of music. Vol. 2]. L.: LGITMiK, 1963. Pp. 181-215.
6. Rudnova A.V. O stilevykh osobennostyakh i zhanrovykh priznakakh pesni «Eko serdtse» [About the style features and genre features of the song "Eco Heart"]// Muzykal'naya fol'kloristika. Vyp. 2. [Musical folkloristics. Vol. 2] M.: Sovetskiy kompozitor [Soviet composer], 1978.
7. Skrebkov S.S. Khudozhestvennyye printsipy muzykal'nykh stiley [Artistic principles of musical styles]. M.: Muzyka [Music], 1973. 446 p.
8. Kholopov YU.K. Ocherki sovremennoy garmonii [Essays on modern harmony]. M.: Muzyka [Music], 1974. 287 p.
9. Yuzhak K.I. O prirode i spetsifike polifonicheskogo myshleniya [On the nature and specifics of polyphonic thinking]// Polifoniya [Polyphony]. M.: Muzyka [Music], 1975.

Казначеев Сергей Михайлович

доцент департамента музыкального искусства,

Институт культуры и искусств,

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,

e-mail: skazdozent@yandex.ru

Казакова Татьяна Сергеевна

аспирант департамента музыкального искусства,

Институт культуры и искусств,

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,

e-mail: tatianas113@gmail.com

Kaznacheev Sergei M.

Associate Professor,

Department of Musical Arts,

Institute of Culture and Arts,

Moscow City University

Kazakova Tatiana S.

Postgraduate student,

Department of Musical Arts,

Institute of Culture and Arts,

Moscow City University

**ВЛИЯНИЕ ВОКАЛЬНОГО РЕПЕРТУАРА
НА КУЛЬТУРУ ЛИЧНОСТИ ПЕВЦА**

Аннотация. В данной статье рассматривается задача правильного подбора вокального репертуара, формирование репертуарного плана в педагогической деятельности, а также влияние психологических аспектов на процесс обучения и воспитания личности певца.

Ключевые слова: вокальный репертуар, педагог, обучение, музыкальное развитие, творческое развитие, пение, психологическая совместимость.

**INFLUENCE OF VOCAL REPERTOIR
ON THE SINGER'S PERSONAL CULTURE**

Abstract. The article examines the problem of the correct selection of a vocal repertoire, the formation of a repertoire plan in pedagogical activity, as well as the influence of psychological aspects on the process of training and education of the singer's personality.

Keywords: vocal repertoire, teacher, education, musical development, creative development, singing, psychological compatibility.

Музыкальное воспитание в современной музыкальной педагогике выступает средством развития интеллекта, эмоциональной культуры чувств и нравственности. Основывается такое утверждение на специфике музыкального искусства, особенностях его содержания.

Вокальные занятия – это не просто педагогический процесс, это художественное действие со сквозной драматургией. Сила вокального произведения заключается в том, что «отталкиваясь» от конкретных явлений жизни, оно воплощает не предметное их содержание, а порожденную ими гамму эмоций, концентрированные идеи, нравственные и эстетические категории.

Одна из задач современной педагогики, помимо полноценного обучения определенным профессиональным навыкам, – воспитание духовно, эмоционально и культурно развитой личности. Вокальные занятия должны способствовать более гармоничному общему развитию учащегося, обострять его восприятие окружающего мира, развивать воображение и фантазию, способствовать росту творческого потенциала.

Каждый человек неповторим и обладает индивидуальным набором качеств характера и способностей. Поэтому в классе вокальной подготовки основополагающим принципом преподавания является индивидуальный подход к учащемуся. Эмоциональная настройка ученика помогает сконцентрироваться и облегчает преодоление вокально-технических трудностей, с которыми он может столкнуться.

В современном музыкознании понятие о положительном влиянии музыки на развитие личности певца, совершенно очевидно. Так, В. В. Емельянов, автор «Фонопедического метода развития голоса», считает,

что обучение музыке необходимо для детей, так как оно оказывает прямое воздействие на общее развитие личности обучающего, формирует личностные качества и обогащает всестороннее познавательное развитие.

Следует подчеркнуть, что именно вокал является наиболее доступным видом музыкального искусства, а сам голосовой аппарат – «инструментом», данным человеку от рождения и совершенствующимся вместе с его ростом и развитием. Вместе с тем, вокальное искусство тесно связано со словом, что впоследствии помогает ученику понимать истинный художественный смысл произведений. «Грамотно подобранный репертуар является одним из важных правил успешного формирования личности ученика, а также продвижения его исполнительского совершенствования». Такой репертуар способствует нравственному и эстетическому воспитанию, формирует вкусы и взгляды обучающегося.

В музыкально-педагогической деятельности, в становлении певца, правильный выбор репертуара играет одну из ведущих ролей, в независимости от того, являются ли занятия групповыми или индивидуальными. Эта необычайная функция репертуара отмечается авторами многих источников специальной литературы. Н. Добровольская, В. Попов, П. Халабузарь выделяют его как «... основополагающий фактор музыкального воспитания».

Понятие репертуара освещается в двух смыслах: в широком – это создание духовных ценностей, развитие интеллекта, нравственности, выработка культуры человека, то есть воспитание личности в целом; в узком – развитие вокальных способностей, совершенствование вокально-технической стороны. Именно язык музыки выявляет внутренний мир человека. Творческая основа, которая закладывается педагогом, впоследствии оказывает решающее воздействие на процесс становления личности, даже если ученик не становится великим музыкантом.

Главной задачей правильного подбора вокального репертуара является неуклонное развитие и совершенствование музыкально-образного мышления ребенка, его творческой активности, а также обогащение интонационно-слушательского опыта. Данный процесс возможен с помощью расширения и обновления музыкального материала.

Несомненно, репертуар вокалиста должен содержать разнообразные произведения, в которые входят народные песни, романсы, арии зарубежных и отечественных композиторов разных стилей и эпох. Целенаправленное освоение вокального искусства воспитывает у ученика понимание выразительных средств, необходимых для раскрытия образа, вызывает в сознании активность мыслей, эстетические чувства, пробуждает интерес к прошлому народа, тем самым воспитывая музыкально-художественный вкус.

В настоящее время вокальный репертуар пребывает в непрерывном обновлении. В репертуар входят не только произведения, предназначенные для публичного исполнения, но и подобранные для закрепления каких-либо навыков или отработки технических приемов. При этом необходимо следовать принципу усложнения задач, учитывая психофизиологические возможности ученика.

Выбирая музыкальные произведения, педагог учитывает потребности, вкусы и интересы детей, акцентируя внимание на музыкальные характеристики героев. Увлекательно рассказывая о содержании самого произведения, поэте и композиторе, анализируя средства музыкально-художественной выразительности, педагог выявляет саму идею произведения, ее образовательное и воспитательное значение.

Немаловажную роль имеет количественная сторона репертуара: чрезвычайно большой – мешает производить детальную и вдумчивую работу, тогда как неполный – приостанавливает полноценное развитие и воспитание требуемых навыков.

Именно при выборе вокального репертуара возникает ряд проблем, которые отрицательно сказываются на процессе творческого развития ученика. Репертуар должен подбираться исходя из уровня музыкальной подготовки, певческих умений ученика, его индивидуальных, психологических, возрастных особенностей, технических и художественных приемов.

В процессе обучения ученик узнает что-то новое: о музыкальных формах, стилях, композиторах, приобретая новые теоретические знания и практические навыки. Чем больше нравится изучаемое произведение, тем эффективнее будет проходить процесс его изучения. Умело подобранный репертуар расширяет музыкальный кругозор самого ученика и совершенствует его вокальные навыки.

Сам процесс обучения должен происходить по подготовленному учебному плану. Познавательная, коммуникативная, социальная, образовательная, воспитательная, эстетическая – эти функции музыкального искусства являются основополагающими в педагогическом процессе.

Важность педагогической деятельности состоит в том, чтобы обеспечить защиту, равно как и не допустить вреда неокрепшему детскому голосовому аппарату. Поэтому нельзя осуществлять работу над произведением, которое не соответствует уровню его подготовки, для которого сам учащийся еще не готов. Огромное значение имеют возрастные особенности ученикам, количество занятий, продолжительность по времени, а также условия и цели. Изучение личностных особенностей ученика способствует развитию его вокальных данных и в дальнейшем определяет его творческий портрет.

На занятиях обучающийся учится воспринимать музыку как предмет и источник духовного общения, познавая жизнь через творческое художественно-образное мышление, пробуждая индивидуальное, увлеченное

отношение к искусству. Акцентируя внимание на задачу эстетического воспитания, нужно стремиться, чтобы ученик понимал содержание произведения и мог донести его художественный образ до слушателя, избегая механического воспроизведения текста. С помощью правильно подобранного репертуара, посредством выполнения учебных задач, педагог формирует музыкальный вкус будущего певца.

Безусловно, со стороны ученика необходимо сознательное и активное освоение изучаемой вокальной программы. Поскольку в данном процессе происходит совершенствование памяти, восприятия, воображения, мышления, обретение новых знаний и навыков, формирование новых интересов и потребностей, тем самым развиваются способности учащегося. В свою очередь, любое занятие должно быть конкретным и целенаправленным.

Репертуар для педагога – это, прежде всего, отражение творческих взглядов, показатель его эстетических вкусов и художественных принципов, для ученика – проводник в мир вокального искусства.

«...Именно сотрудничество педагога и ученика является основой музыкальной педагогики, поэтому задача их психологической совместимости является особо важной. Личный и художественный контакт является первоосновой успешного учебного процесса, и напротив, расхождение в художественных взглядах, индивидуальных, препятствует процессу плодотворной работы», – справедливо отмечает Ю. А. Цагарелли.

Педагог, любящий своё дело, отдающий на своём занятии все свои смыслы и лучшие пожелания, тем самым порождает легкость в личном контакте с обучающимся. Делясь своими профессиональными навыками, педагог передаёт вместе с этим свои взгляды на жизнь, ценностные ориентиры и свое отношение к вокальному искусству.

Положительные эмоции, чувство удовлетворенности – условия, оказывающие решающее воздействие на процесс обучения. Педагог создает

ситуацию успеха, стимулируя интерес к вокальной деятельности, помогая ученику находить решение в сложных моментах. Внутренняя уверенность в собственных силах, создаются такие условия процесса, в которых ученик со слабым чувством ритма, с плохой координацией в работе голосового аппарата, начинает верить в себя, впоследствии создавая положительный результат. Это необходимый процесс с педагогической и психологической точки зрения, в котором требуется достаточно времени, толерантности со стороны педагога.

Так педагог воплощает в себе хорошего музыканта, преподавателя и психолога. Вокальный репертуар формируется из понимания основных интересов, потребностей ученика. Чем обширнее и богаче, знания, навыки, внутренний мир педагога, яркое музыкальное исполнительское дарование, тем плодотворнее и ценнее его педагогическая деятельность.

В некоторой степени, репертуарный план – это прогноз развития личности музыканта. В ходе работы он подвергается определенным коррективам, с целью перенаправления развития в необходимое, с точки зрения педагога, русло. Учитывая, что ученик является ещё только развивающейся личностью.

Формируя музыкально-художественный вкус учащегося, необходима эмоционально-образная подача, творческий простор, метод раскрытия жизненной значимости изучаемого произведения. Таким образом, проявляются творческие взгляды и идеи обучающегося, накопленные ранее знания и уровень его культуры. Впоследствии, ученик может проявить себя в импровизации и сочинении музыки.

Таким образом, учебный вокальный репертуар должен иметь высокоидейную направленность, нести эстетическую значимость вокальных произведений, художественную ценность, обладая педагогической целесообразностью и являясь доступным для исполнения.

В завершении статьи, хочется обозначить одну из насущных проблем, требующей решения нынешним социумом – это угроза духовной деградации личности, опасность утраты внутренних ориентиров, что приводит также к крайней отметке снижения уровня музыкальной культуры. Процесс нравственного воспитания необходимо развернуть к жизненно-важным проблемам нынешнего мира. На гениальных образцах классической, современной и народной музыки, воспитывается не только исполнительская и слушательская культура, но также лучшие личностные качества современного человечества. Духовность, мораль, целеустремленность – все это нравственные категории, присущие интеллигентному, культурному человеку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апраксина О. А. Из истории музыкального воспитания: Хрестоматия. – М.: Просвещение, 1990. – 207 с.
2. Арановская И. В. Музыкальное исполнительство как междисциплинарного феномен // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2013. – № 8 (83). – С. 57-60.
3. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – Л.: Музыка, 1973. – 144 с.
4. Грибкова О. В., Лебедева А. В. Развитие вокально-хорового творчества в современном музыкальном воспитании // Искусство и образование. – 2020. – № 2 (124). – С. 98-105.
5. Грибкова О. В. Основы учебно-исследовательской деятельности. Учебное пособие / О. В. Грибкова, Л. И. Уколова, В. В. Афанасьев. – М., 2019.
6. Дмитриев Л. Б. Голособразование у певцов. – М., 1962. – 59 с.
7. Дмитриев Л. Б. Основы музыкальной методики. Учебное пособие для муз. вуз. – М.: Музыка, 1963. – 643 с.

8. Емельянов В. В. Развитие голоса: координация и тренинг – М., 2000. – 191 с.
9. Закирова А. Ф. Педагогическая герменевтика. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2006.
10. Кудринская И. В. Педагогические условия формирования коммуникативных качеств младших школьников в процессе хоровых занятий / И. В. Кудринская, Б. Хань, Л. И. Уколова // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 3. – С. 406-415.
11. Руденко В. И. Вопросы музыкальной педагогики. – М., 1980. – 580 с.
12. Суханов И. В. Обычай, традиции и преемственность поколений. – М.: Политиздат, 1976.
13. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. – Киев, 1972. – С. 52-54.
14. Цагарелли Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности. Учебное пособие. – СПб., 2008.

REFERENCES

1. Apraksina O. A. Iz istorii muzykal'nogo vospitaniya: Hrestomatija [From the history of musical education: Chrestomatia]. М.: Prosveshhenie [Enlightenment], 1990. 207 p.
2. Aranovskaja I. V. Muzykal'noe ispolnitel'stvo kak mezhdisciplinarnogo fenomen [Musical performance as an interdisciplinary phenomenon] // Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Izvestia of Volgograd State Pedagogical University]. 2013. No 8 (83). Pp. 57-60.
3. Asaf'ev B. V. Izbrannye stat'i o muzykal'nom prosveshhenii i obrazovanii [Selected articles on musical education and education]. L.: Muzyka [Music], 1973. 144 p.
4. Gribkova O. V., Lebedeva A. V. Razvitie vokal'no-horovogo tvorchestva v sovremennom muzykal'nom vospitanii [Development of vocal and choral creativity in modern musical education] // Iskusstvo i obrazovanie [Art and education]. 2020. No 2 (124). Pp. 98-105.

5. Gribkova O. V. Osnovy uchebno-issledovatel'skoj dejatel'nosti. Uchebnoe posobie [Fundamentals of educational and research activities. Tutorial]/ O. V. Gribkova, L. I. Ukolova, V. V. Afanas'ev. M., 2019.
6. Dmitriev L. B. Golosoobrazovanie u pevcov [Voice formation among singers]. M., 1962. 59 p.
7. Dmitriev L. B. Osnovy muzykal'noj metodiki. Uchebnoe posobie dlja muz. vuz [Fundamentals of musical methodology. Tutorial for Music university]. M.: Muzyka [Music], 1963. 643 p.
8. Emel'janov V. V. Razvitie golosa: koordinacija i trening [Voice development: coordination and training]. M., 2000. 191 p.
9. Zakirova A. F. Pedagogicheskaja germenevtika [Pedagogical hermeneutics]. M.: Izdatel'skij dom Shalvy Amonashvil [Publishing House of Shalva Amonashvili], 2006.
10. Kudrinskaja I. V. Pedagogicheskie uslovija formirovanija kommunikativnyh kachestv mladshih shkol'nikov v processe horovyh zanjatij [Pedagogical conditions for the formation of communicative qualities of junior schoolchildren in the process of choir classes]/ I. V. Kudrinskaja, B. Han', L. I. Ukolova // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. No 3. Pp. 406-415.
11. Rudenko V. I. Voprosy muzykal'noj pedagogiki [Issues of musical pedagogy]. M., 1980. 580 p.
12. Suhanov I. V. Obychaj, tradicii i preemstvennost' pokolenij [Custom, traditions and continuity of generations]. M.: Politizdat, 1976.
13. Suhomlinskij V. A. Serdce otdaju detjam [I give my heart to children]. Kiev, 1972. Pp. 52-54.
14. Cagarelli Ju. A. Psihologija muzykal'no-ispolnitel'skoj dejatel'nosti. Uchebnoe posobie [Psychology of musical and performing activities. Tutorial]. SPb., 2008.

Буянова Наталия Борисовна

доктор педагогических наук, профессор,
проректор по учебно-методической работе

ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки имени А. Г. Шнитке»,
заведующий кафедры хорового дирижирования,
e-mail: dirigent.nb@mail.ru

Кошкина Елизавета Владимировна

аспирант, преподаватель кафедры хорового дирижирования,
ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки имени А. Г. Шнитке»,
e-mail: lizakoshkina5@gmail.com

Buyanova Nataliya B.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Acting Vice-rector for Educational and Methodical Work,
Head of the Department of Choral Conducting,
Schnittke Moscow State Institute of Music

Simbirtseva Natalya V.

Postgraduate student,
Lecturer of the Department of Choral Conducting,
Schnittke Moscow State Institute of Music

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА РУКОВОДИТЕЛЯ ЛЮБИТЕЛЬСКОГО ХОРА

Аннотация. В статье анализируются профессионально-личностные качества дирижеров-хормейстеров, необходимые для работы с любительским хором. В условиях современного общества создание и развитие взрослого хорового коллектива требует инновационных подходов в решении организационных вопросов, а значит, выработки определенных профессиональных установок у выпускников-хормейстеров.

Современное дирижерское образование позволяет студентам сполна овладеть и внедрить в свой арсенал навыки, необходимые для работы с любительским хоровым коллективом. На таких предметах учебного цикла, как «Дирижирование», «Вокальный ансамбль», «Педагогическая практика», «Хоровой класс» приобретаются и оттачиваются специфические профессиональные качества.

Однако, выйдя за пределы учебного заведения, не все выпускники способны к самостоятельной профессиональной деятельности, в частности – к созданию и успешному развитию любительского хора.

Изучив и проанализировав содержание образовательного процесса в МГИМ им. А. Г. Шнитке, а также выявив некоторые закономерности профессиональной работы на собственном опыте, авторы предлагают пути решения проблем, связанных с организацией творческой деятельности любительского хора на начальном этапе.

Новизна исследования заключается в выявлении особых профессионально-личностных качеств дирижера хора, которые позволят создать и развить любительский коллектив в условиях повсеместного использования социальных сетей, новых концертных форматов и т. д.

Методологическую основу исследования составили работы П. Г. Чеснокова, Б. И. Тараканова, В. Л. Живова, В. Ф. Михайлова, Т. С. Казаковой и др.

Ключевые слова: хоровое дирижирование, информационные технологии, воспитание хормейстера, педагогика, музыкант-педагог, любительский хор, руководство любительским хором.

PROFESSIONAL AND PERSONAL QUALITIES OF THE AMATEUR CHOIR DIRECTOR

Abstract. The article analyzes the professional and personal qualities of choirmaster conductors necessary to work with the amateur choir. In a modern society, the creation and development of an adult choral team requires innovative approaches in solving organizational issues, which means the development of certain professional attitudes among choirmaster graduates.

Modern conducting education allows students to fully master and introduce into their arsenal the skills necessary to work with an amateur choral team. On such subjects of the educational cycle as "Conducting", "Vocal Ensemble",

"Pedagogical Practice" and «Choir Class" – specific professional qualities are acquired and honed.

However, having gone outside the educational institution, not all graduates are capable of independent professional activities, in particular, the creation and successful development of an amateur choir.

Having studied and analyzed the content of the educational process at the Moscow State University named after A. G. Schnitke, as well as having revealed some patterns of professional work on his own experience, the authors propose the ways to solve problems related to the organization of the creative activities of the amateur choir at the initial stage.

The novelty of the study is to identify the special professional and personal qualities of the choir conductor, which will allow you to create and develop an amateur group in the conditions of widespread use of social networks, new concert formats, etc.

The methodological basis of the study was the work of P. G. Chesnokov, B. I. Tarakanov, V. L. Zhivova, V. F. Mikhailov, T. S. Kazakova and others.

Keywords: choral conducting, information technologies, education of the chorus master, pedagogics, musician-teacher, amateur chorus, management amateur chorus.

За последние несколько лет в России ощутимо возрос интерес к пению среди людей, не имеющих профессионального музыкального образования. Многие из них занимаются вокалом с частным педагогом, кто-то находит школы, студии вокала. Однако их отношение к возможности музицирования в хоровом коллективе весьма неоднозначно, поскольку некоторые считают академическое хоровое искусство чем-то давно устаревшим и неактуальным.

Вместе с тем практика показывает, что значительная часть тех, кто приходит в любительские хоры, испытывает большую потребность в

неформальном общении, в содержательном проведении свободного времени, в упрочении собственного социального статуса.

Среди многообразия задач, стоящих перед дирижером необходимо выделить задачи, имеющие общественный резонанс. Это: способность увлечь артистов хора репетиционным процессом, показать бесконечные возможности хорового исполнительства, создать оптимальные условия для самореализации каждого участника хора на концертной эстраде.

Разумеется, «краеугольным камнем» в этих задачах является способность дирижера-хормейстера грамотно организовать весь процесс становления коллектива, начиная от формирования материально-технической базы для занятий хора, и заканчивая вопросами подбора репертуара и качества его звучания в концертном выступлении.

Наблюдения и общение с молодыми выпускниками музыкальных вузов показывает, что многих хормейстеров отталкивает от попытки создания любительского хора необходимость с одной стороны работать с большой нагрузкой вне временных ограничений, с другой – быть полностью ответственным за принятие стратегически важных для развития коллектива вопросов.

Однако те молодые специалисты, которые встали на тернистый путь руководителя творческого (хорового) коллектива, обладают одними из важнейших, но редких в современном мире личностных качеств – бескорыстием и энтузиазмом. Эти качества, позволяющие жертвовать личными амбициями в начале творческого пути хорового коллектива, опираются на понимание руководителем глубинной сути профессии «дирижер-хормейстер», ее культурологической и учебно-воспитательной направленности. Действительно, руководство хоровым коллективом никогда не было легкой задачей и, как отмечают многие великие дирижеры хора, руководство хором невозможно без отдачи всего себя, безвозмездной любви

к хоровому делу. О миссии духовного служения очень глубоко высказался поэт Евгений Баратынский: «Совершим с твёрдостью наш жизненный подвиг. Дарование есть поручение. Должно исполнить его, несмотря ни на какие препятствия, а главное из них – унылость <...>» [3].

Иными словами, современным хормейстерам необходимо осознание того, что «во главу угла» при управлении хором следует ставить не утверждение только собственных интересов (как материальных, так и, собственно, творчески амбициозных), а руководствоваться, прежде всего, теми простыми, но в то же время высокими человеческими ценностями, которые в современном мире, к сожалению, теряют свою востребованность. Это дружба, интеллигентность, тактичность, деликатность и «субординация» в общении, высокий интеллект. Таким образом, благодаря вовлеченности большого числа людей в коллективное сотворчество и их соприкосновению с академическим хоровым искусством, осуществляется просвещение, воспитание художественного вкуса, реализация творческого потенциала хористов, формируются важные коммуникативные способности.

Следующим необходимым условием для продуктивной работы дирижера любительского хора является быстрота реакции и мобильность в принятии решений. По мере развития коллектива будут поступать различные предложения о выступлении хора, различные требования к репертуару, его содержанию и стилистике. Мобильность дирижера в данном случае заключается в здравой оценке исполнительских способностей коллектива, в оценке условленных сроков подготовки хора к выступлению с дальнейшей организацией участия хора в предложенном мероприятии.

Помимо этого, необходимо помнить, что в любительский хор приходят люди с разным уровнем музыкальной подготовки и разными вокально-хоровыми навыками. Исходя из этого, «внутри коллектива будет отличаться уровень музыкальных потребностей и целей, что, безусловно, создаёт

сложности для организации учебного процесса в любительском хоре. Помимо музыкально-творческих задач, руководителю и хормейстерам необходимо подтягивать к общему уровню “отстающих” певцов, но одновременно не погасить интерес к занятиям у продвинутых артистов хора» [2, с. 196]. Таким образом, дирижеру-хормейстеру необходимо проявлять мобильность и профессиональную «гибкость» в выборе методов и приемов репетиционной работы.

Следующая позиция отражает одну из важнейших составляющих профессионализма дирижера-хормейстера: это административно-организационные способности. В условиях самостоятельного существования в качестве руководителя – приходится решать много вопросов, касающихся организации репетиционного процесса и концертной деятельности хора. К примеру, необходимо обеспечить материально-техническую базу для осуществления репетиционной и концертной деятельности; установить деловые контакты с администрацией в решении организационных и других вопросов, касающихся творческой деятельности хорового коллектива; наладить долговременные и продуктивные отношения с концертными организациями и другими творческими коллективами. В решение всех этих вопросов крайне востребовано соблюдение правил корпоративного, делового и протокольного этикета.

Что касается организационных способностей, важно отметить навык перепоручения различных заданий своим подопечным, инициируя в хоре командную работу. Еще Павел Григорьевич Чесноков говорил: «Дирижер хора должен иметь помощников, как по музыкально-художественной, так и по организационной части. Помощник дирижера по музыкальной части ведет подготовительную работу с хором и замещает дирижера в случае его отсутствия по каким-либо причинам. <...> Помощником дирижера по организационной части должен быть староста хора. Главная задача старосты

хора – обеспечить тот порядок, ту организованность, которая необходима для художественной работы» [5, с. 32].

На данном этапе востребована способность дирижера к пониманию возрастной и общей психологии, способность ориентироваться в социологических проблемах, быть коммуникабельным, генерировать новые идеи. Помимо того, чтобы мотивировать людей на совместное музицирование и поддержание дисциплины в хоре, необходимо также выявлять в них сильные личностные качества, которые в перспективе помогут сформировать команду помощников. Важно создать такую атмосферу, чтобы участники хора сами предлагали свою помощь в тех или иных организационных вопросах, например, печать партий для всего хора, сбор данных для поездок и выступлений, ведение социальных сетей коллектива, подготовка рекламных текстов и многое другое. При такой организации рабочего процесса постепенно будут укрепляться отношения внутри коллектива, каждый певец будет чувствовать свою значимость и ответственность за свои действия перед всем коллективом.

Опираясь на собственный богатейший опыт творческой деятельности, известный хоровой дирижер и общественный деятель Владимир Леонидович Живов раскрывает главную цель педагогической работы в любительском хоре: «Именно от педагога (руководителя хора) зависит, чтобы ожидания юноши или девушки оправдались, чтобы интерес к музыке, который привёл их в коллектив, не только не угас, но и стал бы устойчивым, постоянным, а занятия в хоре стали важной составляющей его жизни» [1, с. 106].

Следующее профессионально-личностное качество руководителя любительского хора можно охарактеризовать как активная творческая позиция дирижера. Она проявляется в выборе репертуара, формировании исполнительской концепции, поиске сценического решения (от концертного облика хора до воплощения режиссерской мысли). Кроме того современному

дирижеру-хормейстеру крайне важно обладать готовностью и смелостью в выборе концертных площадок, в выборе фестивалей и конкурсов. Участие в различных мероприятиях чаще всего позитивно сказывается на качественном росте хора и на его сплоченности. Разумеется, следует прилагать максимум усилий, чтобы выступления были тщательным образом подготовлены, так как неудачи на сцене отбивают у людей желание заниматься хором. «Количество концертных выступлений коллектива определяется его художественно-творческими возможностями, уровнем исполнительского мастерства, качеством и количеством подготовленного репертуара» [4, с. 10].

Поскольку в любительских хорах поют люди, как правило, с отсутствием сценического опыта, для них в первое время будет сложным преодолеть психологический барьер, страх сцены. Задачей руководителя хора, как педагога и психолога самому служить примером спокойствия и уверенности, тем самым утверждая эти качества в певцах.

В процессе руководства творческим коллективом становятся востребованными аналитические способности дирижера. Крайне полезно после каждого выступления хора проводить конструктивные беседы, в которых будут отмечены положительные стороны исполнения, а также выявлены и разъяснены недостатки с целью их исправления в дальнейшей концертной деятельности. Таким образом, артисты любительского хора привыкают критически относиться к своей музыкальной деятельности, анализировать отдельные элементы своего исполнительского мастерства, а также совершенствуют музыкальный вкус.

Отметим еще одно важное качество, потребность в котором возникла на волне всеобщей цифровизации. В современном ритме жизни для установления разнообразной и прочной коммуникации в социуме любому человеку необходимо владение IT-технологиями, не является исключением и деятельность руководителей творческих коллективов. Такие социальные

сети, как Instagram, Tik-Tok, YouTube и многие другие, являются активными площадками для продвижения своих идей. В случае с руководителями творческих коллективов (хоров, оркестров, ансамблей, театральных трупп и т. д.) – это отличная возможность для просвещения широких масс силами искусства. Однако на этих информационных платформах необходимо значительно выделяться и отличаться из числа многочисленных профильных страниц. Для того чтобы удивить и «зацепить» предполагаемую целевую аудиторию, «заставить» ее интересоваться хоровой темой, уже мало просто констатировать факт о том или ином концерте, или освещать на «страницах» секреты хорового исполнительства. Необходимо выбрать такой формат социального общения, который яркой качественной картинкой или видеорядом совместно с качественной музыкой «приоткрывает завесу» увлекательной репетиционной и концертной жизни хора. Для этого требуется создание контент-плана, выбор ToV (тональность речи), формирование отдельных рубрик (исходя из контингента целевой аудитории), составление макета визуального ряда, подбор музыкального оформления, съемки и монтаж видео с репетиций и концертов и многое другое. Конечно, руководитель хора не обязан заниматься этим самостоятельно, но крайне важно иметь об этом представление и уметь организовать командную работу в этом направлении среди участников хора. Таким образом, певцы, развиваясь и совершенствуясь сами, будут «солидарны» с дирижером-хормейстером в просвещении широких масс.

Подводя итог сказанному, очевидно, что в русле дирижерской профессии ведутся постоянные поиски новых форматов общения, стилистики управления, формирование новых технологических приемов, а это значит, что с каждым годом профессия «дирижер-хормейстер» обогащается новыми гранями, новыми современными возможностями.

Обладание вышеназванными специфическими профессионально-личностными характеристиками дает возможность руководителю творческого коллектива обрести большую свободу для творческой самореализации, а также предоставляет больше возможностей для просветительской деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Живов В. Л. Любительский студенческий хор как объект научного исследования // Музыкальное исполнительство и образование. – 2013. – № 2. – С. 99-107.
2. Казакова Т. С. Специфика организации обучения взрослых хоровому пению в условиях досуговой деятельности / Т. С. Казакова, О. В. Грибкова // Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив: материалы Международной электронной научно-практической конференции, посвященной 50-летию Казанского государственного института культуры, Казань, 24 мая 2019 года. – Казань, 2019. – С. 195-199.
3. Михайлов В. Ф. Боратынский [Электронный ресурс]. – URL: <https://biography.wikireading.ru/285046> (дата обращения: 21.11.2021).
4. Тараканов Б. И. Современный любительский хор. Совокупные аспекты культурологии, педагогики, психологии и философии // Вестник славянских культур. – 2015. – № 4 (38). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-lyubitelskiy-hor-sovokupnye-aspekty-kulturologii-pedagogiki-psihologii-i-filosofii> (дата обращения: 01.12.2021).
5. Чесноков П. Г. Хор и управление им. – М.: Музгиз, 1961. – 240 с.

REFERENCES

1. Zhivov V. L. Ljubitel'skij studencheskij hor kak ob#ekt nauchnogo issledovaniya [Amateur Student Choir as an object of scientific research]//

- Muzykal'noe ispolnitel'stvo i obrazovanie [Musical performance and education]. 2013. No 2. Pp. 99-107.
2. Kazakova T. S. Specifika organizacii obuchenija vzroslyh horovomu peniju v uslovijah dosugovoj dejatel'nosti [Specifics of organizing adult training in choral singing in leisure activities]/ T. S. Kazakova, O. V. Gribkova // Social'no-kul'turnaja dejatel'nost': vektory issledovatel'skih i prakticheskikh perspektiv: materialy Mezhdunarodnoj jelektronnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, posvjashhennoj 50-letiju Kazanskogo gosudarstvennogo instituta kul'tury, Kazan', 24 maja 2019 goda [Socio-cultural activities: vectors of research and practical prospects: materials of the International Electronic Scientific and Practical Conference dedicated to the 50th anniversary of the Kazan State Institute of Culture, Kazan, May 24, 2019]. Kazan', 2019. Pp. 195-199.
 3. Mihajlov V. F. Boratynskij [Boratynsky]. URL: <https://biography.wikireading.ru/285046> (accessed: 21.11.2021).
 4. Tarakanov B. I. Sovremennyy ljubitel'skij hor. Sovokupnye aspekty kul'turologii, pedagogiki, psihologii i filosofii [Modern amateur choir. Cumulative aspects of cultural studies, pedagogy, psychology and philosophy]// Vestnik slavjanskih kul'tur [Bulletin of Slavic cultures]. 2015. No 4 (38). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-lyubitelskiy-hor-sovokupnye-aspekty-kulturologii-pedagogiki-psihologii-i-filosofii> (accessed: 01.11.2021).
 5. Chesnokov P. G. Hor i upravlenie im [Choir and its management]. M.: Muzgiz, 1961. 240 p.

ПЕДАГОГИКА ИСКУССТВА

Семёнова Мария Александровна

доктор педагогических наук, профессор,
Департамент изобразительного, декоративного искусств и дизайна,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: mashasemenova@yandex.ru

Максаева Наталья Николаевна

магистрант,
Департамент изобразительного, декоративного искусств и дизайна,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: supernegra@yandex.ru

Semenova Maria A.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Department of Fine, Decorative Arts and Design,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

Maksaeva Natalya A.

Undergraduate Student,
Department of Fine, Decorative Arts and Design,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

ИСКУССТВО ПАСТЕЛЬНОЙ ЖИВОПИСИ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Аннотация. Статья посвящена роли изучения искусства пастельной живописи в современном художественно-педагогическом образовании. На сегодняшний день практически не используется тот мощный потенциал, что заложен более чем трехсотлетней историей применения мягких графических материалов. Программа подготовки художественно-педагогических ВУЗов не всегда позволяет уделять должного внимания использованию пастели. В связи с этим возникает необходимость интеграции изучения искусства пастельной живописи в организованную самостоятельную творческую деятельность студента в целях гармоничного формирования творческой личности и расширения компетенций будущего педагога.

Ключевые слова: пастель, мягкие графические материалы, саморазвитие, мотивация, художественная деятельность, эффективность обучения, активизация творческих способностей, студенты.

THE ART OF PASTEL PAINTING IN THE PREPARATION OF STUDENTS OF ART AND PEDAGOGICAL UNIVERSITIES

Abstract. The article is devoted to the role of pastel painting in modern art and pedagogical education. To date, the powerful potential that has been laid down by more than three hundred years of the use of soft graphic materials is practically not used. The training program of art and pedagogical universities does not allow paying due attention to the use of pastels, and therefore there is a need to integrate the study of the art of pastel painting into the organized independent creative activity of the student in order to harmoniously form a creative personality and expand the competencies of the future teacher.

Keywords: pastel, soft graphic materials, self-development, self-learning, motivation, artistic activity, learning effectiveness, activation of creative abilities, students.

Изучение пастельной живописи может стать полезным шагом на пути развития художественно-творческих способностей студентов. Вариативность применения мягких графических материалов позволяет разнообразить аудиторные занятия, т.к. материал обладает и графическими и живописными свойствами. Продолжая работать над пейзажем, натюрмортом, эскизами или разработкой композиции мы можем вносить разнообразие в занятия, знакомясь при этом со свойствами и возможностями различных графических материалов [1]. Эта смена материала формирует интерес, вовлеченность, желание расширять знания в новой области самостоятельно. Обращаясь к пастели время от времени, студент имеет возможность «переключиться», отдохнуть, при этом, не снижая темпа творческого развития и продолжая

оттачивать мастерство. Освоение живописных технологий при использовании разнообразных материалов это некоторая смена деятельности, способствующая развитию мотивации и творческому поиску новых средств исполнения художественного произведения. «Использование эстетики смешанной техники предполагает огромный диапазон для самовыражения и развития у студентов художественно-образного мышления, творческих способностей. Пастель и уголь придают акварели бархатистость. При их помощи можно обобщать и подчеркивать необходимые места в акварельном этюде» [9, с. 144-145]. Раскрыв студенту широту применения и неограниченные возможности мягкого графического материала, преподаватель зарождает в нем познавательный интерес. Преимущество пастели в огромной свободе действий художника: в рамках одной работы мы можем сочетать различные материалы, использовать и изобретать новые эффекты, применять разнообразие штриха.

Устать от техники пастельной живописи сложно, ведь картина может быть готовой на любом этапе работы, при этом, всегда есть возможность с легкостью дополнять ее, вносить коррективы. Кроме того, чистота цвета, живость и тактильное восприятие материала, мягкость палитры – закладывают стремление к покою, созерцанию, с легкостью возвращая в состояние творческого настроения и гармонии. Доктор И. М. Сеченов еще в начале XIX века подарил миру тезис «Лучший отдых – смена деятельности» [5, с. 216]. На наш взгляд, он особенно актуален для человека творческого – искусство для него и работа и отдых одновременно, иногда достаточно просто на какое-то время сметить материал в работе и усталость покидает нас. Навыки, приобретенные при постижении искусства пастельной графики, дают дополнительные возможности для творческого развития и улучшают восприятие программного материала.

Чтобы по достоинству оценить возможности, входящей в группу художественных материалов – пастель, достаточно погрузиться в ее богатейшую историю, которая исчисляется от начала в XVI века. Изобрел материал французский художник Жан Паррель, выполнявший им быстрые зарисовки. Леонардо да Винчи, как и многие художники того времени, не разглядел другие возможности материала.

Только в XVII-XVIII вв. в популярную технику «трех мелков», включавшую черный мел, сангину и белила, постепенно стали дополняться пастелью, что значительно их оживило. Началом широкого применения пастели в портретной живописи стала работа французского художника Шарля Лебрена, рискнувшего написать новым материалом портрет самого короля. Людовику XIV и его окружению работа художника пришлось по вкусу. Этим обусловлен факт того, что продолжительное время материал стал популярен именно в написании портретов. В XVII веке итальянская художница Розальба Каррьера, писавшая исключительно пастелью, закрепила успех материала своими изящными, детализированными портретами представительниц высшего общества. Новый материал дал художнику возможность делать красивые мягкие переходы, а бархатная текстура придавала нежности всему образу, цветовая палитра со временем становилась все шире и позволяла передавать достоверность облика. Слава художницы Розальбы Каррьера ярко показала значимость пастели для искусства. В результате такого успеха к 1780 году в Париже работало уже более 2500 художников-пастелистов.

XVIII век и зародившаяся в нем прекрасная эпоха рококо – оставили нам богатое наследие работ пастельной живописи таких мастеров портрета, как Жозеф Дюплесси, Жан-Оноре Фрагонара, французского живописца и декоратора Франсуа Буше. Достаточно взглянуть на тонкость детальной проработки портретов, выполненных крупнейшим в британской истории

портретистом Сэром Томасом Лоуренсом, чтобы оценить путь, проделанный материалом от эскиза до тонкой передачи оттенка кожи. Работы другого французского живописца Антуана Ватто – характеризовались современниками как «галантное празднество». Они наполнены изяществом. Созерцание подобной фотографической точности, парадного лоска их живости дарит огромное наслаждение и творческое вдохновение.

В XIX веке с приходом импрессионизма, как новой эры живописи, наступает пик популярности пастели. Импрессионистами высоко ценилась легкость и свежесть впечатления, и пастель прекрасно соответствовала их требованиям, с успехом позволяя в полной мере раскрывать в произведениях все свои возможности. Знаменитая серия работ о танцовщицах Эдгара Дега, отражающая грацию, красоту и изящность балерин, наиболее яркий тому пример. Полупрозрачные цвета, приятные, мягкие оттенки материала дают эффект легкости и недосказанности, увлекая зрителя и порождая желание прочесть мысли танцующих, угадать следующий взмах изящной кисти руки. Вопреки кажущейся хрупкости материала, работы Эдгара Дега самым лучшим образом доказывают нам способность пастели оставаться в первозданном виде многие годы, поражая свежестью цвета и мастерством великого импрессиониста.

Несмотря на то, что в XX веке популярность пастели понемногу пошла на спад, она по-прежнему высоко ценится в кругу профессиональных художников из-за разнообразия видов, каждый из которых позволяет достаточно быстро воплотить художественный замысел в жизнь и прекрасно подходит для творческих поисков в совмещении материалов.

В распоряжении современного художника пастель представлена в пяти видах: сухая, масляная, восковая, водорастворимая и в пастельных карандашах. Сухая пастель является самой распространенной из них. Ее отличает равномерность покрытия и легкость лессировки. Сегодняшняя

гамма палитры невероятно огромна, цвета в работе прекрасно смешиваются друг с другом, позволяя получать невероятное разнообразие оттенков. Сухая пастель делится по уровню жесткости на мягкую, ультрамягкую и твердую. Их отличает соотношение пигмента и связующего вещества. Твердая пастель меньше крошится, обладая большим количеством связующего компонента, данный вид прекрасно подходит для точной прорисовки, штриховки. В мягкой пастели больше красящего пигмента и брусочки более хрупкие. Вместе с тем, именно мягкая пастель дает бархатистость и легкость текстуры в работе, прекрасно смешиваются оттенки и именно ею удобно покрывать большие площади работы. В производстве ультрамягкой пастели практически отсутствует связующее вещество, в брусочки ее сформировать невозможно. Данный вид пастели выпускают в небольших емкостях и для нанесения используют специальный инструмент. Этот вид максимально пигментирован и цвета невероятно чистые, в работе с этим материалом практически отсутствует пыль, что делает его еще более привлекательным. Данный вид пастели производится единственной компанией в мире, Pan Pastel.

Основу масляной пастели составляют воск, минеральные масла и пигмент. Данный вид хорошо сочетается не только между собой, но и другими материалами, к примеру – с акварелью. Так же интересно то, что ее можно «растопить» уайт спиритом и наносить кистью, будто краску. Основу восковой пастели составляет воск высокого качества. Этот материал, возможно, не так интересен в профессиональной деятельности художника, но студенту, будущему художнику-педагогу, навык работы с ним может быть полезен, т.к. именно этот вид пастели применяется в работе с детьми младшего возраста.

Самый современный вид пастели – водорастворимая. Такая пастель, на наш взгляд, наиболее подходит для экспериментов, легкого погружения в

творческий процесс. По консистенции она напоминает масляный вид пастели, но возможность размыть его частично или полностью водой, а не уайт спиритом, позволяет применять материал не только в собственном творчестве, но и в практической работе с детьми.

Еще один современный вид пастели – это пастельные карандаши. Материал прекрасно подходящий для детализации работ, сочетающий в себе свойства сухой пастели и дающий возможность не пачкать руки, как в работе с брусочком. С мягкой сухой пастелью не всегда хорошо сочетаем, но вот как самостоятельный материал или для работы в смешанной технике, поверх акварели или гуаши – он дает прекрасные результаты.

В работе с пастелью выбор бумаги не так важен, как в акварели, но тут тоже есть свои особенности и возможности для творческой импровизации. Помимо специальной бумаги для пастели, которая может быть белой или цветной, с самой различной фактурой и абразивностью, очень интересно смотрятся работы на крафтовой бумаге, картоне, наждачной, бархатной бумаге. Главное условие для нанесения сухой пастели – шероховатость поверхности. Для масляной и восковой пастели подойдет ватман, картон, холст. Как мы видим, тут тоже огромный простор для творческих идей.

Работа пастелью весьма увлекательное, захватывающее занятие, наполняющее будни радостью безграничного творчества. Погружение в работу с этим материалом доставляет удовольствие, возможность немного почувствовать себя ребенком и ощутить радость от реализации смелых экспериментов. Это очень полезно для будущего педагога – уметь «иногда быть ребенком». Пастель, со свойственной ей лёгкостью и пластичностью, открывает студенту широкое поле для реализации идей по рисунку и композиции. Она приносит в серьезную работу что-то новое, интересное, раскрывает и развивает потенциальные художественные способности, прекрасно стимулирует самостоятельную практическую деятельность.

В целях оценки эффективности изучения и применения пастели в учебном процессе на базе института культуры и искусств Московского городского педагогического университета Л. А. Буровкиной и М. А. Монаховой в 2018 году была проведена интересная экспериментальная работа. Программа, разработанная авторами, включала проведение нескольких аудиторных мастер-классов и пленэрное занятие по специально разработанным заданиям. Авторы пришли к выводу, что «непосредственное наблюдение за работой художника и одновременная самостоятельная работа – один из наиболее эффективных способов постижения техники пастельной живописи и художественной грамоты в целом» [3, с. 146]. Авторами также отмечается высокий уровень заинтересованности студентов процессом работы пастелью. Большой интерес студентов к материалу, позитивный настрой на занятиях, все это очень положительно влияет на художественно-творческий процесс. «Роль внешней среды сводится к убеждению личности в естественности процесса творчества и обучения ему, в снабжении личности технологиями творческой работы» [2, с. 19].

Несмотря на достаточное освещение темы, ряд научных исследований и множество предложенных педагогами методик, оптимизация методов обучения пастельной живописи не слишком продвинулась, но внимание и интерес к материалу зарождает положительную тенденцию. На сегодняшний день, в основном, пастель используется с ознакомительной целью. Это в меньшей степени способствует развитию творческих способностей, графических и живописных навыков, чем могло бы. Однако обстоятельство никак не умаляет достоинств пастели, позволяющей развивать умения и навыки в рисунке, живописи и других художественных дисциплинах. Пастель как материал – устойчиво используется в формировании межпредметных связей между областями изобразительного искусства, что активизирует творческие способности художника, рождает интерес и поиск

новых возможностей материала. Повышая мотивацию к саморазвитию, пастель достойна более пристального внимания. Мотивированный студент прекрасно осознает тот факт, что качество его подготовки напрямую зависит от изучения как можно большего количества разных художественных материалов, технологий и техник. Осознавая важность работы не только по программе, но и, уделяя значительное время самостоятельному творческому поиску, мы получим огромное удовольствие в творческих экспериментах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буровкина Л. А. Теоретико-методологические условия художественного образования учащихся в учреждениях дополнительного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2011. – 38 с.
2. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
3. Монахова М. А., Буровкина Л. А. Искусство пастельной живописи в профессиональной подготовке будущих бакалавров // Наука и школа. – 2018. – № 4. – С. 142-148.
4. Ноздрачева М. В., Буровкина Л. А. 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.
5. Платонов К. К. Занимательная психология. – М.: Молодая гвардия, 1986. – 226 с.
6. Роцин С. П. Живопись. Основы теории и практики. – СПб.: АБФ, 2008. – 215 с.
7. Semenova M. A., Vykovskaya M. A. Aesthetic paradigm of art: a role in shaping human future // Pedagogika. – 2020. – Т. 138. – № 2. – С. 116-130.
8. Семёнова М. А. Пленэр в студии дополнительного образования // Начальная школа плюс До и После. – 2010. – № 4. – С. 71-74.
9. Семёнова М. А. Художественный образ в искусстве акварельной живописи. – М.: МГПУ, 2016. – 178 с.

REFERENCES

1. Burovkina L. A. Teoretiko-metodologicheskie uslovija hudozhestvennogo obrazovanija uchashhihsja v uchrezhdenijah dopolnitel'nogo obrazovanija: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk [Theoretical and methodological conditions of art education of students in institutions of additional education: abstract. dis. ... Doctor of Pedagogical sciences]. M., 2011. 38 p.
2. Il'in E. P. Psihologija tvorcestva, kreativnosti, odarennosti [Psychology of creativity, creativity, giftedness]. SPb.: Piter, 2009. 448 p.
3. Monahova M. A., Burovkina L. A. Iskusstvo pastel'noj zhivopisi v professional'noj podgotovke budushhih bakalavrov [The art of pastel painting in the professional training of future bachelors]// Nauka i shkola [Science and school]. 2018. No 4. Pp. 142-148.
4. Nozdracheva M. V., Burovkina L. A. 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 problems of modern art education: collection of scientific works]/ Otv. red. i sost. M. A. Semjonova. M.: MGPU, 2018. Pp. 6-17.
5. Platonov K. K. Zanimatel'naja psihologija [Entertaining psychology]. M.: Molodaja gvardija [Young Guard], 1986. 226 p.
6. Roshhin S. P. Zhivopis'. Osnovy teorii i praktiki [Painting. Fundamentals of theory and practice]. SPb.: ABF, 2008. 215 p.
7. Semenova M. A., Bykovskaya M. A. Aesthetic paradigm of art: a role in shaping human future// Pedagogika [Pedagogics]. 2020. V. 138. No 2. Pp. 116-130.
8. Semenova M. A. Plenjer v studii dopolnitel'nogo obrazovanija [Plein air in the studio of additional education]// Nachal'naja shkola pljus Do i Posle [Elementary school plus Before and After]. 2010. No 4. Pp. 71-74.
9. Semjonova M. A. Hudozhestvennyj obraz v iskusstve akvarel'noj zhivopisi [Artistic image in the art of watercolor painting]. M.: MGPU, 2016. 178 p.

Рощин Сергей Павлович

доктор педагогических наук, профессор,
Департамент изобразительного, декоративного искусств и дизайна,
Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: sergey_rosh@bk.ru

Фещенко Ольга Сергеевна

преподаватель,
ГБОУ города Москвы
«Образовательный комплекс градостроительства «Столица»»

Roshchin Sergey P.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Department of Fine, Decorative Arts and Design,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

Simbirtseva Natalya V.

Teacher,
GBOU of the city of Moscow
«Educational complex of urban planning" Capital"»

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ ИСКУССТВОМ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы развития художественно-образных представлений детей младшего возраста. Обосновывается необходимость и важность занятий изобразительным искусством как важнейший фактор развития представлений. Определяются некоторые положения методов формирования и развития представлений в процессе художественно-творческой деятельности. Указана важность развития эстетических и художественно-образных представлений при формировании личности ребенка.

Ключевые слова: эстетические представления, восприятие, художественный образ, изобразительное искусство, методы преподавания, рисунок, живопись.

DEVELOPMENT OF ARTISTIC AND IMAGINATIVE REPRESENTATIONS OF CHILDREN IN THE VISUAL ARTS CLASSES

Abstract. The article deals with the development of artistic representations of young children. The necessity and importance of visual arts are justified as the most important factor in the development of ideas. Certain provisions of methods of formation and development of representations in the process of artistic and creative activity are defined. The importance of the development of aesthetic and artistic representations in the formation of the child's personality is indicated.

Keywords: aesthetic representations, perception, artistic image, fine arts, teaching methods, drawing, painting.

Обучение изобразительному искусству детей невозможно представить без развития художественно-образных представлений. Развитие этого вида психической деятельности является важной задачей художественного образования и существенным образом влияет на эстетическое воспитание детей. Источником художественно-образных представлений всегда является объективная действительность и реальные явления мира. Наши восприятия и представления – это отражение в нашем сознании окружающего нас мира вещей.

Приведем простой, всем понятный пример явления представлений. Маша с мамой была в зоопарке. По дороге домой Маша говорила только о животных. Дома рассказывала папе о тапирах, ленивцах и других животных. Но особенно ее поразило семейство обезьян. Увиденные картины тропического мира животных, находящегося, словно по мановению волшебной палочки посреди зимнего города так и стояли перед ее взором. Яркие, красочные образы сохранились, хотя самого процесса восприятия уже давно не было. Образы предметов или процессов действительности, которые в данный момент не воспринимаются нами, но которые воспринимались ранее, называются представлениями. Таким образом, под «представлением»

понимают так называемые «вторичные» образы, то есть образы предметов и явлений, которые восстанавливаются из памяти, а не возникают при непосредственном восприятии. По выводам И. М. Сеченова: «Основой каждого представления является воспроизведение прошлых ощущений и восприятий. Представления по своим нервным механизмам отличаются от восприятия лишь разницей в возбудителях. Для процесса восприятия возбудителем является предмет внешней действительности, который человек видит, слышит, осязает и т.д.; для представления возбудителем является не внешний предмет, а слово или мысль об этом предмете. Слово или мысль вызывает образ, представления, оживляет сохраненные в мозгу следы физиологических реакций, соответствующих прошлым процессам восприятия. Особенности представлений обусловлены особенностями прошлого процесса восприятия» [6, с. 166].

Восприятия формируют целостный образ предмета. Он складывается на основе обобщения получаемой в виде различных ощущений информации об отдельных свойствах и качествах предмета. Представления в свою очередь возникают в процессе оживления восприятий, они не статичны, а подвижны и переменчивы. Образ изменяем и обобщаем, одни детали начинают таять, другие проявляются, а некоторые исчезают вовсе. Формирование образа происходит не в результате многостороннего анализа предмета, а в процессе познания отдельных качеств предмета, наиболее типичных для него. В качестве примера можно привести дерево, мимо которого вы много раз проходили на улице, но пристально не рассматривали. Вы можете его узнать и имеете представление о его внешней форме, но этого недостаточно для того, чтобы изобразить его с ботанической точностью.

Представления играют значительную роль в изобразительной деятельности. Рисуя, мы пытаемся воссоздать образ реального мира на двухмерной плоскости листа. Это требует знания законов композиции и

умения анализировать форму, текстуру, цвет и пропорции окружающих предметов. Необходимо постоянно находиться в поиске идей и мотивов. Правильно и гармонично, можно изобразить лишь то, что хорошо знаешь. Представления формируются не только на основе непосредственного восприятия, но и в результате воображения на основе актуализированных ощущений, накопленных в процессе опыта художественной деятельности – рисованию и живописи с натуры разнообразных явлений мира. Такой процесс может происходить под руководством преподавателя или во время самостоятельной творческой деятельности.

Рисунок по представлению и рисунок с натуры – являются двумя взаимосвязанными и взаимопроникающими составляющими изобразительной деятельности. По мнению И. С. Пензина: «Одной из основных задач обучения, будь то рисунок или живопись, является воспитание умения быстро и уверенно воспроизводить по памяти самые разнообразные объекты, убедительно отображать в рисунке свои идеи» [5, с. 1].

Рисунок с натуры – это источник знаний, необходимых для рисунка по представлению, внимательное изучение окружающего нас мира, который ребенок реализует через рисунок с натуры. Рисуя с натуры, изучается предмет – его конструкция, функция, назначение. Эти знания расширяют понимание окружающего мира ребенком, формируют иной, более глубокий взгляд на, казалось бы, обыденные вещи. При работе с детьми, формируя и развивая художественно-образные представления, необходимо изучать природу и естественные явления окружающей среды. Поэтому работа с натуры является актуальной даже для маленьких детей, но требует особого к этому отношения. Для рисования с натуры необходимо отбирать игрушки, растения и другие предметы, имеющие характерные признаки. Для полноценного восприятия предлагаем сначала рассмотреть предметы с

разных сторон. Предметы необходимо выбирать эстетически ценные, но простые по форме и конструкции для более эффективного изучения их пропорций. Так же предметы должны иметь локальный цвет, так как цветовые переходы изобразить сложнее. Наиболее предпочтительны предметы яркие, контрастные, способные задержать на себе внимание. Например, букет из красных тюльпанов с контрастными черными тычинками в простой по форме керамической вазе способен привлечь внимание, а также вызвать эстетический отклик. Очень важно, когда предмет изображения вызывает эстетические чувства у юного художника.

Рисунок по представлению – является важнейшей составляющей творческой деятельности детей. В процессе этой деятельности перед юным художником нет природы, которая могла бы выручить в нужный момент, подсказать верное решение. Основа такого рисунка – не натура, а знания. Знания изобразительной грамоты никогда не препятствовали свободному и вольному творческому процессу, скорее, наоборот – таким препятствием является их отсутствие или недостаточное количество. Обучение рисунку по представлению потребует внимания, усердия, прилежания и, что очень важно, – постоянной практики. Главная задача – это научить ребенка художественному восприятию явлений окружающей действительности и их отражению на основе знаний изобразительной грамоты. В процессе изобразительной деятельности обучающийся приобретает не только навыки работы с художественными материалами, но, что даже более значимо, приобретает необходимый опыт и зрительную память о тех предметах и явлениях, которые он изображает и может потом воспроизвести на основе представлений.

Итак, изобразительная деятельность играет значительную роль в развитии художественно-образных эстетических представлений у детей. При работе внимание ребенка, прежде всего, должно быть обращено на форму,

цвет, пропорциональность частей изображаемого объекта, эстетическое восприятие мира, художественное его отражение. Источником представлений всегда является объективная действительность. Прогулки на природе, посещение музеев и выставок, изучение качеств эстетически значимых предметов и явлений – все это дает материал для формирования художественно-образных эстетических представлений и дальнейшей творческой деятельности. Главная задача преподавания состоит в том, чтобы научить ребенка художественному восприятию явлений окружающей действительности и их отражению на основе знаний изобразительной грамоты. «Изобразительное искусство является тем счастливым случаем, когда духовная деятельность человека приобретает свое материальное эстетическое воплощение. Духовное и материальное, соединяясь, образуют гармоническое целое» [7, с. 11].

В процессе нашего экспериментального исследования были разработаны методы эффективного развития художественно-образных представлений у детей в процессе изобразительной деятельности. В основу экспериментальных занятий были положены инновационные подходы к организации и проведению занятий, разработки заданий адаптированных к интересам детей. В качестве технических средств широко применялись цифровые технологии, ресурсы МЭШ и РЭШ. Большое значение в экспериментальной методике имели уроки-беседы, на которых рассматривались и разбирались работы известных художников. Работы подбирались таким образом, чтобы их сюжет и манера исполнения были понятны детям в соответствии с их возрастными особенностями. Такие беседы в экспериментальной системе методов не занимали по времени весь урок, а были только частью определенной темы и методической основой выполнения практического задания детьми. Особое внимание при анализе работ известных художников уделялось именно понятию художественного

образа. При анализе работ детям показывались аспекты художественного произведения, так или иначе оказывающие влияние на восприятие не только изображения, но и эмоционального переживания. Показывалась важность и необходимость художественно-образных поисков художников для создания произведения искусства. В этой связи можно вспомнить высказывание Ю. Я. Герчука: «Цель работы – представить художественное произведение – картину или статую, гравюру, рисунок – как целостную сложно организованную структуру, где все элементы (а не только повествовательные) участвуют в воплощении художественного замысла, создавая ту или иную образную картину мира. В такой системе не может быть элементов «формальных», то есть само цельных или чисто технических, лишенных своего образного значения, безразличных к ее содержательной стороне» [3, с. 4].

В качестве примера можно взять работу И. Левитана «Золотая осень», где все элементы произведения – композиция, сюжет, пластическое решение, состояние природы, цветовое решение и т.д. – направлены на создание художественного образа русской природы, тихой и светлой золотой осени, гармоничной и нарядной, создающей образ красоты и спокойствия, настроения философского осмысления окружающей нас природы. Таким образом, мы показываем детям смысл и художественно-образное содержание произведения.

В качестве другого примера можно проанализировать работу М. Б. Грекова «Тачанка», где все элементы пластического решения направлены на динамичное и тревожное восприятие произведения. Разбор этого произведения, отдельных факторов изобразительных средств и их общее эмоциональное и смысловое звучание поможет детям еще больше приблизиться к познанию сущности художественного творчества.

В процессе проведения экспериментального исследования с детьми были рассмотрены и проанализированы работы художников: И. Шишкина, В. Сурикова, И. Репина, В. Серова, А. Дейнеки и многих других. Использование мультимедийных средств позволяло оперативно находить нужную информацию и использовать ее в аудитории для просмотра. В качестве примеров художественно-образных решений произведений использовались работы отечественных художников. Это было сделано намеренно, так как мы предположили, что художественно-образные поиски зарубежных художников будут детьми восприниматься сложнее.

На основе такого рода вводных бесед у обучающихся развиваются представления о художественном образе как важнейшем аспекте произведения искусства и необходимом элементе художественного поиска. При этом показаны некоторые пластические приемы выразительности художественно-образных решений на примере работ мастеров. Донести до обучающихся эту позицию является важнейшей задачей экспериментальной методики.

Практическое выполнение заданий обучающимися всегда были предопределены четкими формулировками поставленных задач и свободой творческого выражения. Независимо от видов изобразительного искусства, жанров, тем, сюжетов, техник и материалов перед обучающимися всегда ставились задачи поиска художественно-образных решений в своих произведениях. Важной частью экспериментальной работы послужили работы обучающихся над пейзажем. Данный вид изобразительного искусства для проведения эксперимента выбран по следующим причинам. Пейзаж, во-первых, является тем видом изобразительного искусства, которое понятно всем возрастным категориям обучающихся. Во-вторых, изображение пейзажа, его пространственное построение может быть адаптировано под возрастные особенности обучающихся и уровень их изобразительной

грамотности. Так, не обязательно обучающимся, не имеющих хороших навыков рисования, – изображать сложные перспективные построения, планы и т.д. Лаконичное и упрощенное или наивное изображение пейзажной композиции может тоже иметь высокую художественную ценность при условии читаемого и переживаемого художественно-образного решения. В-третьих, при объяснениях понятий художественного образа в искусстве в качестве примеров мы чаще всего приводили искусство пейзажа.

Таким образом, при постановке задач перед практической работой обучающихся главными являлись задачи поиска методов пластического выражения художественно-образных решений произведения.

Результаты экспериментальной работы показали эффективность применяемой методики развития художественно-образных представлений детей, и представляет практический интерес. Акцентируя внимание на развитие художественно-образных представлений детей в процессе обучения изобразительному искусству, мы формируем методы личностного восприятия явлений художественного творчества, отношение к восприятию искусства не с точки зрения потребителя, а с позиций исследователя и искусственного реципиента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архипов А. А. Рисунок головы человека. Монография / А. А. Архипов, И. С. Пензин, С. П. Рошин. – М.: МГПУ, 2016. – 100 с.
2. Буровкина Л. А. Ecologization of students' vocational training as a vector of innovative development of higher school // O. V. Balaban, L. A. Burovkina, S. E. Ignatyev, V. V. Koreshkov, N. Ye. Shustova, T. L. Khudyakova, E. L. Pozharskaya // Ekoloji. – Т. 28. – Cevre Koruma ve Arastirma Vakfi, 2019. – С. 5083-5087.
3. Герчук Ю. Я. Основы художественной грамоты: Язык и смысл изобразительного искусства. Учебное пособие. – М.: Учебная литература, 1998. – 208 с.

4. Дубровин В. М. К вопросу о форме и содержании в искусстве // Перспективы художественно-образовательного и социокультурного развития столичного мегаполиса. Материалы Международной научно-практической конференции: в 2-х частях. – М.: МГПУ, 2016. – С. 142-149.
5. Пензин И. С. Зарисовки и наброски [Электронный ресурс] // Современные наукоемкие технологии. – 2004. – № 6. – С. 67-68. – URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?issueid=447563&selid=9938573> (дата обращения: 02.10.2021).
6. Психология: Учебное пособие для учащихся педагогических училищ / М. Д. Громов, Е. И. Игнатъев, В. А. Крутецкий, Н. С. Лукин; под ред. В. А. Крутецкого. – М.: Просвещение, 1974. – 304 с.
7. Роцин С. П. Мотивация художественного образования как важнейшая задача методики преподавания изобразительного искусства // Вестник МГУКИ. – 2009. – № 4 (30). – С. 139-143.
8. Роцин С. П. Рисунок: монография / С. П. Роцин [и др.]; под ред. С. П. Роцина. – М: Перо, 2019. – 136 с.
9. Филиппова Л. С. Цифровая образовательная среда МЭШ – уникальный инструмент для учителя изобразительного искусства // Современные проблемы высшего образования. Теория и практика. Материалы Пятой Межвузовской научно-практической конференции, организованной институтом культуры и искусств МГПУ / Под общей редакцией С.М. Низамутдиновой. – М.: МГПУ, 2020. – С. 675-680.
10. Хлебников А. С. Методология формообразования в БАУХАУЗе, ВХУТЕМАСе и ИНХУКе. // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2008. – № 7 (63). – С. 227-232.
11. Хлебников А.С. Педагогическая система обучения изобразительному искусству М. В. Матюшина [Электронный ресурс]/ А. С. Хлебников, А. А. Архипов, И. С. Пензин // Искусство и образование. – 2018. – № 5 (115). – С. 177-187. – URL: <https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=35605226&selid=35605245> (дата обращения: 11.10.2021).

REFERENCES

1. Arhipov A. A. Risunok golovy cheloveka. Monografija [Drawing the head of a person. Monograph]/ A. A. Arhipov, I. S. Penzin, S. P. Roshhin. M.: MGPU, 2016. 100 p.
2. Burovkina L. A. Ecologization of students' vocational training as a vector of innovative development of higher school [Ecologization of students' vocational training as a vector of innovative development of higher school]// O. V. Balaban, L. A. Burovkina, S. E. Ignatyev, V. V. Koreshkov, N. Ye. Shustova, T. L. Khudyakova, E. L. Pozharskaya // Ekoloji. V. 28. Cevre Koruma ve Arastirma Vakfi, 2019. Pp. 5083-5087.
3. Gerchuk Ju. Ja. Osnovy hudozhestvennoj gramoty: Jazyk i smysl izobrazitel'nogo iskusstva. Uchebnoe posobie [Fundamentals of fiction: Language and meaning of fine art. Tutorial]. M.: Uchebnaja literature [Educational literature], 1998. 208 p.
4. Dubrovin V. M. K voprosu o forme i sodержanii v iskusstve [To the question of the form and content in art]// Perspektivy hudozhestvenno-obrazovatel'nogo i sociokul'turnogo razvitija stolichnogo megapolisa. Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii: v 2-h chastjah [Prospects for the artistic, educational and socio-cultural development of the metropolitan metropolis. Materials of the International Scientific and Practical Conference: in 2 parts]. M.: MGPU, 2016. Pp. 142-149.
5. Penzin I. S. Zarisovki i nabroski [Sketches and sketches] // Sovremennye naukoemkie tehnologii [Modern knowledge-intensive technologies]. 2004. No 6. Pp. 67-68. URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?issueid=447563&selid=9938573> (accessed: 02.10.2021).
6. Psihologija: Uchebnoe posobie dlja uchashhihsja pedagogicheskikh uchilishh [Textbook for students of teacher training schools]/M. D. Gromov, E. I. Ignat'ev, V. A. Kruteckij, N. S. Lukin; pod red. V. A. Kruteckogo. M.: Prosveshhenie [Enlightenment], 1974. 304 p.
7. Roshhin S. P. Motivacija hudozhestvennogo obrazovanija kak vazhnejshaja zadacha metodiki prepodavanija izobrazitel'nogo iskusstva [Motivation of

- art education as the most important task of the methodology of teaching fine art]// Vestnik MGUKI [Bulletin of the Moscow State Pedagogical University]. 2009. No 4 (30). Pp. 139-143.
8. Roshhin S. P. Risunok: monografija [Figure: monograph]/ S. P. Roshhin [etc.]; pod red. S. P. Roshhina. M: Pero [Pen], 2019. 136 p.
 9. Filippova L. S. Cifrovaja obrazovatel'naja sreda MJeSh unikal'nyj instrument dlja uchitel'ja izobrazitel'nogo iskusstva [The MES digital educational environment is a unique tool for a fine art teacher]// Sovremennye problemy vysshego obrazovanija. Teorija i praktika. Materialy Pjatoj Mezhvuzovskoj nauchno-prakticheskoj konferencii, organizovannoj institutom kul'tury i iskusstv MGPU [Modern problems of higher education. Theory and practice. Materials of the Fifth Inter-University Scientific and Practical Conference organized by the MGPU Institute of Culture and Arts]/ Pod obshhej redakciej S. M. Nizamutdinovoj. M.: MGPU, 2020. Pp. 675-680.
 10. Hlebnikov A. S. Metodologija formoobrazovanija v BAUHAUZe, VHUTEMASe i INHUKe. [Formation methodology at BAUHAUZ, VKHUTEMAS and INHUK]// Vestnik Tambovskogo universiteta. Serija: Gumanitarnye nauki [Bulletin of Tambov University. Series: Humanities]. 2008. No 7 (63). Pp. 227-232.
 11. Hlebnikov A. S. Pedagogičeskaja sistema obuchenija izobrazitel'nomu iskusstvu M. V. Matjušina [Pedagogical system of teaching fine arts M. V. Matyushin] / A. S. Hlebnikov, A. A. Arhipov, I. S. Penzin // Iskusstvo i obrazovanie [Art and education]. 2018. No 5 (115). Pp. 177-187. URL: <https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=35605226&selid=35605245> (accessed: 11.10.2021).

Буровкина Людмила Александровна

доктор педагогических наук, профессор,
Департамент изобразительного, декоративного искусств и дизайна,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: burovkina@yandex.ru

Валикжанина Светлана Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент,
Департамент изобразительного, декоративного искусств и дизайна,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: valikjanina@gmail.com

Плэмэдялэ Вера Игоревна

аспирант,
Департамент изобразительного, декоративного искусств и дизайна,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Burovkina Lyudmila A.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Department of Fine, Decorative Arts and Design,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

Valikzhanina Svetlana V.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Fine, Decorative Arts and Design,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

Plemedyale Vera I.

Master Student,
Department of Fine, Decorative Arts and Design,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

ТЕМАТИЧЕСКАЯ КОМПОЗИЦИЯ КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема духовно-нравственного и эстетического воспитания личности. Одним из условий решения этой проблемы является приобщение детей к отечественной культуре через изучение народной культуры, художественно-творческую деятельность учащихся при создании декоративной композиции. Собственный опыт творческой деятельности будет способствовать повышению художественной

культуры учащегося, познанию законов создания композиции в изобразительном и декоративно-прикладном искусстве, ее содержания.

Ключевые слова: художественно-творческая деятельность, декоративно-прикладное искусство, композиция, народная культура, духовно-нравственное воспитание.

THEMATIC COMPOSITION AS A MEANS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF A PERSON

Abstract. The article deals with the problem of spiritual, moral and aesthetic education of the individual. One of the conditions for solving this problem is to introduce children to the national culture through the study of folk culture, artistic and creative activity of students when creating a decorative composition. Own experience of creative activity will contribute to the improvement of the student's artistic culture, knowledge of the laws of composition creation in fine and decorative arts, its content.

Keywords: artistic and creative activity, decorative and applied art, composition, folk culture, spiritual and moral education.

Проблема духовно-нравственного и эстетического воспитания личности является важнейшей задачей всей системы образования и воспитания. Одними из значимых глобальных задач государственной политики являются:

- «воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций» [6, с. 3];
- «формирование у детей высокого уровня духовно-нравственного развития, чувства причастности к историко-культурной общности русского народа и судьбе России» [18, с. 4].

Конечно же, для проявления навыков в творческой деятельности, умение наблюдать явления жизни, выделяя яркое, типичное и достойное выражение в художественной форме, обучающимся необходимо овладеть основами изобразительной грамоты, теорией, где студенты показывают знания основных категорий предмета, владение системным анализом произведений изобразительного и декоративно-прикладного искусства. «Под изобразительной грамотностью в нашем исследовании понимается умелость руки и приемы работы с различными материалами, сформированность у воспитанников зрительной системы, перцептивных зрительных действий, умения различать и классифицировать наблюдаемое, произвольно вызывать в представлении нужные зрительные образы, оперировать ими и комбинировать их в воображении, а также владение основными средствами выразительности (цветом, линией, чувством ритма) и знаниями о перспективе, композиции, светотени и первоначальными знаниями об основах теории и истории изобразительного искусства» [10, с. 122].

Важно наличие понимания основ декоративной композиции обучающимся, который только приступает к созданию произведения. При создании произведения декоративно-прикладного искусства, главная задача студента, будущего художника-педагога состоит в хорошо сложенной композиции, где центр произведения виден рядовому зрителю, а второстепенные элементы поддерживают и укрепляют композицию. На первых этапах создания произведения допускаются ошибки, которые возникают из-за несоблюдения последовательности действий или недостаточное знание законов композиции. Обучающийся может начать заполнение композиции с второстепенных элементов, не уделив должного внимания главному объекту или условному центру композиции, либо игнорируя динамику, контраст цвета и тона, пропорции и т.д. В результате – отсутствие композиционного центра как такового, что в конечном итоге

разрушит целостность произведения. Правильное понимание расположения и взаимодействие элементов на наглядном примере способствует более продуктивной реализации собственной творческой работы. А для этого необходимо наличие наглядных материалов, примеров поиска композиции. Также будет полезным наличие вариантов с нарушениями и ошибками в композиции для сравнительного анализа и разбора ошибок. Понимание особенностей декоративной композиции позволит обучающимся воспринимать процесс творческой работы более осмысленно.

Произведение искусства есть явление красоты, где все составляющие компоненты приведены к общей гармонии. Для создания определённой целостности в творческих и учебных работах студент «должен приобрести некоторый объём сведений из области теории и истории того или иного вида искусства» [17, с. 293].

Исходя из чего, следует отметить, что для полноценного творческого процесса важны такие составляющие как: навыки, умения и знания, в равной степени и сформированные на высоком уровне. Деятельность обучающегося, в процессе которой творческая работа может стать подлинным произведением искусства, возможна только при должном развитии всех аспектов обучения на художественно-графическом факультете. Как было сказано выше, основой для создания работы в декоративно-прикладном искусстве является композиция, от которой зависит дальнейшая успешность творческой работы. Точное распределение элементов в композиции является одним из первых шагов обучающегося в выполнении успешного произведения. Добавление или изъятие элементов в композиции для достижения наиболее яркой выразительности картины будет свидетельствовать о грамотном подходе к предстоящей творческой работе.

Декоративно-прикладному искусству свойственны свои характерные особенности, но задачи остаются точно такими же, как в живописи или

графике: формирование пространства, соразмерность элементов, колористическое решение [2].

При создании композиции существуют отдельные композиционные проблемы в любом возрасте, в зависимости от сложности поставленных творческих задач. Общая ошибка для обучающихся – это неправильное расположение элементов на изобразительной поверхности, что приводит к несостоятельности творческой реализации, как декоративной композиции, так и реалистического произведения. Даже при хорошо сформированном пространстве, ещё в процессе создания композиции можно допустить большое количество ошибок, таких как: несоразмерность составляющих элементов, недостаток динамики и равновесия массы форм, отсутствие деления объектов на «главное – второстепенное» и т.д. Колорит играет немаловажную роль, от которого зависит конечный результат творческой работы. При создании декоративно-прикладного произведения колорит является доминирующим элементом, отвечающим за эмоциональную передачу восприятия действительности и идеи автора.

На этапе эскизных разработок уделяется поверхностное внимание всем составляющим композиции, но предоставляется возможность вариативности будущей творческой работы.

Во-первых, первоначальной проблемой является создание того каркаса, который в дальнейшем будет являться основой для соподчинения элементов. Этим каркасом в композиции может являться как визуализированная – явная часть или элемент, так и неявная – сокрытая и лишь только образно обозначенная автором.

В отношении центра композиции, которым может выступать конкретный объект или часть работы, у Р. Арнхейма есть следующее суждение: «Элементарная логика говорит о том, что основной объект визуально в композиции должен быть размещен в центре изображения. В

подобной композиционной структуре, такой объект, образно говоря, находится на месте и не требует какого-либо изменения» [1, с. 72].

В произведении, где композиционно основной объект не обозначен, существует центр, выраженный пятном, динамикой, контрастом, который соподчиняет второстепенные элементы. Вследствие чего, образно обозначенное место в декоративной композиции, где нет явно выраженного основного объекта, – в первую очередь притягивает взгляд зрителя. Во-вторых, следующей проблемой является заполнение имеющегося композиционного каркаса элементами, из которых в основном и будет состоять произведение. Неправильная расстановка элементов, их совокупная несбалансированность содержанию, отсутствие динамики, несоразмерная масса форм – разрушают декоративную композицию.

При создании композиции необходимо научиться находить различные контрастные соотношения, которые способствуют более широкому раскрытию художественной выразительности произведения. Такими контрастами являются соотношения: большое – малое, чёрное – белое, много – мало, прямое – изогнутое, линия – пятно, точка – линия, гладкое – шершавое, неподвижное – движущееся, прозрачное – непрозрачное, холодное – тёплое и многое другое (рис. 1).

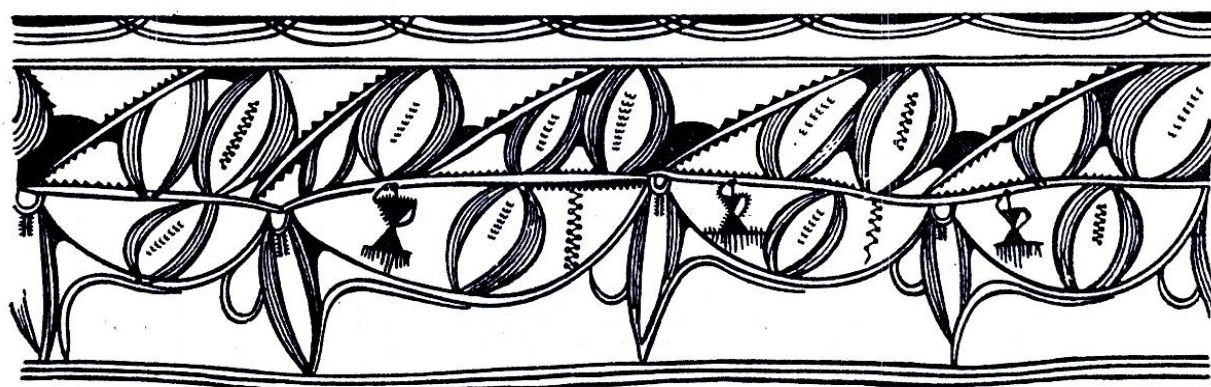


Рисунок 1 – Контраст форм в декоративной орнаментальной композиции

Использование подобных контрастов, отдельно или в сочетании, позволит создать произведение во множестве вариантов. Каждый последующий вариант – с использованием тех или иных контрастов, сделанный на основе выбранного сюжета, может отличаться от предыдущего, вплоть до полного преобразования.

В-третьих, колорит – сочетания оттенков – придает работе эмоциональную выразительность, способную вызвать чувственные переживания. Конечный результат целиком зависит от четкой организации всего хода практических занятий, чередования аудиторной работы с планомерной работой дома. Решающее значение при этом приобретает постоянный контакт студентов с ведущим преподавателем на всех этапах: от сбора подготовительного материала, первых эскизов и до завершения работы.

Осознанный выбор темы позволит найти интересный сюжет будущей композиции. Углубленное изучение темы, плюс работа воображения и зрительной памяти помогут студенту определить весь замысел произведения [8]. Следующая стадия работы – нахождение художественного образа через поисковые эскизы, выполненные по памяти и воображению. В них, постепенно, определяется композиционный центр будущего произведения. Определив пластику больших форм, можно переходить к поиску более мелких составляющих.

Общая тусклость без выраженных цветом отдельных элементов или все элементы будут пестрить в творческой работе – могут сильно ослабить хорошо выверенную композицию. В подобных случаях следует руководствоваться принципом деления на «главное – второстепенное», относительно колорита объектов в творческой работе. Выделение отдельных элементов цветом создаёт эффект, при котором сфокусируется внимание на главных объектах и ослабится – на второстепенных.

Важно начинать работу над декоративной композицией с основного связующего компонента – каркаса – и переходить к второстепенным элементам, а затем и к цветовому наполнению. Придерживаясь этой последовательности, можно значительно облегчить процесс создания творческой работы. Осознание обучающимся всех особенностей декоративной композиции позволит им создать не просто очередную учебную работу, а полноценное произведение искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. – М.: Архитектура, 2007. – 392 с.
2. Буровкина Л. А. Интеграция учебных дисциплин как фактор формирования творческих способностей и цельных представлений личности о народном искусстве / Л. А. Буровкина, Л. В. Новикова, Е. М. Ляпина // Bulletin of the international centre of Art and Education. – 2021. – № 1. – С. 315-329.
3. Буровкина Л. А. Теоретико-методологические условия художественного образования учащихся в учреждениях дополнительного образования: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.02. – М., 2011. – 38 с.
4. Валикжанина С. В., Ноздрачева М. В. Формирование знаний по основам цветоведения у учащихся детской школы искусств // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61-1. – С. 24-27.
5. Ганова Т. В. Проблема соотношения абстрактного и предметного в обучении композиции будущих художников декоративного искусства / Т. В. Ганова, Н. Н. Пучкова, Е. А. Хижняк // Научное мнение. – 2020. – № 3. – С. 27-32.
6. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» [Электронный ресурс]. – URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259593_rus (дата обращения: 12.12.2021).
7. Дубровин В. М. Живописные основы художественной грамоты: монография. – М.: МГПУ, 2012. – 212 с.

8. Дубровин В. М., Буровкина Л. А. Особенности работы над тематической композицией в школе // Воспитание школьников. – 2018. – № 7. – С. Р_06.
9. Игнатъев С. Е., Игнатъева А. В. К вопросу о современных проблемах художественного образования // Современные проблемы высшего образования: теория и практика: Актуальные проблемы творческого образования в период пандемии. Специальный выпуск / Под общей ред. С. М. Низамутдиновой. – М.: УЦ Перспектива, 2021. – С. 424-430.
10. Кахнович С. В. Психолого-педагогические основы формирования у детей дошкольного возраста изобразительной грамотности в художественно-творческой деятельности [Электронный ресурс] // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2010. – № 2 (14). – С. 118-126. – URL: https://izvuz_gn.pnzgu.ru/files/izvuz_gn.pnzgu.ru (дата обращения: 12.12.2021).
11. Lovtsova I. V., Burovkina L. A., Sheshko A. S. Preservation of the intangible cultural heritage through the implementation of additional general education programs in the field of fine arts // Revista Tempos e Espaços em Educação. – 2021– № 14 (33). – e15929.
12. Ломов С. П., Аманжолов С. А. Методология художественного образования: учеб. пособие. – М.: МПГУ, 2011. – 188 с.
13. Майдибор О. Н., Прищепа А. А. Подготовка будущих художников-педагогов к профессионально-педагогической и творческой деятельности // Искусство и образование. – 2016. – № 3. – С. 38-45.
14. Роцин С. П. Основные аспекты обучения изобразительному искусству в школах России // Искусство и образование. – 2020. – № 1 (123). – С. 159-166.
15. Роцин С. П., Филиппова Л. С. Рисунок как учебная дисциплина в процессе подготовки художника декоративно-прикладного искусства // Искусство и образование: методология, теория, практика. – 2018. – С. 62-67.
16. Sergeeva M. G. Formation of pedagogical competence of teachers of professional educational organizations / M. G. Sergeeva, A. A. Khvastunov,

- Z. A. Latipov, N. A. Stadulskaya, G. F. Ponkratenko, L. A. Burovkina//
Journal of Critical Reviews. – Vol 7, Issue 9, 2020. – P. 528-532.
17. Слостёнин В. А., Каширин В. П. Психология и педагогика: учеб.
пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 8-е изд., стер. – М.:
Академия, 2010. – 480 с.
18. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до
2025 года [Электронный ресурс]. – URL: [https:// static.government.ru
f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf](https://static.government.ru/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf) (дата обращения:
12.12.2021).

REFERENCES

1. Arnheim R. *Iskusstvo i vizual'noe vosprijatie* [Art and visual perception].
M.: Arhitektura [Architecture], 2007. 392 p.
2. Burovkina L. A. *Integracija uchebnyh disciplin kak faktor formirovanija
tvorcheskih sposobnostej i cel'nyh predstavlenij lichnosti o narodnom
iskusstve* [Integration of educational disciplines as a factor in the formation
of creative abilities and integral ideas of the personality about folk art]/
L. A. Burovkina, L. V. Novikova, E. M. Ljapina // *Bulletin of the
international centre of Art and Education*. 2021. No 1. Pp. 315-329.
3. Burovkina L. A. *Teoretiko-metodologicheskie uslovija hudozhestvennogo
obrazovanija uchashhihsja v uchrezhdenijah dopolnitel'nogo obrazovanija:
avtoref. dis. ... d-ra. ped. nauk* [Theoretical and methodological conditions
of art education of students in institutions of additional education: abstract.
dis. ... Doctor of Pedagogical Sciences]: 13.00.02. M., 2011. 38 p.
4. Valikzhanina S. V., Nozdracheva M. V. *Formirovanie znanij po osnovam
cvetovedenija u uchashhihsja detskoj shkoly iskusstv* [Formation of
knowledge on the basics of color science among students of the children's art
school] // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija*
[Problems of modern pedagogical education]. 2018. No 61-1. Pp. 24-27.
5. Ganova T. V. *Problema sootnesenija abstraktnogo i predmetnogo v
obuchenii kompozicii budushhih hudozhnikov dekorativnogo iskusstva* [The
problem of correlation of abstract and subject in teaching composition to
future artists of decorative art]/ T. V. Ganova, N. N. Puchkova, E. A.
Hizhnjak // *Nauchnoe mnenie* [Scientific opinion]. 2020. No 3. Pp. 27-32.

6. Gosudarstvennaja programma Rossijskoj Federacii «Razvitie obrazovanija» [The State program of the Russian Federation «Development of education»]. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259593_rus (accessed: 12.12.2021).
7. Dubrovin V. M. Zhivopisnye osnovy hudozhestvennoj gramoty: monografija [Pictorial foundations of artistic literacy: monograph]. M.: MGPU, 2012. 212 p.
8. Dubrovin V. M., Burovkina L. A. Osobennosti raboty nad tematicheskoi kompoziciej v shkole [Features of work on thematic composition at school]// Vospitanie shkol'nikov [Education of schoolchildren]. 2018. No 7. P. R._06.
9. Ignat'ev S. E., Ignat'eva A. V. K voprosu o sovremennyh problemah hudozhestvennogo obrazovanija [On the question of modern problems of art education]// Sovremennye problemy vysshego obrazovanija: teorija i praktika: Aktual'nye problemy tvorcheskogo obrazovanija v period pandemii. Special'nyj vypusk [Modern problems of higher education: theory and practice: Actual problems of creative education during the pandemic. Special issue]/ Pod obshhej red. S. M. Nizamutdinovoj. M.: UC Perspektiva [Perspective], 2021. Pp. 424-430.
10. Kahnovich S. V. Psihologo-pedagogicheskie osnovy formirovanija u detej doshkol'nogo vozrasta izobrazitel'noj gramotnosti v hudozhestvenno-tvorcheskoj dejatel'nosti [Psychological and pedagogical foundations of the formation of pictorial literacy in artistic and creative activity in preschool children] // Izvestija vysshih uchebnyh zavedenij. Povolzhskij region. Gumanitarnye nauki [News of higher educational institutions. Volga region. Humanities]. 2010. No 2 (14). Pp. 118-126. URL: https://izvuz_gn.pnzgu.ru/files/izvuz_gn.pnzgu.ru (accessed: 12.12.2021).
11. Lovtsova I. V., Burovkina L. A., Sheshko A. S. Preservation of the intangible cultural heritage through the implementation of additional general education programs in the field of fine arts // Revista Tempos e Espaços em Educação. 2021 No 14 (33). e15929.
12. Lomov S. P., Amanzholov S. A. Metodologija hudozhestvennogo obrazovanija: ucheb. posobie [Methodology of art education: textbook. manual]. M.: MPGU, 2011. 188 p.

13. Majdibor O. N., Prishhepa A. A. Podgotovka budushhih hudozhnikov-pedagogov k professional'no-pedagogicheskoj i tvorcheskoj dejatel'nosti [Preparation of future artists-teachers for vocational pedagogical and creative activities]// *Iskusstvo i obrazovanie* [Art and education]. 2016. No 3. Pp. 38-45.
14. Roshhin S. P. Osnovnye aspekty obuchenija izobrazitel'nomu iskusstvu v shkolah Rossii [The main aspects of teaching fine arts in schools of Russia]// *Iskusstvo i obrazovanie* [Art and education]. 2020. No 1 (123). Pp. 159-166.
15. Roshhin S. P., Filippova L. S. Risunok kak uchebnaja disciplina v processe podgotovki hudozhnika dekorativno-prikladnogo iskusstva [Drawing as a teaching discipline in the process of preparing an artist of decorative and applied art]// *Iskusstvo i obrazovanie: metodologija, teorija, praktika* [Art and education: methodology, theory, practice]. 2018. Pp. 62-67.
16. Sergeeva M. G. Formation of pedagogical competence of teachers of professional educational organizations / M. G. Sergeeva, A. A. Khvastunov, Z. A. Latipov, N. A. Stadulskaya, G. F. Ponkratenko, L. A. Burovkina// *Journal of Critical Reviews*. Vol 7, Issue 9, 2020. Pp. 528-532.
17. Slastjonin V. A., Kashirin V. P. Psihologija i pedagogika: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij [Psychology and pedagogy: text. manual for students. Higher educational institutions.]. 8-e izd., ster. M.: Akademija [Academy], 2010. 480 p.
18. Strategija razvitija vospitanija v Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda [Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025]. URL: [https:// static.government.ru/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf](https://static.government.ru/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf) (accessed: 12.12.2021).

Блок Олег Аркадьевич

доктор педагогических наук, профессор,
заслуженный деятель Московского музыкального общества,
действительный член Международного союза музыкальных деятелей,
президент отделения «Музыкальное искусство и образование»
Международной академии информатизации при ООН,
профессор кафедры оркестрового исполнительства и дирижирования,
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»,
e-mail: o.blokh2011@yandex.ru

Block Oleg A.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Honored Worker of the Moscow Musical Society,
Full member of the International Union of Musical Figures,
President of the Department of Music Arts and Education
International Academy of Informatization at the United Nations,
Professor of the Department of Orchestral Performance and Conducting,
Moscow State Institute of Culture

**ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ
МУЗЫКАНТОВ В КЛАССАХ ИНСТРУМЕНТАЛИСТОВ:
ЛИЧНОСТНО-ТВОРЧЕСКИЙ ПОДХОД**

Аннотация. В научной статье автор актуализирует интеллектуальное развитие обучающихся музыкантов в классах инструменталистов. Показывает его значимость и необходимость. Осуществляется позиционирование новационной методики, позволяющей в интеллектуальном развитии начинающих исполнителей перейти от простого к сложному, от общего к частному и, наоборот, при этом постепенно углубляясь в музыкально-теоретическую базу данных, расширяя исполнительскую практику. Стимулирующим, мотивационным началом выступает конструирование модели кроссвордов и соответствующих ответов, прослушивание, анализ музыкальных путешествий с последующим участием обучающихся в роли исполнителей-инструменталистов.

Ключевые слова: интеллектуальное развитие, исполнитель-инструменталист, обучающийся, класс, педагог-музыкант, музыкальное произведение.

INTELLECTUAL DEVELOPMENT OF LEARNING MUSICIANS IN INSTRUMENTALIST CLASSES: PERSONAL-CREATIVE APPROACH

Abstract. The author updates the intellectual development of learning musicians in instrumentalist classes. He shows its significance and necessity. There is a positioning of an innovative technique, which allows in the intellectual development of novice performers to move from simple to complex, from general to private and, conversely, gradually deepening into a music-theoretical database, expanding performing practice. The stimulating, motivational beginning is the construction of a model of crosswords and corresponding answers, listening, analysis of musical travel with the subsequent participation of students in the role of instrumental performers.

Keywords: intellectual development, performer-instrumentalist, student, class, teacher-musician, musical work.

В настоящее время все острее встает вопрос об интеллектуальном развитии подрастающего поколения, в частности, начинающих исполнителей-инструменталистов. Современные компьютерные технологии притупляют сознание детей, делают его роботоподобным, техногенным.

Вместе с тем, эмоционально-чувственная сторона развития часто отстает в силу некой отрешенности, отстраненности от глубоко-образного восприятия. Отсутствие художественно-содержательных впечатлений, опыта эстетического отношения к окружающей действительности не добавляют оптимизма. В круг негативных факторов входят и болезни XXI века – гиперактивность, психозы, неврозы, фобии, суициды, гаджетозависимость. Современные мобильные телефоны, планшеты, игровые приставки, компьютеры, телевизоры – «инструментарий», без которого современные дети обойтись не могут.

Поэтому, учитывая сложившуюся ситуацию, интеллектуальное развитие начинающих исполнителей-инструменталистов представляется не только значимым, но и необходимым.

Потребность музыкального искусства в наличии интеллектуально развитого сознания исполнителей в достаточной степени велика. Для инструменталиста важно:

- знать конструктивные особенности своего инструмента;
- уметь пользоваться эргономическими свойствами инструмента, хорошо представляя топографию клавиатур, грифа и т.д.
- владеть исполнительской техникой, соразмеряя ее с художественно-образной целесообразностью;
- производить слухо-двигательный, сенсорно-моторный и художественно-артистический контроль;
- иметь музыкальный кругозор, глубокие мировоззренческие позиции, позволяющие выстраивать интересные исполнительские концепции;
- осуществлять звукоизвлечение, звуковедение в контексте художественно-оправданного характера звучания; фразировки, метроритмической, темпоритмической, тембрально-фактурной, ладотональной, жанрово-стилистической составляющих музыкального материала;
- мыслить в русле единства музыкальной формы и содержания, детально-потактового анализа и целостной драматургии сочинения, логико-конструктивного и эмоционально-чувственного, технического и художественно-образного начал;
- формировать идею и замысел воплощения художественно-образного содержания музыкального произведения через рефлексию канонического и специфического, традиционного и новационного, объективного и субъективного, сознательного и бессознательного в целом [3, 4, 5].

- иметь артистическую привлекательность, собственную манеру, стиль исполнения, питаемые интеллектуально-творческим потенциалом.

Вот далеко неполный перечень составляющих, «рисующих» достойный портрет исполнителя-инструменталиста. Из выше перечисленного видна значимость интеллектуального развития как для начинающих, так и для более зрелых обучающихся музыкантов в классах инструменталистов.

На базе сети детских развивающих Центров «Сёма» была разработана и апробирована методика, направленная на динамизацию интеллектуального развития учащихся музыкально-инструментальных классов. В основе ее применения лежали следующие принципы:

- единство общего и специально-музыкального развития;
- детерминантность наглядно-образного и ассоциативного мышления;
- единство мотивационно стимулирующего и предметно-развивающего контекста;
- комплексность применения наглядно-иллюстративного и словесно-объяснительного методов;
- единство эмоционально-чувственного и логико-конструктивного начал.

Важной составляющей этой методики являлось использование творческих заданий, связанных с кроссвордами: составление буквенного алгоритма, поиск слов, состоящих из названий нот, музыкальных терминов, понятий, их графической формы, ответов, наводящих вопросов. В подобной работе принимали участие как обучающиеся, так и педагоги-музыканты.

Первая часть заданий обуславливала разминочный период и соотносилась с общим интеллектуальным развитием обучающихся. Из названий нот составлялось ключевое слово кроссворда по горизонтали, а остальные – придумывали сами ребята по горизонтали и вертикали, проявляя

свою смекалку, эрудицию. Приведем примеры трех разминочных кроссвордов (№ 1, 2, 3).

КРОССВОРД № 1

1Л	2Я	3Л	4Я
2О	М	О	Н
3Р	А	М	А

По горизонтали:

1. Младенец (слово из двух нот).
2. Отряд специального назначения.
3. Деревянная основа окна.

По вертикали:

1. Врач.
2. Углубление.
3. Битые старые предметы.
4. Женское имя.

КРОССВОРД № 2

1М	2И	3Л	4Я
2О	М	О	Н
3Р	Я	Б	А

По горизонтали:

1. Мера длины (слово из двух нот).
2. Отряд специального назначения.
3. Ласкательное имя птицы.

По вертикали:

1. Смертность в связи с эпидемией.
2. Не оно украшает человека, а он его.
3. Часть головы человека.
4. Женское имя.

КРОССВОРД № 3

1Д	2О	3Л	4Я
2А	Р	А	М
3Р	А	Д	А

По горизонтали:

1. Часть предмета (слово из двух нот).
2. Имя композитора Хачатуряна
3. Женское имя.

По вертикали:

1. Способность человека от рождения.
2. Чего не должно быть на уроке пения?
3. Определенная организация звуков вокруг тоники.
4. Углубление.

Ключевые слова кроссвордов состоят из частей, представляющих названия трех нот: «до», «ми», «ля» (кроссворд № 1 – «младенец», кроссворд

№ 2 – «мера длины», кроссворд № 3 – «часть предмета», «часть такта»). В наборе слов из первых двух кроссвордов встречаются общие (одинаковые слова) по принципу «повторение – «мать» учения» и относятся в чистом виде к общему интеллектуальному развитию. Кроссворд № 3 является переходным (олицетворяет «мостик» от общего к специальному музыкальному знанию) и несет в себе два уровня осмысления: мировоззренческий (например, «тяжелая доля музыканта, дирижера, вокалиста, композитора; часть чего-то целого) и музыкально-теоретический – (например, затактовая, сильная, относительно сильная, слабая, ударная /акцентная/ и безударная доли такта).

Вторая группа кроссвордов (№ 4, 5, 6) олицетворяла основной развивающий период и аккумулировала ключевые слова по горизонтали, которые соотносились с музыкально-теоретическими понятиями: «лира», «нота», «такт». Следует заметить наличие выстроенной дедуктивной и индуктивной логики от общего к частному (конкретному музыкальному) и от него к новому общему в данной методике. Действительно, от словосочетаний отдельных слогов-нот мы пришли к определенным общим понятиям, от которых, оттолкнувшись, подошли к осмыслению специальных музыкальных терминов «нота», «такт», «лира». Последнее понятие «лира» имеет несколько уровней осмысления, «приглашающих» детей совершить новое путешествие в страну знаний: лира – музыкальный инструмент (специальный) и лира-эмблема, лира – символ музыки, ее величества Музыки (общий).

Работа с подобного рода кроссвордами предусматривала применение индивидуального подхода, с помощью которого учитывались уровни общего и специального музыкального развития обучающихся. В спектр педагогического внимания попадали: их кругозор, знания в области истории и теории музыки, педагогики музыкального исполнительства.

Приведем примеры кроссвордов № 4, 5, 6.

КРОССВОРД № 4

1Л	2И	3Р	4А
2А	Р	А	Т
3Д	А	Н	А

По горизонтали:

1. Музыкальный инструмент.
2. Монгольский крестьянин (скотовод).
3. Женское имя.

По вертикали:

1. Организация звуков вокруг тоники.
2. Женское имя.
3. Аббревиатура ведущего научного учреждения.
4. Отец (предок), заступник (слово тюркского происхождения).

КРОССВОРД № 5

1Н	2О	3Т	4А
2О	М	О	Н
3С	Ы	Р	Ы

По горизонтали:

1. Графическое изображение звука.
2. Отряд специального назначения.
3. Молочные продукты.

По вертикали:

1. Часть лица.
2. Единица измерения электросопротивления.
3. Сервис для анонимного входа в интернет-ресурс.
4. Самолеты конструкции Антонова.

КРОССВОРД № 6

1Т	2А	3К	4Т
2О	В	А	Л
3П	Е	Т	Я

По горизонтали:

1. Метроритмическая музыкальная единица.
2. Геометрическая фигура.
3. Мужское имя.

По вертикали:

1. Что делает малыш ногами?
2. «Радуйся» на латинском языке.
3. Скользкое место.
4. Вредное насекомое.

Дети «конструировали» кроссворды, выстраивали ответы, развивая свое интеллектуальное начало. Игровая форма, в которой наступали озарение и вдохновение, стимулировала учащихся-музыкантов, позволяла создавать мотивационную среду для активизации учебно-творческой деятельности.

Подобное методическое сопровождение дополняли музыкальные путешествия: «По странам и континентам», «Герои мультфильмов и их друзья», «Песня, танец, марш» и другие. Ребята не только слушали разнообразный музыкальный материал, но и знакомились со столицами государств (основной символикой – герб, флаг), их культурой, самобытными традициями, ладово-гармонической спецификой, интонационными оборотами. Перед прослушиваниями дети получали задание: определить лад, размер, темп, жанр музыкального произведения (части сюиты), охарактеризовать его, применяя ассоциативный ряд, а еще – дать ему собственное название. После музыкальных прослушиваний дети вовлекались в совместный творческий процесс через инструментальное исполнительство, которое получало конкретную идею, игровой элемент и мотивацию (осознание возможности самореализации, быть услышанными учениками, родителями и педагогами). Так, общее и особенное, традиционное и новационное, каноническое и переменное, объективное и субъективное, сознательное и бессознательное переплетались между собой, создавая образовательное пространство для эффективного интеллектуального развития учащихся в музыкально-инструментальных классах.

Следует заключить, что формы игровой деятельности (составление и разгадка специализированных кроссвордов, восприятие и анализ музыкальных путешествий), наполняемые тематическим материалом общекультурной и музыкально-теоретической направленности, позволяли постепенно совершенствовать интеллектуальное развитие подопечных, делать его многогранным и целостным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азаров Ю. П. Сто тайн детского развития. – М.: ИВА, 1996. – 480 с.
2. Бочкарев Л. Л. Психология музыкальной деятельности. – М.: Классика-XXI, 2006. – 352 с.

3. Блок О. А. Музыкальное развитие детей дошкольного возраста в учреждениях клубного типа // Вестник МГУКИ. – 2015. – № 3 (65). – С. 147-152.
4. Блок О. А. Художественно-творческое развитие детей дошкольного возраста на музыкальных занятиях в культурно-досуговых центрах // Вестник МГУКИ. – 2014. – № 1(57). – С. 130-135.
5. Блок О. А. Эмоциональный интеллект и «умные эмоции в музыкально-творческом развитии обучающихся инструменталистов // Гуманитарное пространство. Международный альманах. – 2020. – Т. 9. – № 3. – С. 265-272.
6. Петрушин В. И. Музыкальная психология. – М.: Пассим, 1994. – 304 с.
7. Пономарев Я. А. Психология творчества. – М.: Наука, 1976. – 304 с.

REFERENCES

1. Azarov Ju. P. Sto tajn detskogo razvitija [Hundred secrets of children's development]. M.: IVA, 1996. 480 p.
2. Bochkarev L. L. Psihologija muzykal'noj dejatel'nosti [Psychology of musical activity]. M.: Klassika-XXI, 2006. 352 p.
3. Blok O. A. Muzykal'noe razvitie detej doshkol'nogo vozrasta v uchrezhdenijah klubnogo tipa [Musical development of preschool children in club-type institutions]// Vestnik MGUKI [Bulletin of MGUKI]. 2015. No 3 (65). Pp. 147-152.
4. Blok O. A. Hudozhestvenno-tvorcheskoe razvitie detej doshkol'nogo vozrasta na muzykal'nyh zanjatijah v kul'turno-dosugovyh centrakh [Artistic and creative development of preschool children in music classes in cultural and leisure centers]// Vestnik MGUKI [Bulletin of MGUKI]. 2014. No 1(57). Pp. 130-135.
5. Blok O. A. Jemocional'nyj intellekt i «umnye jemocii v muzykal'no-tvorcheskom razvitii obuchajushhihsja instrumentalistov [Emotional intelligence and "smart emotions in the musical and creative development of learning instrumentalists]// Gumanitarnoe prostranstvo. Mezhdunarodnyj al'manah [Humanitarian space. International Almanac]. 2020. V. 9. No 3. Pp. 265-272.

6. Petrushin V. I. Muzykal'naja psihologija [Musical psychology]. M.: Passim, 1994. 304 p.
7. Ponomarev Ja. A. Psihologija tvorчества [Psychology of creativity]. M.: Nauka [Science], 1976. 304 p.

Грушина Елизавета Евгеньевна
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры струнно-смычкового искусства,
ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки имени А. Г. Шнитке»,
e-mail: El.Grushina@gmail.com

Grushina Elizaveta E.
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Department of String and Bond Art,
Schnittke Moscow State Institute of Music

К ВОПРОСУ О НЕОБХОДИМОСТИ ПОИСКА СОВРЕМЕННОГО ПОДХОДА К ПОСТАНОВКЕ ИГРОВОГО АППАРАТА ИНСТРУМЕНТАЛИСТА-СТРУННИКА

Аннотация. Несмотря на всю, казалось бы, лежащую на поверхности важность вопроса постановки игрового аппарата, в области методики преподавания игры на струнных инструментах, профессиональной педагогики явственно ощущается нехватка современных методических разработок, затрагивающих вопросы комплексного подхода к данной проблеме. Так, к примеру, в последние десятилетия практически не затрагиваются вопросы биомеханики игрового процесса, физиологичности постановки игрового аппарата. Тем не менее, данная проблема не только существует, но и нуждается в современных подходах к ее решению.

Ключевые слова: скрипка, альт, виолончель, исполнительский аппарат, постановка рук, руки музыканта, общая постановка, биомеханика игрового процесса, статический аспект постановки, динамический аспект постановки, методика преподавания игры на струнных инструментах, скрипичная педагогика, альтовая педагогика, виолончельная педагогика.

TO THE QUESTION OF THE NEED OF A MODERN APPROACH TO THE PRODUCTION OF THE STRING INSTRUMENTALIST

Abstract. Despite all the seemingly lying on the surface importance of the issue of setting up a game apparatus, in the field of teaching methods of playing

stringed instruments, professional pedagogy, there is clearly a shortage of modern methodological developments affecting the issues of an integrated approach to this problem. So, for example, in recent decades, the issues of the biomechanics of the gameplay, the physiology of the setting of the gaming apparatus have been practically not touched upon. Nevertheless, this problem not only exists, but also needs modern approaches to its solution.

Keywords: violin, viola, cello, the musician's hands, hand staging, general staging, biomechanics of the game process, static aspect of staging, dynamic aspect of staging, methods of teaching stringed instruments, violin pedagogy, viola pedagogy, cello pedagogy.

Проблема игрового аппарата инструменталиста-струнника (как общей постановки, так и отдельных рук) является одной из ключевых в области инструментальной педагогики. Множество научных трудов, статей, методической литературы посвящено данному вопросу. Тем не менее, такие аспекты процесса постановки, как: анатомия учащегося, биомеханика игрового процесса, физиологичность постановки, особенности конструкции инструмента, – довольно часто остаются на периферии интересов педагогов-практиков, а эффективная методика, учитывающая все аспекты постановки и работы с исполнительским аппаратом, в том числе и современные исследования в области физиологии, медицины, инструментальной педагогики, физкультуры и спорта, все еще не разработана.

«Традиционно считающиеся профессиональным заболеванием у музыкантов «переигранные руки» стремительно выходят за рамки этой профессии. В связи с поголовной компьютеризацией человечества, «напряжением игрового аппарата» страдают и люди, проводящие много времени за игрой другого рода. До сих пор еще не решены основополагающие вопросы воспитания двигательного аппарата молодых

музыкантов, хотя музыкальное исполнительство существует уже не одно столетие. Причина такого положения дел – не в недостатках теоретических и практических данных, накопленных за это время, а в ограниченности, противоречивости и часто, односторонности выводов из них. У множества молодых музыкантов из-за неполадок в двигательном аппарате наблюдается замедленный технический рост, возникают профессиональные заболевания. От профессиональных заболеваний обычно не умирают, но болеют, страдают, мучаются, становятся инвалидами, теряют работоспособность» [2].

Сам же процесс постановки аппарата приобретает некоторые унифицированные черты, вследствие чего возможно появление довольно серьезных проблем: воспалений, растяжений мышц, «переигранных рук», всевозможных зажатий. Между тем, «рука музыканта – неотъемлемая часть его души, и в этом отношении ее творческие возможности безграничны. В то же время рука – часть тела, и ее двигательные-силовые действия должны быть полностью подчинены физиологическим закономерностям функционирования человеческого организма» [3, с. 7].

На первых лекционных занятиях по методике преподавания игры на струнно-смычковых инструментах (курс ведет автор статьи), довольно часто приходится слышать от студентов фразы: «я не занимаюсь спортом», «спорт – это лишняя нагрузка на руки», «спина/рука/шея болит, но это же у нас профессиональное заболевание», «зачем думать об аспектах постановки аппарата, когда можно просто взять и играть», «боль и неудобство при игре на инструменте – это норма» (своеобразный «хит» среди подобных высказываний).

Все больше и больше учащихся, студентов-инструменталистов и их взрослых коллег – становятся пациентами центров мануальной терапии, ищут облегчение у массажистов, иглотерапевтов. В наиболее тяжелых

случаях отдельно взятые проблемы игрового аппарата уже приходится решать хирургически, с помощью курсов уколов, и т.д.

«В профессиональной музыкальной среде зачастую можно слышать речевой оборот «руки переиграны». Эти слова звучат как приговор и для концертирующего музыканта-виртуоза, и для вступающего в мир музыки прилежного и перспективного ученика ДМШ. К сожалению, данная проблема нередко влечет за собой посещение врачей, лечебные процедуры, запрет играть на любимом инструменте и т.п. Периодически может наступать облегчение, но, как только музыкант снова приступает к занятиям, все начинается сначала» [4].

Не отрицая важности своевременного обращения к врачам и специалистам в смежных областях, хотелось бы, тем не менее, подчеркнуть, что многие врачи не принимают всерьез подобные проблемы, предпочитая симптоматическое лечение, не анализируя причин или, что также случается нередко, говорят о том, что такого диагноза как «переигранные руки» не существует в принципе. «Оказалось, что в медицине нет единой общепринятой классификации профессиональных заболеваний (в том числе рук) музыкантов. Приходится констатировать, что врач будет лечить музыканта по обнаруженным симптомам болезни, даже не подозревая о ее причинах – просчетах в постановке технического аппарата конкретного исполнителя. Отсюда и результат – пройдя курс такого лечения и вернувшись к профессиональной музыкальной деятельности, специалист ощутит симптомы болезни с еще большей силой, чем прежде» [4].

Резюмируя написанное выше, хотелось бы сказать, что, как бы ни банально это звучало, проще и эффективнее предотвратить, осуществить профилактику, чем исправлять и лечить.

Если обратить внимание на историю вопроса, на изменения в подходах к работе с исполнительским аппаратом, то можно заметить, что, к примеру,

еще 30-40 лет назад преподаватели ДМШ говорили о сколиозе как о неизбежной профессиональной болезни скрипачей. Такие упражнения, как отжимания и комплекс упражнений на турнике, – категорически запрещались для выполнения ученикам-музыкантам (можно получить растяжение, повредить руки, и т.д.). Как показывает практика работы со студентами музыкальных колледжей и ВУЗов, подобное мнение все еще довольно распространено.

История постановки на струнно-смычковых инструментах – это, прежде всего, история эволюции инструмента и эволюции взглядов на необходимость поиска удобства и комфорта при игре на инструменте. Процесс эволюции все еще не завершен: форма инструмента уже устоялась, но прогресс не останавливается. Так, к примеру, XVIII-XIX века принесли скрипачам подбородники. «Использование подбородника способствовало, помимо предохранения верхней деки инструмента и струнодержателя от механического воздействия на них подбородка, более удобному и надежному держанию скрипки, а, следовательно, и дальнейшему совершенствованию исполнительского мастерства» [6, с. 14]. Заметим, что, несмотря на свои очевидные плюсы, подбородник был встречен крайне неблагоприятно рядом музыкантов и педагогов. XX столетие – дало музыкантам мостики. Безусловно, у многих нововведений есть, наряду с очевидными плюсами, и минусы. Так, скрипичный и альтовый мостик, который помог снять нагрузку с левого плеча (и левой руки, в целом), убрать сразу несколько точек держания инструмента (освободился большой палец левой руки, плечевой сустав, шея), в то же время явился дополнительным демпфером. Справедливости ради хотелось бы добавить, что, по сути, демпфером при игре на инструменте может стать и подбородник, и дополнительные приспособления (машинки, силиконовые накладки на подбородник) и даже, собственно, тело самого музыканта. Однако споры между приверженцами

игры без моста и сторонниками мостов идут и поныне, и не всегда связаны лишь с аутентичным исполнением барочной музыки.

Еще один момент, о котором хотелось бы упомянуть, говоря о новшествах в развитии инструмента, – это эволюция материалов. Так, например, появились карбоновые смычки, лучшие (и крайне недешевые) образцы которых могут быть идеально рассчитаны по весу, балансу и соответствию запросам конкретного исполнителя. Также появились и облегченные смычки, которые позволяют существенно пересмотреть взгляды на штриховую технику музыканта-струнника и, даже будучи не универсальным инструментом, открывают новые возможности перед педагогами и исполнителями.

В плане же постановки правой руки, вес и баланс смычка имеют первостепенное значение: это существенно влияет на свободу и характер «работы» указательного пальца и мизинца (и, опосредованно, на свободу/несвободу всей правой руки). К примеру, неверная постановка с «проваленной» кистью (в случае, когда провал появляется в основании пальцев) может привести к нашей общей с компьютерщиками проблеме: синдрому карпального канала (тоннельному синдрому). Опять же, в данном случае, находятся как сторонники подобных эволюционных (и революционных) шагов, так и противники, главными аргументами которых являются неживая природа новых материалов и, как раз – уход от традиции, необязательное облегчение профессиональной жизни инструменталиста, решение проблем за счет материалов и конструкций. Не отрицая всю важность сохранения традиций игры на инструменте, хотелось бы, тем не менее, отметить, что все вышперечисленные достижения струнно-смычковой эволюции могут существенно помочь многим музыкантам в плане сохранения профессионального здоровья, приспособляемости к инструменту (постановочных моментах), людям с некоторыми

особенностями конструкции рук/тела или с хроническими болевыми синдромами. Так, грамотно подобранный из огромного числа конструкций мостик даст возможность более свободной игры скрипачам с длинной шеей, впалой ключицей. Регулирование веса и баланса смычка – может пригодиться выраженным левшам.

Вернемся к вопросу некоторого традиционализма в работе с игровым аппаратом струнника на примере скрипачей (автору данной статьи это наиболее близкий инструмент и, как следствие, наиболее «наболевшие» моменты). Начнем с наиважнейшего аспекта общей постановки с инструментом – с основной стойки. Казалось бы, это довольно общий момент, гораздо менее тонкий, чем постановка рук. Тем не менее, это один из профессиональных ключей к здоровью музыканта.

В данной статье уже указывали на значение спортивных занятий в жизни музыканта. Хотелось бы отметить, что речь идет не о неких «хаотичных», несистемных занятиях или, как иногда говорят, «без головы». Имеются в виду занятия спортом через осознанную двигательную активность, обретение контроля над собственным телом, знание того, как работают мышцы, сухожилия, суставы – занятия с грамотным тренером, который имеет представление об анатомии и физиологии тела. В. Гутерман в своей книге «Возвращение к творческой жизни. Профессиональные заболевания рук» – писала о своих методических и педагогических разработках: верным с точки зрения физиологии оказался найденный прием показа ученику на собственных руках как болезненного, так и здорового игрового состояния. «Совершенно правильным с точки зрения физиологии оказался найденный мною прием показа ученику на моих собственных руках как болезненного, так и здорового игрового состояния. «В результате такого метода обучения, основанного на системе контроля со стороны преподавателя за счет его собственных кинестетических и осязательных

ощущений, сопоставленных с ощущениями ученика, последний учится тонкому анализу этих ощущений, правильной оценке и умению руководить собственной мускулатурой, создавая нужные координации», – так писал Леон Отарович¹ в своем отзыве о моих занятиях» [1, с. 14].

Таким же образом, как и опытный спортивный тренер, педагог-инструменталист может и должен дать своему ученику (безусловно, информация должна подаваться сообразно возрастным особенностям восприятия обучающегося) – не только представление об истории инструмента и основных постановочных моментах, но и представление о возможностях тела, координировании мышечной деятельности, помочь в осознании моментов напряжения и расслабления (В. Гутерман подчеркивала значение обоих моментов).

В качестве примера приведем момент постановки корпуса скрипача. Лишь немногие педагоги обращают внимание на важность понятия опоры во время работы с общей постановкой. Тем не менее, момент наиважнейший, имеющий влияние на наличие/отсутствие напряжения и болевых синдромов в стопе, икроножных мышцах, так и на напряжение мышц шеи и спины. Спортивные тренеры, давая своим подопечным комплекс упражнений на приседания (особенно на приседания с весом – гириями, гантелями, штангой), обращают внимание на опору: вес тела идет на стопу, со смещением в пятку, спина прямая, ягодицы при приседании уходят назад. При таком выполнении упражнения не перенапрягаются икроножные мышцы, поясница. Если экстраполировать данный принцип на постановку корпуса скрипача, то получается следующее: опора на стопу со смещением в пятку, икры не выгибаются назад, бедренные и ягодичные мышцы включены в игровой процесс, как сильные опорные, спина прямая, прогиб вперед в пояснице отсутствует: груднопоясничный отдел, плечевой пояс, шея без напряжения.

¹ Орбели Л. О., физиолог, любимый ученик Павлова

Спортивные аналогии можно продолжить. К примеру, спорт – это, в первую очередь, не статика, не сильные образы атлетов, отлитые в бронзе, а динамика. Также и в постановке исполнительского аппарата музыканта: динамический аспект превалирует над статическим, так как, насколько бы картинка статической постановки скрипача не выглядела идеально, но, в связи с некоторыми моментами, она может не работать в динамике. В. Руденко в своих лекциях подчеркивал, что «в свое время термин «постановка» вызывал много противоречий. Процесс скрипичной игры – динамический и, без сомнения, связан с движением, а само определение «постановка» в определенной степени создает представление о статике» [5, с. 23].

В. Руденко выделял 5 основных аспектов постановки, которым надо уделять внимание при работе: анатомический аспект (исходное положение), анатомо-физиологический аспект, физиологический аспект (игровой процесс в движении), психофизиологический аспект (точность действий и быстрота реакции) и психологический аспект (ощущение и отношение).

В рамках данной статьи интересным представляется на конкретном примере рассмотреть взаимодействие анатомического и физиологического аспектов, а также работающих и неработающих традиций в области скрипичной постановки. Так как выше мы уже затронули тему общей постановки, то можем ее и продолжить.

В некоторых учебных пособиях советского времени можно увидеть рисунки и фотографии скрипачей, на которых инструмент держится строго перед собой. Действительно, по практическому опыту обучения в ДМШ, по результатам бесед со студентами, можно утверждать, что наиболее частой является рекомендация педагогов держать скрипку перед собой, в положении, при котором пуговица на обечайке «смотрит» в яремную ямку, а нос ученика «смотрит» на головку инструмента. В статичном положении

данная постановка выглядит оправдано, так как все действия ученика на инструменте будут происходить в зоне уверенного контроля действий. В динамике же это работает далеко не всегда. Так, у ученика с достаточно длинными руками, подобное положение вызовет координационные и двигательные проблемы: при достаточно длинных плечевой и предплечной частях руки – плечо (участок руки от плечевого сустава до локтя) неминуемо упрется в грудную клетку, а сам плечевой сустав уйдет наверх, пытаюсь скомпенсировать движение. Также мы сокращаем угол между скрипкой и правой рукой со смычком: по законам физики смычок должен идти параллельно подставке, но при подобном положении инструмента – у длиннорукого скрипача просто исчезает возможность «раскрыть» руку под верным углом, и, либо он уведет руку назад или выполнит лишнее сложное движение, либо, в попытке скомпенсировать неверный угол, – поведет руку сильно вперед, подняв правое плечо и нарушив параллельность смычка и подставки (следовательно, существенно ухудшив звук). Выходом в данной ситуации является корректировка постановки, соответствующая анатомическим особенностям ученика и требованиями динамики игрового движения: отведение левой руки с инструментов влево. Заодно это уберет скручивание в груднопоясничном и поясничном отделе и существенно освободит шею. Например, выходом может стать отведение влево руки с инструментом, что даст нам увеличение угла между корпусом и инструментом, больший простор для ведения смычка и, самое главное, приведет шею спину и руки скрипача в более естественное положение, без перенапряжения отдельно взятых участков тела и лишних скручиваний позвоночника.

Подобных примеров много, и не представляется возможным охватить все интересующие нас вопросы в рамках статьи. Вместе с тем, в заключении хотелось бы сказать о необходимости создания научно обоснованной методики, обосновании педагогических разработок, ставящих акцент на

синтезе профессиональной педагогики (в нашем случае преподавании игры на струнных инструментах), медицины (на наш взгляд, любому педагогу не помешают хотя бы базовые знания в области анатомии, физиологии и биомеханики двигательного процесса), спортивных технологий. Это вполне может сделать процесс обучения игре на струнном инструменте более эффективным и интересным как для учащегося/студента, так и для самого преподавателя и, самое главное, сохранить профессиональное здоровье музыканта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гутерман В. Возвращение к творческой жизни. Профессиональные заболевания рук. – Екатеринбург: Гуманитарно-экологический лицей, 1994. – 87 с.
2. Коняева М. А. Исследование профессиональных заболеваний как существующей реальности и внутреннего фактора к формированию здоровьесберегающих компетенций в стратегиях жизни студентов музыкальных вузов [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-professionalnyh-zabolevaniy-kak-suschestvuyushey-realnosti-i-vnutrennego-faktora-k-formirovaniyu/viewer> (дата обращения: 14.12.2021).
3. Мазель В. Музыкант и его руки. Физиологическая природа и формирование двигательной системы. – СПб: Композитор, 2002. – 180 с.
4. Потеряев Б. П. К вопросу о предупреждении и преодолении профессиональных заболеваний рук музыкантов [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-preduprezhdenii-i-preodolenii-professionalnyh-zabolevaniy-ruk-muzykantov/viewer> (дата обращения: 14.12.2021).

5. Руденко В. И. Лекции по методике обучения игре на скрипке. – М.: Дека-ВС, 2018. – 236 с.
6. Скибин В. С. Эволюция скрипичной постановки. – Минск: Консерватория им. А. В. Луначарского, 1986. – 90 с.
7. Чернов Д. Е. Проблема двигательной активности и мышечной свободы музыканта-исполнителя [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-dvigatelnoy-aktivnosti-i-myshechnoy-svobody-muzykanta-ispolnitelya/viewer> (дата обращения: 14.12.2021).

REFERENCES

1. Guterman V. Vozvrashhenie k tvorcheskoj zhizni. Professional'nye zabolevaniya ruk [Return to creative life. Occupational hand diseases]. Ekaterinburg: Gumanitarno-jekologicheskij licej [Humanitarian and Ecological Lyceum], 1994. 87 p.
2. Konjaeva M. A. Issledovanie professional'nyh zabolevanij kak sushhestvujushhej real'nosti i vnutrennego faktora k formirovaniyu zdorov'esberegajushhih kompetencij v strategijah zhizni studentov muzykal'nyh vuzov [Study of occupational diseases as an existing reality and an internal factor to the formation of health-saving competencies in the life strategies of students at music universities] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-professionalnyh-zabolevanij-kak-suschestvuyushey-realnosti-i-vnutrennego-faktora-k-formirovaniyu/viewer> (accessed: 14.12.2021).
3. Mazel' V. Muzykant i ego ruki. Fiziologicheskaja priroda i formirovanie dvigatel'noj sistemy [Musician and his hands. Physiological nature and formation of the motor system]. SPb: Kompozitor [Composer], 2002. 180 p.
4. Poterjaev B. P. K voprosu o preduprezhdenii i preodolenii professional'nyh zabolevanij ruk muzykantov [To the question of preventing and overcoming

- professional diseases of the hands of musicians]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-preduprezhdenii-i-preodolenii-professionalnyh-zabolevaniy-ruk-muzykantov/viewer> (accessed: 14.12.2021).
5. Rudenko V. I. Lekcii po metodike obuchenija igre na skripke [Lectures on the methods of teaching violin]. M.: Deko- VS, 2018. 236 p.
 6. Skibin V. S. Jevoljucija skripichnoj postanovki [The evolution of violin production]. Minsk: Konservatorija im. A. V. Lunacharskogo [A. V. Lunacharsky Conservatory], 1986. 90 p.
 7. Chernov D. E. Problema dvigatel'noj aktivnosti i myshechnoj svobody muzykanta-ispolnitelja [The problem of motor activity and muscle freedom of a musician-performer]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-dvigatelnoy-aktivnosti-i-myshechnoy-svobody-muzykanta-ispolnitelya/viewer> (accessed: 14.12.2021).

Уколова Любовь Ивановна

доктор педагогических наук,
профессор департамента музыкального искусства

Института культуры и искусств,

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,

e-mail: ukolovali@yandex.ru

Лю Чуньюй

аспирант департамента музыкального искусства,

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Юдин Алексей Петрович

доктор педагогических наук,

профессор кафедры музыкально-исполнительского искусства

Института изящных искусств,

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

e-mail: udinar@yandex.ru

Ukolova Lyubov I.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Department of Musical Arts,

Institute of Culture and Arts,

Moscow City University

Liu Chunyu

Postgraduate student of the Department of Musical Arts,

Moscow City University

Yudin Alexey P.

Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor of the Department of Musical and Performing Arts,

Institute of Fine Arts,

Moscow Pedagogical State University

МУЗЫКАЛЬНО-ТЕАТРАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПОДРОСТКОВ В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы музыкально-театральной деятельности, которая гармонично совмещает в себе два вида искусства – музыкальное и театральное. Ряд педагогов, исследующий данный вопрос рассматривают виды музыкальной деятельности с точки зрения неразрывного триединства – композитор, исполнитель и слушатель. С помощью театрально-драматической деятельности решаются такие глубокие и серьезные вопросы как отношение подростков к общечеловеческим ценностям, любви, справедливости, доброте, гуманности, ответственности.

Ключевые слова: музыкальная деятельность, театральная деятельность, взаимодействие, подростковый возраст, музыкальная педагогика, искусство.

MUSICAL AND THEATRICAL ACTIVITIES OF ADOLESCENTS IN THE CONTEXT OF TRAINING AND EDUCATION OF THE INDIVIDUAL

Abstract. The article deals with the issues of musical and theatrical activity, which harmoniously combines two types of art – musical and theatrical. A number of teachers researching this issue consider the types of musical activity from the point of view of the inextricable trinity – the composer, the performer and the listener. With the help of theatrical and dramatic activities, such deep and serious issues are solved as the attitude of adolescents to universal human values, love, justice, kindness, humanity, responsibility.

Keywords: musical activity, theatrical activity, interaction, adolescence, musical pedagogy, art.

Подростковый возраст – один из самых трудных и значимых переходных этапов в жизни каждого человека. Этот период характеризуется становлением личности, расширением поля деятельности, качественными изменениями характера. Формируются основные нравственные и эстетические качества личности. Закладываются основы общечеловеческих ценностей, отношение ребенка к таким серьезным понятиям, как любовь, справедливость, ответственность, патриотизм и другим.

В электронной версии «Большой российской энциклопедии» деятельность определяется как «форма активности человека, идеальное и предметно-практическое взаимодействие индивида с миром. Формы и механизмы деятельности, вырабатываемые в процессе человеческой истории, фиксируются в знаково-символических, орудийных и образных формах и передаются через культуру и обучение» [3].

Рассмотрим эффективность музыкально-театральной деятельности в процессе обучения и воспитания личности подростков. Для этого в первую очередь необходимо разобраться в самом понятии музыкально-театральной деятельности, как вида искусства, творческого выражения личности и арт-метода.

Музыкально-театральная деятельность гармонично совмещает в себе два вида искусства – музыкальное и театральное. Для того чтобы понять, как эти виды искусства сочетаются и влияют друг на друга, рассмотрим, вкратце, каждый из них.

Музыка, в первую очередь, затрагивает эмоциональную сферу и вследствие этого любая деятельность, связанная с музыкой, обладает определенной спецификой воздействия на личность и ее формирование.

Музыкальная деятельность – это способы познания музыкального искусства, осуществляющие общее и музыкальное развитие человека.

В традиционной музыкальной педагогике под музыкальной деятельностью понимаются различные виды деятельности на уроках музыки в общем и дополнительном образовании. Это хоровое пение, игра на музыкальных инструментах, изучение основ музыкальной теории (нотная грамотность, слушание музыки, импровизация и другие виды музыкальной деятельности).

Доктор педагогических наук Л. В. Школяр и ряд педагогов, исследующий данный вопрос рассматривают виды музыкальной деятельности с точки зрения неразрывного триединства – композитор, исполнитель и слушатель [12].

В настоящее время, таким образом, выделяется три вида музыкальной деятельности:

- деятельность слушателя (восприятие музыки);
- деятельность композитора (музыкальное творчество);

- исполнительская деятельность (музицирование).

Каждый из видов музыкальной деятельности имеет свои разновидности. Исполнительская деятельность, например, выражается в вокальном творчестве (сольном и хоровом пении), музыкально-танцевальной деятельности, инструментальном исполнении.

Слушание музыки может происходить как в контексте учебных занятий (поиск и слушание музыкального материала), культурно-просветительских поездок (концерты, музыкальные спектакли, творческие музыкальные вечера), так и в контексте повседневной жизни, как неосознанное прикосновение к музыкальному искусству в процессе других видов деятельности (музыкальные передачи, аудиосказки, радио-концерты, видеоролики и т.д.).

Различно также и соотношение творческой и воспроизводящей деятельности. Это различие зависит от вида музыкальной деятельности, возраста детей и обстоятельств самой музыкальной деятельности.

Исполнительство сочетает в себе как репродуктивные, так и творческие действия. Для музыкального творчества требуется владение определенным багажом исполнительских навыков и умений, опыт соединения и комбинирования этих навыков, а также умение применить их в новых обстоятельствах.

Музыкальная деятельность занимает важное место в психической жизни человека. К вопросам воздействия на формирование личности подростков средствами музыкальной деятельности в разное время обращались такие видные представители музыкальной педагогики как Б. В. Асафьев, Д. Б. Кабалевский, О. А. Апраксина, В. Н. Шацкая, Н. Л. Гродзенская и другие.

Д. Б. Кабалевский рассуждает о том, что искусство не исчезает в сложных противоречиях нашей жизни, а берет на себя ответственность за

воспитание юных поколений. Также он говорит о том, что особое место принадлежит музыке, как самому эмоциональному виду искусства [6].

Развивая себя в области музыкальной культуры, подростки развивают свою личность. Для них открываются возможности понимания и постижения окружающего мира, креативного начала в человеке, его способностей творить и самосовершенствоваться в этом творчестве. В современном мире музыкальное искусство обращается к самым глубинам человеческой души, подталкивая его к самопознанию и саморазвитию.

Исторически, роль музыкальной деятельности в контексте обучения и воспитания личности рассматривалась с древних времен. Пифагором были заложены первые, с точки зрения науки, представления о музыкальной эстетике. Его последователи считали, что космос, а также гармония мира посредством музыки влияют на человеческую душу, воздействуя на нее по-разному различной музыкой.

Платон говорит о музыке, как о воплощении всего прекрасного и возвышенного. Она воодушевляет мир, окрыляет душу, открывает возможности для воображения.

Аристотель не ограничивает музыкальное воспитание слушанием музыкальных произведений искусства, а считает важным фактором владение каким-либо музыкальным инструментом. Он считал музыку врачом человеческих душ, способствующую духовному очищению и совершенствованию моральных качеств человеческой личности.

Наши современники отмечают исключительное влияние музыкальной культуры на развитие личности человека в целом и ребенка в частности.

Эту проблему рассматривали такие видные деятели как П. П. Блонский, Д. Б. Кабалевский, В. А. Сухомлинский и другие.

В разработку методологии музыкального воспитания и развития внесли значительный вклад такие музыканты конца XIX века как В. Н. Шацкая и

С. Т. Шацкий, С. В. Смоленский, А. И. Пузыревский, А. Л. Маслов, Н. Я. Брюсова и многие другие.

Традиции музыкальной педагогики поддержали и продолжили такие композиторы и музыканты как С. И. Танеев, В. И. Калинин, П. Г. Чесноков; музыковеды Б. Л. Яворский, Н. Я. Брюсова, Е. Э. Линева и другие. Они считали музыкальное воспитание педагогическим процессом, способствующим формированию потребности человека прикасаться к музыкальным ценностям, а также его отношению к искусству в целом.

В отечественной эстетике и философии проблема ценностей и теория ценностных ориентаций в музыкальном искусстве и культуре рассматривалась С. Ф. Анисимовым, М. С. Каганом, Б. Г. Ананьевым, Н. А. Бердяевым. В социологии эту проблему разрабатывали И. С. Кон, А. Г. Здравомыслов. В психологии – А. Н. Леонтьев, Б. Г. Ананьев, К. А. Абульханова-Славская. В педагогике – М. М. Бахтин, Ю. Н. Холопов, Т. Х. Ахьян и другие.

Общими ценностями выступают красота, ответственность, гуманность, совесть как инструмент познания.

Проанализировав теоретические исследования в области музыкальной педагогики, мы можем выделить несколько принципов, с успехом применяемых в настоящее время в области музыкального образования и как следствия музыкальной деятельности в целом.

- Принцип обусловленности учебно-воспитательного развития общественными требованиями.
- Соотношение методики, содержания обучения и воспитания со степенью общественного развития.
- Решение задач воспитания, развития и обучения в комплексе.
- Неразрывная связь с наукой и общественной практикой обучения и воспитания детей.

- Гармоничное соотношение развития инициативы и творческой самостоятельности детей с педагогическим руководством.
- Комплексность и взаимодополняемость цели, методов, форм, содержания, а также средств воспитания и обучения.
- Зависимость от характера и способов воспитания и обучения, общего развития личности ребенка.
- Стабильность предъявляемых требований и систематизация повторяемых действий.
- Принцип соотношения музыкального воспитания и обучения с жизнью.
- Принцип наглядности музыкального воспитания и обучения.
- Принцип увлеченности, интереса и позитивного отношения к музыкальной деятельности.

Отечественные музыканты-педагоги (Г. Г. Нейгауз, Н. А. Бедницкий и другие) неоднократно утверждали эти принципы в своей практике.

В отечественной практике музыкального воспитания и образования основополагающей и общепризнанной выступает концепция массового музыкального воспитания, предложенная Д. Б. Кабалевским, который переосмыслил научные взгляды Б. В. Асафьева, Б. Л. Яворского, А. А. Серова, В. А. Цукермана, Л. А. Мазеля и других ученых-педагогов в области музыкального искусства.

Учение рассматривается Д. Б. Кабалевским с точки зрения освоения и осмысления музыки с помощью интонации (в широком смысле слова) и разнообразия жанров. Он предлагал использовать эмоционально-увлекательные формы коммуникации, содействующие осознанному восприятию и интерпретации музыкального искусства [6].

Русский педагог-экспериментатор, автор трудов по вопросам воспитания, музыкант С. Т. Шацкий рассматривает роль музыки в жизни

подростка, как возможность самовыражения и самопознания. Музыка вызывает у детей самодеятельность благодаря потребности выразить внутренние переживания другого человека, а не только свои [11].

Профессор, доктор педагогических наук, Э. Б. Абдуллин в качестве важной задачи музыкального образования и воспитания рассматривает развитие восприятия музыки на основе эмоционально-познавательной деятельности [1].

Современные ученые и педагоги уделяют все большее внимание влиянию окружающей музыкальной и художественной среды на становление и воспитание личности подростков.

Доктор педагогических наук Л. И. Уколова рассматривает влияние музыкальной среды на развитие культуры личности современной молодежи, а также выделяет два основных вида музыкальной среды – культурный и стихийный [8, с. 103].

Культурная музыкальная среда понимается, как педагогически организованная музыкальная среда, основными составляющими которой являются музыкальные произведения, звучащие в записи (представленные целостно или фрагментарно, отражающие эмоционально-образный, тематический или иллюстративный аспекты обучающего процесса), музыка, звучащая в исполнении профессиональных музыкантов-исполнителей (представленная живым исполнением); музыка, непосредственно исполняемая учащимися; музыкальные инструменты, как носители живого музыкального звука; музыка воображаемая и проигрываемая «внутренним слухом», как отклик на восприятие других видов искусства (литературу, живопись, архитектуру); «музыка природы» – птичье пение, шум морских волн, шелест листвы и другие; мелодия выразительной речи [8].

Классики отечественной педагогики П. П. Блонский, В. А. Сухомлинский, С. Т. Шацкий и другие говорили о необходимости

создания и поддержания специальных педагогических условий осуществления взаимосвязи эстетического воспитания и духовного развития личности.

Стихийная среда, напротив, является характерной для современного мира и складывается под влиянием всевозможных факторов, таких как массовая музыкальная культура, звуковые оформления разнообразных технических устройств, преобладание «клиповых», кратковременных проявлений музыкальной культуры, зачастую не несущих глубокого эстетического, культурного и нравственного характера [8].

Рассмотрим еще один вид искусства, входящий в понятие музыкально-театральной деятельности.

Театр – это синтетическое искусство, воздействующее на зрителя одновременно словом, образом актера, его пластикой, мимикой, идейным или литературным содержанием, светом, цветом, сценической наполненностью пространства и другими средствами. Благодаря своей синтетичности театральное искусство производит на подростков большое воздействие и может использоваться как в образовательной сфере, так и в сфере духовно-нравственного развития личности.

Издавна серьезные деятели просвещения культуры и искусства рассматривают возможности театральной деятельности как средство воспитания и развития личности подростков. Театральное искусство в целом рассматривается как возможность обучения и воспитания личности, а также праздника и незабываемых ярких впечатлений.

С помощью театрально-драматической деятельности решаются такие глубокие и серьезные вопросы, как: отношение подростков к общечеловеческим ценностям, любви, справедливости, доброте, гуманности, ответственности и другим. Формируются основные нравственные, идейные и эстетические качества личности.

Театрально-драматическая деятельность благотворно влияет на подростков, закладывая основы художественного воспитания, приобщая их к богатому наследию отечественной и зарубежной культуры и искусству.

Особое влияние театра на подростков и юношество рассматривали отечественные педагоги и деятели культуры такие, как К. Д. Ушинский, В. П. Острогорский, Н. Ф. Бунаков, Н. И. Пирогов и другие. Так или иначе, все они отмечали большие возможности театральной деятельности в воспитании детей, отмечая большую силу эмоционального воздействия этого вида искусства.

По сей день интерес представляют работы театрального деятеля и педагога Н. Н. Бахтина, в которых он рассматривает театрально-драматическое искусство как средство воспитания подростков-школьников, раскрывает его воздействие и влияние на детей. Также он подчеркивает необходимость активного участия школьников в постановке спектаклей и посещение ими театральных представлений и спектаклей [2].

В наши дни под театральной деятельностью можно понимать целый ряд различных видов сценической деятельности, как в любительском, так и в профессиональном плане. Среди них можно выделить:

- Театрально-драматические постановки.
- Кукольный театр.
- Театр теней.
- Музыкально-поэтические постановки.
- Пантомима.
- Настольный театр и другие.

Так же необходимо отметить, что театр – это синтетический вид искусства. Он органично включает в себя разнообразные формы художественного творчества – литературу (основа на каком-либо литературном произведении, сценарий), поэзию, музыку (музыкальное

оформление, живое исполнение инструментальных и вокальных произведений), изобразительные виды искусства и живопись (оформление и декорации), танцевальное искусство и другие. Именно благодаря этому совмещению разнообразных видов искусства театральная деятельность многосторонне воздействует на эмоционально-чувственную сферу человека, а в особенности ребенка в подростковом возрасте.

Театральное искусство не ставит перед собой задачи заменить собой другие виды творческой деятельности, однако, специфичность театра именно в преподнесении свойств литературы, живописи, музыки, танца через образ и игру действующего лица, актера. Именно в театральной деятельности непосредственное человеческое начало играет основополагающую роль, является первичным по отношению к творческому продукту.

Театральное искусство имеет особенные возможности передавать на сцене настоящую жизнь и переосмысливать ее, разбираться в серьезных проблемах, получать ответы на волнующие вопросы при этом, не навязывая каких-либо конкретных «рецептов», а как бы предлагая возможные решения и варианты.

Театральное искусство совмещает в себе, как черты реальной, так и художественно смоделированной действительности. Благодаря этому театральное действие нельзя рассматривать с точки зрения жизненного правдоподобия. «Жизнь» на сцене яркая, сконцентрированная на определенных событиях и мыслях. Все это естественным образом зритель воспринимает как должное, «правдоподобное» и «неправдоподобное» в театральном искусстве определяется критериями образного мышления и воображения.

По своему характеру театральное искусство отличается коллективным взаимодействием и требует наличие зрителей. В связи с обменом коллективных переживаний (с одной стороны, актеров, с другой – зрителей),

театральная деятельность является мощным средством воздействия на эмоционально-волевую сферу человека.

Именно этот феномен привлекал деятелей отечественной педагогической мысли, стремившихся использовать театральное-сценическое искусство в целях нравственного, этического и эстетического воспитания детей подростков.

За долгие годы существования в нашей стране детско-юношеских театральных коллективов педагогами и руководителями накоплен значительный опыт воспитания подрастающего поколения средствами театрального искусства. Этой проблеме уделяли особое внимание такие видные деятели профессионального детского театрального искусства как Л. Ф. Макарьев, Н. И. Сац, В. С. Колесаев, А. А. Брянцев, А. Я. Бруштейн и многие другие.

Говоря о музыкально-театральной деятельности, в первую очередь стоит упомянуть такое педагогическое понятие, как «полихудожественный подход», научно обоснованное профессором Б. П. Юсовым. Полихудожественный подход предполагает освоение какого-либо вида искусства, прибегая к художественному языку и средствам художественной выразительности других видов искусства. В результате слияния различных видов и формируется некое пространство, которое в процессе творческого саморазвития и самореализации способствует преобразению личности [10].

Аспекты этой проблемы в своих научных трудах рассматривали такие отечественные и зарубежные исследователи как Л. С. Выготский, М. М. Бахтина, Д. С. Лихачев, Б. П. Юсов и другие ученые.

Рассмотрим подробнее факторы, влияющие в процессе музыкально-театральной деятельности на эстетическое и духовно-нравственное воспитание детей подросткового возраста. Среди них следует отметить:

- Личностно-педагогический фактор. Неоценимое влияние на духовно-нравственное воспитание подростков оказывает личный пример руководителя-педагога, его требовательность, как к себе, так и к участникам музыкально-театрального коллектива, выраженная в корректной справедливой форме, а также личный контакт и доверие участников коллектива друг к другу.

- Выбор репертуара и его последующая корректировка с учетом особенностей и возможностей участников коллектива, а так же с учетом определенных духовно-нравственных ориентиров учащихся и последующей корректировки. На этапе работы над сценическим произведением происходит осознание подростками поступков и мотивов персонажей, тем самым, способствуя формированию личностной жизненной позиции.

Таким образом, в процессе занятий музыкально-театральным искусством наиболее эффективно решается целый ряд задач по обучению и воспитанию личности подростков.

Само по себе участие в музыкально-театральных постановках и творческих коллективах всесторонне обогащает и развивает личность подростков, открывает для них большие возможности реализации собственного творческого потенциала и применение в игровой форме разнообразных навыков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллин Э. Б. Дидактический подход к совершенствованию и разработке методов музыкального обучения // Сб. научных трудов. – М., 1980. – 177 с.
2. Бахтин М. М. Искусство и ответственность // Литературно-критические статьи. – М., 1986. – С. 3-8
3. Большая Российская Энциклопедия [Электронный ресурс] – URL: <https://bigenc.ru/> (дата обращения: 23.07.2021).

4. Грибкова О. В., Лебедева А. В. Развитие вокально-хорового творчества в современном музыкальном воспитании // Искусство и образование. – 2020. – № 2 (124). – С. 98-105.
5. Грибкова О. В. Основы учебно-исследовательской деятельности. Учебное пособие / О. В. Грибкова, Л. И. Уколова, В. В. Афанасьев. – М., 2019.
6. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца . – М.: Просвещение, 1981. – 250 с.
7. Кудринская И. В. Педагогические условия формирования коммуникативных качеств младших школьников в процессе хоровых занятий / И. В. Кудринская, Б. Хань, Л. И. Уколова // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 3. – С. 406-415.
8. Уколова Л. И. Музыкальная среда как интегральный показатель развития культуры личности / Л. И. Уколова, ред. Е. А. Бодина, Е. Г. Артемова // Развитие идей Д.Б. Кабалевского в современном музыкальном образовании. – М., 2010. – С. 67-71.
9. Уколова Л. И., Кудринская И. В. Формирование мотивации к успешной учебной деятельности обучаемых на занятиях по вокалу в системе дополнительного образования // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2021. – Т. 4. – № 1. – С. 23-33.
10. Учебно-методическое сопровождение мероприятий авторской песни в Подмосковье: по материалам семинара / Редколлегия: С. Цывкина, В. Цывкин // Авторская песня в Подмосковье. – Сергиев Посад: ООО «ВДВ Пак» 2009. – 48 с.
11. Шацкий С. Т. Искусство как элемент детской жизни. – М.: Просвещение, 1987. – 240 с.
12. Школяр Л. В. Музыкальное образование в школе: Учеб. пособие для студентов муз. фак. и отд. высш. и сред. пед. учеб. заведений /

Л. В. Школяр, В. А. Школяр, Е. Д. Критская и др.; Под ред.
Л. В. Школяр. – М.: Академия, 2001.

REFERENCES

1. Abdullin Je. B. Didakticheskiy podhod k sovershenstvovaniju i razrabotke metodov muzykal'nogo obuchenija [Didactic approach to improving and developing methods of musical training]// Sb. nauchnyh trudov [Collection of scientific works]. М., 1980. 177 p.
2. Bahtin M. M. Iskusstvo i otvetstvennost' [Art and responsibility]// Literaturno-kriticheskie stat'i [Literary and critical articles]. М., 1986. Pp. 3-8.
3. Bol'shaja Rossijskaja Jenciklopedija [Big Russian Encyclopedia]. URL: <https://bigenc.ru/> (accessed: 23.07.2021).
4. Gribkova O. V., Lebedeva A. V. Razvitie vokal'no-horovogo tvorchestva v sovremennom muzykal'nom vospitanii [Development of vocal and choral creativity in modern musical education]// Iskusstvo i obrazovanie [Art and education]. 2020. No 2 (124). Pp. 98-105.
5. Gribkova O. V. Osnovy uchebno-issledovatel'skoj dejatel'nosti. Uchebnoe posobie [Fundamentals of educational and research activities. Tutorial]/ O. V. Gribkova, L. I. Ukolova, V. V. Afanas'ev. М., 2019.
6. Kabalevskij D. B. Vospitanie uma i serdca [Education of mind and heart]. М.: Prosveshhenie [Enlightenment], 1981. 250 p.
7. Kudrinskaja I. V. Pedagogicheskie uslovija formirovanija kommunikativnyh kachestv mladshih shkol'nikov v processe horovyh zanjatij [Pedagogical conditions for the formation of communicative qualities of junior schoolchildren in the process of choir classes]/ I. V. Kudrinskaja, B. Han', L. I. Ukolova // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. No 3. Pp. 406-415.

8. Ukolova L. I. Muzykal'naja sreda kak integral'nyj pokazatel' razvitija kul'tury lichnosti [The musical environment as an integral indicator of the development of personality culture]/ L. I. Ukolova, red. E. A. Bodina, E. G. Artemova // Razvitie idej D.B. Kabalevskogo v sovremennom muzykal'nom obrazovanii [Development of the ideas of D.B. Kabalevsky in modern musical education]. M., 2010. Pp. 67-71.
9. Ukolova L. I., Kudrinskaja I. V. Formirovanie motivacii k uspešnoj uchebnoj dejatel'nosti obučaemyh na zanjatijah po vokalu v sisteme dopolnitel'nogo obrazovanija [Formation of motivation for the successful educational activities of students in vocal classes in the system of additional education]// Antropologičeskaja didaktika i vospitanie [Anthropological didactics and upbringing]. 2021. V. 4. No 1. Pp. 23-33.
10. Uchebno-metodičeskoe soprovozhdenie meroprijatij avtorskoj pesni v Podmoskov'e: po materialam seminaru [Educational and methodological support of the events of the author's song in the suburbs: based on the materials of the seminar]/ Redkollegija: S. Cyvkina, V. Cyvkin // Avtorskaja pesnja v Podmoskov'e [Author's song in the Moscow region]. Sergiev Posad: OOO «VDV Pak» 2009. 48 p.
11. Shackij S. T. Iskusstvo kak jelement detskoj zhizni [Art as an element of children's life]. M.: Prosveshhenie [Enlightenment], 1987. 240 p.
12. Shkoljar L. V. Muzykal'noe obrazovanie v shkole: Ucheb. posobie dlja studentov muz. fak. i otd. vyssh. i sred. ped. ucheb. zavedenij [Musical education at school: Text. manual for students of muses. fac. and department high and medium. ped. educational institutions]/ L. V. Shkoljar, V. A. Shkoljar, E. D. Kritskaja i dr.; Pod red. L. V. Shkoljar. M.: Akademija [Academy], 2001.

Георгиевская Ольга Владимировна
кандидат искусствоведения, доцент,
Департамент музыкального искусства,
Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: olgageo@rambler.ru

Georgievskaya Olga V.
PhD in Art Criticism, Associate Professor,
Department of Musical Art,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

О НЕКОТОРЫХ ПРИЕМАХ ОБУЧЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ИМПРОВИЗАЦИИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

Аннотация. Статья посвящена проблеме обучения музыкальной импровизации на начальном этапе. Представлен исторический контекст вопроса, показана взаимосвязь искусства импровизации с другими областями музыкальных знаний и деятельности. Особое внимание уделяется начальным занятиям импровизацией с использованием элементарных упражнений, не требующих предварительного владения серьезными навыками. Подробно рассмотрены несколько примеров, снабженных методическими объяснениями и комментариями, основанными на опыте практической работы.

Ключевые слова: музыкальная импровизация, обучение импровизации, творческие способности, начальный этап, приемы импровизации, практические упражнения.

ABOUT SOME TECHNIQUES OF MUSICAL IMPROVISATION TRAINING AT THE INITIAL STAGE

Abstract. Some problems of music improvisation teaching beginners are considered in the article. The question is presented in the context of history, the interdependence of music improvisation and other fields of musical knowledge is shown. Special attention is being paid to beginner level and elementary exercises

that could be used without preparatory training. Some examples are considered and analyzed in details. Comments carried out from the point of view of the methodics of the education as well as in terms of pedagogical experience are given.

Keywords: music improvisation, improvisation teaching, creative abilities, beginner level, improvisation techniques, practical exercises.

В музыкальном искусстве импровизация была и остается областью, вызывающей огромный интерес со стороны профессионалов и любителей, исполнителей и слушателей, педагогов и обучающихся. Само понятие импровизации для многих является синонимом творчества, творческого процесса, а значит – олицетворяет суть и квинтэссенцию любых занятий в этой сфере человеческой деятельности. Однако, несмотря на то, что искусство музыкальной импровизации существует ровно столько же, сколько и сама музыка, желающий проникнуть в его тайны по-прежнему сталкивается с морем неразрешенных загадок и неожиданных открытий. Далеко не один крутой поворот преодолело творческое мышление на извилистом историческом пути, пройденном в данной области за истекшие столетия.

В уже отдаленные от нас времена эпохи, включая ранние этапы развития профессиональной исполнительской и композиторской школ, импровизация считалась основой и одновременно высшей формой деятельности любого музыканта. Она находилась, образно выражаясь, в центре всей системы, как музыкального знания, так и музыкального обучения. Примечательно, что овладение ею вовсе не предполагало наличия какого-либо особого дара, помимо «обычных» (в нашем понимании) данных и способностей, необходимых для занятий музыкой. Другими словами, общепринятой точкой зрения было то, что научиться импровизации доступно каждому. В целом, нельзя не согласиться с подобным мнением,

подкрепленным на сегодняшний день уже многовековым профессиональным опытом. Конечно, художественная ценность и сила эмоционального воздействия на слушателя всегда связана с масштабом таланта импровизатора, в том числе и исполнительского. История доносит до нас почти легенды о впечатлениях, которые производили свободные импровизации Дж. Фрескобальди, И. С. Баха, Г. Ф. Генделя, В. А. Моцарта, Л. Бетховена, Ф. Шопена, Ф. Листа, многих других гениев музыкального мира. Вместе с тем, также хорошо известно, что всегда существовали и существуют целые области, где в той или иной степени импровизирует любой исполнитель, и примеров тому немало. Вспомним хотя бы: народное пение в живой фольклорной традиции; каденции солиста в инструментальном концерте до периода заката венского классицизма; практику *basso continuo* в европейском органном и клавирном искусстве; сферу мелизматике в эпоху становления ранних профессиональных школ; джазовое исполнительство в самых разных его проявлениях, включая современность. Хотя этот ряд можно было бы продолжить, сказанного достаточно для того, чтобы с уверенностью утверждать: овладение импровизацией действительно подвластно желающему обучиться ей, каждый может испытать свои творческие возможности на данном пути.

Прежде чем перейти к некоторым практическим наблюдениям и рекомендациям, необходимо сделать еще одно общее замечание. Естественно, как и во всяком нелегком деле, успеху и достигнутому результату всегда предшествует длительная и упорная работа. Она должна быть к тому же хорошо организованной и регулярной – неудивительно поэтому, что любые советы по освоению искусства импровизатора всегда начинаются с указаний заниматься постоянно, каждый день и максимально продолжительное время. Умение импровизировать невозможно приобрести в отрыве от целого набора других навыков, которые обычно формируются в

ходе профессионального обучения и становления музыканта. Импровизация – чрезвычайно интересная, неповторимая и весьма увлекательная, но все же форма выражения творческой мысли; ценность же рождающейся идеи, а также тот уровень владения музыкальным языком, который позволяет адекватно ее выразить, определяется всем багажом знаний и практического опыта ее автора. В предельно сжатом и обобщенном виде, говоря об импровизации на инструменте, следует назвать три фактора, обуславливающие пределы достижимого в зависимости от степени профессиональной подготовки учащегося:

– технические и виртуозные возможности играющего. Разумеется, импровизируя, музыкант будет опираться на тот набор средств, которые уже находятся в его «арсенале». Сложно было бы ожидать, что технически слабо подготовленный ученик вдруг проявит чудеса виртуозности в ходе свободной импровизации;

– уровень развития музыкального слуха. Сюда относятся, помимо точного и буквального понимания, самые широкие грани этого понятия. Общий принцип «слышу – играю», в идеале доведенный до абсолютного тождества, требует мгновенного воплощения слуховых представлений и образов в конкретные звуковые структуры. Здесь в полной мере задействован так называемый «внутренний слух» музыканта, а также колоссальную роль играет момент исполнительского «предслышания»;

– весь набор знаний, получаемых обычно в ходе изучения теоретических дисциплин. Прежде всего, это гармония и музыкальная форма, но также слуховой опыт «общения» с различными стилями, жанрами, эпохами, составами и т.д. Они обеспечивают своего рода «словарный запас», лексическое богатство музыкальной речи, которым к тому же требуется владеть в совершенстве – ведь его использование должно быть не заранее

подготовленным и хорошо спланированным, а гибким и свободным, чутко отвечающим изменчивой сиюминутной задаче.

Импровизация, как видно из вышесказанного, синтезирует в себе очень разноплановые музыкальные навыки, «подталкивает» к их наиболее инициативному и активному применению на практике, в живом исполнительском процессе. Хотя она ни в коей мере не может заменить основ, обуславливающих их базовое формирование, в качестве одного из элементов обучения ее применяют как в разных образовательных системах, так и в рамках многих дисциплин. Вероятно, одной из самых сложных задач является обращение к начальному курсу импровизации с учениками, не имеющими серьезной предварительной подготовки. Однако это крайне положительно сказывается на скорости их профессионального роста, не говоря уже о колоссальном интересе и удовольствии, которые обычно сопутствуют таким занятиям. Именно поэтому ниже мы уделим определенное внимание наиболее элементарным упражнениям, целесообразным в подобных случаях, и методическим советам, почерпнутым из практического опыта.

В качестве самого первого шага работы за инструментом можно предложить следующий тип задания. Исполнитель имеет в своем распоряжении только два либо три звука, расположенных на соседних ступенях звукоряда. (В случае, когда их три, хорошим образцом выступают I, II и III ступени мажорного и минорного ладов – они наиболее ярко высвечивают соответствующую окраску). Задача играющего – симпровизировать набор одноголосных мелодий, состоящих из одного и того же, причем весьма лимитированного, набора нот; они должны максимально различаться по характеру, темпу, ритмической структуре, размеру и так далее. Очевидно, что никаких сложностей, связанных с владением инструментом, здесь *a priori* не возникает. С другой стороны, легко увидеть, что даже такой

предельно «минималистский» набор средств предоставляет поистине безграничные возможности для полета творческой фантазии. Ведь количество мелодических вариантов, их яркость, образная выразительность и сила зависят только от свободы воображения и слуховых представлений музыканта.

Можно привести целый ряд примеров гениальных произведений, шедевров, известных любому слушателю, которые мы узнаем уже по самым первым звукам, и которые представляют собой как раз подобные образцы. Начало главной партии знаменитой симфонии № 40 (соль минор) В. А. Моцарта; начало главной партии не менее знаменитого Второго фортепианного концерта С. В. Рахманинова – «всего лишь» чередование двух соседних ступеней звукоряда. Начало его же Третьего фортепианного концерта – мотив на первых трех ступенях ре минора. Не говоря уже о бетховенской «теме судьбы», использующей два из трех близлежащих звуков. Это, разумеется, далеко не полный список. Как видим, лаконичная форма выражения отнюдь не противоречит концентрированному и насыщенному музыкальному содержанию. Ощущение, возникающее у начинающих обучение, что для передачи чего-то большего, не вполне примитивного, требуются более развернутые средства, ошибочно, хотя интуитивно понятно. Напротив, жесткие ограничения на использование того или иного материала очень способствуют развитию необходимых сторон творческого мышления, способности находить пути воплощения собственных идей, закладывают основы формирования соответствующих навыков и, в отдаленном будущем, возможно, профессионального мастерства.

Второй тип упражнений представляет собой довольно обширную область работы, в которой целесообразно практиковаться на протяжении долгого времени. Задание заключается в том, что играющий должен

сымпровизировать несколько разных мелодий в определенной тональности на один и тот же заданный ритм. Ритмический рисунок записывается в виде схемы и постоянно находится в поле зрения исполнителя. Прежде всего, необходимо добиваться, чтобы получающиеся музыкальные темы (или их фрагменты) были максимально разнообразными, отличающимися друг от друга, а идентичность ритмической структуры «компенсировалась» непохожими мелодическими оборотами. Например, там, где присутствовали плавность и постепенность движения, они противопоставляются скачкам, устойчивые и очевидные тональные соотношения – резким диссонирующим интервалам и т.п. Такие упражнения должны выполняться в разных размерах – на две, три, четыре четверти в такте, три, шесть, девять восьмых, желательно также практиковать несимметричные размеры. В каждом из них обязательно прорабатывается как минимум несколько ритмических вариантов, причем неповторяющихся и внутри построения.

Если начинать можно с совсем коротких образцов (скажем, по два такта), то постепенно их продолжительность следует увеличивать, чтобы задание не представляло никакой трудности и выполнялось на хорошем художественном уровне в масштабах не менее восьми тактов (в сложном размере, с использованием мелких длительностей). Само собой разумеется, тональности тоже должны варьироваться от примера к примеру, что постепенно даст почву для освоения как полной гармонической системы, так и широкого спектра красочных возможностей инструмента. Заметим, что описанный сейчас тип упражнений принципиально важен для развития двух фундаментальных составляющих музыкального творческого мышления. С одной стороны, задача найти соответствующую разному образному наполнению мелодике на основе зафиксированной ритмической структуры – дает почувствовать, вероятно, как ничто другое, выразительное значение каждого изгиба, каждого поворота мелодической линии, обостряет

мелодическое чутье и пробуждает интуицию. В то же время проясняется значение метроритмической организации музыкальной ткани, вклада ее в конечный художественный результат. Часто именно он оказывается решающим, а этот аспект нередко недооценивается обучающимися, требует к себе особого внимания.

Следующие два типа упражнений построены на более активном взаимодействии педагога и ученика, напоминающем скорее работу в форме творческого диалога. Они обычно не вызывают сложностей в ходе практического освоения, но крайне полезны в деле обогащения и раскрепощения музыкальной фантазии, оригинальности музыкального мышления. Первое из них мы условно назовем «на повторение», сразу же оговорившись, что повторение в музыке далеко не всегда бывает точным, а как раз в большинстве случаев – варьированным. Учитель исполняет небольшой мелодический фрагмент или отрывок – это может быть мотив, сцепление нескольких мотивов подряд или даже построение в форме предложения или периода. Первой задачей обучающегося является точное воспроизведение услышанного. Вслед за чем, – следует ряд вариаций, предварительно, заранее оговаривается, каким образом и что должно варьироваться (например: ритмическая структура каденционного оборота; интервальные ходы в районе мелодической кульминации; направление или шаг в движении секвенционной последовательности и т.д.). Варианты исполняются поочередно педагогом и учеником; в каждой паре отражается один и тот же принцип варьирования, дающий разный эффект на уровне художественного результата. Продолжительность начального материала, методы варьирования, количество вариаций, естественно, зависят от степени подготовки учащегося, и задачи постепенно усложняются. Помимо непосредственной практической работы, здесь нелишним бывает анализ возникающих модификации: какое ритмическое изменение и как именно –

влияет на нюансы характера, какое изменение интервалов в мелодии, и в какой момент, – придает тот или иной оттенок настроению, и т.п. Все это способствует более конкретному и осознанному пониманию взаимосвязи воображаемого и звучащего, и, в конечном счете, – формированию необходимых слуховых представлений и богатства образов.

Наконец, еще одно, и последнее в данном обсуждении, упражнение, мы обозначим его как «окончание на заданное начало». Принцип творческого диалога здесь сохраняется, но теперь учитель и обучающийся продолжают мелодии друг друга, «беседуя» между собой на музыкальном языке. В целях максимальной эффективности работы, как и в предыдущем случае, заранее оговаривается, каким путем может идти развитие или завершение построения. Например, вслед за первым предложением прозвучит второе, образуя в целом период повторного строения; каждая из реплик может получать различное продолжение, но всегда придерживаясь принципа «вопрос – ответ»; должен быть использован новый материал, но сходный по структуре и т.д. Хотя, в целом, уровень сложности таких заданий остается невысокой, важно отметить, что они начинают активно задействовать и развивать чувство формы. Кроме того, более развернутый по масштабам и впечатляющий по выразительности результат обычно вдохновляет участников процесса, выступает катализатором дальнейшего прогресса и будущих успешных идей.

Описанные нами четыре вида практических упражнений относятся к числу наиболее элементарных с точки зрения технического исполнения и требований к предварительной подготовке играющего. Все они ограничиваются рамками одноголосия, что сводит к минимуму как сложности игры на инструменте, так и проблемы развития слуховых навыков. Тем не менее, за каждым из них стоят серьезные и глубинные закономерности работы творческого мышления, и нас не должна вводить в

зablуждение внешне столь простая и доступная форма их выражения. Возможность легко использовать на практике конкретные, отшлифованные опытом педагогические «рецепты» – большое достояние методической науки, накопленное многими поколениями профессионалов. Погружение в ее живые традиции, поддержание и посильное их продолжение – составляют тот вклад в будущее, который стремятся внести своей деятельностью музыканты сегодняшнего дня.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сапонов М. А. Искусство импровизации. – М.: Музыка, 1982. – 77 с.
2. Fein Michael. Teaching Music Improvisation with Technology. – Oxford: Oxford University Press, 2017. – 191 p.
3. Overduin Jan. Making Music. Improvisation for Organists. – Oxford: Oxford University Press, 1998. – 224 p.
4. Solal, Martial. Méthode d'improvisation / Martial Solal. – Paris: Édition Salabert, 1997. – 144 p.

REFERENSES

1. Saponov M. A. Iskusstvo improvizacii [The art of improvisation]. M.: Muzyka [Music], 1982. 77 p.
2. Fein Michael. Teaching Music Improvisation with Technology. Oxford: Oxford University Press, 2017. 191 p.
3. Overduin Jan. Making Music. Improvisation for Organists. Oxford: Oxford University Press, 1998. 224 p.
4. Solal, Martial. Méthode d'improvisation / Martial Solal. Paris: Édition Salabert, 1997. 144 p.

Щербакова Анна Иосифовна

доктор педагогических наук, доктор культурологии, профессор,
ректор ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки
имени А. Г. Шнитке»,
e-mail: rector@schnittke.ru

Калантарова Ольга Владимировна

доцент, кандидат педагогических наук,
кафедра философии, истории, теории культуры и искусства,
ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки имени А. Г. Шнитке»,
e-mail: rom5832@mail.ru

Shcherbakova Anna I.

Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Culturology,
Professor,
Rector of the Schnittke Moscow State Institute of Music

Kalantarova Olga V.

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

**ПРОЦЕССЫ КОММУНИКАЦИИ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООБРАЗОВАНИЯ
СПЕЦИАЛИСТА**

Аннотация. Статья посвящена анализу коммуникативных процессов, определяющих бытование музыкального искусства. Определено, что музыка не может существовать вне субъектов, формирующих и кодирующих художественные, эстетические, жизненные смыслы, и воспринимающих и декодирующих их. Определены механизмы изучаемого явления, обозначены особенности феномена информации в музыкальном искусстве, которая может проявляться в виде переживаний единого чувственного образа. Взгляд на проблему с точки зрения синергетики позволил определить ведущую роль коммуникации в самообразовании индивида. Выделены базовые коммуникационные связи в музыкальной деятельности, определяющие информационное пространство «питающее» самообразование (формирование образа «Я») личности музыканта-профессионала.

Ключевые слова: музыка, коммуникация, музыкальная деятельность, профессиональное самообразование, образ «Я» личности.

COMMUNICATION IN MUSICAL ACTIVITY AS A BASIS OF PROFESSIONAL SELF-EDUCATION OF SPECIALIST

Abstract. The article is devoted to the analysis of the communicative processes determining the existence of musical art. It is determined that music cannot exist outside the subjects which form and encode artistic, aesthetic and life meanings, and perceive and decode them. The mechanisms of the phenomenon under study are determined, the features of the phenomenon of information in the musical art are indicated, which can manifest itself in the form of experiences of a single sensory image. A look at the problem from the point of view of synergetic allowed us to determine the leading role of communication in the self-education of an individual. The basic communication links in musical activity that define the information space "feeding" self-education (the formation of the image of the "I") of the personality of a professional musician are highlighted.

Keywords: music, communication, musical activity, professional self-education, the image of the "I" of the personality.

Музыка – «искусство интонируемого смысла» [1, с. 344], универсальный язык вербальной и невербальной передачи концентрата духовно-нравственного опыта человечества, квинтэссенции мирового знания и образа чувственных выражений реального и идеального. Однако сама по себе музыка не существует. Она живет только во взаимодействии с творцом – композитором, исполнителем, слушателем.

В. Н. Холопова, отмечая музыку как специфический род человеческого мышления и деятельности, резюмирует, что главное ее назначение – в человеческом общении (коммуникативная функция). Ученый определяет множество других функций музыки – эстетическая, гедонистическая, каноническая и эвристическая, познавательно-просветительная, компенсационная, прагматическая, отражение действительности (идей,

эмоций, предметного мира) и как носитель этического содержания [18, с. 7-19].

Вопросам музыкальной коммуникации, музыкального восприятия и музыкального воздействия уделяется немало внимания в искусствоведческих, культурологических, социологических, психологических исследованиях (Б. В. Асафьев, В. Н. Холопова, В. В. Медушевский, К. Ясперс, А. Н. Якупов, А. Моль, И. А. Корсакова, Е. В. Назайкинский и др.). В свете развития методологии научных исследований сложных антропо-социо-культурных систем процессы взаимодействия информацией различного рода в культурном пространстве изучаются и философами (М. С. Каган, И. А. Евин и др.).

С точки зрения педагогики вопросы коммуникации в музыкальной деятельности (взаимообмен информацией между педагогом и учеником, исполнителем и музыкальным произведением, исполнителем и аудиторией и т.п.) рассматривались в трудах таких педагогов-музыкантов как Г. Г. Нейгауз, С. Е. Фейнберг, Л. Баренбойм, К. Г. Мострас, А. Николаев, Г. М. Цыпин, Л. Е. Слуцкая и др.

Вместе с тем, при всей ценности названных исследований, в научной литературе недостаточно подробно изучены элементы и механизмы коммуникативных процессов в области музыкальной деятельности. Тогда как подобные процессы являются единственным способом бытования музыкального произведения, а также основным источником получения индивидуумом новой информации для самообразования и развития личности музыканта как профессионала. Кроме того, детерминация механизмов данных процессов открывает возможности для активного управленческого и педагогического воздействия на процессы самообразования всех субъектов музыкальной коммуникации.

Под собственно коммуникацией (от лат. *communico* – связываю, общаюсь) в педагогических, социологических исследованиях традиционно понимают обмен информацией между людьми «посредством языка, речи или иных знаковых систем в процессе межличностного взаимодействия» [8, с. 131]. Учитывая современное развитие информационных технологий, этот обмен может происходить как при непосредственном взаимодействии индивидуумов, так и удаленно в пространстве и асинхронно по времени при взаимодействии посредством сети Интернет.

Говоря о профессиональной коммуникации, очевидно, что основную часть времени своей жизни человек проводит в поле именно этой трудовой деятельности. Обмен информацией в такой среде значительно влияет на становление и развитие профессионального самосознания личности, активизацию и совершенствование его профессиональных навыков. Этот процесс происходит посредством получения и усвоения новой информации (интериоризация), а также ее обработки и ее реализации во внешние сферы (экстериоризация). Как справедливо заметил Ю. Е. Калугин, именно процесс обмена информацией (коммуникация) является сутью профессионального самообразования.

Если учесть тот факт, что «живая личность намного шире того, что требуется для осуществления музыкальной деятельности на самом высоком уровне трудности» [15, с. 167], профессиональная коммуникация может оказывать существенное влияние на становление целостного образа «Я» личности, определяя общее мировоззрение, выбор ценностных ориентаций, духовно-нравственное отношение к жизни, социальным процессам и к личности каждого индивидуума в поле персональных коммуникаций, как в профессии, так и вне ее.

В техническом отношении, согласно модели К. Шеннона и У. Уивера, процесс коммуникации реализуется при наличии определенных условий

(элементов процесса). Исследователи понимают это явление как «информационное взаимодействие между объектами», в котором различают: 1) источник информации, генерирующий сообщение для передачи; 2) передатчик, преобразующий сообщение в сигналы, передаваемые по 3) каналам связи; 4) приемник информации, декодирующий сигналы и переводящий их в сообщение; и 5) адресат, которому предназначена информация; также 6) возможные помехи на пути передачи информации [17, с. 256].

Экстраполируя данную схему на музыкальную деятельность, можно выделить следующие элементы. Источником информации может выступать создатель музыкального произведения (композитор, аранжировщик, импровизатор и т.п.), кодирующий смыслы в знаковые системы; передатчиком – исполнитель, импровизатор, интерпретатор, преобразующие знаки в звуковые сигналы; последние – по каналам связи (воздух, органы чувств) – получает приемник-адресат (слушатель), который декодирует информацию в чувственные и ментальные проявления в соответствии со своим жизненным опытом, ценностными ориентациями, уровнем самосознания и возможностью понимать именно эти сигналы.

Между тем, сам сигнал (информация) имеет не меньшее значение для самообразования музыканта профессионала. В синергетической парадигме исследований информация является одним из важных элементов в процессах самоорганизации сложных систем, к которым можно отнести образ «Я» личности. Этому понятию необходимо уделить особое внимание.

Так, Ю. Е. Калугин под информацией понимает «обозначение содержания», т.е. сущностные данные, выраженные в знаковых системах [7, с. 9].

В синергетической же теории информация трактуется как «сведения о конечном множестве как едином целом» [2, с. 2]. В качестве единицы

информации могут выступать данные в любом выражении (не только в привычных знаковых системах, но и в системах особого проявления), определяющие восприятие целого.

Касательно музыкального искусства, принимая тот факт, что оно также может быть выражено в знаковом поле (посредством нотации), интересно выделить взгляд философов на коммуникацию в поле художественного творчества.

А. Ф. Лосев, анализируя музыку с точки зрения абстрактно-логического знания, обозначил ее бытие 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» [10, с. 507-508].

Ю. М. Шор представляет культуру как переживание [19]. Автор, не разделяя понятия эстетического и художественного переживания, определяет его как форму «живой жизни эмоций, чувств, психических состояний», посредством которой происходит процесс постижения мира, взятый «изнутри», «со стороны живого движения его смыслов» [19, с. 143-144]. «Художественное переживание, художественная эмоция... являются тем "пространством", в котором рождается интимная связь человека и искусства» [19, с. 144].

Подобный вид коммуникации М. С. Каган относит к эстетической информации обозначая ее как «связь конкретно-чувственно воспринимаемого предмета с бескорыстно переживающим его Человеком» [5, с. 61].

С точки зрения психологии подобный вид коммуникации может выражаться в таком феномене как синестезия (от греческого *synaisthesis* – смешанное ощущение) – «когда при раздражении одного органа чувств,

наряду с порождаемыми им ощущениями возникают и иные, присущие другим органам, ощущения» [3, с. 46]. В этом, как отмечает С. А. Гильманов, проявляется «определенное единство и автономность чувственности во взаимодействии психики и музыкального произведения» [3, с. 46].

Художественная же информация, считает М. С. Каган, «создается совокупными усилиями двух субъектов в процессе их художественного общения и закрепляется (опредмечивается) в произведении искусства как в своем сигнальном носителе» [5, с. 61]. По мнению Кагана, художественная информация, в отличие от эстетической, имеет сложную схему технического коммуникационного процесса и включает в себя следующие элементы: объект художественного отражения; субъект, преобразовывающий данный объект в художественный образ; художественный текст, в котором этот образ материализуется и получает тем самым независимое от создавшего его субъекта существование; адресат, который должен быть способен «декодировать» художественный текст, раскрыть заключенное в нем художественное содержание, осуществляя акт сотворчества, необходимый для актуализации художественной информации [5].

Из этого следует, что наряду со знаковыми системами, особый для музыкального искусства чувственный уровень, в виде образа «распредмеченного» переживания, также может выступать в качестве системы, позволяющей кодировать и декодировать информацию.

Сами же смыслы, «сведения о конечном множестве как едином целом», определяют целостный образ «внешнего» бытия, в какой-то степени отличный от образа бытия воспринимающего субъекта. Если же принять тот факт, что образ «Я» воспринимающего, с точки зрения системно-синергетического подхода, можно определить как открытую систему, то в этом случае процессы коммуникации будут определять поле бесконечных возможностей обмена «внутренней» и «внешней» информацией. В

свою очередь, подобный взаимообмен информацией будет обуславливать последующую самоорганизацию систем. В таком ключе процесс самообразования личности можно обозначить как самоорганизацию или формирование целостности образа «Я» личности посредством коммуникационных процессов с иными системами.

Все сказанное подтверждается опытом музыкальной практики. В музыкальной деятельности процессы коммуникации можно представить в нескольких основных связях, детерминирующих базовые системы, взаимообмен информацией между которыми определяет возможность самообразования (самоформирования) личности музыканта.

Педагогическая коммуникация (взаимодействия систем: образ «Я» обучающего – образ «Я» обучающегося).

Не вызывает никакого сомнения, что общение между учеником и педагогом, при достаточном уровне профессионализма последнего, – открывает обучающемуся тайны мира и будущей профессии, наполняет его знаниями, прививает ценностные смыслы, интерес к познанию действительности. Справедливо это и в обратном отношении. «Обучая других, ты обучаешь сам себя» [9, с. 596-597]. Активная педагогическая коммуникация является полем неисчерпаемых возможностей для самосовершенствования, актуализации и уточнения имеющихся знаний, эмпирического опыта и собственного отношения к ним.

Подтверждением примера взаимообмена информацией чувственного характера между обучающим и обучающимся может служить опыт Д. Б. Кабалевского. Подводя итоги своих просветительских лекций о музыке, он отмечал: «Живая практика, то есть восприятие, реакция и ответное поведение детей, с одной стороны, и учителей, воспитателей, пионервожатых – с другой, всегда была для меня критерием правильности или неправильности, научной обоснованности или необоснованности моих

занятий с детьми, помогало понять степень доходчивости и увлекательности, давал мне постоянную возможность учиться у детей, а не только самому учить их» [4].

Д. Ф. Ойстрах, замечая, что порой ученики интуитивно или сознательно решают ту или иную задачу, над которой ему самому не раз приходилось задумываться, замечал, что «постоянное общение с ними уже как-то поднимает самого себя...». Музыкант убеждался в том, что если его исполнение и становилось зреее, то «в этом, большую роль играла педагогическая деятельность» [12, с. 137]. «Положительные моменты в игре учеников, их успехи, или, наоборот, отрицательные моменты их исполнения, трудности, с которыми они встречаются, у внимательного педагога оставляют полезный след: замечаешь у учеников то, что пропускаешь у себя» [12, с. 78].

Коммуникация с музыкальным материалом (взаимодействие систем: образ «Я» музыканта-исполнителя – музыкальное произведение).

Особенностью профессиональной деятельности музыканта является уникальный вид взаимодействия с музыкальным материалом. «Общение» с музыкальным произведением в виде нотного текста, творческой биографии его автора, аудиозаписей, живых интерпретаций и трактовой исполнителей, восприятия самостоятельного исполнения музыкального произведения и т.п. неизбежно трансформируют и самого музыканта.

Так К. Н. Игумнов говорил: «Мы учимся у тех произведений, которые мы играем». Действительно, добавляет Я. Мильштейн, «Рахманинов не столько учился у Зверева и Зилоти, сколько у Чайковского. Лист не столько учился у Черни, сколько у Бетховена. Каждый может многому научиться у Баха, Бетховена, Шопена, Листа, Рахманинова, Прокофьева и других композиторов» [11, с. 214].

Коммуникация с аудиторией (взаимодействие систем: образ «Я» музыканта-исполнителя – слушательская аудитория).

Совершенно очевидно, что музыкальное произведение, даже при наличии композитора и исполнителя, без слушателя (которым также могут являться сам композитор и исполнитель) не может считаться проявленным. Еще Д. Б. Кабалевский отмечал, что музыкальное произведение существует только при наличии всех трех составляющих.

Исследуя процессы коммуникации зрителя и произведения художественного искусства, М. В. Тарасова, опираясь на труды Л. С. Выготского, М. Хайдеггера, Х. Зедльмайра, М. Кагана, М. Бахтина и др., пришла к выводу, что «коммуникация со зрителем обладает онтологическим статусом, придающим произведению изобразительного искусства характер живого бытия» [16, с. 8]. Естественным образом данный тезис можно отнести и к музыкальному произведению и слушателю.

Определяя каналы коммуникации между музыкантом-исполнителем и публикой, Л. Е. Слуцкая, приводит в пример классификацию публики Т. Адорно (потребитель развлекательной музыки, рессантиментный слушатель, эмоциональный слушатель, хороший слушатель). Подробным анализом этих групп публики, ученый показывает необходимость произвольного целенаправленного формирования уровня слушательской аудитории самим музыкантом-исполнителем. Призывая исполнителей сознательно выбирать каналы коммуникации со слушательской аудиторией, формировать и передавать публике сокровенные мысли и чувства, Л. Е. Слуцкая замечает, что в ответ исполнитель получает от нее «поддержку и опору в своих самых смелых начинаниях. Именно это и является гарантией самореализации и самоактуализации личности в избранной ею сфере профессиональной деятельности» [14, с. 194].

Коммуникация в профессиональном сообществе и социокультурном пространстве (взаимодействие систем: образ «Я» личности – среда).

Под средой понимается совокупность элементов музыкальной профессии, которые выражаются в таких явлениях как концерты, мастер-классы, фестивали, конкурсы, научные и научно-практические конференции, интернет-пространство профессиональных сообществ, образовательные организации дополнительного профессионального образования и т.п. Погружение индивидуума в подобные пространства обеспечивает формирование соответствующего образа «Я» личности. Атмосфера включенности в профессиональное действие, ощущение равноправия субъектов и объектов коммуникации, активной причастности к со-творчеству происходящего акта искусства определяет естественный информационный обмен. Самообразование в этом случае реализуется посредством процессов перцепции и эмпатии, как механизмов неосознанного восприятия на уровне комплексного переживания чувств. Однако «именно это является главным фундаментом, на котором позже возводятся сознательные конструкции понятий, складываются художественно-эстетические вкусы, ценностные убеждения, одним словом формируется соответствующая "картина мира"» [6, с. 133] или образ «Я» личности. Поддерживая педагогическую активность, выдающийся пианист и музыкант-педагог Г. Г. Нейгауз говорил о необходимости создания педагогом-музыкантом подобной «почвы», «питательной среды» для воспитания и процветания талантов.

Коммуникация с самим собой (взаимодействие систем: образ «Я» личности как познающий субъект – образ «Я» личности как познаваемый субъект).

Важно заметить, что результативность коммуникативных процессов между всеми возможными системами определяется осознанными рефлексивными проявлениями. Личностная трансформация невозможна без

проявления рефлексии, под которой в психологии понимается осмысление и анализ человеком самого себя (своего внутреннего мира – знаний, эмоций, ценностей, поступков и их мотивов и т.п.) как объекта познания.

Музыкальное произведение может являться своеобразным каналом, соединяющим личность с собой; «зеркалом души», отражающим свойства и качества самого субъекта. Так, исследуя музыкальный опыт, специфику музыкального восприятия Г. Орлов совершенно справедливо замечает, что при прослушивании музыки «субъект реагирует не на звучание как таковое, а на свое восприятие – внутренний образ – этого звучания. Между акустическим «входом» и психическим «выходом» находится таинственный «черный ящик» (пользуясь выражением кибернетики): сложнейшая система взаимоотношений данного индивидуума с внешним миром, с самим собой и с музыкой» [13, с. 3].

Таким образом, музыкальная коммуникация определяет «Путь созидания и самосозидания, путь к самому себе, на котором человек обретает возможность в полной мере реализовать свой творческий потенциал» [20, с. 70]. Иными словами, происходит соединение «Я» со своим образом и дальнейшее познание образа «Я» и его трансформация посредством музыкального творения.

Подводя итог важно заметить, что детерминированные основные связи, так же, как и музыка, не существуют сами по себе. Они находятся во «взаимопроникнутой слитости» друг с другом, определяя хаотические процессы циркуляции и трансформации информации в виде значений, понятий и чувственных образов. Как справедливо заметил А. Н. Якупов, процесс коммуникации в универсуме музыки, протекает не только по открытым, явным, музыкально опосредованным каналам информации, но и носит скрытый характер, во многом функционирует неявно, порой с отсрочкой во времени» [21, с. 32]. Принятие же, декодирование и понимание

той или иной информации индивидуумом, – становится частью целого образа «Я» личности, иными словами – информационной основой ее самообразования.

Обозначая структурные единицы, механизмы коммуникативных процессов и их роль в профессиональном самообразовании (формировании образа «Я») специалиста, важно обозначить ряд вопросов, которые требуют отдельного исследования, являясь, тем не менее, неотделимой частью коммуникации.

К таким вопросам можно отнести герменевтические основания возможностей интерпретации и механизмов понимания смыслов, заложенных в музыкальных произведениях, в исполнениях музыкантов, в слушательском восприятии. Еще одним способом понимания процессов коммуникации является изучение семиотики, как феномена того, каким образом знаки наделяются смысловым значением и представляются в виде кодов, то есть кодируются отправителем и декодируются получателем сообщения. Немаловажным также будет изучение механизмов и особенностей психических реакций человека как источника и как приемника информации в коммуникативных процессах.

Понимание коммуникации в ее системном проявлении особенно важно в музыкально-педагогической деятельности. Постижение деталей этого процесса – открывает возможности целенаправленного произвольного формирования эффективных коммуникативных пространств, управления ими в профессиональной и образовательной сферах, а также активного самоуправления личностью собой в этих пространствах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. – Л.: Музыка, 1971. – 376 с.

2. 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).
3. Гильманов С. А. Чувственный уровень взаимодействия психики и музыкального произведения// Вестник Югорского Государственного Университета. – 2015. – Вып. 1 (36). – С. 42-52.
4. Кабалевский Д. Б. Требование времени [Электронный ресурс] // Дмитрий Борисович Кабалевский: официальный сайт советского композитора и дирижёра с удивительной судьбой. – URL: <http://kabalevsky.ru/page/article-time-requirement> (дата обращения: 15.12.2019).
5. Каган М. С. Избранные труды в VII томах. – Том I. Проблемы методологии. – Санкт-Петербург: Петрополис, 2006. – 356 с.
6. Калантарова О. В. Феномен самообразования в музыкальной деятельности (из истории музыкальной педагогики)// Искусство и образование. – 2021. – № 5 (133). – С. 129-138.
7. Калугин Ю. Е. Профессиональное самообразование, содействие профессиональному самообразованию: монография. – Челябинск: Издательский цент ЮУрГУ, 2009. – 187 с.
8. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: МарТ, 2005. – 448 с.
9. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1982. – 656 с.
10. 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.
11. Мильштейн Я. Вопросы теории и истории исполнительства: Сборник статей. – М.: Советский композитор, 1983. – 266 с.
12. Ойстрах Д. Ф. Воспоминания. Статьи. Интервью. Письма / Сост. В. Григорьев. – М.: Музыка, 1978. – 287 с.
13. Орлов Г. А. Древо музыки. – Вашингтон – Санкт Петербург: Советский композитор, 1992. – 408 с.

- 14.Слущкая Л. Е. О формировании каналов коммуникации между музыкантом исполнителем и публикой // Проблемы музыкальной науки. – 2011. – № 2 (9). – С. 192-194.
- 15.Старчеус М. С. Личность музыканта. – М.: Московская государственная консерватория имени П. И. Чайковского, 2012. – 848 с.
- 16.Тарасова М. В. Коммуникация зрителя и произведения изобразительного искусства в художественной культуре.: автореф. дис. ... канд. философ. наук. – Красноярск: Красноярский гос. ун-т, 2004. – 25 с.
- 17.Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – 7-е изд., перераб. и доп. – М.: Республика, 2001. – 719 с.
- 18.Холопова В. Н. Музыка как вид искусства: Учебное пособие. – 4-е изд., испр. – СПб.: Лань; ПЛАНЕТА МУЗЫКИ, 2014. – 320 с.
- 19.Шор Ю. М. Культура как переживание (Гуманитарность культуры). – СПб.: СПбГУП, 2003. – 220 с.
- 20.Щербакова А. И. Музыкальное искусство как инструмент духовной коммуникации и самосозидания// Ученые записки РГСУ. – Т. 14. – 2015. – № 6(133). – С. 66-72.
- 21.Якупов А. Н. Музыкальная коммуникация как универсум искусства // Культурное наследие России. – 2016. – № 2. – С. 27-33.

REFERENCES

1. Asaf'ev B. V. Muzykal'naja forma kak process [Musical form as a process.]. L.: Muzyka [Music], 1971. 376 p.
2. Vjatkin V. B. Sinergeticheskaja teorija informacii: pojasnenija i terminologicheskie zamechanija [Synergistic theory of information: explanations and terminological remarks] // Nauchnyj zhurnal KubGAU [Scientific Journal of KubGAU]. 2012. No 80 (06). Pp. 11-46. URL: <http://ej.kubagro.ru/2012/06/pdf/46.pdf> (accessed: 25.10.2021).
3. Gil'manov S. A. Chuvstvennyj uroven' vzaimodejstvija psihiki i muzykal'nogo proizvedenija [Sensual level of interaction between the psyche and the musical work]// Vestnik Jugorskogo Gosudarstvennogo Universiteta [Bulletin of Ugra State University]. 2015. No. 1 (36). Pp. 42-52.

4. Kabalevskij D. B. Trebovanie vremeni [Time requirement] // Dmitrij Borisovich Kabalevskij: oficial'nyj sajt sovetskogo kompozitora i dirizhjera s udivitel'noj sud'boj [Dmitry Borisovich Kabalevsky: the official website of the Soviet composer and conductor with an amazing fate]. URL: <http://kabalevsky.ru/page/article-time-requirement> (accessed: 15.12.2019).
5. 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: Petropolis, 2006. 356 p.
6. Kalantarova O. V. Fenomen samoobrazovanija v muzykal'noj dejatel'nosti (iz istorii muzykal'noj pedagogiki) [The phenomenon of self-education in musical activity (from the history of musical pedagogy)]// Iskusstvo i obrazovanie [Art and education]. 2021. No 5 (133). Pp. 129-138.
7. 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.
8. Kodzhaspirova G. M., Kodzhaspirov A. Ju. Slovar' po pedagogike [Dictionary on pedagogy]. M.: IKC «MarT»; Rostov n/D: MarT, 2005. 448 p.
9. Komenskij Ja. A. Izbrannye pedagogicheskie sochinenija: v 2-h t [Selected pedagogical works: in 2 vols.]. V. 1. M.: Pedagogika [Pedagogy], 1982. 656 p.
10. Losev A. F. Forma Stil' Vyrasenie [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.
11. Mil'shtejn Ja. Voprosy teorii i istorii ispolnitel'stva: Sbornik statej [Questions of the theory and history of performance: A collection of articles]. M.: Sovetskij kompozitor [Soviet composer], 1983. 266 p.
12. Ojstrah D. F. Vospominanija. Stat'i. Interv'ju. Pis'ma [Memoirs. Articles. Interview. Letters]/ Sost. V. Grigor'ev. M.: Muzyka [Music], 1978. 287 p.
13. Orlov G. A. Drevo muzyki [Tree of music]. Vashington-Sankt Peterburg: Sovetskij kompozitor [Soviet composer], 1992. 408 p.

14. Sluckaja L. E. O formirovanii kanalov kommunikacii mezhdu muzykantom ispolnitelem i publikoj [On the formation of communication channels between the musician and the public]// Problemy muzykal'noj nauki [Problems of musical science]. 2011. No 2 (9). Pp. 192-194.
15. Starcheus M. S. Lichnost' muzykanta [Personality of the musician]. M.: Moskovskaja gosudarstvennaja konservatorija imeni P. I. Chajkovskogo [Moscow State Conservatory named after P. I. Tchaikovsky], 2012. 848 p.
16. Tarasova M. V. Kommunikacija zritelja i proizvedenija izobrazitel'nogo iskusstva v hudozhestvennoj kul'ture.: avtoref. dis. ... kand. filosof. nauk [Communication of the viewer and works of fine art in art culture.: autoref. dis.... candidate philosopher. sciences]. Krasnojarsk: Krasnojarskij gos. un-t, 2004. 25 p.
17. Filosofskij slovar' [Philosophical Dictionary]/ Pod red. I. T. Frolova. 7-e izd., pererab. i dop. M.: Respublika [Republic], 2001. 719 p.
18. Holopova V. N. Muzyka kak vid iskusstva: Uchebnoe posobie [Music as a type of art: Textbook]. 4-e izd., ispr. SPb.: Lan'; PLANETA MUZYKI, 2014. 320 p.
19. Shor Ju. M. Kul'tura kak perezhivanie (Gumanitarnost' kul'tury) [Culture as an experience (Humanitarian culture)]. SPb.: SPbGUP, 2003. 220 p.
20. Shherbakova A. I. Muzykal'noe iskusstvo kak instrument duhovnoj kommunikacii i samosozidaniya [Musical art as an instrument of spiritual communication and self-study]// Uchenye zapiski RGSU [Scientific notes of the RSSU]. V. 14. 2015. No 6(133). Pp. 66-72.
21. Jakupov A. N. Muzykal'naja kommunikacija kak universum iskusstva [Musical communication as a department of art]// Kul'turnoe nasledie Rossii [Cultural heritage of Russia]. 2016. No 2. Pp. 27-33.

Артемова Евгения Георгиевна

доктор искусствоведения,
профессор департамента музыкального искусства,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: e_art@mail.ru

Доколина София Александровна

аспирант департамента музыкального искусства,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: dokolina.s@mail.ru

Artemova Evgeniya G.

Doctor of of Art History, Professor,
Department of Musical Arts,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

Dokolina Sofiya A.

Postgraduate student,
Department of Musical Arts,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

АДАПТАЦИЯ АНГЛИЙСКОГО ОПЫТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В МУЗЕЯХ К ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В предлагаемой статье рассмотрены и проанализированы идеи музейных педагогов, которые были реализованы в лондонском музее Джеффри. Кроме этого, авторами предложены варианты применения приведенных идей в рамках уроков музыки в музее изобразительных искусств. Актуальность статьи выражена растущим спросом на трансформацию педагогических подходов в дополнительном музыкальном образовании. Источником для научно-практического педагогического поиска становятся смежные педагогические дисциплины, например, музееведение и музейная педагогика. В выводах авторов подчеркивается, что пространство музея дает широкие возможности для реализации неформальных методов обучения, а изучение методов и приемов музейной педагогики может положительно повлиять на педагогическую практику внутришкольной и внешкольной профессиональной деятельности музыкального педагога.

Ключевые слова: музейная педагогика, музей, музейный куратор, образовательные программы, развлекательные программы.

ADAPTING ENGLISH TEACHING EXPERIENCE IN MUSEUMS TO THE DOMESTIC EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. This article discusses and analyzes the ideas of museum educators, which were implemented in the Jeffrey Museum in London. In addition, the authors proposed options for using the above ideas in the framework of music lessons in a museum of fine arts. The relevance of the article is expressed by the growing demand for the transformation of pedagogical approaches in additional music education. Related pedagogical disciplines, for example, museology and museum pedagogy, become a source for scientific and practical pedagogical research. The conclusions of the authors emphasize that the space of the museum provides ample opportunities for the implementation of informal teaching methods, and the study of methods and techniques of museum pedagogy can positively affect the pedagogical practice of the in-school and out-of-school professional activities of a music teacher.

Keywords: museum pedagogy, museum, museum curator, educational programs, entertainment programs.

Музей – это общественная площадка, на которой пересекаются интересы различных наук, более или менее соприкасающихся друг с другом. Так, например, проблематика, касающаяся особенностей хранения музейных экспонатов с технической точки зрения или особенностей систематизации музейного наследия, не вступает в тесный диалог с практическими педагогическими науками. В то же время в рамках гуманитарных наук – музееведения, музейной педагогики и музыкальной педагогики – существует тесный диалог, поскольку в повестке означенных научных направлений присутствуют общие темы и дискуссии. Большой интерес вызывают те

актуальные проблемы и их решения, которые поддаются переформатированию для нужд классной и внеклассной деятельности, формального и неформального обучения.

В музейной педагогике как отдельной области музееведения существуют идеи и разработки, которые могут быть применены и в музыкальной педагогике, в рамках формального обучения в государственных и негосударственных учебных заведениях, а также в неформальном обучении музыке в музеях изобразительных искусств. Перечислим, какие аспекты музейной педагогике могут заинтересовать исследователей в области музыкальной педагогике: методы и приемы обучения, способы организации выставочного пространства, особенности функционирования образовательных проектов и просветительских отделов в музеях, специальные требования к подготовке кадров для проведения педагогической работы в музеях и другие научно-практические вопросы.

Словацкий исследователь Павол Тишляр в статье «Развитие неформальных методов обучения и музейной педагогике в музеях» [9] пишет об истории неформального обучения в музеях и показывает состояние этого направления педагогике на сегодняшний день.

Павол Тишляр, наряду с основной функцией музея по сбору и сохранению артефактов, упоминает важность доступности коллекций музейных экспонатов для образовательных и просветительских целей: «Наряду с выполнением своих прямых функций, которые обеспечены теоретической музеологией, практической музеографией и прикладными формами естественных наук, технических дисциплин и социальных наук, музеи так же обладают задачей сделать музейные коллекции доступными людям для образования, обучения и развлечения» [9]. Как же реализуются эти задачи? Павол Тишляр проанализировал научные труды своих соотечественников и выделил несколько основных способов:

1. Постоянная музейная экспозиция и тематические выставки, где экспонаты сопровождаются пояснительными текстами и вывесками.

2. Постоянная музейная экспозиция и тематические выставки, которые комментируются экскурсоводом или куратором.

3. Различные развлекательные и образовательные мероприятия в музеях.

Обучающие функции музея часто реализуются в форме игр и развлекательных программ. «Образовательные программы в музеях в основном функциональны (в отличие от преднамеренных процессов в школах» [9], – пишет автор, имея ввиду, что музейное обучение более пластично и может подстраиваться под определенную экспозицию или аудиторию, в то время как школьное образование более формализовано и имеет четкие требования, программу, план и сроки.

Обратимся к фигуре британского музейного педагога и писателя Молли Харрисон, которая была куратором музея Джеффри в Лондоне на протяжении более 20 лет с 1941 года по 1969 год. Музей Джеффри – это музей интерьеров, так что, казалось бы, он не может вызывать наш интерес в контексте преподавания музыки в музеях изобразительных искусств, однако, как уже говорилось выше, некоторые аспекты музейной педагогики в целом актуальны и для музыкальной педагогики в частности.

Отметим несколько идей и направлений работы Молли Харрисон, как музейного педагога и куратора [7, 8]:

- Организовала работу музея так, что к экспозиции были допущены люди из разных слоев общества и разных возрастов;
- Не поддерживала американскую тенденцию создания узкоспециализированных детских музеев;
- Изобрела рукописные и иллюстрированные информационные панно в музее – предвестники современных интерактивных панелей;

- Значительно расширила музейный фонд вверенного ей музея. За годы ее работы он перестал фокусироваться исключительно на Викторианской эпохе и пополнился несколькими новыми выставочными залами;

- Считала, что дети обучаются через творческое действие – рисование, активное наблюдение;

- При проведении ремонта в музее распорядилась о том, чтобы ее новый кабинет располагался непосредственно у входа в музей, чтобы находиться в тесном контакте с аудиторией музея.

Рассмотрим более подробно внедрение в музейно-педагогическую практику некоторых идей Молли Харрисон, которые были реализованы ею во время работы на посту музейного педагога и куратора. Здесь же предложим варианты адаптации ее опыта в отечественном образовательном поле и приведем примеры, где этот опыт уже адаптирован.

Молли Харрисон способствовала тому, чтобы к музейной экспозиции были допущены люди из разных слоев общества и разных возрастов.

Оставляя за скобками социальное устройство Англии 1940 годов, когда Молли Харрисон приступила к работе и была вынуждена работать с общественными нормами, допускающими ограничения образовательных возможностей для людей определенных слоев населения, остановимся подробнее на возрастном аспекте.

Сегодня идея lifelong education («самотивированное и добровольное обучение длиною в жизнь») получает широкое распространение: открываются лектории, публичные библиотеки, музеи и другие государственные и негосударственные площадки, нацеленные на взрослых. В нашей стране существует множество таких образовательных инициатив. Наличие образовательных программ для детей достаточно традиционно. Обычно они реализуются при досуговых центрах (платные досуговые центры

детского развития), музеях (например, музей М. И. Глинки, музей С. С. Прокофьева в Москве), школах (детские школы искусств, детские музыкальные школы, дополнительные занятия в общеобразовательных школах), парках (например, «Зеленая школа» в Парке Горького), библиотеках (Центральная Детская Библиотека).

Взрослое дополнительное образование в музеях стало развиваться не так давно, и на данный момент широко представлено в формате платных и бесплатных лекций и курсов. Перечислим некоторые образовательные музейные площадки для взрослых слушателей: «Гараж», Музей Востока, Музей Гоголя, Пушкинский Музей, Музей Москвы.

Музыкальные образовательные проекты для взрослых и детей при музыкальных музеях и музеях изобразительных искусств представлены в виде концертов с участием лекторов-музыковедов и лекторов-искусствоведов, квестов и интерактивных занятий.

Молли Харрисон выступала против американской тенденции создания узкоспециализированных детских музеев.

В России не существует классификации музеев в соответствии с нацеленностью на определенный возраст аудитории (детские или взрослые). В большинстве случаев музеи универсальны, особенно, если это касается музеев искусств. Тем не менее образовательные программы в рамках музеев имеют четкую возрастную дифференциацию. На данный момент мы не обнаружили предложения, адресуемые детям наравне со взрослыми за исключением концертов.

Действительно, концерты в музеях – форма музыкально-просветительской деятельности, которая объединяет все поколения, поскольку каждый слушатель может выделить и присвоить важный для себя опыт переживания.

Другая форма деятельности, совместные занятия для детей и взрослых, – более сложная с организаторской точки зрения работа, так как преподавателю следует спланировать занятие таким образом, чтобы дать место проявиться и ребенку, и взрослому. На наш взгляд, такие занятия могут адресоваться группам, где дети и взрослые хорошо знакомы друг с другом (дети с родителями или близкими друзьями семьи). Например, урок музыки в музее-мастерской З. К. Церетели, который предназначался для детей. Однако, если сменить некоторые формы работы, то вполне возможно привлекать и присутствующих взрослых к занятию.

Молли Харрисон изобрела рукописные и иллюстрированные информационные панно в музее – предвестники современных интерактивных панелей.

Взаимодействие музейных экспонатов и посетителей музея действительно вышло на новый уровень с появлением изобретений Молли Харрисон, упомянутых ранее, поскольку так стала сокращаться дистанция между человеком и музейным предметом. На сегодняшний день посетитель в состоянии понять смысл и идею экспозиции и без проводника-экскурсовода, который был необходим любому посетителю на заре развития музейного обучения.

На сегодняшний день педагогическое сообщество пришло к активному применению интерактивных технологий обучения не только в музеях, но и на других образовательных площадках: школах, досуговых центрах, клубах. Это связано с тем, что сейчас выходит на первый план идея индивидуального подхода в обучении. Этот подход можно реализовать в рамках интерактивных форм обучения, таких как: моделирование различных жизненных ситуаций, ролевые игры (основанные на жизни композиторов или особенностях той или иной музыкальной профессии), решение вопросов в группах (например, поиск определенного приема в партитуре), проектная

работа (сочинение музыки, импровизация) и другие. Групповая и индивидуальная работа во время интерактивного занятия позволяет каждому ученику проявить себя и наилучшим образом усвоить материал.

Молли Харрисон считала наиболее эффективным для обучения творческое действие – рисование, активное наблюдение. Рассмотрим подробнее каждый прием. Рисование – форма работы, которую легко использовать для того, чтобы дать возможность проявиться каждому участнику образовательной программы. К рисованию также можно отнести любой процесс создания чего-либо своими руками в командной или индивидуальной работе. В отечественной практике распространены обучающие художественные занятия при музеях, а также интерактивные занятия, на которых отводится определенное время такой творческой созидательной деятельности. В музыкальной педагогике также активно используется рисование, например, для того чтобы изобразить музыкальный образ, запомнить музыкально-теоретические термины, осознать мелодическую краску созвучий.

Метод активного наблюдения является неотъемлемой частью современного подхода к обучению. Благодаря применению интерактивных обучающих технологий, в образовательном процессе возникает ситуация, при которой педагог и ученик становятся практически на одном уровне. Это означает, что у ученика образуется большое поле для инициативы, которое не может появиться в условиях авторитарной модели преподавания.

Интерактивный подход обуславливает педагогические ситуации, когда ученику приходится быть проактивным на всех этапах обучения – от получения информации (через активное наблюдение и активное слушание) до формирования мнения и понимания. В отечественной образовательной среде интерактивные технологии обучения получают все большее и большее распространение.

Музей, вверенный Молли Харрисон, стал одним из двух Лондонских музеев, в которых работал образовательный департамент на момент 1950-х годов. «Все было сделано в целях обучения, но замаскировано под веселье», – пишет Джин Адамс о педагогической работе Молли Харрисон в музее интерьеров в Лондоне.

Действительно, пространство музея дает широкие возможности для реализации неформальных методов обучения, которые позволяют внести больше радости в процесс обучения, что, в условиях постоянной конкуренции дополнительного музыкального образования с другими дополнительными занятиями в жизни ребенка, – становится как никогда необходимым. Таким образом, изучение методов и приемов музейной педагогики может положительно повлиять на педагогическую практику внутришкольной и внешкольной профессиональной деятельности музыкального педагога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова М. А. Музыкальное просветительство в профессиональной подготовке педагога-музыканта / М. А. Антонова, И. А. Белоконь // Среднее профессиональное образование. – 2021. – № 4 (308). – С. 67-70.
2. Артемова Е. Г. Инновации в современном музыкальном образовании в контексте мировых тенденций / Е. Г. Артемова, Е. А. Бодина, О. В. Балабан // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 6 (79). – С. 90-93.
3. Артемова Е. Г. Интерактивное проектирование в подготовке педагога-музыканта / Е. Г. Артемова, М. А. Антонова, И. А. Белоконь // Среднее профессиональное образование. – 2020. – № 1. – С. 19-21.
4. Выготский Л. С. Психология искусства. – М.: Педагогика, 1984. – 344 с.
5. Столяров Б. А. Музейная педагогика, история, теория, практика. – М.: Высшая школа, 2004. – 216 с.

6. Юсов Б. П. Восприятие искусства и возрастные особенности школьников // Роль художественных музеев в эстетическом воспитании школьников. – Ч. 1. – М.: Сов. Художник, 1973. – 479 с.
7. Adams G. Molly Harrison. Pioneering the accessible approach in museums [Электронный ресурс] // The Guardian. – URL: <https://www.theguardian.com/news/2002/aug/23/guardianobituaries.obituaries1> (дата обращения: 25.10.2021).
8. Molly Harrison (curator) [Электронный ресурс] – URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Molly_Harrison_\(curator\)#References](https://en.wikipedia.org/wiki/Molly_Harrison_(curator)#References) (дата обращения: 25.10.2021).
9. Tišliar P. The Development of Informal Learning and Museum Pedagogy in Museums [Электронный ресурс]// European Journal of Contemporary Education. – 2017. – 6 (3). – URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1154708.pdf> (дата обращения: 25.10.2021).

REFERENCES

1. Antonova M. A. Muzykal'noe prosvetitel'stvo v professional'noj podgotovke pedagoga-muzykanta [Musical enlightenment in the professional training of a teacher-musician]/ M. A. Antonova, I. A. Belokon' // Srednee professional'noe obrazovanie [Secondary vocational education]. 2021. No 4 (308). Pp. 67-70.
2. Artemova E. G. Innovacii v sovremennom muzykal'nom obrazovanii v kontekste mirovyh tendencij [Innovations in modern music education in the context of world trends]/ E. G. Artemova, E. A. Bodina, O. V. Balaban // Mir nauki, kul'tury, obrazovanija [World of science, culture, education]. 2019. No 6 (79). Pp. 90-93.
3. 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. Pp. 19-21.

4. Vygotskij L. S. Psihologija iskusstva [Psychology of art]. M.: Pedagogika [Pedagogy], 1984. 344 p.
5. Stoljarov B. A. Muzejnaja pedagogika, istorija, teorija, praktika [Museum pedagogy, history, theory, practice]. M.: Vysshaja shkola [Higher School], 2004. 216 p.
6. Jusov B. P. Vosprijatie iskusstva i vozrastnye osobennosti shkol'nikov [Perception of art and age characteristics of schoolchildren]// Rol' hudozhestvennyh muzeev v jesteticheskom vospitanii shkol'nikov [The role of art museums in the aesthetic education of schoolchildren]. P. 1. M.: Sov. Hudozhnik, 1973. 479 p.
7. Adams G. Molly Harrison. Pioneering the accessible approach in museums // The Guardian. URL: <https://www.theguardian.com/news/2002/aug/23/guardianobituaries.obituaries1> (accessed: 25.10.2021).
8. Molly Harrison (curator). URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Molly_Harrison_\(curator\)#References](https://en.wikipedia.org/wiki/Molly_Harrison_(curator)#References) (accessed: 25.10.2021).
9. Tišliar P. The Development of Informal Learning and Museum Pedagogy in Museums // European Journal of Contemporary Education. 2017. No 6 (3). URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1154708.pdf> (accessed: 25.10.2021).

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

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

МОДЕЛИ И МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА: ПОДХОДЫ И ПРИНЦИПЫ

Аннотация. Прием моделирования позволяет связать качественный анализ изучаемого явления, опирающегося на известную теорию с методологией организации практической деятельности педагога, базирующейся на определенных принципах. Впоследствии это обеспечит возможность перевести теоретические принципы построения проектируемой модели на язык количественных данных и показателей. Содержательный анализ результатов моделирования открывает широкий путь к получению нового знания, например, о процессе профессионального развития педагога. Указанное даст шанс получить более глубокое представление об этом явлении.

На основе действующей системы профессионального развития педагога в города Москвы представлена качественная модель профессионального развития педагога, рассмотрены подходы и раскрыты принципы, на основе которых осуществлено построение модели: прогнозирование, непрерывность, диверсификация, агрегирования, функциональность, партисипативное управление.

Ключевые слова: профессиональное развитие педагога; подходы к моделированию; ценностные установки; прогнозирование; принципы реализации модели.

MODELS AND SIMULATIONS OF A TEACHER'S PROFESSIONAL DEVELOPMENT: APPROACHES AND PRINCIPLES

Abstract. The technique of modeling allows us to link the qualitative analysis of the phenomenon under study, based on a well-known theory, with the methodology of organizing the teacher's practical activity, based on certain principles. Subsequently, this will make it possible to translate the theoretical principles of constructing the designed model into the language of quantitative data and indicators. A meaningful analysis of the modeling results opens a wide path to gaining new knowledge, for example, about the process of a teacher's professional development. At the very least, this will give a chance to get a deeper understanding of this phenomenon.

On the basis of the current system of professional development of a teacher in the city of Moscow, a qualitative model of professional development of a teacher is presented, approaches are considered and the principles on the basis of which the model is built are disclosed: forecasting, continuity, diversification, aggregation, functionality, participatory management.

Keywords: professional development of a teacher; modeling approaches; value attitudes; forecasting; principles of model implementation.

К пониманию и реализации механизмов профессионального развития педагога можно подойти как с качественной стороны, так и с точки зрения построения формализованных вариантов, раскрывающих сущностные характеристики этого сложнейшего процесса. Наиболее продуктивным является симбиоз данных подходов. Это означает, что к построению

формализованных тем или иным образом вариантов изучения данного феномена целесообразно подойти посредством моделирования результатом которого будет качественная модель этого явления. Кроме того, такого рода моделирование позволит наметить решение проблем прогностического характера относительно трендов профессионального развития педагога.

Для проектирования модели профессионального развития педагога необходимо четко обозначить ее целевые установки. Ключевой целью проектирования модели профессионального развития педагога Москвы можно считать запрос на высокий уровень этого профессионального развития, обеспечивающий лидирующие позиции, сравнимые в общемировом масштабе. Для достижения такой цели необходимо конкретизировать целевые установки в рамках проектирования модели, а также кратко их описать.

Необходимо учитывать действующую систему профессионального развития педагога в городе Москве, провести ее анализ, определить ключевые стороны, преимущества и недостатки. Это важно при проектировании модели профессионального развития педагога как основы для вовлечения ключевых стейкхолдеров в ее реализацию. Постоянный мониторинг изменений в сфере образования, как на уровне города, так и на уровне мирового педагогического сообщества, также является значимым стратегическим сценарием в рамках данной ключевой целевой установки и позволит спроектировать процессы эффективного взаимодействия и функционирования всех компонентов будущей модели.

Ключевой основой целеполагания является тот факт, что проектируемая модель профессионального развития педагогических работников в первую очередь рассчитана на формирование его повышенного, высокого уровня профессионализма, соответствующего текущему общемировому уровню запросов и потребностей как к специалисту в сфере

образования. Проектируемая модель должна учитывать прогностическую функцию профессионального развития и задавать высокую планку требований для педагога, так как учет лишь его дефицитов позволит только компенсировать недостающие знания и умения, но не позволит выстроить индивидуальную траекторию его профессионального развития. Проектируемая модель предлагает педагогу навигатор и агрегатор лучших педагогических практик и инновационного опыта, взаимообмен и взаимодействие с ведущими специалистами в сфере образования, имеющими, в том числе, и мировое признание. Перед педагогом раскрывается потенциал возможностей для проектирования, как собственной индивидуальной траектории профессионального развития, так и следования курсу современных тенденций в своей профессиональной деятельности.

В проектируемую модель закладывается возможность создания цифровой площадки регистрации, управления и мониторинга достижений педагога, формирование автоматической системы поиска и учета его запросов через электронный личный кабинет. Также предусматривается возможность формирования электронных отчетов и профилей для анализа и мониторинга уровня профессионального развития, а также для проведения широкой диагностики.

Проектируемая модель профессионального развития педагогических работников предполагает формирование неформального профессионального сообщества, как самих педагогов города Москвы, так и пула образовательных организаций. Это позволит расширить границы профессионального развития, создаст условия для сетевого взаимодействия и постоянного взаимообмена между всеми участниками. Также это будет способствовать повышению уровня самоуправления в рамках проектируемой модели и уровня самодостаточности всех ее участников. Предлагаемое профессиональное сообщество станет частью общемирового, что позволит

расширить границы взаимообмена инновационным педагогическим опытом в рамках города.

Одной из важных целевых установок является то, что проектируемая модель профессионального развития педагогических работников направлена на удовлетворение системных образовательных дефицитов города, которые также затрагивают вопросы профессионального развития педагога в общемировом масштабе. Городу необходим современный педагог, который должен быть конкурентноспособным специалистом в сфере образования, а его опыт и компетентность – сравнимы с аналогичными в других странах. Проектируемая модель должна учитывать общемировые подходы и концепции к профессиональному развитию педагога, реализовывать стратегические сценарии сетевого взаимодействия и управления его развитием с пониманием мировых трендов, требований к педагогической профессии, с использованием представлений о современных моделях реализации педагогической деятельности и управления системой образования. Реализация такой целевой установки позволит сформировать рейтинг системы образования города с точки зрения профессионального развития педагогов на достаточно высоком уровне (сопоставимым с общемировым).

При проектировании модели профессионального развития педагогических работников следует учитывать концептуальные подходы и принципы, на которых она должна базироваться.

Профессиональное развитие педагога тесно связано с его профессиональной подготовкой, которая происходит непрерывно, в течение всей жизни. Обусловлено это тем, что современный мир и происходящие в нем события, особенно имеющие отношение к системе образования, динамично и постоянно меняются. Педагог должен систематически и регулярно совершенствовать свой опыт и профессиональную

компетентность, а, значит, модель его профессионального развития должна учитывать специфику динамично меняющегося мира.

Развитие педагога должно строиться на принципах персонализации и учета его профессиональных интересов. Проектирование модели управления профессиональным развитием педагога разрабатывается на основе системно-деятельностного подхода, определяющего саму модель как самодостаточную и целостную систему, направленную на реализацию конкретных задач. При проектировании принимается во внимание специфика педагогической деятельности, требования к уровню сформированности профессиональных компетенций педагога, а также особенности его подготовки на разных уровнях системы национального образования. Такой подход также предусматривает как дефициты и потребности педагога, так и возможности их компенсации в рамках современной ситуации. Учитывается и прогнозирование возможной реализации профессионального развития педагога, его потенциал. Все это позволяет понять функционирование основных компонентов модели.

Следует учитывать тот факт, что проектирование профессионального развития педагога невозможно без прогнозирования образа будущего, портрета желаемого будущего или модели возможного профессионального развития с учетом всех значимых образовательных трендов и научных достижений. Анализ мирового опыта показывает, что проектирование модели профессионального развития педагога необходимо строить исходя из того, что есть запросы ключевых стейкхолдеров (общества, профессионального сообщества, государства, системы образования и т.п.), которые отражают текущие потребности в развитии в целом системы образования. Также следует принимать во внимание запросы самого педагога в его развитии и стремлении совершенствоваться, что предполагает

предоставление ему пула возможностей или навигатора инновационного опыта и практики.

Реализация модели управления профессиональным развитием педагога предполагает наличие отдельной институциональной структуры, которая будет реализовывать все функции модели и осуществлять оперативный контроль их исполнения. Мировой опыт показывает, что такой структурой может быть подразделение или отдельная организация внутри педагогического вуза. Это связано с тем, что профессиональное развитие педагога является неотъемлемой частью его непрерывной профессиональной подготовки, которая возможна в рамках системы высшего образования.

Модель профессионального развития педагогических работников базируется на реализации конкретных стратегических сценариев, которые позволят раскрыть потенциал профессионального развития педагога, учесть потребности в первую очередь образовательной организации в повышении своего рейтинга и в целом развитии, а также сформировать высокий уровень профессионального развития педагогического образования в рамках города.

Модель базируется на следующих ключевых принципах.

Принцип прогнозирования. Это принцип предвидения профессионального развития педагога. Он позволяет выстроить стратегические сценарии профессионального развития педагога в зависимости от анализа и диагностики дефицитов, трендов, инновационных практик и моделей организации педагогической деятельности и т.п.

Принцип непрерывности. Этот принцип предполагает, что процесс профессионального развития педагога непрерывен, а, значит, требует пистонного или цикличного обеспечения. Необходимо учитывать текущие изменения и постоянно корректировать стратегические сценарии профессионального развития педагога. Модель становится гибкой и

динамичной, а профессиональное развитие педагога – актуальным и релевантным.

Принцип диверсификации моделей. Проектируемая модель должна отражать свойства реальной системы, которая будет полноценно функционировать и реализовывать потребности в профессиональном развитии педагога. Чтобы понять реальность проектируемой модели необходимо исследовать ряд подобных или схожих по необходимым свойствам. Такой принцип реализуется при анализе отечественного и зарубежного опыта исследования профессионального развития педагога. Также это позволяет с большей долей детализации подойти к проектированию конкретной модели профессионального развития педагога.

Принцип агрегирования. Этот принцип демонстрирует многокомпонентность и сложность проектируемой модели профессионального развития педагога, состоящей из взаимодействующих ключевых компонентов и подсистем. Также он позволяет собрать важные компоненты модели и понять, как они взаимодействуют или функционируют, фактически, реализуют стратегические сценарии профессионального развития педагога. Это также позволяет достаточно гибко детализировать и масштабировать модель в зависимости от задач исследования.

Принцип функциональности. Проектируемая модель профессионального развития педагогических работников имеет в своем составе подсистемы, характеризующиеся определенной функцией или системой функций. В частности, проектируемая модель предполагает ряд структурных компонентов, которые будут реализовывать задачи профессионального развития педагога. Каждый компонент реализует свои функции, а сама модель гибко решает поставленные перед ней задачи.

Принцип партисипативного управления. Следует учесть тот факт, что проектируемая модель направлена на реализацию профессионального

потенциала в первую очередь педагога, она становится одним из ключевых участников модели. Поэтому необходимо раскрыть его творческий и профессиональный потенциал, привлечь к участию в реализации проектируемой модели или ее отдельных компонентов, а также вовлечь в процесс управления своим профессиональным развитием через функционирование всех компонентов проектируемой модели.

Из множества существующих подходов и концептуальных направлений моделирования и построения моделей профессионального развития педагога наиболее продуктивными оказываются те, которые базируются на качественных моделях изучаемых феноменов, когда имеется теоретически завершенная картина их функционирования. Указанное позволяет выделить характеристики этих феноменов всесторонне, рассмотреть их более глубоко, чем при подходах, опирающихся исключительно на описание. Адекватность любых проектируемых моделей, включая и рассматриваемые, характеризуется степенью ее соответствия качественно-содержательной модели исследуемого явления. В противном случае моделируемый объект будет представлять собой просто иную формализованную форму уже имеющихся знаний.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев В. В. Персонифицированные 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.
2. Афанасьев В. В. Внутриорганизационная структура управления профессиональным развитием педагогов и руководителей общеобразовательных организаций / В. В. Афанасьев, И. Д. Левина, С. М. Куницына // Искусство и образование. – 2021. – № 5 (133). – С. 162-167.

3. Афанасьев И. В. Профессиональное развитие преподавателя вуза в условиях реализации персонифицированных программ дополнительного профессионального образования // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 2. – С. 450-469.
4. Иванова Л. В. Модель развития проектной компетентности учителя // Перспективы науки и образования. – 2014. – № 3 (9). – С. 167-170.
5. Козырева О. А. Педагогическое моделирование как конструкт теоретизации и научного поиска // Вестник Нижневартовского государственного университета. – 2021. – № 1 (53). – С. 88-94.
6. Козырева О. А. Теоретизация и педагогическое моделирование в профессиональной деятельности учителя и научно-педагогического работника // Научно-педагогическое обозрение. – 2021. – № 3 (37). – С. 86-98.
7. Левина И. Д., Афанасьев И. В. Технология мониторинга социального заказа на персонифицированные программы ДПО в системе столичного образования // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 2. – С. 364-381.
8. Школьная образовательная среда: педагогическое проектирование и мониторинг качества / Под ред. В. А. Ясвина и В. А. Карпова. – М.: Новое образование, 2001. – 130 с.
9. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл. 2001. – 365 с.
10. Ясвин В. А. Технология средового проектирования в образовании // Социально-политические исследования. – 2020. – № 1 (6). – С. 74-93.
11. Mamaeva E. A. Modeling in the environment of three-dimensional graphics as a method of forming students' critical thinking / E. A. Mamaeva, N. I. Isupova, T. V. Masharova, N. N. Vekua // Perspectives of Science and Education. – 2021. – № 2 (50). – С. 431-446.

REFERENCES

1. Afanas'ev V. V. Personificirovannye programmy kak resurs razvitiya instituta povysheniya kvalifikacii pedagogicheskikh rabotnikov Rossii [Personified programs as a resource for the development of the institute for advanced training of pedagogical workers of Russia]/ V. V. Afanas'ev, I. V. Afanas'ev, S. M. Kunicyna // Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii [Innovative projects and programs in education]. 2019. No 6 (66). Pp. 6-16.
2. Afanas'ev V. V. Vnutriorganizacionnaja struktura upravlenija professional'nyh razvitiem pedagogov i rukovoditelej obshheobrazovatel'nyh organizacij [Internal organizational structure of management of professional development of teachers and heads of general education organizations]/ V. V. Afanas'ev, I. D. Levina, S. M. Kunicyna // Iskusstvo i obrazovanie [Art and education]. 2021. No 5 (133). Pp. 162-167.
3. Afanas'ev I. V. Professional'noe razvitie prepodavatelja vuza v uslovijah realizacii personificirovannyh programm dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija [Professional development of a university teacher in the context of the implementation of personalized programs of additional professional education]// Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. No 2. Pp. 450-469.
4. Ivanova L. V. Model' razvitiya proektnoj kompetentnosti uchitelja [Model of development of project competence of a teacher]// Perspektivy nauki i obrazovanija [Perspectives of science and education]. 2014. No 3 (9). Pp. 167-170.
5. Kozyreva O. A. Pedagogicheskoe modelirovanie kak konstrukt teoretizacii i nauchnogo poiska [Pedagogical modeling as a construct of theorization and scientific search]// Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of Nizhnevartovsk State University]. 2021. No 1 (53). Pp. 88-94.

6. Kozyreva O. A. Teoretizacija i pedagogičeskoe modelirovanie v professional'noj dejatel'nosti učitelja i naučno-pedagogičeskogo rabotnika [Theorization and pedagogical modeling in the professional activities of a teacher and a scientific and pedagogical worker]// Naučno-pedagogičeskoe obozrenie [Scientific and pedagogical review]. 2021. No 3 (37). Pp. 86-98.
7. Levina I. D., Afanas'ev I. V. Tehnologija monitoringa social'nogo zakaza na personificirovannye programmy DPO v sisteme stolichnogo obrazovanija [Technology of monitoring the social order for personalized DPO programs in the metropolitan education system]// Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. No 2. Pp. 364-381.
8. Shkol'naja obrazovatel'naja sreda: pedagogičeskoe proektirovanie i monitoring kachestva [School educational environment: pedagogical design and quality monitoring]/ Pod red. V. A. Jasvina i V. A. Karpova. M.: Novoe obrazovanie [New education], 2001. 130 p.
9. Jasvin V. A. Obrazovatel'naja sreda: ot modelirovanija k proektirovaniju [Educational environment: from modeling to design]. M.: Smysl [Meaning]. 2001. 365 p.
10. Jasvin V. A. Tehnologija sredovogo proektirovanija v obrazovanii [Environmental design technology in education]// Social'no-političeskie issledovanija [Socio-political research]. 2020. No 1 (6). Pp. 74-93.
11. Mamaeva E. A. Modeling in the environment of three-dimensional graphics as a method of forming students' critical thinking / E. A. Mamaeva, N. I. Isupova, T. V. Masharova, N. N. Vekua // Perspectives of Science and Education. 2021. No 2 (50). Pp. 431-446.

Грибкова Ольга Владимировна
доктор педагогических наук, профессор,
Департамент музыкального искусства,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: Groli@mail.ru

Сомова Надежда Александровна
студентка магистратуры департамента музыкального искусства,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Gribkova Olga V.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Department of Musical Arts,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University
Somova Nadezhda A.
Student of the Department of Musical Arts,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО СТАНДАРТАМ WORLDSKILLS

Аннотация. В статье рассматриваются соревнования WorldSkills как средство формирования и развития профессиональных навыков будущих педагогов музыки в школе. Представлен разбор и анализ Модулей чемпионата, которые включают в себя наиболее эффективные средства развития творческого потенциала учащихся.

Ключевые слова: WorldSkills, профессиональное образование, педагог музыки в школе, профессиональные педагогические навыки.

PREPARING STUDENTS FOR FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITY ON WORLDSKILLS STANDARDS

Abstract. The article examines the WorldSkills competition as a means of forming and developing the professional skills of future music teachers at school. There is presented an analysis of the championship modules, which include the most effective means of developing the creative potential of students.

Keywords: WorldSkills, professional education, music teacher at school, professional pedagogical skills.

На сегодняшний день образовательная система выдвигает высокие требования к подготовке будущих педагогов. Этому способствуют современные условия труда, скорость общественного развития, внедрение электронных технологий в образовательный процесс, глобализация, информатизация образования. На рынке труда востребованы высококвалифицированные специалисты, которые применяют инновационные подходы в обучении, социально мобильны и открыты новым технологиям, ориентируются в учебном процессе, а также быстро и профессионально принимают решения в ходе урока.

Педагог музыки в школе – это специалист, имеющий не только базисные знания и подготовку по профилю, но и обладающий важнейшими коммуникационными навыками, так называемыми SoftSkills. Он должен владеть как общепедагогическими, так и музыкальными (специальными) компетенциями. Такой опыт помогают сформировать мероприятия проекта WorldSkills. Международное движение WorldSkills – одно из самых популярных профессиональных состязаний среди молодежи. На сегодняшний день в это масштабное мировое соревнование включены как молодые рабочие, студенты колледжей и университетов – в качестве участников, так и профессионалы с мировым именем, специалисты, мастера производственного обучения.

Одной из задач движения является повышение уровня профессионального образования и мастерства путем проведения соревнований и конкурсов в различных странах. Принять в нем участие могут учащиеся колледжей и вузов в возрасте от 16 до 22 лет. Конкурсанты в течение многих лет соревнуются более чем в ста направлениях

(«Строительство», «Технология моды», «Ветеринарное дело» и др.). В 2016 году в рамках проекта в России была организована новая компетенция – «Преподавание музыки в школе».

Официальное вступление России в движение WorldSkills состоялось 12 мая 2012 года. Оператор движения в России – WorldSkills Russia (WSR). Одна из задач этой организации – внедрить в российскую систему среднего специального и высшего образования мировые стандарты. Подготовка студентов по стандартам WorldSkills позволяет лучше подготовить их к работе на современных предприятиях и дать выпускникам учебных заведений более высокую квалификацию. В 2015 году Красноярский педагогический колледж № 1 им. М. Горького выступил перед экспертным сообществом WorldSkills с инициативой открытия новой компетенции и «Преподавание музыки в школе». С 2016 года компетенция вошла в список презентационных и этого времени она активно развивается на территории России, получая высокую оценку и поддержку экспертного сообщества WorldSkills.

В рамках данного движения участники изучают основы будущей профессии с помощью эффективных современных технологий. Благодаря практической деятельности проекта – студенты быстрее и глубже понимают суть профессии, её цели и задачи, а также осознают свой выбор в пользу той или иной специализации. В ходе соревнований выявляется уровень владения профессиональными знаниями и навыками, творческий потенциал, самореализация и инициатива, готовность к практике, креативное мышление участника. Конкурсанты приобретают навыки организации учебной деятельности, учатся выбирать лучшие методы для выполнения заданий. WorldSkills создает необходимую среду для развития личностных качеств будущего педагога, которые помогают в дальнейшем интегрироваться в профессиональное сообщество.

Профессионально-педагогическая компетентность учителя музыки требует многоуровневой, квалифицированной подготовки, так как синтезирует разнообразные виды творческой деятельности. В ходе конкурсных выступлений оцениваются следующие умения:

- работать с музыкальными компьютерными программами;
- организовать репетиционный процесс разучивания предложенной песни;
- продемонстрировать концертное исполнение песни целевой аудиторией с использованием элементов сценического движения, боди-перкуссии;
- продемонстрировать исполнение песни с использованием элементов хореографии, сценического движения, боди-перкуссии;
- организовать репетиционный процесс с детскими шумовыми инструментами;
- продемонстрировать концертное исполнение ритмической импровизации на детских шумовых инструментах;
- проводить полноценное учебное занятие по музыке.

Конкурсное задание чемпионата WorldSkills в компетенции «Преподавание музыки в школе» состоит из отдельных модулей и представляет собой кластер профессиональных и общекультурных компетенций, предъявляемых учителю музыки на современном этапе образования. Каждый из модулей раскрывает методологические и практические аспекты деятельности учителя музыки, демонстрирует инновационные педагогические технологии, широко внедряемые на сегодняшний день в общее музыкальное образование детей на международном уровне.

Модуль А включает в себя проверку знаний применения информационных технологий в педагогической деятельности. По условиям конкурса: необходимо создать мультимедиа презентацию на определенную

тему из данных ранее музыкальных записей, либо фотографий. Показ материала ограничен по времени (3 минуты). Необходимо заранее предусмотреть то, что данная презентация будет использоваться в учебном музыкальном занятии на последнем конкурсе (Модуль Д).

Для успешного выполнения конкурса участник должен обладать слуховым и музыкальным опытом, так как на создание готового проекта отводится определенное количество времени (4 часа).

Модуль В представляет собой творческий баттл, состоящий из 5-ти различных заданий:

Самопрезентация – заранее подготовленный рассказ конкурсанта о самом себе. В представлении участнику необходимо использовать аудиофайл, который будет сопровождать его выступление.

Музыкальная викторина из 20 музыкальных произведений. Полный список материалов предоставляется претендентам за месяц.

Исполнение народной песни *a' cappella*. За определенное количество времени (15 минут) конкурсанту по слуху требуется выучить композицию, звучащую в аудиозаписи. Отдельно выдается текст данной народной песни.

Конкурс художественного слова, где участник выразительно читает литературный отрывок, применяя детские шумовые инструменты.

Инсценировка песни. В данном соревновании требуется изобразить сюжет песни при помощи хореографических движений.

Таким образом, конкурсанты WorldSkills должны владеть комплексом способностей, знаний, умений и навыков:

- общемузыкальных (музыкальный слух, чувство метра и ритма, ладовое чувство и т.д.);
- вокально-хоровых (интонирование, вокальная постановка, дикция и др.);
- хореографических (пластика, гибкость и др.);

- культурных (знания о творчестве композиторов, эпохах и т.д.);
- эстетических (чувство вкуса, стиля и т.д.);
- личностных (организаторские способности и др.).

Высоко оцениваются креативность мышления участников, владение грамотной и выразительной речью, всесторонняя развитость.

В следующий **Модуль С** входит репетиция и исполнение ритмической импровизации на шумовых инструментах с хореографическими движениями, элементами body percussion (звучащие жесты).

В данном задании участник выступает в качестве дирижера импровизируемого оркестра из группы волонтеров. В качестве детских шумовых инструментов могут быть использованы самые разнообразные предметы: ложки, коробочки, хлопущки, бубны, трещотки и т.д. На выполнение задания отводится строго определенное время (20 минут).

Особенности данного конкурса заключаются в том, что все сценические движения и шумовые звуки должны соответствовать стилю, образу музыкальной композиции. Важны организаторские и дирижерские навыки участника, умение правильно извлекать звук на том или ином инструменте.

Цель задания – сформировать из волонтеров единый ансамбль, поэтому от руководства претендента зависит итоговое исполнение произведения.

Модуль Д состоит из учебного музыкального занятия на определенную тему с применением ранее составленной презентации для Модуля А.

При подготовке к данному заданию конкурсантам заранее высылаются музыкальные материалы для разучивания песни, а также для слушания музыки. Выполнение Модуля строго ограничено (45 минут), поэтому требуется максимально эффективно провести урок с использованием всех типов деятельности (слушание музыки, показ презентации, исполнение песни, применение хореографических движений и др.)

От вокально-хоровой работы участника (постановка дыхания, точность интонирования и ритмического рисунка и т.д.), логического построения занятия (вступление, основная часть, кульминация, выводы), продуктивности взаимодействия с волонтерами зависит успешное прохождение конкурса.

Задание последнего **Модуля Е** представляет собой создание аранжировки песни в нотном редакторе. Претендентам выдается фонограмма фрагмента песни и звуковысотная запись мелодии, записанная гармонической цифровкой. Состав исполнителей выбирается самим участником соревнований. В выполнении задания соблюдается важное правило: нельзя полностью дублировать вокальную партию.

Таким образом, конкурсные задания компетенции «Преподавание музыки в школе» включают все обязательные навыки профессиональной музыкально-педагогической деятельности: дирижерская и вокально-хоровая работа, слушание музыки, хореографические движения, элементы body percussion, импровизация, игра на шумовых инструментах, знания музыкальной литературы и творчества композиторов, логически выстроенная организация занятия, применение ИКТ технологий в музыкальном занятии. Важно подчеркнуть, что соревнования WorldSkills формируют не только профильные навыки, но и общекультурные (грамотная речь, самостоятельность, креативное мышление и т.д.). Большое внимание уделяется коммуникативному мастерству (SoftSkills). Участники движения получают колоссальный обмен знаниями и опытом.

Соревнования в рамках проекта WorldSkills служат прекрасным фундаментом для формирования и развития профессиональных компетенций студентов как будущих педагогов музыки.

Многие учебные заведения испытывают проблемы с обеспечением материально-технической базой, так как для проведения конкурса необходимо приобрести достаточное количество технической аппаратуры с

хорошим программным обеспечением (интерактивные доски, ноутбуки, радио микрофоны, MIDI клавиатуры), музыкальные и шумовые инструменты, иметь соответствующие всем техническим требованиям помещения. Кроме того, по-прежнему во многих учебных организациях есть острая нехватка квалифицированных специалистов в области компьютерных технологий. Проблема подготовки педагогических кадров, специализированных в сфере современных музыкально-компьютерных программ, пожалуй, одна из самых насущных. Необходимо разрабатывать и вводить новые учебные дисциплины, направленные на работу студентов с аудио и видеоматериалами, формировать навыки работы в специальных программах и редакторах. На данный момент, это, пожалуй, одно из наиболее проблемных направлений в процессе подготовки конкурсантов к чемпионатам.

Проведение соревнований по компетенции «Преподавание музыки в школе» только набирает свои обороты. Корректируются конкурсные задания, шлифуются критерии оценивания, совершенствуется материально-техническая база. Процесс подготовки студентов к участию в Чемпионатах Worldskills на данный момент требует немало дополнительного времени как со стороны студентов, так и со стороны педагогов. Возникает необходимость корректировки учебной программы, содержательного компонента учебных дисциплин. В результате подготовка по стандартам Worldskills может стать частью учебного процесса, что положительно скажется на развитии профессиональных навыков будущих выпускников, сделает их более конкурентноспособными и востребованными на рынке труда.

Безусловной заслугой данного движения является повышение престижа профессии педагога-музыканта, как исполнителя, творца, миссионера в области духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения, повышения культурного уровня нашего общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Винокурова И. В., Макеева А. В. Worldskills как средство повышения качества подготовки педагогических кадров профессионального образования [Электронный ресурс] // Мир науки. – 2018. – № 4 (6). – С. 1-7. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/17PDMN418.pdf> (дата обращения: 12.10.2021).
2. Геворкян Е. Н. Инновационные процессы в высшей школе России в условиях переходной экономики: автореф. дисс... кандидата социологических наук. – Саратов, 1997.
3. Грибкова О. В., Лебедева А. В. Развитие вокально-хорового творчества в современном музыкальном воспитании // Искусство и образование. – 2020. – № 2 (124). – С. 98-105.
4. Грибкова О. В. Основы учебно-исследовательской деятельности. Учебное пособие / О. В. Грибкова, Л. И. Уколова, В. В. Афанасьев. – М., 2019.
5. Конкурсное задание "Ворлдскиллс Россия" [Электронный ресурс]. – URL: <https://bspu.ru> (дата обращения: 10.10.2021).
6. Кудринская И. В. Педагогические условия формирования коммуникативных качеств младших школьников в процессе хоровых занятий / И. В. Кудринская, Б. Хань, Л. И. Уколова // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 3. – С. 406-415.
7. Левина И. Д. Социализация и воспитание студентов в системе профессионального образования // Среднее профессиональное образование. – 2014. – № 1. – С. 6-9.
8. Низамутдинова С. М. Проблемы современных вузов в условиях цифровой реальности // Искусство и образование. – 2018. – № 5 (115). – С. 30-37.
9. Оганисян Л. А., Семергей С. В. Проблемы подготовки студентов педагогических вузов для участия в конкурсе профессионального мастерства по стандартам Worldskills Russia // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – № 2. – С. 200-209.
10. Трапицын С. Ю. Менеджмент в образовании: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. – М.: Юрайт, 2017. – 413 с.

11. Уколова Л. И., Кудринская И. В. Формирование мотивации к успешной учебной деятельности обучаемых на занятиях по вокалу в системе дополнительного образования // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2021. – Т. 4. – № 1. – С. 23-33.
12. Ушакова О. Б., Квартальнова Е. А. Преподавание музыки в школе по стандартам Worldskills: проблема подготовки и реализации // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2021. – Т. 4. – № 2. – С. 43-51.
13. Холодова М. В. Компетенция "Преподавание музыки в школе": опыт внедрения в движение "Worldskills Russia" // Искусство глазами молодых. Материалы IX международной конференции 29-31 марта, 2017. – М., 2017. – С. 275-278.
14. Шахова Е. Н. Практические занятия с использованием стандартов WorldSkills как средство повышения качества подготовки педагогических кадров (из опыта работы) [Электронный ресурс]// Журнал для работников образования. Метод-сборник. – 2017. – С. 264-267. – URL: <http://metod-sbornik.ru/professionalnoe-obrazovanie/1405-05510> (дата обращения: 22.10.2021).

REFERENCES

1. Vinokurova I. V., Makeeva A. V. Worldskills kak sredstvo povysheniya kachestva podgotovki pedagogicheskikh kadrov professional'nogo obrazovaniya [Worldskills as a means of improving the quality of teacher training in vocational education] // Mir nauki [World of Science]. 2018. No 4 (6). Pp. 1-7. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/17PDMN418.pdf> (accessed: 12.10.2021).
2. Gevorkjan E. N. Innovacionnyye processy v vysshej shkole Rossii v usloviyah perehodnoj jekonomiki: avtoref. diss... kandidata sociologicheskikh nauk [Innovative processes in the higher school of Russia in the transition economy: autoref. diss... candidate of sociological sciences]. Saratov, 1997.
3. Gribkova O. V., Lebedeva A. V. Razvitie vokal'no-horovogo tvorchestva v sovremennom muzykal'nom vospitanii [Development of vocal and choral creativity in modern musical education]// Iskusstvo i obrazovanie [Art and education]. 2020. No 2 (124). Pp. 98-105.

4. Gribkova O. V. Osnovy uchebno-issledovatel'skoj dejatel'nosti. Uchebnoe posobie [Fundamentals of educational and research activities. Tutorial]/ O. V. Gribkova, L. I. Ukolova, V. V. Afanas'ev. M., 2019.
5. Konkursnoe zadanie "Worldskills Rossija" [Competition task "Worldskills Russia"]. URL: <https://bspu.ru> (accessed: 10.10.2021).
6. Kudrinskaja I. V. Pedagogicheskie uslovija formirovanija kommunikativnyh kachestv mladshih shkol'nikov v processe horovyh zanjatij [Pedagogical conditions for the formation of communicative qualities of junior schoolchildren in the process of choir classes]/ I. V. Kudrinskaja, B. Han', L. I. Ukolova // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. No 3. Pp. 406-415.
7. Levina I. D. Socializacija i vospitanie studentov v sisteme professional'nogo obrazovanija [Socialization and education of students in the system of vocational education]// Srednee professional'noe obrazovanie [Secondary vocational education]. 2014. No 1. Pp. 6-9.
8. Nizamutdinova S. M. Problemy sovremennyh vuzov v uslovijah cifrovoj real'nosti [Problems of modern universities in the conditions of digital reality]// Iskusstvo i obrazovanie [Art and education]. 2018. No 5 (115). Pp. 30-37.
9. Oganisjan L. A., Semergej S. V. Problemy podgotovki studentov pedagogicheskikh vuzov dlja uchastija v konkurse professional'nogo masterstva po standartam Worldskills Russia [Problems of training students of pedagogical universities to participate in the competition of professional excellence according to Worldskills Russia standards]// Vestnik Cherepoveckogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of Cherepovets State University]. 2020. No 2. Pp. 200-209.
10. Trapicyn S. Ju. Menedzhment v obrazovanii: uchebnik i praktikum dlja bakalavriata i magistratury [Management in education: textbook and workshop for undergraduate and graduate studies]. M.: Jurajt, 2017. 413 p.
11. Ukolova L. I., Kudrinskaja I. V. Formirovanie motivacii k uspeshnoj uchebnoj dejatel'nosti obuchaemyh na zanjatijah po vokalu v sisteme dopolnitel'nogo obrazovanija [Formation of motivation for the successful educational activities of students in vocal classes in the system of additional

- education]// Antropologicheskaja didaktika i vospitanie [Anthropological didactics and upbringing]. 2021. V. 4. No 1. Pp. 23-33.
12. Ushakova O. B., Kvartal'nova E. A. Prepodavanie muzyki v shkole po standartam Worldskills: problema podgotovki i realizacii [Teaching music at a school according to Worldskills standards: the problem of preparation and implementation]// Antropologicheskaja didaktika i vospitanie [Anthropological didactics and upbringing]. 2021. V. 4. No. 2. Pp. 43-51.
13. Holodova M. V. Kompetencija "Prepodavanie muzyki v shkole": opyt vnedrenija v dvizhenie "Worldskills Russia" [Competence "Teaching music at school": the experience of introducing Worldskills Russia into the movement]// Iskusstvo glazami molodyh. Materialy IX mezhdunarodnoj konferencii 29-31 marta [Art through the eyes of the young. Proceedings of the IX International Conference March 29-31], 2017. M., 2017. Pp. 275-278.
14. Shahova E. N. Prakticheskie zanjatija s ispol'zovaniem standartov WorldSkills kak sredstvo povyshenija kachestva podgotovki pedagogicheskikh kadrov (iz opyta raboty) [Practical exercises using WorldSkills standards as a means of improving the quality of teacher training (from work experience)]// Zhurnal dlja rabotnikov obrazovanija. Metod-sbornik [Journal for educators. Method-Collection]. 2017. Pp. 264-267. URL: <http://metod-sbornik.ru/professionalnoe-obrazovanie/1405-05510> (accessed: 22.10.2021).

Кузнецова Вероника Вадимовна
кандидат педагогических наук, доцент,
заместитель начальника научно-методического отдела,
ФГБОУ ВО «Московская государственная академия хореографии»,
e-mail: kuznecv@inbox.ru

Лукина Елена Викторовна
кандидат педагогических наук, доцент,
Департамент музыкального искусства,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: lukinae@bk.ru

Kuznetsova Veronika V.
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Deputy Head of the Scientific and Methodological Department,
The Moscow State Academy of Choreography

Lukina Elena V.
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Musical Arts,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

ОЛИМПИАДНОЕ ДВИЖЕНИЕ КАК ФОРМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье разбираются различные аспекты участия обучающихся в предметных олимпиадах, направленные на профессиональное самоопределение. В качестве компонентов, влияющих на профессиональное самоопределение определены: социокультурный, социально-экономический и когнитивный. Предложено рассматривать предметную олимпиаду не только, как процесс, стимулирующий развитие личности, но и как внешний показатель оценки качества образования в выбранной предметной области, а также особым образом структурированное пространство, оказывающее влияние на личность участника.

Ключевые слова: олимпиада по искусству, культурная среда, разработка олимпиадных заданий по искусству, факторы профессионального самоопределения, профессиональные компетенции учителя музыки.

INFLUENCE OF VOCAL REPERTOIR ON THE SINGER'S PERSONAL CULTURE

Abstract. The article deals with various aspects of students' participation in subject school Olympiads aimed at professional self-determination. Socio-cultural, socio-economic, and cognitive components, that affect professional self-determination, are identified. It is proposed to consider the subject Olympiad not only as a process that stimulates personal development, but also as an external indicator of the quality of education in the chosen subject area, as well as a specially structured space that affects the personality of the participant.

Keywords: Art Olympiad, cultural environment, development of art Olympiad tasks, factors of professional self-determination, professional competence of a music teacher.

Динамика развития отечественного образования ставит задачи быстрого реагирования на актуальные запросы общества.

Цели, поставленные государством в направлении развития всех сфер жизни общества и его институтов, требуют специалистов, обладающих глубокими знаниями, способных к генерированию новых идей, к их воплощению в реальной жизни, поэтому главными навыками в XXI веке становятся умение критически мыслить, способность к взаимодействию и коммуникации, творческий подход к решению разнообразных задач. Размышляя о природосообразной педагогике, В. П. Беспалько писал: «Миру нужен человек-творец, способный поставить на службу человечеству все свои особенные интеллектуально-генетические возможности и неисчерпаемые силы природы. А для этого образование должно быть нацелено на раскрытие этих возможностей в каждом человеке и развитие их до высшего, творческого уровня» [2, с. 25]. Понимание важности этого процесса есть не только на уровне академической науки, но и на государственном уровне.

Это актуализирует проблему самоопределения личности при выборе собственного пути развития в разных сферах жизни. Одним из наиболее важных для человека является профессиональный выбор, поэтому задача образования – создать условия для того, чтобы молодое поколение могло делать его осознанно.

Олимпиадное движение – это эффективный инструмент выявления и поддержки талантливых и мотивированных обучающихся на разных уровнях образования. Это и предметные олимпиады, которые проводятся в образовательных организациях основного общего образования, и профессиональные соревнования в рамках стандартов Worldskills, проводимых для повышения статуса профессиональной подготовки и совершенствования квалификационных стандартов, и Всероссийская олимпиада студентов «Я – профессионал»

Несмотря на разное целеполагание, между этими мероприятиями можно найти объединяющие аспекты.

История развития школьного олимпиадного движения начинается в 30-е годы XX века. Исследования О. Ю. Корсуновой, А.С. Меркурьева, Д.К. Фадеева [3, 8] позволяют выделить несколько этапов становления олимпиадного движения: довоенный (олимпиады по математике и химии), период 60-х годов XX века – система предметных олимпиад, период 90-х годов XX века – совершенствование нормативной базы после распада СССР.

Особое внимание уделялось и уделяется предметным олимпиадам, которые проводятся для обучающихся общеобразовательных школ, так как помимо функции поддержки и выявления талантливых детей, они создают условия для профессионального самоопределения или профориентации. Именно в подростковом возрасте, по результатам многочисленных психологических исследований, формируется личностное «Я». Это очень важный фактор для понимания значения олимпиад для формирования

личности подростка. Именно в этот период происходит становление отношения к себе и понимание отношения окружающего социума, то есть развивается самооценка [1]. Указанное подтверждает актуальные тенденции социального развития современной молодежи, направленные на понимание и определение своего места в жизни общества.

В настоящее время продолжается развитие олимпиадного движения. В 2010 году впервые была проведена всероссийская олимпиада школьников по искусству (МХК). Ценность проведения этой олимпиады неоспорима [6].

Современная предметная школьная олимпиада – это инструмент, влияющий на различные аспекты личностного развития обучающегося. Участие в ней для ребенка дает возможности не просто достижения победы, получения гарантии поступления в университет, но и проверки своих способностей – интеллектуальных, волевых, творческих, а также возможность профессионального самоопределения.

Всероссийская олимпиада студентов «Я – профессионал» уже своим названием подчеркивает самоценность статуса «профессионал» и напрямую связана с движением WorldSkills International (WSI), которое возникло в Испании 1947 году.

Российская Федерация вступила в него в 2012 году. Помимо решения практических задач: совершенствование профессиональных компетенций, проведение профессиональных проб для профессионального самоопределения молодых людей, – движение решает задачи социального развития страны: организации социальных лифтов для карьерного развития, создания профессионального и экспертного сообщества. Важным результатом деятельности движения WorldSkills являются внедрение перспективных стандартов подготовки кадров и совершенствование системы независимой оценки компетенций в нашей стране. Для этого вносятся изменения в профессиональные стандарты, добавляются актуальные

профессиональные компетенции в содержание федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. Творчество и дизайн – это одно из шести направленностей, по которым проводятся чемпионаты движения WorldSkills. В Московском городском педагогическом университете проводятся мероприятия в рамках чемпионата WS в компетенции «Преподавание музыки в школе». Содержание заданий состоит из отдельных модулей и представляет собой кластер профессиональных и общекультурных компетенций, предъявляемых учителю музыки на современном этапе образования. Каждый из модулей раскрывает методологические и практические аспекты деятельности учителя музыки, демонстрирует инновационные педагогические технологии, широко внедряемые на сегодняшний день в общее музыкальное образование детей на международном уровне.

Краткий анализ предметных олимпиад разных уровней позволяет выявить любопытную закономерность, с одной стороны, победа во Всероссийской олимпиаде школьников по искусству представляет участнику возможность внеконкурсного бюджетного поступления в образовательную организацию высшего образования, с другой стороны, победители студенческой олимпиады «Я-профессионал» становятся теми учителями, которые активно включаются в профессиональную деятельность, одним из направлений которой является подготовка школьников к участию в предметных олимпиадах.

Разные формы олимпиадного движения, по данным ряда исследователей, можно рассматривать как конкурсы достижений, но при условии свободы выбора предмета обучающимся [5].

Вместе с тем, у этих конкурсов есть общие черты. Это многоплановый процесс, включающий как субъективные, так и объективные факторы.

К субъективным факторам относятся: социальная активность обучающегося (наличие мотива для участия), проблема выбора учебного предмета или профессиональной компетенции (реальная оценка своих достижений), включение в процесс подготовки к участию в предметной олимпиаде или чемпионате WorldSkills и собственно выполнение конкурсных заданий.

Выражением объективного фактора является совокупный результат участников олимпиады/конкурса профессионального мастерства, который рассматривается как уровень качества образования или профессионального мастерства отдельного участника, образовательной организации, региона в целом. К объективным факторам можно также отнести организационно-содержательную структуру олимпиады, включающую педагогический, организационный, научно-методический, материально-технический и культурно-образовательный компоненты. Понимая олимпиадное движение как социальную ситуацию развития, О. А. Карабанова дала объективным факторам развития определение «социальный контекст», в котором в динамических отношениях находятся «ребенок-взрослый», «ребенок-сверстник», «ребенок-друг» [2, с. 80], даже шире – «личность-социум».

Педагогический компонент – это совокупность педагогического сопровождения участника олимпиады и наличие условий в образовательной организации, позволяющих ему подготовиться к участию в олимпиаде. Ведущую роль здесь играет учитель или наставник, который должен обладать целым рядом профессиональных компетенций: глубоким знанием предмета, владеть методикой предметной и олимпиадной подготовки, а также личностными качествами – эмпатией, организованностью, целеустремленностью. Зачастую учитель является тем ориентиром, который помогает определиться с профессиональным выбором и жизненными установками подростков.

Научно-методический компонент – это собственно разработка и экспертиза олимпиадных или конкурсных заданий, ключей для проверки выполненных работ и критериев их оценивания, которые должны отвечать требованиям научности, достаточной сложности, учитывают возраст участников, а также подготовка экспертов. Этот компонент выполняет функцию объективной независимой системы оценки качества сформированности всех видов универсальных учебных действий или профессиональных компетенций.

Организационный компонент – объединяет этапы подготовки участников к олимпиаде (система организации дополнительных занятий) и организацию и проведение олимпиады уполномоченными органами.

Материально-технический компонент – это комплекс условий, который включает локацию проведения, наличие необходимого оборудования, распечатка олимпиадных заданий.

Особое место в структуре олимпиады школьников олимпиады занимает культурно-образовательный компонент. Он выполняет несколько функций: развивающую, обучающую, соревновательную; позволяют погрузиться в социокультурную среду, формируемую конкретным культурным пространством, а оно очень разнопланово: это и творческие встречи, и участие в специально организованных творческих конкурсах, и обучающие мероприятия» [9, с. 82].

Именно культурная среда с позиции гносеологии, креатива и коммуникации аккумулирует влияние искусства на личность [4, с. 105]. Указывая на эти позиции, следует иметь в виду особый, художественный способ познания искусства, в котором основным носителем информации является художественный образ. Искусство, как особый способ познания и отражения мира, – это постоянно меняющееся пространство, которое реагирует на изменения окружающего социума. Появляются новые жанры,

синтезирующие не совместимые до недавнего времени направления. Новое направление искусства Science Art (сайнс-арт) основано на синтезе науки и искусства. Используя идеи конвергенции, искусство становится инструментом визуализации науки. Например, изобретение научного прибора для сканирования атмосферных слоев «Небесная арфа» позволило при помощи специального программного обеспечения преобразовывать полученные данные в музыкальные инсталляции.

Существующая тенденция выхода за привычные границы выразительных средств искусства расширяет возможность профессионального самоопределения. Разрастание художественных приемов за счет привлечения новых инновационных технологий вовлекает в художественное творчество гораздо более широкую аудиторию участников, нежели традиционные подходы, открывает возможности реализовать свои задатки и способности в разных видах деятельности. Эти новые сферы развития искусства актуализируют необходимость совершенствования и развития профессиональных компетенций преподавателя, в частности учителя музыки [7].

Вывод: в современных условиях олимпиадное движение стало выполнять функцию социального института, который является инструментарием удовлетворения общественно значимых потребностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
2. Карабанова О. А. Ориентирующий образ в структуре социальной ситуации развития ребенка: от Л. С. Выготского к П. Я. Гальперину // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2012. – № 4. – С. 73-82.

3. Корсунова О. Ю. Педагогические условия организации интеллектуально-творческих ученических олимпиад: дис. ... кандидата педагогических наук. – М., 2013. – 170 с.
4. Крылова Н. Б. Эстетический потенциал культуры. – М.: Прометей, 1990. – 105 с.
5. Ксенофонтова А. Н., Табакова Е. П. Педагогические условия самоопределения старшеклассников в конкурсной деятельности // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2006. – № 10-1. – С. 88-94.
6. Кузнецова В. В. Задания всероссийской олимпиады школьников по «Искусству» (МХК) как способ выявления одаренности // Современное художественное образование: сохраняя и развивая традиции: Сб. материалов межд. науч.-практ. конф. / Сост. Н. В. Курбатова, Г. В. Черемных. – М.: ФГБОУ ВО "Академия акварели и изящных искусств Сергея Андрияки", 2018. – С. 75-78.
7. Лукина Е. В. Имитация – интерпретация – импровизация // Искусство в школе. – 2007. – № 2. – С. 17-19.
8. Макеева И. В. Обзор направлений в исследовании культурной среды // Вестник Читинского государственного университета. – 2007. – № 4. – С. 81-86.
9. Меркурьев А. С., Фадеев Д. К. Ленинградским олимпиадам. – Л., 1984. – 120 с.

REFERENCES

1. Berns R. Razvitie Ja-koncepcii i vospitanie [Development of the self-concept and education]. М.: Progress [Progress], 1986. 420 p.
2. Karabanova O. A. Orientirujushhij obraz v strukture social'noj situacii razvitija rebenka: ot L. S. Vygotskogo k P. Ja. Gal'perinu [Orienting image in the structure of the social situation of the development of the child: from L. S. Vygotsky to P. Ya. Halperin]// Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 14: Psihologija [Bulletin of Moscow University. Series 14: Psychology]. 2012. No 4. Pp. 73-82.

3. Korsunova O. Ju. Pedagogicheskie uslovija organizacii intellektual'no-tvorcheskih uchenicheskikh olimpiad: dis. ... kandidata pedagogicheskikh nauk [Pedagogical conditions for the organization of intellectual and creative student olympiads: dis.... Candidate of Pedagogical Sciences]. M., 2013. 170 p.
4. Krylova N. B. Jesteticheskij potencial kul'tury [Aesthetic potential of culture]. M.: Prometej [Prometheus], 1990. 105 p.
5. Ksenofontova A. N., Tabakova E. P. Pedagogicheskie uslovija samoopredelenija starsheklassnikov v konkursnoj dejatel'nosti [Pedagogical conditions for the self-determination of high school students in competitive activities] // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of Orenburg State University]. 2006. No 10-1. Pp. 88-94.
6. Kuznecova V. V. Zadanija vsrossijskoj olimpiady shkol'nikov po «Iskusstvu» (MHK) kak sposob vyjavlenija odarenosti [Tasks of the All-Russian Olympiad of schoolchildren in "Art" (MHK) as a way to identify giftedness]// Sovremennoe hudozhestvennoe obrazovanie: sohranjaja i razvivaja tradicii: Sb. materialov mezhd. nauch.-prakt. konf. [Modern art education: preserving and developing traditions: Collect. of materials of International Scientific and Practical. Conf.]/ Sost. N. V. Kurbatova, G. V. Cheremnyh. M.: FGBOU VO "Akademija akvareli i izjashhnyh iskusstv Sergeja Andrijaki", 2018. Pp. 75-78.
7. Lukina E. V. Imitacija interpretacija improvizacija [imitation interpretation improvisation]// Iskusstvo v shkole [Art at school]. 2007. No 2. Pp. 17-19.
8. Makeeva I. V. Obzor napravlenij v issledovanii kul'turnoj sredy [Overview of directions in the study of the cultural environment]// Vestnik Chitinskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of Chita State University]. 2007. No 4. Pp. 81-86.
9. Merkur'ev A. S., Fadeev D. K. Leningradskim olimpiadam [Leningrad Olympiads]. L., 1984. 120 p.

Ноздрачева Мария Викторовна

кандидат педагогических наук, доцент,
Департамент изобразительного, декоративного искусств и дизайна,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: Nozdrachevamv@mgpu.ru

Валикжанина Светлана Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент,
Департамент изобразительного, декоративного искусств и дизайна,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: valikjanina@gmail.com

Nozdracheva Maria V.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Fine, Decorative Arts and Design,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

Valikzhanina Svetlana V.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Fine, Decorative Arts and Design,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

**РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПЕРЕПОДГОТОВКИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Аннотация. В статье освещаются вопросы реализации программ профессиональной переподготовки институтом культуры и искусств МГПУ с использованием дистанционных образовательных технологий. Авторы описывают особенности построения курса с использованием индивидуально-дифференцированного подхода к слушателям. Программа профессиональной переподготовки рассматривается как возможность получить дополнительные компетенции необходимые для выполнения функций нового направления профессиональной деятельности, получения дополнительно квалификации слушателями за короткий период времени.

Ключевые слова: профессиональная переподготовка, дистанционные образовательные технологии, изобразительное искусство, декоративное искусство, дизайн, методика изобразительного искусства.

IMPLEMENTATION OF THE PROFESSIONAL RETRAINING PROGRAM USING DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES

Abstract. The article deals with the implementation of professional retraining programs by the Institute of Culture and Arts of the Moscow State Pedagogical University using distance learning technologies. The authors describe the features of the course construction using an individually differentiated approach to students. The professional retraining program is considered as an opportunity to obtain additional competencies necessary to perform the functions of a new direction of professional activity, to obtain additional qualifications by students in a short period of time.

Keywords: professional retraining, distance learning technologies, fine art, decorative art, design, methods of fine art.

На сегодняшний день в профессиональной деятельности для специалистов той или иной профессии является необходимостью постоянно повышать свои профессиональные компетенции, чтобы быть востребованным специалистом, соответствуя требованиям времени и современным тенденциям.

В последнее время особенно остро наблюдается потребность в дополнительном профессиональном образовании: это, прежде всего, курсы повышения квалификации и программы профессиональной переподготовки. Программы профессиональной переподготовки на сегодняшний день являются одним из основных видов получения дополнительного образования. Данный вид образования направлен на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное

развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации, меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды. Многие работодатели считают, что профессиональная переподготовка является достойной альтернативой второму высшему образованию, что повышает в свою очередь спрос на дополнительное профессиональное обучения.

Таким образом, программы профессиональной переподготовки предоставляют возможность человеку полностью поменять свою профессию, получая по окончании диплом о профессиональной переподготовке с присвоением новой квалификации, позволяющей его обладателю право заниматься новым видом профессиональной деятельности. Программы профессиональной переподготовки зачастую позволяют слушателям повысить свою универсальность, расширить спектр своих профессиональных возможностей в реализации себя.

Существует ряд причин, по которым человек принимает решение сменить профессию, на которые указывают психологи. Первая из них – потеря мотивации к уже имеющейся работе. Существенной причиной является потеря актуальности профессии. Это вызвано тем, что многие профессии уходят в прошлое, их заменяют автоматические машины. Так, например, в сфере обслуживания клиентской поддержки наиболее активно происходит роботизация. Прогнозы многих исследователей указывают на то, что уже через десять лет половина существующих профессий будет автоматизирована. Наряду с этим появляются новые специальности, продиктованные необходимостью настраивать новые системы и работать с искусственным интеллектом. Следующая причина – желание расширить свои возможности профессионального роста. Интерес к другой сфере тоже является причиной, по которой человек принимает решение о смене профессиональной деятельности.

Решить сложившиеся трудности у людей, а зачастую и большие проблемы, обозначенные нами выше, открывая новые горизонты новой профессиональной деятельности и возможности реализации себя в новом качестве, помогает успешное завершение обучения по программам профессиональной переподготовки.

Мы отмечаем, что программы профессиональной переподготовки актуальны, прежде всего, – для людей, работающих в должности, не соответствующей профессии, указанной в дипломе; для студентов магистратуры, а также – людей, которые хотят получить дополнительную профессию уже к имеющейся, с целью расширить спектр своих профессиональных возможностей.

Особенность программ профессиональной переподготовки заключается в том, что успешное завершение обучения дает возможность выпускникам получить компетенции, необходимые для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобрести новую квалификацию.

В 2020 году в связи с вынужденным переходом многих учебных образовательных учреждений на дистанционный формат работы встала необходимость в реализации программ дополнительного профессионального образования не в очном формате, а с использованием дистанционных образовательных технологий.

Как показал имеющийся опыт, дистанционное обучение уступает очному по причине того, что уменьшается контакт преподавателя с аудиторией, что в свою очередь негативно влияет на вовлеченность некоторых обучающихся в процесс обучения и их мотивацию.

Безусловно, обучение с использованием дистанционных технологий имеет свою специфику, оно происходит при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогов с использованием образовательных технологий, реализуемых в основном посредством

информационно телекоммуникационных сетей, получивших название дистанционные образовательные технологии.

Также отметим, что с переходом на новый формат обучения с использованием дистанционных образовательных технологий у обучающихся появилась возможность проходить обучение в удобном для них индивидуальном временном темпе, рассчитывая, индивидуально или с дистанционной поддержкой педагогов, необходимый временной период, за который планируется завершить обучение.

Сам процесс обучения с использованием дистанционных технологий имеет ряд особенностей: предоставляется возможность охватывать многочисленные аудитории, вне зависимости от количества слушателей, их территориального нахождения, предоставляя им необходимый объём информации.

В настоящее время существует целый ряд систем дистанционного обучения. Мы изучили особенности некоторых из них, уделив большое внимание таким, как Moodle и Microsoft Teams. Moodle – одна из самых популярных на сегодняшний день система дистанционного обучения, имеет различные панели инструментов, предоставляет возможность отслеживать прогресс слушателей и поддерживает мультимедиа. В итоге нами было принято решение: учебный контент и задания для обучающихся разместить на платформе Moodle для прохождения слушателями обучения по программе профессиональной переподготовки, а защиту выпускной квалификационной работы проводить на платформе Microsoft Teams.

Прежде чем разработать программу профессиональной переподготовки «Изобразительное искусство в современной системе школьного образования» мы выделили 3 основные категории нашей целевой аудитории:

- слушатели с высшим художественным образованием;
- слушатели с высшим педагогическим образованием;

– слушатели с высшим образованием, не имеющим отношения к художественно-педагогическому образованию.

При разработке учебно-образовательного содержания мы ставили цель: привлечь внимание слушателей к учебному курсу и удерживать его до окончания обучения. Для привлечения внимания стало важно и необходимо создать вовлекающий контент. Для этого мы использовали мотивационный дизайн в обучении, опираясь на модель мотивации Келлера (ARCS).

- Внимание (Attention);
- Актуальность (Relevance);
- Уверенность (Confidence);
- Удовлетворение (Satisfaction).

Исходя из теории Келлера, важно и необходимо вызывать интерес и поддерживать вовлеченность у слушателей на протяжении всего обучения. Автор выделяет следующие методы для привлечения внимания:

- активное участие слушателей/учеников;
- вариативность;
- юмор;
- конкретные примеры;
- вопросы.

Чтобы повышать мотивацию у слушателей, необходимо и важно выделять и подчеркивать актуальность и важность обучения при помощи:

- опыта;
- ценности темы;
- пользы для будущего: важно объяснить, что даст объяснение завтра, где можно применить полученные в процессе обучения знания, умения и навыки;
- права выбора: возможность самостоятельно организовать обучение.

Для успешного обучения по программе профессиональной переподготовки от слушателей требуется самоорганизация. В помощь слушателям – нами был разработан учебный план на весь период обучения, а также были сформулированы инструкции на каждую учебную неделю, которые знакомили с объемом изучаемого материала, включающего в себя лекции, видео фрагменты уроков изобразительного искусства в школе, видео занятий в системе дополнительного образования в школе, мастер-классы, практические задания и рекомендуемую литературу для самостоятельного изучения. Благодаря этому у слушателей уже в начале обучения складывалось представление обо всей предстоящей им работе, что способствовало самоорганизации.

В основе программы профессиональной переподготовки «Изобразительное искусство в современной системе школьного образования» – стержневые разделы, посвященные изучению таких предметных областей, как: нормативно-правовые документы общего характера, определяющие вектор государственной политики в области преподавания изобразительного искусства на современном этапе в системе школьного образования; психолого-педагогические основы обучения школьников изобразительному искусству; современные образовательные и педагогические технологии согласно ФГОС, где особенное внимание мы уделили изучению МЭШ (Московской электронной школе); методика преподавания изобразительного искусства в школе.

В результате успешного завершения обучения слушатели получают квалификацию «учитель изобразительного искусства».

Разрабатывая учебно-образовательный контент для программы профессиональной переподготовки «Изобразительное искусство в современной системе школьного образования» мы ставили перед собой цель обеспечить индивидуальный подход к каждому слушателю из

перечисленных нами выше категорий нашей целевой аудитории слушателей с учетом их профессиональной деятельности в настоящее время (согласно диплому об окончании высшего учебного заведения). Прежде всего, мы сделали упор на дифференциацию учебно-творческих заданий, ранжируя их по уровню сложности их содержания и выполнения. На протяжении всего обучения обучающихся сопровождает смена видов деятельности, что направлено на поддержание интереса к изучению программы.

Наряду с лекционным материалом, нами были разработаны и подготовлены презентации, мастер-классы. Особенно тщательная работа была проведена при отборе видео контента. Видео фрагментов уроков изобразительного искусства, размещенные нами с целью продемонстрировать обучающимся различные формы и виды работы учителя со школьниками на уроках, – предоставляют возможность обучающимся провести наблюдение и сделать анализ, каким образом осуществляется работа педагога изобразительного искусства с классом непосредственно в процессе школьных занятий.

Учебно-творческие практические задания включают в себя выполнение учебно-творческих работ по рисунку и живописи, декоративно-прикладному искусству и дизайну в рамках тем, осваиваемых на уроках изобразительного искусства в школе.

В ходе изучения проектирования современного урока изобразительного искусства слушатели учатся осуществлять учебно-тематическое планирование, разрабатывать технологические карты урока и разрабатывают учебно-методические пособия к ним.

Наряду с этим, слушатели учатся разрабатывать модельные уроки, овладевая, таким образом, цифровыми технологиями, позволяющими осуществлять учебно-образовательную деятельность со школьниками в

дистанционном формате, учатся организовывать и проводить мастер-классы и вебинары по изобразительному искусству.

Весь контент мы разделили на учебные недели, с обязательным размещением инструкции в начале каждой. Слушатели проходят обучение в индивидуальном ритме со своей скоростью усвоения материала и выполнения заданий, которые отправляются затем на проверку преподавателям.

В завершении курса программы обучающиеся выполняют итоговую выпускную квалификационную работу, включающую в себя научное исследование по выбранной теме, а также разработку серии уроков или внеклассных занятий по изобразительному искусству в школе. Работа над выпускной квалификационной работой сопровождается консультационной поддержкой научного руководителя. Цель выполнения выпускной квалификационной работы по программе профессиональной подготовки заключается в контроле над усвоением обучающимися профессиональных знаний и навыков, а также сформированностью умения применять их на практике.

Бумажный экземпляр выпускной квалификационной работы, оформленной в соответствии с установленными требованиями, присылается или передается выпускником программы профессиональной переподготовки в институт.

Наряду с выпускной квалификационной работой, обучающиеся к защите готовят презентацию, включающую в себя все учебно-творческие работы по рисунку, живописи, декоративно-прикладному искусству и дизайну, выполненные в период обучения, при наличии они могут быть дополнены другими творческими работами.

Защита выпускной квалификационной работы происходит так же, как и само обучение, – с использованием дистанционно образовательных

технологий: на платформе конференц-связи Microsoft Teams, позволяющей видеть и слышать всех, а также запускать демонстрацию экрана для представления работы на защиту. Время и день защиты оговаривается заранее. Накануне защиты проводится репетиция, позволяющая слушателям, завершающим программу профессиональной переподготовки, настроить необходимую технику и периферию к защите, проверить исправность оборудования.

Таким образом, обучающиеся и члены аттестационной комиссии присутствуют на защите удаленно при помощи цифровых технологий.

Психологи отмечают, что, находясь в домашней, хорошо знакомой и комфортной обстановке, студенту проще справиться с волнением и настроиться на защиту своей выпускной квалификационной работы, на общение с комиссией. При дистанционном формате защиты студент не выступает перед целой аудиторией, наполненной большим количеством людей.

Чтобы комиссия и другие обучающиеся могли глубже понять проблему исследования, выпускник программы готовит к защите презентацию, в которой должны быть отражены ключевые мысли автора по теме выпускной квалификационной работы. Открыть презентацию или текстовый документ во время защиты возможно, включив режим «демонстрация экрана», таким образом, будет выведен на экран нужный файл.

По завершении всех выступлений члены аттестационной комиссии обсуждают результаты без участия обучающихся, используя другой канал конференции. В режиме видеосвязи принимается решение об оценках – в процедуре открытого голосования большинством голосов членов комиссии, участвующих в заседании.

При повторном подключении всех обучающихся в режиме видео-связи конференции председатель оглашает результаты защиты выпускной

квалификационной работы. Обучающимся могут быть даны рекомендации членами аттестационной комиссии к поступлению в магистратуру, что может позволить углубить и расширить профессиональный потенциал в выбранном направлении.

Таким образом, мы видим, что порядок проведения защиты выпускной квалификационной работы по программе профессиональной переподготовки остается прежним, изменились лишь формат и форма ее проведения.

В заключении отметим, что использование дистанционных образовательных технологий позволяет реализовывать программу профессиональной переподготовки, расширяя охват целевой аудитории слушателей. Это позволяет преподавателям использовать многие формы и методы образовательной деятельности, также как и при очном формате обучения, способствуя выстраиванию индивидуального временного графика прохождения обучения слушателями, а процесс защиты выпускной квалификационной работы в комфортной обстановке позволяет справиться с волнением и настроиться как на защиту собственной работы, так и на общение с комиссией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бессилина Н. Н. Создание и использование образовательного контента: уроки для онлайн-обучения / Н. Н. Бессилина, Н. А. Гребёнкина, М. В. Евстратова [и др.]; Под общей редакцией А. В. Конобеева. – М.: НИУ ВШЭ, Институт образования, 2020. – 48 с.
2. Буровкина Л. А. Организация практических занятий по изобразительному искусству с использованием мультимедийных средств обучения // Перспективы художественно-образовательного и социокультурного развития столичного мегаполиса: материалы Междунар. науч.-практич. конф. – Ч. 1. – М.: МГПУ, 2016. – С. 127-131.

3. 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.
4. Быковская М. А., Семенова М. А. Роль эстетического воспитания в гармоническом развитии личности // Мир науки. – 2018. – № 1. – С. 42.
5. Валикжанина С. В., Ноздрачева М. В. Формирование знаний по основам цветоведения у учащихся детской школы искусств // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61-1. – С. 24-27.
6. Дубровин В. М. Выставка детского творчества в школе: особенности организации // Воспитание школьников. – 2010. – № 2. – С. 2-35.
7. Заднепровская Г. В. Обновление содержания основного общего образования. Музыка. Изобразительное искусство / Г. В. Заднепровская, Н. Н. Тельшева, И. П. Сусидко, Л. Г. Чуракова, Е. П. Кабкова, А. С. Хлебников, С. В. Валикжанина // Сер. ФГОС: обновление содержания образования. – М., 2017. – 112 с.
8. Роцин С. П. Основные аспекты обучения изобразительному искусству в школах России / С. П. Роцин, Д. Ху // Искусство и образование. – 2020. – № 1 (123). – С. 159-166.
9. Семенова М. А. Искусство акварельной живописи в формировании профессионализма педагогов изобразительного искусства // Педагогика искусства. – 2010. – № 4. – С. 232-239.
10. Семенова М. А. Методические рекомендации по проведению вебинаров в ON-LINE режиме // Школа и производство. – 2012. – № 7. – С. 47-48.
11. Семенова М. А. Пленэр в студии дополнительного образования // Начальная школа плюс До и После: ежемесячный научно-

методический и психолого-педагогический журнал. – 2010. – № 2. – С. 71-74.

REFERENCES

1. Bessilina N. N. Sozdanie i ispol'zovanie obrazovatel'nogo kontenta: uroki dlja onlajn-obuchenija [Creation and use of educational content: lessons for online learning]/ N. N. Bessilina, N. A. Grebjonkina, M. V. Evstratova [i dr.]; Pod obshej redakciej A. V. Konobeeva. M.: NIU VShJe, Institut obrazovanija, 2020. 48 p.
2. Burovkina L. A. Organizacija prakticheskikh zanjatij po izobrazitel'nomu iskusstvu s ispol'zovaniem mul'timedijnyh sredstv obuchenija [Organization of practical classes in fine arts using multimedia teaching tools]// Perspektivy hudozhestvenno-obrazovatel'nogo i sociokul'turnogo razvitija stolichnogo megapolisa: materialy Mezhdunar. nauch.-praktich. konf [Prospects for the artistic, educational and sociocultural development of the metropolitan metropolis: materials of International. Scientific and practical conference]. Part. 1. M.: MGPU, 2016. Pp. 127-131.
3. 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.
4. Bykovskaja M. A., Semenova M. A. Rol' jesteticheskogo vospitanija v garmonicheskom razvitii lichnosti [The role of aesthetic education in the harmonic development of the personality]// Mir nauki [The world of science]. 2018. No 1. Pp. 42.
5. Valikzhanina S. V., Nozdracheva M. V. Formirovanie znanij po osnovam cvetovedenija u uchashhihsja detskoj shkoly iskusstv [Formation of knowledge on the basics of color science among students of the children's art

- school]// Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija [Problems of modern pedagogical education]. 2018. No 61-1. Pp. 24-27.
6. Dubrovin V. M. Vystavka detskogo tvorchestva v shkole: osobennosti organizacii [Exhibition of children's creativity at school: features of the organization]// Vospitanie shkol'nikov [Education of schoolchildren]. 2010. No 2. Pp. 2-35.
 7. Zadneprovskaja G. V. Obnovlenie sodержanija osnovnogo obshhego obrazovanija. Muzyka. Izobrazitel'noe iskusstvo [Updating the content of basic general education. Music. Fine Art]/ G. V. Zadneprovskaja, N. N. Telysheva, I. P. Susidko, L. G. Churakova, E. P. Kabkova, A. S. Hlebnikov, S. V. Valikzhanina // Ser. FGOS: obnovlenie sodержanija obrazovanija [Ser. GEF: updating the content of education]. M., 2017. 112 p.
 8. Roshhin S. P. Osnovnye aspekty obuchenija izobrazitel'nomu iskusstvu v shkolah Rossii [The main aspects of teaching fine arts in schools of Russia]/ S. P. Roshhin, D. Hu // Iskusstvo i obrazovanie [Art and education]. 2020. No 1 (123). Pp. 159-166.
 9. Semenova M. A. Iskusstvo akvarel'noj zhivopisi v formirovanii professionalizma pedagogov izobrazitel'nogo iskusstva [The art of watercolor painting in the formation of the professionalism of teachers of fine art]// Pedagogika iskusstva [Pedagogy of art]. 2010. No 4. Pp. 232-239.
 10. Semenova M. A. Metodicheskie rekomendacii po provedeniju vebinarov v ON-LINE rezhime [Methodological recommendations for conducting webinars in ON-LINE mode]// Shkola i proizvodstvo [School and production]. 2012. No 7. Pp. 47-48.
 11. Semenova M. A. Plenjer v studii dopolnitel'nogo obrazovanija [Plener in the studio of additional education]// Nachal'naja shkola pljus Do i Posle: ezhemesjachnyj nauchno-metodicheskij i psihologo-pedagogicheskij zhurnal [Elementary school plus Before and After: monthly scientific-methodological and psychological-pedagogical journal]. 2010. No 2. Pp. 71-74.

Исаева Анастасия Александровна
аспирант,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: stasia449@mail.ru

Isaeva Anastasia A.
Postgraduate student,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

ПЕРСПЕКТИВЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы организации и возможность применения дистанционного обучения в системе музыкального образования детей и сохранения качества образования в современных условиях жизни. Рассматриваются факторы, влияющие на результаты применения дистанционного обучения в детских музыкальных школах, типичные негативные проявления и новые возможности в образовательном процессе, эффективность дистанционной технологии в начальный период обучения игре на музыкальных инструментах, уровень подготовки преподавателей к новым формам обучения. Делается вывод о возрастании значения педагогики сотрудничества как основы организации самостоятельных занятий учащихся для развития профессиональных навыков, компетентного участия родителей на начальном этапе обучения детей музыке.

Ключевые слова: музыкальное образование, дополнительное образование, дистанционное обучение, ДМШ, начальный период, постановка рук, система.

PROSPECTS OF DISTANCE LEARNING IN THE ADDITIONAL MUSIC EDUCATION SYSTEM

Abstract. The article discusses the organization and the possibility of using distance learning in the system of musical education of children and the preservation of the quality of education in modern living conditions. The factors influencing the results of the use of distance learning in children's music schools, typical negative manifestations and new opportunities in the educational process, the effectiveness of distance technology in the initial period of learning to play musical instruments, the level of preparation of teachers for new forms of learning are considered. The conclusion is made about the increasing importance of the pedagogy of cooperation as the basis for the organization of independent studies of students for the development of professional skills, competent participation of parents at the initial stage of teaching children music.

Keywords: music education, additional education, distance learning, primary school, initial period, hand placement, system.

В XXI веке мировое сообщество переживает важнейшие перемены в различных сферах деятельности человека. В эпоху новых открытий, изобретений одним из ведущих процессов является процесс информатизации, связанный со стремительным развитием информационно-коммуникационных технологий. Новые требования в образовании диктуют широкое применение IT-технологий, это является общемировой тенденцией. В системе музыкального образования также активно используются инновационные технологии. Весной 2020 года в России в условиях пандемии произошел неожиданный резкий переход всех учебных заведений на дистанционное обучение. Однако не все учебные заведения были готовы к таким изменениям, в частности и детские музыкальные школы.

В отношении дополнительного профессионального образования, дистанционный формат характеризуется как технология, с помощью которой

реализуются основные формы обучения. Хотелось бы отметить, что эта технология во многом отличается от традиционной формы обучения, создавая иное образовательное пространство, в котором учащийся должен точно осознавать какие знания, навыки и умения ему необходимы, где он становится равноправным и активным участником учебного процесса. Также дистанционное обучение предоставляет учащимся возможность самим получать требуемые знания, пользуясь информационными ресурсами. Вместе с тем, для этого необходимы навыки ориентации и фильтрации огромного информационного потока, чтобы пользоваться достоверными источниками. В таком случае педагог выступает в роли наставника, что влечет за собой сложность в контроле знаний у обучающихся, параллельно возникает проблема адаптации методических и учебных материалов, появляются сложности в отборе и структурировании содержания индивидуальных планов обучения. Особенно это касается начального периода обучения на музыкальном инструменте, где одной из главных задач преподавателей является построение доверительных отношений, которые помогают не только выбрать правильные методы обучения развития профессиональных навыков, но и оказывать определенное влияние на формирование мировоззрения, воспитывая образованную и приобщенную к духовным ценностям личность.

Помимо сугубо педагогических проблем, существуют и серьезные проблемы организации образовательной деятельности:

- не разработана единая согласованная система перехода на дистанционное обучение в сфере музыкального образования;
- нормативно-правовые, экономические, технические проблемы и сложности в создании и разработке единой сетевой инфраструктуры и программного обеспечения;

- распоряжения администраций общеобразовательных и музыкальных школ имеют существенные отличия;
- очевидные различия в коммуникационных технологиях в зависимости от региона и финансирования образовательного учреждения, а также в индивидуальных возможностях педагогов и обучающихся, что обуславливает разное качество передачи и усвоения учебной информации;
- необходимость учёта психофизиологических особенностей взаимодействия педагога и ученика, направленных на сохранение здоровья;
- значимость понимания специфики психологии общения в сетевом пространстве и др.

Психологический климат, в условиях которого внедряется дистанционное обучение, неустойчив. В силу этого перед педагогом встает ряд задач не только по организации учебного процесса, планирования времени и задач урока, но также возникла первоочередная необходимость в эмоциональной поддержке учащихся и их родителей, стимулировании их включения в образовательный процесс.

При этом следует учесть, что эмоциональное состояние преподавателя тоже может быть нестабильным. Указанное обуславливает необходимость быструю перестройку на режим работы онлайн и оффлайн, реализации в короткие сроки самообразования.

Сегодня Интернет предоставляет огромное количество вебинаров, мастер-классов, учебных курсов для быстрой адаптации и формирования творческих подходов учителей, значительно увеличилось количество публикаций, посвященных актуальным проблемам дистанционного обучения. Однако не все преподаватели компетентны в использовании сетевых ресурсов для самостоятельного повышения и расширения своего педагогического инструментария.

С учетом сложившейся ситуации в системе музыкального образования, в частности, детских музыкальных школах (ДМШ), были предложены следующие режимы и формы работы с использованием приложений Skype, Viber, WhatsApp, E-mail, vk.ru и др.:

1) индивидуальные и групповые занятия в режиме онлайн с возможностью видеосвязи при наличии технических средств (ноутбук, планшет, смартфон и т.д.);

2) в режиме оффлайн для самостоятельной работы учащихся, когда преподаватели отправляют задания, комментарии и рекомендации по их выполнению, – ссылки на просмотр видео-уроков, мастер-классов, записи изучаемых музыкальных произведений в исполнении профессиональных музыкантов и т.д.;

3) в режиме обратной связи – с видеоотчетами обучающихся о выполненной самостоятельной работе, а также вопросами, если возникли трудности при выполнении домашних заданий.

Стоит заметить, что данный вид обучения возможен для старших школьников, но никак не для младших. Ввиду того, что не у всех детей младшего возраста есть свободный доступ к ресурсам интернета и средствам видеосвязи.

Хотя дистанционное обучение на сегодняшний день – главный инструмент реализации двух принципов, провозглашенных международной комиссией по вопросам образования, науки и культуры при ООН (ЮНЕСКО): «образование для всех» и «образование через всю жизнь», возникает ряд вопросов о перспективах дистанционного обучения в начальном периоде обучения в системе музыкального образования.

Практика показывает, что уровень обучения игре на музыкальном инструменте в дистанционном режиме снижается. Если говорить о начальном периоде, когда закладывается фундамент для дальнейшего

развития юного музыканта, то дистанционное обучение существенно ограничивает возможности учебного процесса. Что касается постановки рук для игры на музыкальном инструменте, – дистанционные технологии в решении этой задачи совершенно неуместны. Неправильная постановка рук может нанести значительный вред здоровью (сколиоз, остеохондроз, артриты и пр.) учащихся.

Во время онлайн-занятий невозможно контролировать мышечно-игровой аппарат учеников, а тем более его корректировать. В таком режиме практически невозможна игра с концертмейстером, хотя остается возможность работать с «минусовкой» или записью аккомпанеента, но это не заменяет живого исполнения и контакта с концертмейстером.

В этом случае воспитание начинающего музыканта как солиста практически невозможно, так как он ограничен в своем исполнении и индивидуальной интерпретации, теряет целостность восприятия исполняемого музыкального произведения. Невозможна также игра в ансамбле, которая входит в профессиональную деятельность каждого музыканта. Ансамблевое музицирование открывает много возможностей для детей, как в общении, так и в умении работать друг с другом, помогая наладить духовный контакт через сопереживание не только между собой, но и со слушателями в том числе. Дополнительное профессиональное образование предполагает овладение обширным сольным и ансамблевым репертуаром. Большая часть объема образовательных программ отведена практической концертной деятельности перед публикой, что при длительном периоде дистанционного обучения – невозможно.

Следует учесть, что даже высокотехнические средства связи искажают качество передачи звука, что неблагоприятно влияет на детей во время дистанционных уроков, затрудняет освоение ими интонационных и тембровых возможностей инструмента, замедляет или искажает развитие

динамического и тембрового слуха, негативно влияет на выразительность исполнения.

Естественно имеются и плюсы использования технологии дистанционного обучения. Один из главных плюсов – доступность обучения, способствует непрерывности учебного процесса, так как дает возможность заниматься в любом месте при наличии средств связи. Участие в дистанционных конкурсах помогает сохранить мотивацию детей, у которых по объективным причинам нет возможности участвовать в очных мероприятиях. К тому же, призерам конкурсов администрация ДМШ предоставляет определенные привилегии. Дистанционное обучение также способствует всестороннему музыкальному развитию и помогает поддерживать интерес к обучению на протяжении всего учебного периода.

Таким образом, как элемент образовательного процесса дистанционное обучение может существовать в системе дополнительного образования, но в качестве основной его формы – это большой вопрос.

Затронем еще одну сторону дистанционного обучения в ДМШ. Огромную роль в процессе обучения на музыкальном инструменте играют родители. Одна из основных их задач заключается в создании условий для занятий и организации самостоятельной работы обучающихся. В ходе дистанционного обучения, помимо ежедневных самостоятельных занятий, родители также должны помочь в организации целесообразной и незатрудненной взаимосвязи в учебном процессе общеобразовательной школы и ДМШ. Заметим, что составить для детей режим дня с учетом их деятельности и соблюдением необходимых санитарных норм могут далеко не все родители.

С неожиданным переходом на дистанционную форму обучения стало очевидно, что у многих детей отсутствует режим дня, самодисциплина и существует ряд серьезных проблем во взаимоотношениях с родителями. Все

это усугубляет стрессовую ситуацию, и многие родители даже не идут на контакт с преподавателем, так как не в состоянии справиться ни со своими детьми, ни со стоящими перед ними задачами, ни с собственным эмоциональным состоянием, родительской некомпетентностью.

Те же родители, которые идут на контакт, могут не вполне адекватно воспринимать информацию, поступающую от преподавателя (по причине погружения в свои личные проблемы), либо перекладывать ответственность за результаты учебного процесса на детей и преподавателей.

Разумеется, есть и заинтересованные родители – их помощь и вклад неоценимы, благодаря им есть все шансы сохранить качество обучения. Согласимся, что ни школа, ни преподаватели не могут создать все требуемые условия для дистанционного обучения в личном – семейном – пространстве. Преподаватель может предоставить информацию в помощь учащимся (как настроить инструмент, видео- шпаргалки и многое другое), но если родители не включаются в процесс занятий, не хотят точно следовать рекомендациям педагога, то и желаемых результатов обучения не будет.

Подчеркнем, что на первый план в таком режиме обучения выходит педагогика сотрудничества – не только учителей и учеников, но также родителей и учителей, родителей и детей. Этот аспект дистанционного обучения приобретает решающее значение, во многом обуславливает результат. Дистанционное обучение – это не просто технология, а современное средство решения задач в образовательном процессе. Для преподавателей необходимо разработать образовательную сеть, способствующую повышению уровню их квалификации. В связи с этим необходим пересмотр существующих подходов и методов в образовании детей, отвечающих не только реалиям нового времени, но также потребностям и возможностям современного поколения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алиева У. Г. Сущность и особенности дистанционного обучения в современной образовательной среде / У. Г. Алиева, А. М. Курбанова, Э. М. Каримупаева // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 6 (85). – С. 79-80.
2. Бакач Е. В., Шутько Ю. Б. Проблемы и перспективы дистанционного обучения в учреждении дополнительного профессионального образования [Электронный ресурс] // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. – 2016. – № 1 (1). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-perspektivy-distsionnogo-obucheniya-v-uchrezhdenii-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 10.10.2021).
3. Гарин А. Ф. Музыкальное образование как социокультурная система: методологический аспект // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – №6 (85). – С. 148-150.
4. Енин В. В. Дистанционное обучение в период самоизоляции: психологический анализ / В. В. Енин, Н. И. Медведева, С. В. Офицерова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 6 (85). – С. 88-90.
5. Кошкина Е. Н., Орлова Е. Р. Проблемы развития дистанционного обучения в России [Электронный ресурс]// Национальные интересы: приоритеты и безопасность. – 2013. – № 23 (212). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-razvitiya-distsionnogo-obucheniya-v-rossii-1> (дата обращения: 10.10.2021).
6. Мищенко Г. М. Полный курс методики обучения игре на скрипке (альте). – СПб.: Реноме, 2009. – 272 с.

REFERENCES

1. Alieva U. G. Sushhnost' i osobennosti distancionnogo obucheniya v sovremennoj obrazovatel'noj srede [Essence and features of distance learning in the modern educational environment]/ U. G. Alieva, A. M. Kurbanova, Je. M. Karimupaeva // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya [World of science, culture, education]. 2020. No 6 (85). Pp. 79-80.

2. Bakach E. V., Shut'ko Ju. B. Problemy i perspektivy distancionnogo obucheniya v uchrezhdenii dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya [Problems and prospects of distance learning in the institution of additional vocational education] // Nauchno-metodicheskoe obespechenie ocenki kachestva obrazovaniya [Scientific and methodological support for assessing the quality of education]. 2016. No 1 (1). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-perspektivy-distantsionnogo-obucheniya-v-uchrezhdenii-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya> (accessed: 10.10.2021).
3. Garin A. F. Muzykal'noe obrazovanie kak sociokul'turnaja sistema: metodologicheskij aspekt [Musical education as a socio-cultural system: methodological aspect]// Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya [World of science, culture, education]. 2020. No 6 (85). Pp. 148-150.
4. Enin V. V. Distancionnoe obuchenie v period samoizoljicii: psihologicheskij analiz [Distance learning during the period of self-isolation: psychological analysis]/ V. V. Enin, N. I. Medvedeva, S. V. Oficerova // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya [World of science, culture, education]. 2020. No 6 (85). Pp. 88-90.
5. Koshkina E. N., Orlova E. R. Problemy razvitiya distancionnogo obucheniya v Rossii [Problems of the development of distance learning in Russia]// Nacional'nye interesy: priority i bezopasnost' [National interests: priorities and security]. 2013. No 23 (212). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-razvitiya-distantsionnogo-obucheniya-v-rossii-1> (accessed: 10.10.2021).
6. Mishhenko G. M. Polnyj kurs metodiki obucheniya igre na skripke (al'te) [A full course of training in violin (viola)]. SPb.: Renome, 2009. 272 p.

Грачева Дарья Сергеевна

магистрант,

Департамент социально-культурной деятельности и сценических искусств,

Институт культуры и искусств

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,

e-mail: dasha.grachkina@gmail.com

Дольгирева Елена Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент,

Департамент социально-культурной деятельности и сценических искусств,

Институт культуры и искусств

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,

e-mail: DolgirevaEV@mgpu.ru

Gracheva Darya S.

Master Candidate,

Department of Social and Cultural Activities and Performing Arts,

Institute of Culture and Arts,

Moscow City University

Dolgireva Elena V.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Department of Social and Cultural Activities and Performing Arts,

Institute of Culture and Arts,

Moscow City University

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРАЗДНИЧНОГО МЕРОПРИЯТИЯ ФЕСТИВАЛЬНОГО ФОРМАТА

Аннотация. В статье представлены технологические основы проектирования фестиваля как праздничного мероприятия массовой формы, в структурный план которого входят содержательные и управленческие аспекты. Рассматривается актуальность проблемы организации и режиссуры фестивальной программы.

Ключевые слова: технологические основы; проектирование; праздник; фестиваль; творческо-производственная деятельность.

TECHNOLOGICAL BASIS OF DESIGNING CELEBRATORY EVENTS OF THE FESTIVAL FORMAT

Abstract. The article presents the technological basis of designing a festival as a mass-scale celebratory event, which structural plan includes substantive and

managerial aspects. The relevance of the problem of organizing and directing the festival program is considered.

Keywords: technological basis; design; holiday; festival; creative and production activity.

Праздник как культурное явление привлекает внимание исследователей различных областей гуманитарных наук: философии культуры (С. А. Аверинцев, М. М. Бахтин и др.), социологии и социальной антропологии (В. Г. Виноградский, Б. С. Ерасов), искусствоведения (А. Д. Авдеев, Т. С. Семенова), культурологии (В. Е. Гусев, А. Я. Флиер), педагогов-теоретиков и режиссёров-практиков массовой праздничной культуры (Д. М. Генкин, А. А. Конович, О. Л. Орлов, А. И. Чечётин).

Связано это с прообразом деятельности, так как проектирование праздничной программы (по И. Г. Шароеву, «архитектурный проект» зрелищного мероприятия) подразумевает стратегическое планирование и подробную разработку многоаспектных творческо-производственных компонентов [12, 14].

Праздник – это духовно-практическая деятельность, опирающаяся на систему ценностей, апробированных межпоколенным общением людей и протекающая в сакральном времени и пространстве, свободно, в соответствии с регламентом праздничного кодекса [8].

Проектирование стоит рассматривать как процесс организации мероприятия от осуществления творческо-производственной деятельности, до непосредственной реализации. Организация – это совокупность определенных операций, сгруппированных поэтапно, где каждый этап представляет собой систему действий, отражающих закономерную последовательность их исполнения.

В настоящее время интерес к различным форматам и жанрам праздничной культуры значительно возрос. Часто именно в современной практике понятие жанра соотносится с понятием формы. По Гегелю, форма является оформленным, проявившимся содержанием [4]. А. И. Чечётин разделяет следующие традиционные формы праздничной культуры: литературно-музыкальная композиция, театрализованный концерт, агитационно-художественное представление, театрализованное представление, театрализованное действие [2]. Под форматом праздничной культуры понимается жанрово-видовое построение и проведение мероприятия. Среди современных форматов можно выделить: квест, квиз, флешмоб, сторителлинг, открытый микрофон, перформанс, рэив, хэппенинг, иммерсивный спектакль и др. [3].

В условиях развития современной праздничной культуры наиболее актуальными становятся сложные синтетические формы социально-культурной деятельности, в числе которых одно из лидирующих положений занимает фестиваль. Ссылаясь на Е. Б. Паксину: «Фестиваль, являющийся по своему определению массовым празднеством, посвящён конкретному виду искусства или же аккумулирует в себе несколько видов художественного творчества» [10].

Таким образом, фестиваль – это актуальная форма социально-культурной деятельности, основным содержанием которой является смотр достижений каких-либо видов искусства. В России фестивальная деятельность – это не только демонстрация достижений в сфере культуры, но и масштабный праздник, который состоит из нескольких отдельно работающих площадок, объединённые единой тематикой, программой и сценарием [1].

Понятие фестиваль часто соотносят с понятием ивент, оно же ивент-мероприятие (*от англ. event – событие*). Это такое мероприятие, которое

имеет эмоционально-развлекательную основу и рекламный характер. Чаще всего используют трактовку «special events» – специальные мероприятия, к которым относят всевозможные фестивали, премии, концерты, шоу и др. [7].

Для успешной реализации праздничного мероприятия фестивального формата необходимо знать технологические основы, то есть основные этапы его подготовки и реализации. В структурной модели реализации фестивального проекта выделяют содержательные и управленческие аспекты подготовки и проведения события.

Рассмотрим содержательный блок.

Творческий замысел является отправным моментом в режиссуре такого массового праздника как фестиваль. Иными словами, это представление режиссёра о форме, содержании и композиционной структуре праздничного зрелища до начала работы над ним.

Первое, что нас будет интересовать, – это тематика и ключевая идея мероприятия. То есть, про что будет реализуемое мероприятие, и что будет транслировать проектная команда для целевой аудитории. Тема определяет фактическое и смысловое содержание мероприятия. Идея отражает задачи и цели, которые стремится достичь проектная команда, работая над программой фестиваля. Нельзя не отметить важность сверхзадачи, без которой ни один режиссёрский замысел фестивального мероприятия, как и любой другой культурно-досуговой программы, не трансформируется в эффективную форму воздействия на аудиторию. Введенная К. С. Станиславским как главный элемент режиссёрского замысла, «сверхзадача» дает нам возможность подтолкнуть зрителя к какому-либо действию, поскольку именно она несет в себе ту энергетику, которая направляет нас в процессе всей работы над сюжетом. Таким образом, сверхзадача определяется как активный способ реализации идеи, главная функция которой – «заразить» зрителя энергией действия. В. Э. Мейерхольд

в выступлении на заседаниях режиссерской секции ВТО, предшествовавших Первой Всесоюзной режиссерской конференции 1939 года, последовательно развивая идеи К. С. Станиславского и В. И. Немировича-Данченко, отмечал: «Нужно всегда помнить зерно. Основное зерно здесь в том, что эта сцена ведётся в стиле площадной сцены, как будто бы идет не Островский, а отрывок из какого-то вульгарного спектакля, – вот зерно какое...» [8]. Элемент режиссёрского замысла – «зерно» дает нам возможность передать зрителю наши чувства и эмоции. Иными словами, это формулировка того общего ощущения, которое должно остаться у аудитории после мероприятия. Таким образом, «зерно» определяется как воздействующая идея, главная функция которой – предать чувства зрителю близкие к тем, которые испытывает автор.

Концепция мероприятия – это правила, в рамках которых будет существовать фестиваль. Благодаря проработанной концепции будущего фестиваля, можно не только сформулировать и разработать сценарную основу будущего мероприятия, но и грамотно распределять производственные ресурсы: от назначения кадров из проектной команды к тому или иному аспекту мероприятия, до необходимого оборудования и оформления локаций фестиваля. В вопросе экономии финансовых средств возможно указать несколькими словами на самобытность будущего фестивального проекта.

Концепция организует пространство и время мероприятия. Она дает целевой аудитории представление о том, как преобразовано пространство мероприятия, какие элементы будут в программе. Зачастую содержание и зонирование площадок, а также организация времени мероприятия определяются темпо-ритмом постановки всего действия. Темпо-ритм фестиваля отличается высокой скоростью смены различных видов действия, сочетанием различных по темпо-ритму площадок, высокой интенсивностью

действия. Это могут быть как интерактивные тематические локации с мастер-классами, конкурсами, играми, флешмобами, так и лекционные, или ярмарочные площадки и иные. Время, помимо художественных темпоритмических особенностей, формируется за счет регламента работы тех площадок фестиваля, которые будут задействованы в программе. Площадки могут открываться одновременно, но прекращают свою работу по собственному графику, заявленному в программе [11].

Например, на фестивале независимой музыки Coachella, который получил свое название благодаря месту проведения – долина Коачелла, город Индио штат Калифорния, все пространство делится на несколько секторов. Фестиваль является одним из самых известных представителей open-air (*музыкальное событие, которое происходит на открытой площадке на свежем воздухе*) в западной индустрии развлечений. С 2012 года проводится в последние выходные дни апреля в два этапа, каждый из которых длится на три дня с перерывом в неделю. На фестивале задействованы несколько площадок, все выступления на которых проводятся одновременно.

- Основная сцена (*англ. Coachella Stage*) – здесь можно увидеть выступления всех знаменитых артистов и секретных гостей шоу.
- Открытый театр (*англ. Outdoor Theatre*) – вторая по величине сцена фестиваля, где так же выступают громкие имена шоу-бизнеса, которые не укладывались в расписание основной сцены.
 - «Сахара»-тент (*англ. Sahara Tent*) – посвященная фестивалю рейв-площадка.
 - «Мохави»-тент (*англ. Mojave Tent*) – здесь можно найти широкий выбор музыки, в последнее время связанной с электронными направлениями.
 - «Гоби»-тент (*англ. Gobi Tent*) – самая маленькая сцена на фестивале, которая может похвастаться эклектичным диапазоном музыки.

Фестиваль Lollapalooza – ежегодный open-air, проводимый в Чикаго в начале августа, демонстрирующий альтернативные, хэви-метал, хип-хоп и панк-рок направления, а также танцевальные и комедийные шоу. Фестиваль может похвастаться большой параллельной программой, в которую входит выставка современного искусства, интерактивные арт-объекты, площадка со свободным микрофоном и другие неординарные локации. Для детей до 11 лет организаторы предусматривают своё отдельное пространство – Kidzapalooza, где гости могут поучаствовать в мастер-классах по игре на разных инструментах, попрыгать на батутах и др.

Специфика режиссуры фестиваля состоит в разножанровости внутреннего содержания программы. Например, в основе всех фестивалей «Московских сезонов» (городской цикл уличных фестивалей, события которых проводятся в зависимости от времени года на различных площадках Москвы) лежат три составляющие: ярмарочная торговля, насыщенная культурная программа и выразительное оформление улиц и районов города. Программа включает самые разные формы проведения досуга. Особым интересом у горожан пользуются: концерты, яркие представления, дегустации и мастер-классы. В зависимости от сезона фестиваля каждый год принципиально меняется как сценическая программа, так и оформление. Остаются лишь атрибуты, ставшие символами того или иного мероприятия.

Также концепция усиливает коммуникацию в качестве художественного средства, тем самым управляя переживаниями аудитории. Для этого необходимо продумать оригинальный сценарный план мероприятия с кульминацией и развязкой. Реализовать на площадке своеобразный мир со своими законами и внутренним пространством таким образом, чтобы зритель был эмоционально включен в действие.

Итак, концепция дает ориентиры для понимания сценария: устанавливает пространственно-временные, жанровые границы и «правила игры» (Й. Хёйзинга) [2].

Осуществление проекта – это процесс, в результате которого непосредственно осуществляется творческо-производственная деятельность, где режиссура начинается намного раньше, чем само мероприятие. Режиссёр занимается тем, что для начала продумывает концепцию мероприятия, его семиотику/зримый символ и всю композицию действия, с последующим утверждением. Прописывается следующая сценарно-режиссёрская документация:

- сценарный план (регламент работы площадок);
- сценарий (литературный сценарий, режиссёрский сценарий) / синопсис;
- монтажный лист;
- звуковая партитура;
- световая партитура;
- режиссёрская экспликация.

Зачастую используют именно последнюю, поскольку в экспликации отражено все художественное и организационное видение фестиваля в целом. Режиссёрская экспликация (*от лат. «explicatio» – развертывание, разъяснение; разработка творческого замысла*) – ядро реализации фестивального формата.

Ценность фестивальной программы определяется её оригинальностью, поэтому требуется работа как по написанию уникального сценария с неповторимым антуражем, так и по выбору творческих номеров (если такие предполагаются).

Режиссёр должен держать темпо-ритм всей программы, чтобы мероприятие избежало провисания «эмоциональной точки». Отобранные

номера должны быть связаны определенной темой, которая будет прописана в концепции. Необходимо уделить самое пристальное внимание тому, чтобы избежать повторов с программами ближайших по времени или месту праздничных мероприятий.

В сценарном плане расписываются следующие композиционные составляющие: пролог, экспозиция, завязка, основное действие, кульминация, развязка и финал. Некоторые элементы могут быть совмещены или отсутствовать [5].

В производственную часть входит формирование монтажного листа. Данный вид организации фестивальной программы может быть включен в режиссёрскую экспликацию, либо же существовать отдельно. Обычно в монтажный лист входит описание элементов сценария с сопровождающим им сценическим решением. Музыкальное сопровождение, световое оформление, костюмирование и необходимый реквизит также указываются в данном документе.

Необходимо сказать, что в проектировании фестивальной программы приветствуется разнообразный интерактивный контент, со сменой действий и вовлечением аудитории в сюжет праздника.

Перейдем к управленческому блоку реализации фестивального формата.

На организационно-подготовительном этапе происходит определение проекта будущего мероприятия, его исполнителей и сроков разработки. Без креативной проектной команды сложно представить успешную реализацию какого-либо фестиваля. Именно от нее зависит существование и его «жизнедеятельность». Каждый член проектной команды обладает специфическим набором компетенций и выполняет определенные функции. Работу проектной команды можно разделить на пять ключевых стадий:

1. Определение целей и задач мероприятия.

2. Формулирование идейно-смыслового содержания мероприятия.
3. Планирование мероприятия.
4. Реализация мероприятия.
5. Анализ проведения мероприятия [6].

Все эти стадии отражаются в рассматриваемых нами блоках.

Коллектив формируется перед началом реализации ивента, и зачастую в организационную схему проекта входят: автор проекта, режиссёр-постановщик (он также может являться автором проекта), кураторы (среди которых организаторы тематических и интерактивных площадок, актёры-аниматоры, а также педагоги-организаторы при необходимом участии в конкретных образовательных мероприятиях), менеджеры проекта (организаторы работы с бухгалтерией, специалистами по рекламе PR продвижению, фотографами, видеографами и техническим персоналом).

Этап разработки проекта фестиваля включает: определение сроков, разработку концепции информационного обеспечения, проведение инструктажа участников проекта и предварительного согласования.

Без *подготовки проектной документации* невозможен запуск того или иного фестиваля. Под проектной документацией подразумевается комплекс документов, подробно описывающих содержание фестиваля, его ресурсную базу, порядок подготовки и реализации, порядок финансирования и взаимодействия с партнерами, порядок продвижения и последующей реализации. Фиксируется идея, цель и задачи фестиваля, его основное содержание; обосновывается обеспечение фестиваля; разрабатывается и вносится схема контроля деятельности и реализации (план-график); делаются наброски кампании по продвижению; определяется круг исполнителей; определяются сроки разработки. Осуществляется постановка конкретных задач для проектной команды – какие действия и кем должны быть произведены; обосновывается порядок реализации проекта. Также в

проектной документации должна быть представлена ресурсная база, смета и бюджет проекта, схема его финансирования.

Важный пункт проектной документации – материально-техническое обеспечение – включает в себя имущество и специальное оборудование для обеспечения реализации проектной программы. В том числе здесь мы обозначим параметры и характеристику зонирования площадки, на которой будет проходить будущее мероприятие. Площадка должна быть доступной, безопасной (в том числе, если это открытая зона), с продуманной навигацией и координацией гостей, а также с точками для питания, уборных, медицинской помощи и др.

Следующий этап – это *непосредственно подготовка реализации проекта*. Осуществляется организация основной творческо-производственной деятельности: где, какие действия и задачи должны быть выполнены, кем и к какому сроку. На этом этапе происходят различные репетиционные процессы, также согласовываются последние уточняющие моменты сценария, монтажа площадки и др.

Необходимо производить *контроль* за процессом проектной деятельности праздничных мероприятий, а именно ввести системы контроля реализации фестивального проекта (текущий контроль, совещания, проверки и т. п.).

Дальше мы переходим к *запуску* проекта, использованию *маркетинговых коммуникаций*. Важно отметить, что еще на этапе разработки проекта фестиваля и дальнейшей подготовки проектной документации необходимо провести анализ аудитории; анализ места, сроков, условий реализации; анализ конкурентоспособности проекта; выбор средств продвижения проекта.

Успешная реализация ивента фестивального формата во многом зависит от подготовки проектной команды; подразумевает возможность

повторного проведения мероприятия в случае позитивного отклика от целевой аудитории. Важно отметить необходимость своевременной доставки и подготовки на месте всех компонентов мероприятия для его реализации при соблюдении условий их сохранности или возможности замены при необходимости (в данном случае рассматривая материально-техническое оснащение).

Для анализа итоговых результатов проведенного праздничного мероприятия фестивального формата необходима *реальная обратная связь от целевой аудитории*. Обратная связь может осуществляться с помощью смс- и e-mail рассылок, сайтов и социальных сетей учреждений культуры, городских порталов, тематических информационных ресурсов, карт, телевидения и других СМИ. Анализ итоговых результатов резюмирует совершенную творческо-производственную деятельность режиссёра фестивальной программы и всей проектной команды.

Таким образом, организация и режиссура фестивального формата праздничного мероприятия – многоэтапный процесс, который предусматривает учет всех многочисленных компонентов. Любая фестивальная программа, (от тематической истории камерного формата до ивента грандиозного масштаба), подготавливается и проводится по выше рассмотренному алгоритму. Очевидно, что для успешной реализации праздничной фестивальной программы требуется знание технологических основ ее проектирования. В таком контексте вся творческо-производственная и организационно-техническая деятельность команды создателей и участников фестиваля рассматривается как звенья единой проектной системы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грачева Д. С. Фестиваль как актуальная форма социально-культурной деятельности в городе Москве // Горожане и город: исследования,

- оценки, дискуссии: материалы V научно-практической конференции студентов Университета Правительства Москвы (11 апреля 2019 г.) / Под общ. ред. А. А. Александрова; сост. А. Н. Букины, Е. А. Гладышева, И. А. Растопшина. – М.: МГУУ Правительства Москвы, 2020. – С. 41.
2. Дольгирева Е. В. Режиссура как базовая дидактическая технология социально-культурной деятельности // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 1. – С. 39-44.
 3. Дольгирева Е. В., Курихина Т. И. Инновационные формы в социокультурном взаимодействии: иммерсивный театр // Социально-культурное взаимодействие вуза и предприятий индустрии креативного досуга в системе инновационной подготовки кадров для столичных учреждений образования и культуры. – М.: МГПУ, 2018. – С. 69-73.
 4. Дольгирева Е. В., Портников В. И. Классификация и типология художественно-зрелищных форм в подготовке бакалавров по направлению «Социально-культурная деятельность» // Среднее профессиональное образование. – 2016. – № 11. – С. 51-56.
 5. Жаркова А. А. Научные основы технологии реализации праздников // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2016. – № 24 (43). – С. 137.
 6. Киселева О. И. Фестивальное движение как сфера реализации культурной политики / О. И. Киселева, Э. И. Медведь. // Наука и технологии в современном обществе. – 2015. – № 1(2). – С. 30-34.
 7. Куликова А. С. Event-мероприятие как инструмент эффективной коммуникации с потребителем // Наука и инновации в XXI веке: актуальные вопросы, открытия и достижения. Сборник статей победителей III Международной научно-практической конференции: в 2 частях. – Пенза, 2017. – С. 109-112.
 8. Лазарева Л. Н. История и теория праздников: учебное пособие. – Челябинск: ЧГАКИ, 2015. – 252 с.

9. Мейерхольд В. Э. Статьи, письма, речи, беседы. В 2-х ч. – Ч. 1 (1891-1917). – М.: Искусство, 1968. – 350 с.
10. Паксина Е. Б. Социокультурные функции фестиваля искусств // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1. – С. 18-36.
11. Попова В. Н. Праздник как социокультурный феномен : учебное пособие. – Екатеринбург: Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, 2017. – 84 с.
12. Садохов А. В. Организация празднично-развлекательных мероприятий: технология разработки программы мероприятия // Инновации и инвестиции. – 2019. – № 11. – С. 345-347.
13. Тихомирова Г. Ю. Фестиваль как форма социально-культурной деятельности // Вестник Таганрогского института им. А. П. Чехова. – 2016. – № 1. – С. 242-245.
14. Шароев И. Г. Режиссура эстрады и массовых представлений. – М.: РАТИ-ГИТИС, 2009. – 336 с.

REFERENCES

1. Gracheva D. S. Festival' kak aktual'naja forma social'no-kul'turnoj dejatel'nosti v gorode Moskve [Festival as an actual form of socio-cultural activity in the city of Moscow]// Gorozhane i gorod: issledovanija, ocenki, diskussii: materialy V nauchno-prakticheskoj konferencii studentov Universiteta Pravitel'stva Moskvy (11 aprelja 2019 g.) [Citizens and the city: research, assessments, discussions: materials of the V scientific and practical conference of students of the University of the Government of Moscow (April 11, 2019)]. М.: MGUU Pravitel'stva Moskvy [Moscow State University of Moscow Government], 2020. P. 41.
2. Dol'gireva E. V. Rezhissura kak bazovaja didakticheskaja tehnologija social'no-kul'turnoj dejatel'nosti [Directing as the basic didactic technology of socio-cultural activities]// Srednee professional'noe obrazovanie [Secondary vocational education]. 2012. No 1. Pp. 39-44.

3. Dol'gireva E. V., Kurihina T. I. Innovacionnye formy v sociokul'turnom vzaimodejstvii: immersivnyj teatr [Innovative forms in socio-cultural interaction: immersive theater]// Social'no-kul'turnoe vzaimodejstvie vuza i predpriyatij industrii kreativnogo dosuga v sisteme innovacionnoj podgotovki kadrov dlja stolichnyh uchrezhdenij obrazovanija i kul'tury [Socio-cultural interaction of the university and enterprises of the creative leisure industry in the system of innovative training of personnel for metropolitan educational and cultural institutions]. M.: MGPU, 2018. Pp. 69-73.
4. Dol'gireva E. V., Portnikov V. I. Klassifikacija i tipologija hudozhestvenno-zrelishhnyh form v podgotovke bakalavrov po napravleniju «Social'no-kul'turnaja dejatel'nost'» [Classification and typology of artistic and spectacular forms in the preparation of bachelors in the direction "Social and cultural activity"]// Srednee professional'noe obrazovanie [Secondary vocational education]. 2016. No 11. Pp. 51-56.
5. Zharkova A. A. Nauchnye osnovy tehnologii realizacii prazdnikov [Scientific foundations of technology for the implementation of holidays]// Vestnik Vladimirskogo gosudarstvennogo universiteta im. Aleksandra Grigor'evicha i Nikolaja Grigor'evicha Stoletovyh. Serija: Pedagogicheskie i psihologicheskie nauki [Bulletin of Vladimir State University named after Alexander Grigoryevich and Nikolai Grigoryevich Stoletov. Series: Pedagogical and psychological sciences]. 2016. No 24 (43). Pp. 137.
6. Kiseleva O. I. Festival'noe dvizhenie kak sfera realizacii kul'turnoj politiki [Festival movement as a sphere of implementation of cultural policy] / O. I. Kiseleva, Je. I. Medved'. // Nauka i tehnologii v sovremennom obshhestve [Science and technology in modern society]. 2015. No 1 (2). Pp. 30-34.
7. Kulikova A. S. Event-meroprijatie kak instrument jeffektivnoj kommunikacii s potrebitелеm [Event-event as an instrument for effective communication with the consumer]// Nauka i innovacii v XXI veke: aktual'nye voprosy, otkrytija i dostizhenija. Sbornik statej pobeditelej III

- Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii: v 2 chastjah [Science and innovation in the 21st century: topical issues, discoveries and achievements. Collection of articles of the winners of the III International Scientific and Practical Conference: in 2 parts]. Penza, 2017. Pp. 109-112.
8. Lazareva L. N. Istorija i teorija prazdnikov: uchebnoe posobie [History and theory of holidays: a textbook]. Cheljabinsk: ChGAKI, 2015. 252 s.
 9. Mejerhol'd V. Je. Stat'i, pis'ma, rechi, besedy. V 2-h ch. Ch. 1 (1891-1917) [Articles, letters, speeches, conversations. In 2 h. Part 1 (1891-1917)]. M.: Iskusstvo [Art], 1968. 350 p.
 10. Paksina E. B. Sociokul'turnye funkcii festivalja iskusstv [Sociocultural functions of the art festival]// Sovremennye problemy nauki i obrazovanija [Modern problems of science and education]. 2015. No 1-1. Pp. 18-36.
 11. Popova V. N. Prazdnik kak sociokul'turnyj fenomen: uchebnoe posobie [Holiday as a socio-cultural phenomenon: a textbook]. Ekaterinburg: Ural'skij federal'nyj universitet imeni pervogo Prezidenta Rossii B. N. El'cina [Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin], 2017. 84 p.
 12. Sadohov A. V. Organizacija prazdnichno-razvlekatel'nyh meroprijatij: tehnologija razrabotki programmy meroprijatija [Organization of festive and entertainment events: technology for developing the program of the event]// Innovacii i investicii [Innovation and investment]. 2019. No 11. Pp. 345-347.
 13. Tihomirova G. Ju. Festival' kak forma social'no-kul'turnoj dejatel'nosti [Festival as a form of socio-cultural activity]// Vestnik Taganrogsogo instituta im. A. P. Chehova [Bulletin of the Taganrog Institute named after A.P. Chekhov]. 2016. No 1. Pp. 242-245.
 14. Sharoev I. G. Rezhissura jestrady i massovyh predstavlenij [Directing pop and mass performances]. M.: RATI-GITIS, 2009. 336 p.